

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia/Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica e Cultura

**Saúde Mental de Universitários e Serviços de Assistência Estudantil: Estudo
Multiaxial em uma Universidade Brasileira**

Cleuser Maria Campos Osse

Brasília – DF

2013

Universidade de Brasília
Instituto de psicologia/Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica e Cultura

**Saúde Mental de Universitários e Serviços de Assistência Estudantil: Estudo
Multiaxial em uma Universidade Brasileira**

Cleuser Maria Campos Osse

Orientador: Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa

Tese apresentada ao Departamento de
Psicologia Clínica do Instituto de
Psicologia da Universidade de Brasília,
como parte dos requisitos para obtenção
de título de Doutor em Psicologia
Clínica.

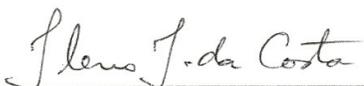
Brasília – DF

2013

**Saúde Mental de Universitários e Serviços de Assistência Estudantil: Estudo
Multiaxial em uma Universidade Brasileira**
Cleuser Maria Campos Osse

Tese apresentada ao Departamento de
Psicologia Clínica do Instituto de
Psicologia da Universidade de Brasília,
como parte dos requisitos para obtenção
de título de Doutor em Psicologia
Clínica.

Banca Examinadora



Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa – PsiCC/UnB
(Presidente)



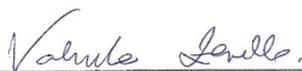
Prof. Dr. Luiz Antonio Nogueira Martins – UNIFESP/SP
(Membro Externo)



Prof.^a Dr.^a Denise Bomtempo Birche Carvalho – DAC/UnB
(Membro Externo)



Prof.^a Dr.^a Marta Helena de Freitas – UCB/DF
(Membro)



Prof.^a Dr.^a Valeska Maria Zanello de Loyola – PsiCC/UnB
(Membro)

Prof.^a Dr.^a Maria Inês Gandolfo Conceição – PsiCC/UnB
(Suplente)

Brasília, 06 de Setembro de 2013.

Dedicatória

Ao Eduardo, meu companheiro e parceiro de projetos de vida, com amor. Às minhas filhas Juliana e Camila pela compreensão, incentivo e apoio, razão da minha existência.

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa, pela dedicação, interlocução valiosa e pelo cuidado ao longo dos anos de doutorado.

Ao Prof. Dr. Luiz Pasquali, professor emérito da UnB, cujas orientações propiciaram a construção do instrumento utilizado neste estudo.

Aos professores que compuseram a banca de exame para qualificação da tese, Prof. Dr. Luiz Antonio Nogueira Martins, Prof.^a Dr.^a Sheila Giardini Murta, pelas orientações e contribuições para continuidade e conclusão desse trabalho.

Às auxiliares de pesquisa, Ana Carolina Starling, Ana Gama Dias, Ludmila Alkmin, Mariana Reis e Nathalia Campos que estiveram incansavelmente ao meu lado.

Ao GIPSI cuja convivência proporcionou importantes discussões sobre os fundamentos teóricos desse trabalho. Em especial à Raquel de Paiva Mano pelo apoio amigo de sempre.

À Elisa Alves, amiga sincera, centrada, decidida e, sobretudo de bem com a vida; com quem pude compartilhar todas as dores e os prazeres da jornada acadêmica desde o mestrado, pelo apoio e incentivo incondicionais em todos os momentos.

À amiga Madge Porto pelo exemplo de mulher forte e guerreira no alcance de seus objetivos.

Aos gestores dos serviços de assistência estudantil e aos estudantes que participaram dessa investigação, sem os quais nada disto teria acontecido.

A CAPES que apoiou a realização deste doutorado.

Nesse momento final, gostaria de deixar aqui registrados minha sincera gratidão e reconhecimento a todos aqueles que não foram citados, mas que de uma forma ou de outra, contribuíram para o êxito desse trabalho.

Resumo

Este estudo teve como objetivos mapear os serviços de atenção ao estudante da Universidade de Brasília, sua situação e suas necessidades, para que possam ser planejadas ações que subsidiem futuros programas de proteção, prevenção e assistência estudantil universitária. A escolha dessa população, jovens universitários com idades entre 18 e 24 anos, advém da constatação de que essa fase é propícia ao aparecimento de sofrimento psíquico. Os sinais de sofrimento psíquico, chamados pródromos, mais frequentemente descritos na literatura são atenção e concentração reduzidas; desejos e motivação prejudicados; humor depressivo; alterações no sono e no apetite; ansiedade; isolamento social; suspeição; irritabilidade e funcionamento prejudicado das funções psíquicas. Sob a ótica epistemológica da Pesquisa-ação integral e sistêmica, optou-se pela investigação baseada em eixos representativos da comunidade universitária. Tais eixos são: Estudantes de diversos cursos da UnB, os Centros Acadêmicos, o Diretório Central dos Estudantes e os responsáveis pelos Serviços de Assistência Estudantil existentes na instituição. Um levantamento identificou o número de Centros Acadêmicos existentes e seus representantes, bem como os serviços disponíveis e seus gestores. Os representantes dos Centros Acadêmicos e os gestores dos serviços foram convidados a participar da pesquisa e aqueles que aceitaram o convite compuseram a amostra; portanto, neste estudo a amostra é teórica, constituída ao longo da realização da pesquisa. Os estudantes dos quatro Campi da UnB foram convidados a responder o Questionário Sobre o Estado Emocional, construído e adaptado para aplicação em universitários para ser utilizado nessa pesquisa. A técnica de Grupos de Discussão foi aplicada como forma de conhecimento das principais demandas dos universitários. Para o conhecimento dos recursos disponíveis aos estudantes e seu funcionamento, foram realizadas entrevistas com os responsáveis pelos serviços de assistência estudantil. A análise do material coletado nos grupos e nas entrevistas foi efetuada por meio do método documentário de interpretação. Os dados obtidos por meio dos questionários foram analisados utilizando-se o programa SPSS 18. Foram aplicados 522 questionários. Além do Diretório Central dos Estudantes, oito Centros Acadêmicos participaram dos Grupos de Discussão. Sete gestores dos Serviços de Assistência Estudantil identificados participaram da entrevista. Os resultados obtidos por meio dos Questionários sobre o Estado Emocional demonstraram em geral, jovens universitários com uma relação positiva com a vida; alguns apresentaram sinais de dificuldades de concentração (34%), de atenção (38%), ansiedade (40,45%) e alterações de sono (38%). A maioria dos Centros Acadêmicos desconhece os recursos de assistência estudantil oferecidos pela instituição, mas reconhece seu papel como fundamental no acolhimento e orientação aos estudantes. Os serviços existentes encontram-se no limite de sua capacidade de atendimentos. A necessidade de expansão tanto física quanto do corpo de profissionais especializados, a articulação e ampla divulgação dos serviços foram apontadas tanto pelos estudantes quanto pelos gestores como medidas emergenciais para a efetivação de ações adequadas na atenção, detecção, encaminhamento ou atendimento da demanda existente. Ao final são apresentadas propostas de ações de aplicação imediata, de médio e longo prazo.

Palavras Chave: jovem adulto; universitários; sofrimento psíquico; assistência estudantil.

Abstract

This study seeks to describe student support services, as well as the situation and needs of students, in order to aid in the planning of actions to develop future protection and prevention programs, and university student support. The group under study, young students aged 18-24, was chosen based on the premise that this stage often entails mental suffering. The most commonly described signs of mental suffering in the literature, called prodromes, are: weakened attention and concentration; anxiety; reduced desires and motivation; depressive moods; changes in sleeping patterns and appetite; social isolation; wariness; irritability and weakened mental faculties. From the epistemological perspective of systemic and integral action research, the investigation was conducted based on representative axes of the university community. These axes are: the student associations; the main student union; and the heads of each of the student support services at the institution. A survey identified the number of existing student associations and their representatives, as well as the available services and their managers. The representatives from all the student associations were invited to participate in the research and those who accepted the invitation made up the sample. Thus, the sample in this study is theoretic, constituted throughout the carrying out of research. Students from four campuses of UnB were asked to answer a questionnaire on emotional state, was devised and adapted to apply in universities to be used in this research. Group discussions were used as a technique to gather knowledge about the main demands of university students. Interviews were conducted with heads of student support services in order to outline the resources available to students and their functioning. Material gathered from groups and interviews was analyzed using the documentary method of interpretation. The data obtained via these questionnaires was analyzed using the SPSS 18 program. 522 questionnaires were applied. In addition to the main student union, eight student associations took part in the discussion groups. Seven managers of student support service identified participated of interview. The results obtained by means of questionnaires on emotional state showed in general, those who participated had a positive outlook on life, while some showed signs of changes in sleeping patterns (38%), attention (38%), concentration (34%) and anxiety (40,45%). Most student associations are unaware of the student support resources offered by the institution but recognize their fundamental role in welcoming and guiding students who need assistance. Existing services are stretched as regards their capacity to assist. Students and managers alike mentioned the need to expand (physically as well as in terms of the body of specialized professionals), the articulation and wide publicizing of services, as urgent measures to address the identification, management and satisfaction of, and attention given to, current demands. The study ends by proposing actions for immediate application, in the medium and long-term.

Keywords: young adult; college students; mental suffering; student support.

Sumário

Resumo	vi
Abstract	vii
Lista de Tabelas	x
Lista de Figuras.....	x
Lista de Quadros.....	x
Lista de Siglas.....	x
Introdução.....	1
Capítulo 1 – Juventude	6
1.1 Juventude Contemporânea.....	16
1.1.1 Juventude Universitária	24
1.2 Contexto Universitário	28
1.3 Sofrimento Psíquico	31
1.3.1 Pródromos	34
1.4 Universitários e Sofrimento Psíquico.....	37
1.5 Atenção, prevenção e intervenção precoce.....	40
1.6 Assistência Estudantil.....	43
Capítulo 2 – Métodos	50
2. 1 Objetivos.....	50
2.2 Delineamento	50
Pesquisa-ação integral e sistêmica (PAIS)	50
2.3 Equipe da pesquisa.....	53
2.4 Participantes.....	53
2.5 Instrumentos.....	54
2.6 Estudo Piloto.....	57
2.6.1 Grupo de Discussão	57
2.6.2 Questionário de Pródromos.....	58
2.6.3 Entrevista com os gestores.....	59
2.7 Procedimentos para a coleta de dados.....	59
2.7.1 Grupos de Discussão (GD)	59
2.7.2 Entrevista com Gestores de Serviços de Assistência Estudantil.....	62
2.7.3 Aplicação do Questionário de Estado Emocional	62
2.8 Procedimentos para a análise dos dados.....	63

Capítulo 3 - Resultados.....	65
3.1 Levantamento do número de Centros Acadêmicos.....	65
3.2 Análises descritivas dos questionários respondidos.....	66
3.3 Análises dos Grupos de Discussão.....	72
3.3.1 Análises formuladas dos Grupos de Discussão.....	74
3.4 Levantamento dos Serviços de Assistência Estudantil	146
3.4.1 Análise formulada das entrevistas com os gestores	147
Capítulo 4 - Análise Reflexiva e Comparativa dos Grupos de Discussão e das	
Entrevistas com os Gestores	185
4.1 Análise reflexiva e Comparativa dos Grupos de Discussão	185
4.2 Análises Reflexiva e Comparativa das Entrevistas com os Gestores	192
Considerações Finais e Conclusões.....	202
Referências	208
ANEXOS	221

Lista de Tabelas

Tabela 1: Estudos de sinais e sintomas observados em revisão de literatura.....	35
Tabela 2: Distribuição de CAs por Campus.....	65
Tabela 3: Questionários respondidos nos 4 campi/UnB	66
Tabela 4: Distribuição da amostra por sexo e faixa etária	66
Tabela 5: Distribuição da amostra por curso.....	67
Tabela 6: Distribuição da amostra por semestre de curso.....	68
Tabela 7: Análise descritiva dos resultados do QEE	69
Tabela 8: Principais justificativas para não participação	73

Lista de Figuras

Figura 1. Distribuição dos resultados de concentração por faixa etária	70
Figura 2. Distribuição dos resultados de atenção por faixa etária	71
Figura 3. Distribuição dos resultados de ansiedade por faixa etária.....	71
Figura 4. Distribuição dos resultados de alterações de sono por faixa etária.....	72

Lista de Quadros

Quadro 1: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 01 (GD01).....	75
Quadro 2: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 02 (GD02).....	82
Quadro 3: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 03 (GD03).....	88
Quadro 4: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 04 (GD04).....	99
Quadro 5: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 05 (GD05).....	110
Quadro 6: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 06 (GD06).....	120
Quadro 7: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 07 (GD 07).....	127
Quadro 8: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 08 (GD 08).....	135

Quadro 9: Caracterização do Grupo de Discussão 09 (GD 09).....	140
Quadro 10: Discriminação dos Serviços DDS	149
Quadro 11: Profissionais/Campus/DDS.....	150
Quadro 12: Discriminação dos Serviços do CAEP	153
Quadro 13: Caracterização da Equipe do CAEP	154
Quadro 14: Caracterização da Equipe do SOU	159
Quadro 15: Caracterização dos Profissionais do PPNE.....	169
Quadro 16: Caracterização da Equipe do GIPSI	179

Lista de Siglas

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CA – Centro Acadêmico

CAARMS – Cognitive Assessment of at Risk Mental States

CAEP – Centro de Assistência Ensino e Pesquisa

CEP/IH – Comitê de Ética em Pesquisa/Instituto de História

CEU – Casa do Estudante Universitário

CID X – Código Internacional de Doenças décima edição

Conjuve – Conselho de Juventude

DAC – Decanato de Assuntos comunitários

DAIA – Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica

DCE – Diretório Central dos Estudantes

DEG – Decanato de Ensino e Graduação

DGP – Decanato de Gestão de Pessoas

DIC – Divisão de Intervenção em Crise

DF – Distrito Federal

DSM IV – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais quarta edição

DDS – Diretoria de Desenvolvimento Social

FAL – Fazenda Água Limpa

FCE – Faculdade de Ceilândia

FGA – Faculdade de Gama

FM – Faculdade de Medicina

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FUP – Faculdade de Planaltina

GD – Grupo de Discussão

GIPSI – Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises do Tipo Psicótico

HUB – Hospital Universitário de Brasília

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

IP – Instituto de Psicologia

IPEA – Instituto Pesquisa Econômica Aplicada

JIUnBs – Jogos Internos da Universidade de Brasília

Lab PAM – Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MMPI 2 – Minnesota Multifactorial Psychological Inventory 2

NAPREME- Núcleo de Assistência e Pesquisa em Residência Médica e Pós Graduação

OMS – Organização Mundial de Saúde

OPAS – Organização Pan Americana de Saúde

PAIS – Pesquisa Ação Integral e Sistemica

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PPNE – Programa para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais

PROSA – Programa de Saúde

PROCAMPO – Programa de Educação no Campo

REUNI – Reestruturação das Universidades Federais

SAM – Serviço de Assistência Médica

SAPPE – Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante

SECAD – Secretaria de Administração

SOU – Serviço de Orientação ao Universitário

SUS – Serviço Unificado de Saúde

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UnB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNICAMP – Universidade de Campinas

UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

USP – Universidade de São Paulo

Introdução

Estudos sobre a juventude e a atenção de instituições governamentais ou não que prestam serviços sociais aos jovens têm crescido nos últimos anos no Brasil. Lentamente políticas públicas dirigidas a esse segmento da população têm sido elaboradas envolvendo programas de formação profissional, de saúde, cultura e lazer. A maior parte desses programas está centrada na busca de enfrentamento de problemas sociais.

Entre especialistas, é comum o alerta de que não há predominantemente uma juventude, mas várias, definidas e caracterizadas segundo diferentes situações, vivências e identidades sociais. Neste sentido, vem aumentando a quantidade de estudos de casos orientados para grupos específicos de jovens. Apesar disso, o senso comum codifica a juventude como se ela fosse homogênea, assim é recorrente a associação de jovens com problemas sociais como criminalização e violência ou como agentes de mudança.

O foco da atenção sobre os jovens associados a problemas sociais, muitas vezes impede de serem vistos e compreendidos apropriadamente como sujeitos juvenis atuantes nos planos comportamental e cultural; como sujeitos capazes de ações propositivas, e interlocutores importantes na tomada de decisões em esferas políticas e sociais contemporâneas.

Segundo os dados do Censo Demográfico do IBGE de 2010 o Brasil possui cerca de 53 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos, ou seja, pouco mais de 25% da população do país. O Censo revelou também que o maior interesse da juventude está voltado para temas como educação e emprego. Ir à escola, fazer vestibular e cursar faculdade lideram o foco de interesse dessa população.

Nos últimos anos constata-se um aumento da população universitária com uma diversidade muito grande de características étnicas, sociais, culturais, de valores e

motivações. Nota-se um empenho por parte do governo, no Brasil como em alguns outros países, em abrir mais vagas, mas ainda não existe o mesmo empenho para atender a diversidade de características e expectativas dessa população. Existe hoje maior acesso ao ensino superior, mas pouca preocupação em que os estudantes sejam bem sucedidos educacionalmente.

O ambiente acadêmico, ao oferecer oportunidades de encontro e compartilhamento de ideias, é importante para o desenvolvimento do jovem e de suas potencialidades. A educação superior provoca mudanças nos estudantes, tanto pessoais, cognitivas, afetivas e sociais; os anos universitários são acompanhados por um conjunto bastante diversificado de experiências que compõem as atividades acadêmicas obrigatórias ou não; por outro lado, oferece grandes desafios uma vez que o estudante sai de seu ambiente familiar e se depara com um mundo totalmente novo.

Convivendo em uma universidade que acredita lhe dará acesso a um novo universo social e aquisitivo, afetado pelas inúmeras desestabilizações do mundo contemporâneo, pressionado pelo custo não só financeiro, mas também subjetivo de seus estudos o jovem estudante torna-se vulnerável a angústias..

Normalmente, situações pessoais emocionalmente significativas para a superação de dificuldades que permeiam a vida acadêmica raramente encontram espaço para a discussão em sala de aula, nem fazem parte do programa dos cursos ou da grade curricular. Quando uma necessidade emocional torna-se agravante de uma dificuldade acadêmica, geralmente representa um dilema para o jovem inexperiente, que fica sem ter onde ou a quem recorrer, ou muitas vezes não consegue identificar a necessidade de atenção.

Na convivência com o trabalho realizado pelo Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises do Tipo Psicótico (GIPSI) da Universidade de Brasília constata-se que

a procura por atendimento consiste em uma clientela composta em sua maioria por jovens adultos com idades entre dezessete a vinte e quatro anos em situação de primeiras crises. Os jovens que são atendidos pelo GIPSI nem sempre fazem parte da comunidade universitária da UnB, porém essa demanda representa uma realidade preocupante, a passagem pelo mundo acadêmico coincide com um período rico em mudanças sob o ponto de vista desenvolvimental, quando experimentam uma grande potencialidade de crescimento, bem como de fragilidades e vulnerabilidades que podem irromper em crises.

Essa realidade pode remeter a questionamentos sobre as situações emocionais vivenciadas pelos alunos no contexto estudantil e de como estas questões são observadas pela Universidade. Os atores desse enredo têm consciência do momento pelo qual estão passando, tão rico e desafiador, mas também com o potencial desarticulador? Como reagem, como lidam com as dificuldades, será que têm apoio? Qual o papel da Instituição nesse momento e o que é possível de se oferecer por uma universidade como a UnB, com quatro campi, onde circulam diariamente aproximadamente cinquenta mil pessoas, entre estudantes, professores, funcionários, enfim toda a sua comunidade?

Existiria uma forma ideal de abordagem de tais questões na dimensão desse contexto tão diverso? Essas entre outras inquietações desafiadoras fizeram parte do momento inicial da construção do projeto dessa pesquisa até as definições metodológicas e seu delineamento.

Optou-se por abranger a comunidade universitária por meio de eixos representativos de alguns de seus diversos segmentos, assim, outras instâncias não foram contempladas nessa pesquisa, que pretende ser, um marco inicial não só para o conhecimento, mas um norteador para a proposição de ações conjuntas entre atores e

gestores que se fizerem necessárias para a manutenção de um ambiente acadêmico possivelmente saudável para todos.

Quatro instâncias foram elencadas para o mapeamento da saúde mental de universitários e dos Serviços de Assistência Estudantil. Foram elas: Estudantes de diversos cursos, representantes dos Centros Acadêmicos e do Diretório Central dos Estudantes e os Gestores dos Serviços de Assistência Estudantil da UnB.

Para compreensão dos conceitos tomados como referências e do percurso metodológico que fundamentou esse estudo, fez-se uma rápida incursão teórica prévia sem, no entanto a pretensão de aprofundamento em cada um deles.

No primeiro capítulo são apresentadas algumas das principais correntes epistemológicas que definem a Juventude e as Juventudes Contemporânea e Universitária. Na sequência são discutidos o Contexto Universitário, suas implicações sobre o Sofrimento psíquico e o Sofrimento Psíquico de Universitários. Ao final do capítulo são descritos os serviços de Atenção, Prevenção e Intervenção Precoce do GIPSI e apresenta-se uma visão panorâmica internacional e brasileira sobre Assistência Estudantil.

O segundo capítulo descreve o percurso metodológico escolhido para a pesquisa, incluindo as dimensões quantitativa e qualitativa em uma conjunção de estratégias que pudesse agregar dados dos diferentes eixos representativos da universidade. Como uma maneira de abordar os estudantes escolheu-se um questionário sobre o estado emocional. Os Centros Acadêmicos e o Diretório Central dos Estudantes participaram de Grupos de Discussão e os gestores dos serviços de assistência estudantil participaram de uma entrevista semiestruturada.

As análises dos dados quantitativos obtidos por meio da aplicação dos questionários e das interpretações formuladas dos diferentes blocos temáticos dos Grupos de

Discussão e das Entrevistas são apresentadas no terceiro capítulo. Para atribuição de maior significado da complexidade do conteúdo das análises dos Grupos de Discussão e das Entrevistas, no quarto capítulo são apresentadas as análises reflexivas e comparativas dos grupos.

Nas considerações finais são focadas as principais dimensões sobre a saúde mental do universitário e sobre os serviços de assistência estudantil da UnB obtidas a partir dessa pesquisa, suas contribuições e limitações. São destacadas também novas possibilidades de estudo e contribuições com sugestões de ações para aplicação imediata e de médio e longo prazo.

Capítulo 1 – Juventude

Desde que existe a humanidade existe o jovem; mas, só a partir do século XVIII é que a juventude passou a ocupar um lugar de destaque na vida social, apesar de já existir uma percepção desta fase particular de desenvolvimento. A juventude era identificada como um período de características próprias em relação ao crescimento biológico e ao desenvolvimento do corpo.

Em seus textos, Freud (1974) utilizou a palavra jovem pela primeira vez em algumas reflexões sobre psicologia do escolar. Entendia o conceito de juventude semelhante à infância e puberdade como períodos, fases de vida, quando acontecem operações fundamentais na constituição da subjetividade humana. Não considerava ainda a juventude como período de vida conectado com o contexto cultural.

Erickson (1976) foi o primeiro estudioso que levou em consideração a influência do contexto social sobre o desenvolvimento humano. Em seu Modelo Epigenético do Ciclo de Vida, Erickson (1976) criou um diagrama com oito etapas do ciclo de vida, desde o nascimento até a idade adulta; mais tarde, aos 85 anos, junto com sua esposa, Joan, acrescentou uma fase ao seu diagrama, a nona etapa, da gerotranscendência (1982). Sua teoria trouxe muitas mudanças para a compreensão do desenvolvimento humano.

Esse modelo entende o desenvolvimento humano baseado em fases sucessivas com tarefas específicas a serem realizadas. De acordo com Erikson (1982), cada fase é assinalada por um balanço dinâmico entre um componente sintônico e um distônico, caracterizado pela desarmonia, cuja resolução objetiva a conquista de uma força psicossocial. O equilíbrio interno dependerá do contexto e das relações sociais, além da capacidade interna de vencer as próprias limitações. Erickson (1976) desenvolveu sua teoria sob a premissa de que cada estágio ou etapa contribui para a “integridade do Ego”.

Durante todo o ciclo vital, o indivíduo é desafiado a estabelecer novas relações consigo mesmo e com o mundo e a superar limitações. Cada estágio envolve o indivíduo em um processo de reintegração dos temas psicossociais experimentados em estágios precedentes a novos temas relacionados à idade. Essa perspectiva percebe o sujeito como mutável e capaz de retomar futuramente às crises que não foram resolvidas no momento de vida em que surgiram, sendo, portanto, uma perspectiva aberta e dinâmica (Erickson, 1982).

Denominou-se crise à tensão dinâmica entre esses componentes, uma vez que cada crise surge em resposta a uma demanda psíquica e a uma demanda psicossocial. Segundo Erickson (1982), crises permeiam toda a vida do ser humano, como um momento que pode ser circunstancial ou natural do seu desenvolvimento, quando surgem demandas às quais o ser humano se vê obrigado a criar novos padrões de respostas, já que os adquiridos anteriormente passam a ser ineficazes diante da nova situação de vida.

Muitos estudiosos trouxeram importantes contribuições para o entendimento do desenvolvimento humano baseado no paradigma contextualista, onde sobressaem as ideias de plasticidade e de natureza interacionista (Shaie, 1983, Lerner, 1984, Baltes, 1987). O desenvolvimento passou então a ser compreendido após sua integração a uma matriz de variáveis que derivam de múltiplos sistemas de organização.

Entre esses estudiosos, um dos mais importantes foi Baltes (1987) que investigou a influência do ambiente na construção da identidade e na promoção de estratégias adaptativas que auxiliem na superação de desafios inerentes à condição humana. Esses fatores estão continuamente compelindo o indivíduo e seu ambiente a se adaptarem. O sujeito é, assim, constantemente requisitado a buscar equilíbrio entre limitações e

potencialidades. O êxito desse balanceamento é o que caracterizaria o desenvolvimento bem sucedido.

Segundo Baltes (1987), o paradigma contextualista implica em trocas do organismo com o meio e de adaptação à mudança, que atribui aos indivíduos um papel de produtores do seu próprio desenvolvimento, que é geneticamente guiado e cuja intervenção é possível por meio da ação individual, decorrendo daí a noção de plasticidade.

Há múltiplas abordagens possíveis para a compreensão do desenvolvimento humano. Esta diversidade é a melhor ilustração da existência de um potencial de plasticidade no desenvolvimento humano ao longo da vida, como consequência natural da interação recíproca entre um indivíduo ativo e um mundo em mudança. Erikson investigou o desenvolvimento do ego e Baltes os aspectos cognitivos e adaptativos do indivíduo. Ambas as perspectivas enfocam a importância do contexto social no enfrentamento das perdas e na busca por novas possibilidades de superá-las.

Não é possível deixar de ter uma visão panorâmica sobre as várias e importantes teorias desenvolvimentistas; porém, como o foco desse estudo se dirige ao mapeamento de saúde mental no campus, optou-se por seguir o modelo epigenético de Eric Erickson. O percurso teórico escolhido advém do importante entrelaçamento do mundo interno e do mundo externo na compreensão do desenvolvimento humano e especificamente sobre a compreensão de juventude e os papéis psicossociais que têm a desenvolver.

A noção de identidade de Erikson (1976) permanece válida até hoje, mesmo após importantes e recentes mudanças culturais no mundo, a crise de identidade dos jovens, a cultura e os contextos socioeconômicos e políticos mudam com as gerações e com os anos. O autor transfere para a atualidade a tarefa de entender as interações dinâmicas entre identidade pessoal, contexto contemporâneo de urbanização, consumismo,

violência, construção da subjetividade e possível sofrimento psíquico do jovem. Segundo sua compreensão: “... o próprio problema da identidade transforma-se com o período histórico; de fato, é essa sua tarefa. Analisar o problema da identidade para ele é “... fazer o jogo da história e talvez convertermo-nos em seu instrumento” (Erikson, 1976, p. 259).

Na juventude, ciclo de vida que acontece entre as idades de 18 e 24 anos, o indivíduo experimenta o confronto entre os dois elementos “Identidade” e “Confusão de Identidade”, cuja força psicossocial a ser gerada é a “fidelidade”. Esse período foi denominado por Erickson (1976) como “Crise de Identidade”, pois importantes mudanças fisiológicas, cognitivas e sociais ocorrem ao mesmo tempo em que o jovem começa a tomar importantes decisões em sua vida.

A busca pelo senso de identidade é uma necessidade urgente e que determina os padrões de comportamento marcados por fatores como dúvida, instabilidade emocional, conflito de papéis, que representam um momento de muita angústia para o jovem. O mais importante, para Erickson (1976), é a consciência de um novo espaço no mundo e o surgimento de uma nova realidade, que podem produzir confusão de conceitos e perda de certas referências.

É a fase em que o jovem tem mais oportunidades de explorar possibilidades que contribuem para a formação de sua identidade. Segundo o autor, para que ocorra o desenvolvimento de uma identidade saudável, é necessário o estabelecimento de uma noção de autonomia, confiança, iniciativa e produtividade. Essa é a fase em que o jovem deixa a dependência da infância e da adolescência, mas ainda não assume responsabilidades que fazem parte dos papéis sociais e expectativas dos adultos.

A crise pela qual passa o jovem, como as crises propícias em todos os ciclos de vida, pode significar tanto um estímulo para crescimento e segurança quanto para

desafios, pois é quando as identificações anteriores com os pais e outros modelos de papéis têm sua importância, mas seu desenvolvimento necessita de uma identidade pessoal que vá além destas identificações. A função desta fase consiste em integrar as identidades ou categorias sociais relevantes, bem como interesses mais individuais, numa identidade individual unificada, que só acontece satisfatoriamente quando a identidade individual já está estabilizada e, assim, o jovem poderá se relacionar com outras pessoas com maior segurança (Erickson, 1982).

A tarefa dessa etapa de desenvolvimento é mover-se em direção ao mundo adulto, planejar e começar a construir uma estrutura estável de vida, quando muitos jovens passam por momentos críticos: primeiro casamento, primeiro ato sexual, paternidade. Até o início do século XX, estes eventos eram considerados inseparáveis, mas para os jovens atuais, a realidade é outra. A idade da puberdade continua a diminuir e a idade do casamento continua a aumentar.

O tempo que os jovens passam entre a puberdade e o primeiro casamento aumentou consideravelmente, o que significa que, para muitos, a primeira experiência sexual e a paternidade ocorrem em diferentes contextos pessoais e sociais. A maioria dos jovens hoje tem uma série de relacionamentos sexuais antes de se casar. No espaço de três décadas houve uma mudança muito grande de comportamento; estima-se que a idade de casamento e a paternidade tenham sido adiadas por pelo menos quatro anos em relação a gerações anteriores (Waiselfisz, 2007)

Na geração atual é muito comum os jovens permanecerem na casa dos pais até os 29 anos ou mais. Nas gerações anteriores, até a geração dos pais da juventude atual, a fase adulta e autônoma começava muito mais cedo e, com essa idade, a maioria dos jovens estava fora da casa dos pais, constituindo ou não família e em uma carreira profissional relativamente consolidada (Nogueira Filho, 2009).

Reafirmando as necessidades e potencialidades das diferentes juventudes brasileiras, os critérios para identificar a juventude têm mudado nos últimos tempos (Conjuve, 2010). Fala-se em jovem-adolescente dos 15 aos 17 anos; do jovem-jovem dos 18 aos 24 anos e do jovem adulto de 25 a 29 anos. Essa mesma classificação foi mais tarde adotada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2012) para análise socioeconômica da realidade juvenil. A explicação para a ampliação da faixa de idade é bastante importante: primeiro devido ao aumento da expectativa de vida em geral e, segundo, essa classificação contribui para o aperfeiçoamento de ações direcionadas a essa população, pois os desafios enfrentados por cada uma dessas fases são bastante distintas.

Essa realidade não se trata de uma singularidade brasileira, mas de uma tendência geral dos países que buscam formular políticas públicas para a juventude.

Para Arnett (2000), esta etapa de vida configura-se qualitativamente como um novo período no desenvolvimento humano, e, por isso, não pode ser considerada apenas como a extensão da adolescência, porque é muito diferente dela, ainda sem as responsabilidades características da vida adulta. Segundo o autor, o termo jovem adulto, deve ser aplicado para pessoas que estão na faixa de idade de 25 a 30 anos, ainda jovens, mas adultos de uma maneira que as pessoas de 18 a 24 anos ainda não são.

O termo proposto por Arnett (2000) para se referir à segunda etapa da juventude, quando o jovem ainda não é adulto, mas está experimentando papéis de adulto (18 a 24 anos), é “*Emerging Adulthood*” (adulto emergente). Portanto, de acordo com este autor, as fases da juventude seriam: adolescência, adulto emergente e jovem adulto.

Arnett (2000), ao mesmo tempo em que cria a denominação “*emerging adulthood*” para destacar uma etapa diferente com características próprias, coloca o jovem, a menos que na língua inglesa seja uma expressão com significado que vá além

da tradução para o português, como um quase adulto, pré-adulto, alguém que não pertence nem ao grupo de adolescentes, mas também não pertence ao grupo de adultos. Portanto, uma denominação que o deixa sem um espaço a ocupar, não possui *status de* poder ser, atuar e participar ativamente na sociedade.

Considera-se “adulto emergente” alguém que ainda “não é”, mas “está” em uma fase de passagem, que ocupa uma posição de invisibilidade perante a sociedade. O “não ser” o coloca em um lugar marginal, que pode gerar desqualificações, preconceitos, desrespeito e aflora a visão negativa. Trata-se de uma adversidade dos jovens como sujeitos sociais e autores estratégicos do desenvolvimento, associada à omissão das respostas pragmáticas, que geram vazios e perigos no desenvolvimento juvenil e para a sociedade (Krauskopf, 2005).

Arnett (2000) e Camarano et al. (2004) definem que a idade de 18 anos pode ser um bom indicador para o final da adolescência e início da fase de jovem adulto, pois é a idade em que a maioria dos jovens termina o Ensino Médio e alcança a idade legal de adulto. Porém, seu término é questionável. O modelo tradicional postula a idade de 24 anos para o término da juventude, quando o jovem ganha independência e sai da casa dos pais. A transição da segunda etapa da juventude para a de jovem adulto é menos definitiva em termos de idade. A consolidação da fase do jovem adulto se dá entre as idades de 25 a 29 anos, e a expectativa parece ser que a estabilidade seja firmada até os 33 anos (Levinson, 1978, Câmara & Cruz, 1999, Arnett, 2000, Lenz, 2004).

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 1994) definiu como jovem, conforme o modelo tradicional de transição, o sujeito entre 15 e 24 anos com o objetivo de traçar diretrizes para ações com essa população. Os critérios para definir a idade mínima (15 anos) levaram em consideração a época em que já estão desenvolvidas as funções sexuais e reprodutivas, os mesmos que diferenciam a criança do adolescente e que têm

repercussões físicas, biológicas e psicológicas. Os critérios para definição da idade máxima (24 anos) foram relacionados com o período em que os jovens estão, normalmente, concluindo o curso superior, começando a trabalhar, e muitas vezes, constituindo sua família (Camarano et al., 2004).

Apesar de divergências entre autores quanto às concepções que definam idades normativas para identificar estas etapas do desenvolvimento, a importância de se definir cronologicamente as etapas toma vulto pelo seu impacto direto nas definições das políticas públicas. Camarano et al. (2004) e Arnett (2007) consideram a idade cronológica das fases como indicador grosseiro, utilizado para marcar o período de transição e, segundo os autores, deve ser empregado como referência e não como padrão, pois existem variações subjetivas conforme o desenvolvimento de cada pessoa. Os autores enfatizam, ainda, que esse período não é universal e imutável, pois, como Erickson (1976) já assinalava, ocorre nas sociedades industrializadas e também pode ser influenciado por fatores culturais (Bohry, 2007).

A fase juvenil tornou-se um período cronológico complexo para adquirir sentido em si mesmo e não ser vista como apenas uma fase de transição para a vida adulta. Este período determina a existência de trajetórias flexíveis e diversificadas, com novos referenciais temporais na evolução do conhecimento e das práticas. A velocidade das mudanças em um contexto de prolongação da vida não permite que se tenha um horizonte de futuro certo e requer novas estratégias. Daí então, se vê a necessidade de a juventude incorporar a imprevisibilidade, a necessidade de inovação e elaboração de maneiras criativas para lidar com as incertezas.

Ser jovem é uma condição que está se expandindo, não apenas em relação à idade, mas, também em relação à representatividade que possui na sociedade, inclusive com o surgimento de “identidades juvenis” propriamente ditas (Krauskopf, 2005). Na medida

em que a sociedade pode ser mais tolerante, estes jovens têm a oportunidade de, pela livre experimentação de papéis, encontrarem seu espaço em algum lugar da sociedade, sem, no entanto, terem necessariamente que assumir as responsabilidades inerentes a estes papéis.

Os Jovens não representam um pré-projeto de futuro. Eles necessitam enfrentar as mudanças e as incertezas com imaginação e grande capacidade de aprendizagem. Não se pode reduzir o período juvenil a uma etapa preparatória. Colocados como jovens adultos assumem a sua importância e representatividade na sociedade, alcançam a importância, os ganhos, as gratificações e os reconhecimentos no presente. A possibilidade de participar, decidir, colocar ideias e valores em prática enriquece as conceitualizações, as ações e a inclusão social do jovem. Apenas assim é possível obter-se a satisfação subjetiva básica, como o sentimento de pertencer, a autoconfiança, a estima, a segurança emocional, a esperança, a alegria, o sucesso e o reconhecimento construtivo (Krauskopf, 2005).

Quando se discute uma nomenclatura de determinada classe social, grupos de idades, ou mesmo uma alcunha atribuída a alguém, deve-se remeter à representatividade implícita que esta carrega consigo. Deixa de ser simplesmente um nome e passa a ser um conceito carregado de sentidos e significados, tanto positivos quanto negativos. Por considerar o jovem como ator no presente e autor do futuro é que, apesar de todas as intempéries que possa enfrentar, ele ocupa um lugar importante, crítico, mas privilegiado, cheio de oportunidades e desafios. Assim, será adotado, como o fez Costa (2006) em seus estudos sobre a juventude, o termo “jovem adulto” para fazer referência à população de jovens com idades entre 17 e 25 anos.

A característica de exploração faz desta fase um período intenso de vida, mas excepcionalmente instável; é a fase de grandes sonhos e muita esperança, porém é uma

fase de incertezas e ansiedade. Fase de liberdade, mas de confusão e medo. Tal instabilidade traz ansiedade; porém, este estado faz parte do desenvolvimento normal das experiências de vida e pode exercer um papel propulsor do desempenho; por outro lado, quando o estado de ansiedade é desproporcional à situação que a desencadeia, pode passar a ser patológico (Erickson, 1982).

Existem vários estudos sobre jovens (Levinson, 1978, Arnett, 2000 e 2007, Lenz, 2004) que evidenciam o poder desarticulador das características comuns que possuem, acentuando preconceitos sobre a juventude contemporânea, principalmente pelas mídias, que interferem de modo geral, na maneira de compreender os jovens. Dessa forma, os programas dirigidos à juventude perdem a oportunidade de dialogarem sobre as demandas e necessidades reais do jovem, distanciam-se de seus interesses do presente e diminuem, assim, as possibilidades de um envolvimento efetivo com essa população e suas propostas criativas.

Segundo esses estudos, essa fase é propícia ao aparecimento de dificuldades, que podem significar oportunidades de crescimento ou de vulnerabilidade ao sofrimento psíquico. Tal condição impõe ao jovem a necessidade de desenvolver mais estratégias de enfrentamento de problemas e autonomia. O resultado final desse período depende da forma como o indivíduo enfrenta a situação.

Esta imagem convive com outra: a juventude vista como problema, ganhando visibilidade quando associada ao crescimento alarmante dos índices de violência, ao consumo e tráfico de drogas e à gravidez precoce, entre outros. Não que estes aspectos da realidade não sejam importantes e estejam demandando ações urgentes para serem equacionados. A questão é que, ao conceber o jovem de uma maneira reducionista, vendo-o apenas sob a ótica do problema, as ações em prol da juventude passam a ser focadas na busca de superação do suposto “problema” e, nesse sentido, voltam-se

somente para os setores juvenis considerados pela sociedade, pela universidade e pela mídia como “em situação de risco”. Tal postura inibe o investimento em ações baseadas na perspectiva dos direitos e que desencadeiem políticas e práticas que focalizam a juventude nas suas potencialidades e possibilidades.

A partir da puberdade, os jovens pela primeira vez contam com sua própria capacidade para conduzir seu processo existencial, completar vazios existentes nas bases de sua experiência de vida e reavaliar situações, tanto da sua infância como do seu momento presente. As mudanças que ocorrem na puberdade são o ponto de partida para assumir um novo papel social e para construir sua própria identidade. A vida social e a exploração de capacidades pessoais são fundamentais na busca de autonomia, do amor e da amizade.

1.1 Juventude Contemporânea

As últimas décadas têm testemunhado profundas transformações sociais, econômicas e culturais, afetando as rotinas produtivas e as relações sociais, comerciais e trabalhistas em todo o mundo. Nesse novo contexto da cultura e da civilização o homem conquistou espaços, aumentou sua compreensão de realidade e de mundo, ao mesmo tempo em que criou vazios em seus espaços antes inexistentes pela própria falta de espaço. O desenvolvimento humano propiciou conhecimentos, mas o homem também conheceu lugares, cujas funções conferem conflitos; assim, viver e ocupar esses espaços tornou-se a grande angústia de existir (Roudinesco, 2000).

Na medida em que se alongam o tempo de vida e do lazer, o homem ocidental contemporâneo busca vencer o vazio de seu desejo, ele sofre por já não saber como utilizar as liberdades conquistadas. Sem tempo para refletir sobre a origem de sua infelicidade, passa a depositar no outro a solução para seu sofrimento. Esse homem sai

em busca do preenchimento de sua lacuna na religião, na medicina e em toda e qualquer forma de cientificismo com promessas de cura e libertação, muitas vezes por não ser exatamente o ideal que lhe é cobrado. Essa condição também é constatada no período da juventude, quando o jovem se liga a redes, grupos e a comunidades. Sem conseguir afirmar as suas diferenças, é esse o sujeito que busca muitas vezes, por meio do uso de drogas lícitas ou ilícitas, o alívio de seu sofrimento psíquico (Roudinesco, 2000).

A cultura considerada como espaço civilizatório viabiliza sintomas como mediação para o sujeito que se articula na relação com o outro. O sintoma, considerado como obstáculo e sofrimento, conserva uma proximidade com a época em que se vive. Nos manuais que descrevem as doenças, o DSM-IV (2003) e o CID-10 (1995), é possível ver a incidência significativa de alguns sintomas relacionadas às sociedades capitalistas ou industrializadas, como, por exemplo, a anorexia e a bulimia.

Hoje existe uma alta incidência de sintomas relacionados com as exigências da sociedade, pelo padrão de estética e consumo que não se sobressaíam em outras épocas. A sublimação dos instintos é particularmente evidente no desenvolvimento cultural, que possibilita as atividades psíquicas superiores: científicas, artísticas ou ideológicas que são necessárias para a satisfação dos instintos e maturação dos indivíduos. Criam-se formas para evitar o sofrimento, uma solução para isso se dá por meio dos ritos de passagem, fica-se a impressão de que se trata de dificuldades inerentes a todo desenvolvimento psíquico. O homem tenta evitar o sofrimento a todo custo (Cervelatti, 2009).

Uma tarefa com que muitos jovens se deparam é a de separar-se da família; a sociedade frequentemente o auxilia nisso com os ritos de puberdade e de iniciação. O lançamento do jovem na sociedade torna-se, então, valorizado pela cultura,

transformando a separação ou abandono da família de sofrimento à evolução e ao desenvolvimento.

Atualmente vive-se um paradoxo no Brasil: ao mesmo tempo em que é representado de forma negativa e estereotipada, o chamado estilo jovem ganha cada vez mais destaque na sociedade; nunca as características ligadas à juventude, como a energia, a moda, o consumo, a estética ou mesmo a busca do novo, foram tão reverenciados.

Nesse processo, que poderia ser chamado de “juvenilização” da sociedade, manter-se jovem se transformou em um ideal de existência. Parecer jovem é uma mania quando não se é mais jovem. Manter-se jovem significa não se fixar, de liberdade sem precedentes; dessa maneira, a juventude deixa de ser uma etapa de vida para se tornar um ideal a ser conservado. O mercado identificou a existência desse importante nicho e estimula a cultura juvenil de consumo (Szapiro & Resende, 2010).

Ao mesmo tempo, a juventude brasileira ainda não é encarada como sujeito de direitos, carecendo de políticas públicas que garantam o acesso a bens materiais e culturais, além de espaços e tempos onde possam desenvolvê-los na sua integralidade. Ainda não se considera o jovem como interlocutor válido, capaz de emitir opiniões e interferir nas propostas que lhes dizem respeito, desestimulando a sua participação e o seu protagonismo.

As políticas públicas do Brasil e do mundo passaram a incluir recentemente as questões relacionadas à juventude, por motivos emergenciais, cujo foco era o jovem em situação de risco social. No Brasil, baseados em esforços de pesquisadores, movimentos juvenis e organismos internacionais, o tema ganhou maior relevância a partir da década de 1990 (Guia de Políticas Públicas de Juventude, 2006). Embora essa perspectiva seja importante, ela é insuficiente, pois é preciso que se considerem as heterogeneidades da

juventude. O universo juvenil é complexo, compreende múltiplas singularidades, com características distintas que variam de acordo com aspectos sociais, econômicos e territoriais, que precisam ser levados em consideração na elaboração e implementação de políticas públicas.

Ainda não se considera a juventude como um segmento social portador de direitos e protagonista do desenvolvimento nacional. Nas políticas públicas direcionadas à juventude ainda não se têm tomado medidas que se atentem de fato para a condição do jovem crítico e militante no contexto dos direitos sociais; muito do que se faz pelos jovens não é para desenvolvê-los na sua integralidade, mas, pelo contrário, são tomadas medidas de controle, de prevenção, ou, na pior das hipóteses, de reabilitação (Spósito & Carrano, 2007).

Considerado como um segmento rentável, quando pela qualificação adquirida por meio da educação e com as qualificações necessárias, tem garantias “melhores” para atuação no mercado de trabalho, sendo esse o grande interesse da nova organização econômica, mesmo que isso não seja de alcance de todos. Portanto, essas políticas não universalizam o atendimento, oferecendo uma preparação de qualidade e, por isso, não garantem que os jovens não descambem na criminalidade ou fiquem à margem da sociedade (Spósito, 2003).

Abramo (2005) também corrobora a ideia de que, quando os jovens são citados o são pelas infrações, pelos aspectos negativos que a idade, por vezes, aporta. A autora ressalta que muito dos aspectos abordados nas produções acadêmicas sobre o tema juventude são para alertar sobre os deslizes, os acobertamentos, as disparidades e mistificações que o conceito envolve. Assim, denuncia que a forma como é entendida representa o momento de rebeldia e é vulnerável à adesão à criminalidade.

Juventude é o termo que sempre se prestou a vários aspectos imaginários. Rebeldia, ausência de responsabilidade, alienação, vitalidade, liberdade, o futuro da nação, revolução, idealismo e assim por diante. Enfim, no imaginário da cultura, essa palavra é carregada de significações. No entanto, o sentido da desorientação persevera até os dias atuais, talvez tendo como referência maior o desamparo frente ao futuro.

Ao atentar para esse contexto, é cabível trazer à tona a discussão sobre o conceito de juventude, que é um tema muito pertinente com conceituações variadas e que também remete a questões sociais, políticas e econômicas. Além disso, é importante saber como adotar de forma coerente, e saber diferenciar as categorias: jovem e juventude. Spósito (2003) aponta que estes dois termos tomam certa distância entre si ao mesmo tempo em que são indissociáveis, pois o sujeito jovem carrega a condição de juventude, considerada como uma fase da vida. Porém, a juventude pode carregar contornos distintos a depender de como a sociedade em que está inserida constitui e significa esse momento do ciclo de vida.

Falar de juventude é tratar de um assunto tão delicado quanto complexo. As autoras Szapiro e Resende (2010) colocam que, na ideologia moderna, havendo a superação do coletivo pelo individual, da repressão pela autonomia e liberdade, pensou-se a *priori* numa autorregulação da sociedade, onde a partir daí o jovem traçando suas próprias estratégias e expectativa faria um caminho melhor rumo ao futuro.

A tendência é associar a juventude com problema político. Assim, algumas medidas são dispensadas por parte do poder público como o desenvolvimento de ações para reverter o quadro. Tal visão atribui o caráter de instabilidade ao jovem adulto sempre em oposição à pretensa estabilidade da vida adulta, sem se dar conta de que a sociedade está sempre em transformação e, portanto, o mundo adulto não é rígido e estático e, em

muitos momentos, é instável, passa por crises tendo que se submeter às adaptações ao novo (Szapiro & Resende, 2010).

Nos dias de hoje, cada vez mais cedo, os jovens são incitados a tomarem suas próprias decisões e a se regozijarem por isso, já que o mundo globalizado se apresenta como a realização dos seus desejos com oferta de produtos que lhes dão a sensação de poder perante o outro.

Além da necessidade de tomar várias decisões sobre a sua vida, o jovem gradualmente vai tornando-se independente, mas sem assumir ainda responsabilidades de adulto. Esse período é quando ocorrem muitas mudanças importantes para a formação de identidade e é esperada a aquisição do sentido de competência, gestão das emoções, autonomia, relações interpessoais, identidade, sentido de vida e integridade (Silva & Ferreira, 2005).

Espera-se que o jovem lide com todos os conflitos inerentes ao período pelo qual está passando de maneira a contribuir para seu amadurecimento e ingresse na vida adulta saudavelmente. Ao mesmo tempo em que esta fase está aliada a uma liberdade sem precedentes, e com menor supervisão familiar, está associada também à diminuição de fatores de proteção na medida em que se afasta da família.

O desenvolvimento juvenil coloca em prova as forças e as fraquezas próprias, pois se trata de um momento estratégico no ciclo vital, um momento-chave para redirecionar situações de vida. Pode representar um terreno fértil para fomentar estratégias de resolução de problemas (Krauskopf, 2005), ou, por outro lado, é o momento de mudança do curso de um equilíbrio previamente estabelecido, com potencial desarticulador de aspectos psicossociais da pessoa.

Costa (2006) considera esse momento como um período marcado por mudanças físicas e psíquicas profundas, propício para o desencadeamento de muitos transtornos

psíquicos, emocionais ou relacionais. Entre os jovens, principalmente os de famílias de baixa renda, os problemas se acentuam, pois, além da fase de transição pela qual estão passando com todas as suas implicações, carecem de acesso aos bens de consumo.

Em pesquisa sobre saúde mental realizada pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo no período de 2001 a 2006 (Maragno et al., 2006), constatou-se que, entre os usuários do programa Saúde da Família, a falta de escolaridade, a baixa renda e a exclusão social afetam a saúde mental, principalmente de idosos, mulheres e jovens. Os transtornos mentais comuns que foram considerados no estudo referem-se à situação em que a pessoa não preenche os critérios formais para diagnóstico (DSM-IV, 2003 e CID- X, 1995) de estresse, depressão e ou ansiedade, mas que apresentam sintomas suficientes para causar incapacitação funcional comparável ou até pior do que os quadros crônicos já estabelecidos (Santos, 2001).

Os dados dessa pesquisa indicaram que as más condições socioeconômicas são fatores determinantes para o desenvolvimento de transtornos mentais. A pesquisa relata também que 24,1% do total dos entrevistados já apresentavam um quadro compatível para transtorno mental. A maioria dos afetados (33,66%) foi composta por idosos com 65 anos ou mais de idade, tendo as mulheres de menor renda e menos escolaridade como principais vítimas (27,99%). Entre os participantes mais jovens (15 a 34 anos), quase a metade deles apresentou algum tipo de transtorno mental. Da população de baixa renda (renda familiar de até dois salários mínimos), quase 30% das pessoas foram suspeitas de terem transtornos mentais, enquanto entre as pessoas que vivem com uma renda cinco vezes maior, este índice cai para 10%.

Portanto, nível socioeconômico e de instrução formal mais baixos entre idosos (65 anos ou mais) e jovens (de 15 a 34 anos) são fatores que podem estar relacionados com a prevalência dos transtornos mentais comuns. Para o autor (Maragno, 2006), essas

constatações alertam para o fato de que o estresse, a ansiedade e a depressão, se não tratados, correm risco de evoluir para doenças mentais mais graves.

O Ministério da Saúde (2002) coloca o empobrecimento da população e a insuficiência de recursos públicos disponíveis como fatores relevantes, que colaboram para a manutenção das situações citadas nesses relatórios e em outros levantamentos demográficos. Tais questões acabam por, indiretamente, colocar o tráfico de drogas como opção atrativa de geração de renda e de oferta de proteção.

Uma diversidade muito grande de variáveis pode ser associada à vulnerabilidade, ao sofrimento psíquico, como, por exemplo, contexto familiar, gênero, situação socioeconômica e fase de vida.

Quando a situação de crise se instala, a dificuldade de resolução da nova condição gera insegurança, medo, sofrimento, frustração, raiva, sentimento de desamparo, enfim, sentimentos que muitas vezes acabam limitando ainda mais a capacidade de emissão de respostas criativas e adaptativas. Sendo assim, o momento de crise torna-se decisivo, podendo levar a consequências graves; mas, por outro lado, respostas criativas promovem o desenvolvimento de novos recursos para enfrentar as demandas da vida e gera amadurecimento (Simon, 1989).

De acordo com a teoria de desenvolvimento de Arnett (2000; 2007), o jovem tem ideia de o percurso a seguir e tem planos, que podem ser revistos inúmeras vezes; esta revisão é consequência natural das suas explorações. Os planos são revistos cada vez que aparece uma nova demanda acerca do futuro que eles querem.

Apesar da possibilidade do aparecimento dessa dinâmica em outros períodos, do ciclo de vida, a juventude é reconhecidamente a fase que é mais auto focada, pois é a fase das possibilidades; quando o jovem tem a oportunidade, talvez a mais significativa, de transformar sua vida. Portanto, esta característica é necessária e saudável, desde que

seja temporária, pois assim, esse jovem pode desenvolver habilidades para a vida diária e ganhar melhor compreensão do que quer fazer dela. Significa o início da formação da estrutura de sua vida adulta, aprendendo a viver e ser autossuficiente.

1.1.1 Juventude Universitária

A juventude configura-se como preparação para o mundo adulto, coincide com os anos universitários e é caracterizada por muitas mudanças. A associação dessas duas condições peculiares a essa população e suas implicações para o desenvolvimento psicológico individual saudável têm sido foco de atenção de muitos estudos.

Segundo D'Andréa (1984), a comunidade universitária é mais susceptível ao sofrimento psíquico, pela associação de duas condições peculiares a essa população: a fase de desenvolvimento em que se encontram e a condição de estudante universitário.

O jovem que vai para a universidade é exposto a um número maior de desafios, incluindo a iniciação de novos papéis, desenvolvimento de novas redes sociais, separação da família e antigos amigos, mais exigências acadêmicas, desenvolvimento de importantes tarefas desenvolvimentais, como, por exemplo, a consolidação da identidade, o estabelecimento de maior autonomia e independência, a exploração da intimidade na amizade e nas relações românticas, novas oportunidades enquanto adquire gradativamente maior independência e menor apoio dos pais.

Tais obrigações da vida adulta impedem o caminho exploratório, de espontaneidade, significam o fim do sentido de “aberto para possibilidades” do jovem e o processo de identidade que começa na adolescência se intensifica na segunda fase da juventude, quando os jovens avaliam e são avaliados na medida em que se relacionam com outros.

Ao ingressar na universidade, o jovem se depara com uma série de condições às quais tem que se adaptar, e, ao mesmo tempo, passa por uma fase crítica do seu desenvolvimento. Por outro lado é um período de grandes conquistas e de superação de grandes pressões sociais como, por exemplo, ter passado pelo vestibular. A saída da casa dos pais traz novas responsabilidades ligadas a tarefas cotidianas que precisam ser realizadas, impulsionando o desenvolvimento de autonomia.

Estudos epidemiológicos constataam um aumento de tempo dedicado à educação (Waiselfiz, 2007). A maioria dos jovens pensa em terminar seus estudos e consolidar sua carreira profissional para, depois, pensar seriamente em relacionamentos mais estáveis e constituir família.

No entanto, o relatório da UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), sobre análise da situação dos jovens brasileiros (Abramovay & Castro, 2006), demonstra que o percentual dos jovens que frequentava a escola é inferior a 50% na maior parte das Unidades Federadas e os problemas de saúde prevalentes nessa faixa etária são um misto de fatores psicossociais, ligados à sexualidade, à violência e/ou ao abuso de drogas. O relatório registrou também que existe um aumento da mortalidade por causa externas, principalmente acidentes de trânsito, homicídios e suicídios.

Nos últimos anos, observa-se uma presença significativa de jovens com características bastante heterogêneas como: classe social, gênero, objetivos, expectativas, trajetória acadêmica anterior, faixa etária, situação de trabalho e opção pelo turno, entre outras, não somente via universidades particulares, mas principalmente pela procura crescente por vagas em instituições públicas (Polydoro et al., 2005).

As instituições estão se multiplicando para atender esta demanda; porém, ainda falta o mesmo empenho para a adequação das instalações das políticas e dos processos

educativos à diversidade de características e de expectativas desta população, existindo, assim, uma facilidade de acesso ao ensino superior com pouca preocupação com toda a experiência vivida pelo estudante no contexto educacional (Polydoro et al., 2005).

Segundo dados do IPEA (2012), as desigualdades sociais e a extrema diversidade brasileira incidem sobre o perfil dos jovens e seu acesso ao sistema de ensino. A expansão das vagas em universidades públicas e as ações afirmativas favorecem o acesso a setores tradicionalmente excluídos do sistema de ensino superior brasileiro. Mesmo assim, a oferta pública ainda não é dominante diante da iniciativa privada e a desigualdade das instituições quanto aos parâmetros de sua qualidade não é desprezível. A diminuição das desigualdades sociais, observadas nos últimos dez anos, e as novas possibilidades de acesso à renda e ao consumo, ao lado da melhoria dos índices de emprego, certamente afetam o perfil do aluno jovem do curso superior atual, seus valores e expectativas.

Polydoro et al. (2005) salientam ainda que, de maneira geral, a educação superior provoca mudanças significativas nos estudantes; a literatura tem demonstrado que os anos que os estudantes frequentam a universidade são acompanhados por um longo processo de mudanças, em decorrência da diversidade de situações a que são expostos, acadêmicas ou não.

O processo de integração de um estudante dentro do contexto universitário envolve diversos fatores em interação. De acordo com Polydoro et al. (2001), o processo de interação do estudante com o meio envolve tanto os aspectos externos (do ambiente acadêmico, social, estrutura e normas da instituição) como os aspectos internos (habilidade para enfrentar situações, reações emocionais e estado de humor). Nesse processo o impacto que a universidade tem sobre os estudantes dependerá inclusive do envolvimento deles com os recursos oferecidos pela instituição, ou seja, as intensas

transformações decorrentes da entrada na vida universitária exigem um grau de mobilização interna considerável.

Segundo Coulon (2008), o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela. Apesar do crescimento da demanda social por formação superior e das diversas reformas, que foram realizadas ao longo dos últimos vinte anos, não houve mudança sensível das taxas de fracasso e abandono.

A transição do ensino médio para o ensino superior é delicada. Os índices de fracasso e abandono, no período inicial dos anos universitários, traduzem a dificuldade dessa passagem. Coulon (2008) ressalta ainda que a cultura do Colégio e a da universidade é diferente, e essa diferença não se manifesta somente por meio das avaliações acadêmicas formais. Os códigos são outros, o discurso e a linguagem são outros, a maneira de se identificar, bem como de colocar e resolver problemas.

O primeiro ano de universidade, sobretudo os primeiros meses, exige que o estudante passe de uma cultura anterior que estava habituado, para substituí-la por uma nova cultura, mais complexa, mais sofisticada e mais difícil de decodificar. Para Coulon (2008), as inúmeras mudanças que existem na passagem para o ensino superior são marcadas pela possibilidade de muitas rupturas simultâneas como: nas condições de existência, na vida afetiva e psicopedagógica. Se o período do ensino médio é o período do tutelamento, o tempo do ensino superior é o do anonimato. Essa situação provoca diferentes reações entre os estudantes, que tiveram suas referências subvertidas ao mesmo tempo em que uma nova identidade está por ser construída.

A responsabilidade também pode se desenvolver paralelamente às exigências da universidade. A ida à universidade, ainda que potencialmente estressante, tem um efeito positivo como algo que produz crescimento pessoal e amadurecimento, mesmo que sob todos esses tipos de pressão (Coulon, 2008).

1.2 Contexto Universitário

Os temas de educação e trabalho são os assuntos que mais interessam aos jovens nos dias atuais (IBGE, 2010). Para os jovens das classes dominantes, a escola é o espaço de incorporação de valores do conhecimento e amadurecimento para a vida adulta; enquanto que, para os jovens das classes populares, é o espaço para a disciplina do trabalho precoce e do trabalho (Frigotto, 2004).

Entretanto, é importante ressaltar que, para ambas as classes, a juventude busca entre outras coisas, a autonomia. Para ambas, a universidade exerce o papel de espaço formativo, de interação e ampliação das experiências vividas na família; é o espaço de construção da identidade. Ao conviver em uma universidade, o jovem é afetado por inúmeras desestabilizações, pressionado pelo custo financeiro e subjetivo de seus estudos, que, não raro, levam o estudante a situações de crise, tornando esse grupo de jovens um segmento especialmente sobrecarregado e/ou desprotegido no contexto da universidade.

A luta por moradia, alimentação, bolsas etc. sempre permeou os movimentos estudantis bem como sempre lutou pela universalização do ensino universitário, pois, sem a criação de condições mínimas para que estudantes provenientes das camadas mais baixas da sociedade possam estudar e completar seu curso, a universalização do ensino perde seu significado.

Os grêmios estudantis compõem uma das mais duradouras tradições da juventude brasileira. Pode-se afirmar que, no Brasil, com o surgimento dos grandes Estabelecimentos de Ensino, nasceram também os Grêmios Estudantis, que cumpriram sempre um importante papel na formação e no desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da nossa juventude (Schmidt, 2001).

Os principais movimentos de juventude foram juventude integralista e o início do movimento estudantil com a fundação da UNE em 1937, passando a serem organizados em esfera nacional. O contexto político fez com que a entidade levantasse bandeiras que ultrapassavam as reivindicações do contexto educacional (Pelegri, 1997)

Com o golpe militar de 1964, os movimentos estudantis e a União Nacional dos Estudantes, vistos como uma ameaça ao regime militar, foram desarticulados e colocados pelo governo na ilegalidade. Os centros de ensino superior do país passaram a ser constantemente vistoriados por entidades oficiais, que estivessem atreladas ao governo do regime militar. Em 1965, o Ministério da Educação e Cultura estabeleceu a reformulação das grades curriculares no ensino médio e superior. Os estudantes não teriam mais direito de participação nas questões administrativas nas faculdades.

Os anos seguintes foram marcados por diversas manifestações convocadas pela UNE que, mesmo na ilegalidade, ainda cumpria o papel de organização política dos estudantes que se colocavam contrários ao golpe de estado e à ditadura (Pelegri, 1997).

Com a maioria de seus dirigentes presos, exilados ou mortos, a UNE passa, com muita dificuldade, por vários anos de tentativa de rearticulação política na clandestinidade. O medo trouxe a despolitização, a redução das atividades associativas e estratégias egoístas de sobrevivência, deixando várias sequelas, entre elas a desarticulação, a falta de referencial diante dos problemas, a solidão, a individualização, a revolta contra a família, o culto às drogas, a desarticulação do discurso, assim a própria direção da entidade resolve fechar em 1973. Por conta da revogação do AI-5 e, em 1979 a UNE volta a ser organizada (Sousa como citado em Valle, 1999, p. 190)

Uma das atividades de maior repercussão em que a UNE participou foi a campanha das “Diretas Já” e depois, em 1992, as manifestações dos estudantes conhecida como

movimento dos “Caras Pintadas”. Passada a abertura política, os grêmios estudantis vêm tentando se reestruturar. Somente nos anos de 2006, 2007 e 2008, os estudantes voltam à cena política do país, causando ocupações de reitorias de algumas universidades, questionando as mudanças pelas quais as universidades estão passando como a reforma universitária (REUNI) e Universidade Nova.

Barreto et al. (2004) ressaltam a posição histórica que a União Nacional dos Estudantes (UNE) assume quanto à assistência estudantil, como políticas de garantia da redução das desigualdades socioeconômicas e culturais, de combate à evasão e de promoção de uma formação completa, equânime a todos os estudantes no sentido de reforçar que o acesso ao ensino superior não pode ser considerado de forma dissociada da temática permanência.

Observa-se que o compromisso social das universidades, como uma política pública de assistência, é imprescindível quando a UNE, em 2004, no documento: Reforma Universitária com Democracia e por Soberania defende que:

...a assistência estudantil como princípio norteador de uma verdadeira reforma universitária, a assistência estudantil ou a elaboração de uma política de assistência estudantil deve ser compreendida como elemento indispensável para a permanência com qualidade e formação completa dos universitários, a serviço da inclusão social e da universidade popular (UNE, 2004b, p. 3).

Diante disso, constata-se que os serviços de assistência estudantil oferecidos pela universidade representam o compromisso social com a comunidade universitária e a sociedade que a mantém. Esse compromisso social inclui a exigência de cuidar dos aspectos pessoais da vida do estudante do ponto de vista da saúde física, mental e emocional, da alimentação, das condições financeiras, de sobrevivência, estudo e

moradia (Santos 2006). Os fatores indicados pelas pesquisas evidenciam objetivamente a necessidade de serviços que vão além do aspecto de ensino, mas que propiciem a permanência dos jovens nas universidades, ou seja, uma permanência que demanda esforços para a proteção e promoção da saúde com qualidade de vida saudável.

Se, por um lado, o campo dos direitos juvenis se fortaleceu e avançou nos diversos segmentos, com a construção de uma política nacional de juventude, por outro lado, entre os discursos favoráveis à participação juvenil e a efetiva escuta dos jovens nas esferas institucionais existe ainda uma grande distância. Escutar e compreender as necessidades e os desejos dos jovens não costuma ser a proposta da maioria das instituições políticas e sociais que, da Família à Universidade, das Igrejas ao Estado, das mídias convencionais aos organismos internacionais, poucas são entusiastas da participação juvenil e a maioria dificulta o acesso dos jovens aos espaços onde são tomadas as decisões que lhes dizem respeito (Conjuve, 2012).

1.3 Sofrimento Psíquico

Para muitos autores, a idade de jovem adulto é o período do ciclo de vida em que se manifestam mais frequentemente os primeiros indícios de transtornos psicóticos e, particularmente, a esquizofrenia (Cooper & Cols., 1987, Kosky & Hardy, 1992, Mari, 2001, OMS, 2001, Mueser & McGurk, 2004). Para Lincoln e McGorry (1995), a maior parte dos transtornos psicóticos manifesta-se inicialmente na adolescência e no jovem adulto e se relaciona diretamente às vulnerabilidades para recaídas e declínio do funcionamento social (Costa, 2012).

Diante das transformações biopsicossociais da juventude é comum se observar comportamentos e queixas semelhantes àqueles descritos sinais de transtornos emocionais.. Assim, a distinção entre um quadro psicótico ou uma manifestação de crise

própria à fase de desenvolvimento configura-se como uma situação bastante complexa. Um transtorno inicial pode evoluir para uma dinâmica psíquica saudável ou, por outro lado, levar o jovem a uma situação de sofrimento psíquico desestruturante (Costa, 2007).

O conceito de sofrimento psíquico refere-se a termos como doença mental, transtorno mental, doente mental, que foram por muitos anos e ainda são hoje carregados de imprecisões, preconceitos, marginalizações e erros filosóficos, terapêuticos e sociais seculares (Costa, 2003). A mudança na conceituação foi uma tentativa de humanizar e amenizar o tratamento das pessoas portadoras de sofrimento psíquico.

A questão da saúde mental e do sofrimento psíquico ainda é um assunto muito delicado em nossa sociedade; as pessoas pouco falam do assunto e, quando surge algum caso próximo, as pessoas não dão o devido valor, ignoram a situação ou, ainda, confundem com "fraqueza" ou coisas desse tipo, atitudes que comumente atrasam o reconhecimento e o seu tratamento adequado.

A pessoa com sofrimento psíquico pode mobilizar e interferir na estrutura familiar, angustiando e causando sofrimento aos que estão à sua volta. Diferente de uma patologia visível, o sofrimento psíquico não pode ser observado por meio de exames, ele é compreendido com base em diferentes sintomas, e isso não quer dizer que não provoque dor e sofrimento.

O sofrimento psíquico atinge hoje grande parte da população, e isso ocorre por diferentes motivos como: transformações socioculturais, fatores fisiológicos e hereditários. Quando há a manifestação de sofrimento no espaço cultural atual, comumente esse sofrimento é nomeado como, por exemplo, a manifestação de tristeza como depressão e o medo como paranoia; essas denominações estigmatizam,

discriminam, excluem e abrem espaços para a medicalização indiscriminada, principalmente de antidepressivos e ansiolíticos (Brant & Minayo, 2004).

É importante reconhecer o sofrimento e suas diferentes manifestações individuais; o sofrimento para uma pessoa não é necessariamente o mesmo para outra, mesmo quando submetidas às mesmas condições ambientais. O sofrimento depende da significação subjetiva que assume no tempo e no espaço, o que faz do sofrimento uma dimensão não apenas psicológica, mas, sobretudo, existencial (Brant & Minayo, 2004).

Costa (2007), na busca de superar a classificação nosológica, empiricista, categorial e sintomatológica das classificações psiquiátricas, propõe a expressão “*sofrimento psíquico*” para apontar para fenômenos existenciais, fenomenológicos, de cunho interno, relacional e dinâmico, que falam da angústia humana, das contradições da estruturação psíquica, do sofrimento (psíquico, afetivo, emocional, relacional), que possuem uma significação que vão muito além do sintoma. Assim, o autor tenta resgatar a dimensão normal, natural, inerente de qualquer sofrimento humano, com peculiaridades e contextos próprios, que podem se manifestar em indivíduos ou relações. Fala, portanto, de um fenômeno existencial, essencialmente humano: a angústia.

O tema sofrimento psíquico, portanto, remete necessariamente à noção de angústia, que, por sua vez, não implica uma definição, mas, antes, uma interrogação das relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo, em sua dimensão de real inapreensível e das possibilidades e/ou impossibilidades de o sujeito fazer frente ao insuportável, sem um anteparo, sem máscaras que dissimulem a disjunção, entre o real e a verdade, entre o desejo e o gozo. Assim, o sofrimento psíquico grave refere-se, num primeiro momento, à noção de um afeto insuportável, que desestabiliza ou desorganiza uma maneira básica

de ser, de funcionar, em suas múltiplas dimensões: individual, familiar, institucional e social, o que o aproxima do conceito clássico de psicose.

1.3.1 Pródromos

A compreensão da psicose não como uma doença específica, mas como representação de uma complexidade de elementos, possibilita revelações complexas de sinais de sofrimento. Os primeiros sinais de sofrimento que são manifestados pelo indivíduo, ainda não considerados como sintoma, podem apontar para uma fase pré-psicótica ou prévia ao agravamento do sofrimento psíquico, que pode ou não evoluir para uma psicose; tais sinais são chamados de pródromos (Costa et al., 2010).

Os pródromos são importantes sinais de alerta, representam mudanças graduais no comportamento e no funcionamento psíquico da pessoa, perceptíveis e, uma vez reconhecidos, pode-se interromper a sua progressão para a psicose ou facilitar o tratamento após seu surgimento (McGorry & Edwards, 2002). Embora sejam precursores de transtornos mentais, nem sempre a presença de tais sinais significa o desenvolvimento de um transtorno psicótico, mas podem ser reações temporárias a eventos de estresse.

Yung e McGorry (1996) realizaram uma extensa revisão da literatura sobre estudos de sinais e sintomas que podem ser considerados pródromos, formularam assim uma lista das características prodrômicas mais comumente descritas no primeiro episódio psicótico. Na tabela 1 apresentam-se esses sinais.

Tabela 1: Estudos de sinais e sintomas observados em revisão de literatura

<i>Sintomas neuróticos: ansiedade, inquietude, raiva, irritabilidade.</i>
<i>Sintomas relacionados ao humor: depressão, anedonia, culpa, ideias suicidas, oscilações de humor.</i>
<i>Mudança na volição: apatia, perda de desejo, aborrecimento, perda de interesse, fadiga, perda de energia.</i>
<i>Mudanças cognitivas: distúrbios da atenção, dificuldade para concentração, preocupação, devaneio, bloqueio do pensamento, abstração reduzida.</i>
<i>Sintomas físicos: queixas somáticas, perda de peso, perda do apetite, distúrbios do sono.</i>
<i>Outros sintomas: manifestações obsessivas compulsivas e dissociativas, sensibilidade interpessoal aumentada, mudanças no sentido do eu, dos outros ou do mundo, mudanças na mobilidade, anormalidades da fala e perceptuais, desconfiança, mudança no afeto.</i>
<i>Mudanças comportamentais: deterioração no funcionamento na escola, no trabalho ou em outros papéis, isolamento social, impulsividade, comportamento estranho, agressividade, comportamento perturbador.</i>

Em pesquisa recente, o GIPSI (2011) traçou o perfil sociodemográfico de sua clientela no período de 2008 e 2010. Entre os dados apresentados constatou-se que atualmente a demanda atendida pelo grupo caracteriza-se prevalentemente por jovens adultos, estudantes com renda familiar entre baixa e média. Na maioria dos pródromos referidos prevaleceram os distúrbios de sono, angústia, raiva/irritabilidade, retraimento social, desconfiança, atenção e concentração reduzidas e humor depressivo.

Um estudo sobre pródromos em estudantes usuários de moradia estudantil de uma universidade pública identificou jovens, em início de curso, com média de idade de 22 anos, com níveis altos de ansiedade, depressão e dificuldade na relação com auxílio. Essa pesquisa apontou também que os níveis de ansiedade foram superiores em estudantes moradores do que de não moradores e na população em geral. Os estudantes indicam as dificuldades financeiras como a maior fonte geradora de problemas emocionais, seguidas das questões de relacionamento social. (Osse & Costa, 2011).

Os sinais de dificuldades associados à condição financeira podem constituir uma situação de crise. Porém, sob a ótica do desenvolvimento saudável, a crise torna-se necessária para que o jovem se reconheça responsável por si e, por meio de atitudes criativas, característica essa que também faz parte de seu ciclo vital, possa naturalmente resolver o período conturbado de adaptações. Nesse sentido, os sinais servem de alerta para a necessidade de maior atenção e nem sempre são sinais de adoecimento, mas necessidade de acolhimento e estrutura, básicos para que se criem situações favoráveis para o seu amadurecimento.

Considerado dessa maneira, os pródromos deixam de significar apenas um marcador preditor de crise psicótica, para significar sinais comumente observados em alguns momentos no ciclo de vida do desenvolvimento humano.

O paradigma internacional de intervenção precoce defende que mais precoce e eficaz deve ser a intervenção (Costa & Carvalho, 2012). A observação e a detecção do aparecimento de tais sinais possibilitam a execução de várias estratégias de intervenção psicossocial, colaborando no sentido de minimizar o sofrimento e impedir a cronificação de sintomas, ou seja, oferecer tratamento efetivo o mais cedo possível, assegurando que a intervenção seja a melhor prática naquele momento (McGorry & Edwards, 2002).

1.4 Universitários e Sofrimento Psíquico

Os universitários, em face dos rituais de deixar a casa dos pais e de antigos amigos para ingressar na vida universitária, deparam-se com grandes pressões, novos relacionamentos e exigências acadêmicas. Neste contexto é crescente o número de estudantes que adoecem vítimas de depressão e outras desordens psiquiátricas (Voelker, 2003).

De maneira geral o jovem ingressante na universidade depara-se com várias situações novas, pressões sociais, que favorecem condições próprias para apresentar flutuações de humor e mudanças expressas no comportamento.

De acordo com a literatura exposta, trata-se de um período crítico, afetado por estruturas vulnerabilizantes, que implicam em várias dimensões. O jovem, sem conseguir identificar, negar, ou por vergonha de reconhecer a necessidade de ajuda, fica sem ter a quem recorrer e, muitas vezes, se envolve em situações de risco e fica sujeito ao sofrimento psíquico. O processo de desenvolvimento juvenil está relacionado com o contexto onde está inserido; assim, não se pode negar a responsabilidade da sociedade em acolher a demanda dessa parte da população.

A fase próxima ao final da adolescência e início da vida adulta (18 a 24 anos) é reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001) como propícia ao aparecimento de alguns sinais, que podem ser manifestações da forma como os jovens lidam com as angústias próprias da fase de desenvolvimento psicológico e social pelo qual estão passando. De acordo com o relatório da OMS, 3% da população destes jovens apresentam pela primeira vez algum tipo de sofrimento psíquico. Corroborando estes dados, estudos epidemiológicos indicam que transtornos mentais têm maior chance de surgir pela primeira vez no início da vida adulta, e que, portanto, muitos

jovens apresentarão um primeiro episódio psiquiátrico durante o período universitário (Cerchiari, 2004, Mowbray et al., 2006, Oliveira et al., 2007).

Entre os agravos à saúde mental dos jovens, encontram-se algumas situações, particularmente delicadas, que demandam ações de prevenção e reabilitação para reverter o quadro atual a que está exposta a juventude. Os quadros psicóticos merecem atenção especial, tanto pelos prejuízos imediatos que causam ao indivíduo quanto pelas restrições que podem determinar no seu futuro desenvolvimento. Durante o período agudo, a psicose está frequentemente associada ao risco de suicídio e à exposição a outras situações, igualmente de risco psicossocial, como uso de drogas, comportamento violento, envolvimento em acidentes, internação psiquiátrica e início de uma carreira manicomial (Saggese & Leite, 1999).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (2001), a esquizofrenia, um dos principais tipos de psicose, manifesta-se tipicamente perto do fim da adolescência e início da idade adulta (18-25 anos) e está entre as dez maiores causas de deficiência de longa duração. Além desta realidade, não raro, associam-se a ela dificuldades emocionais e de consolidação de identidade que favorecem o aparecimento de sintomas como depressão e ansiedade, ou, ainda, o aparecimento de comportamentos inadequados para lidar com tais sintomas como: o uso de drogas e álcool, tentativas de suicídio, conflitos interpessoais graves e dificuldades acadêmicas (Dieskstra, 1997).

A literatura sobre a saúde da população de jovens apresenta variedade muito grande de consequências negativas, como ideação suicida, uso de álcool, fumo e ou drogas, associadas às experiências de estresse. Ressaltam que aqueles estudantes que experienciam mais eventos adversos na vida manifestam maiores índices de ansiedade, depressão e adoecimento (Gadzella, 2004).

Diante desses dados de realidade, entende-se que a vulnerabilidade ao sofrimento psíquico entre os universitários está relacionada a vários fatores que incluem: história de vida, cognição, tipos de personalidade e formas de enfrentamento que o indivíduo possui para lidar com situações de mudanças ou outros eventos adversos, contingências do período de desenvolvimento pelo qual estão passando, ingresso no mundo acadêmico, superação de dificuldades emocionais e/ou conflitos bem como exposição a riscos.

Estudos demonstram uma grande incidência de distúrbios psiquiátricos e comportamentos autodestrutivos na população de universitários. Serviços de saúde mental documentam um aumento de estudantes doentes; o número de deprimidos e o uso de medicação psiquiátrica dobraram entre os anos de 1989 a 2001 (Turecki, 1999, Carlini, 2000, Beautrais, 2003). Em algumas pesquisas tem sido encontrada a coocorrência de depressão e uso de álcool, cigarro e drogas que levam à crença na existência da conseqüente relação entre estes fatos, pois o uso de substâncias estimulantes pode causar alterações no comportamento do jovem (Lenz, 2004).

Abordar os conceitos de ansiedade e depressão implica necessariamente, na referência a um conjunto de sentimentos e emoções que envolvem o ser humano no seu todo, como um ser biopsicossocial; qualquer alteração psicológica que afeta o indivíduo no seu todo afeta o contexto com o qual convive (Sluzki, 1997).

Apesar do crescente interesse pelo tema juventude brasileiro, são escassos os estudos de larga abrangência nacional, que vão além das estatísticas oficiais. Com base nesses dados, as políticas públicas brasileiras se concentram em determinados grupos, como em situação de risco, envolvidos em conflitos com a lei, violência, gravidez indesejada, desemprego, falta de acesso a atividades culturais, entre outros. Em

decorrência disso, necessidades, vontades e proposições dos jovens deixam de ser contempladas (Abramo, 2005).

1.5 Atenção, prevenção e intervenção precoce.

Essa pesquisa está vinculada ao Grupo de Intervenção Precoce nas primeiras Crises do Tipo Psicótica (GIPSI) do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Em consonância com a concepção de promoção de saúde da Organização Mundial de Saúde, que criou um novo conceito sobre saúde. O conceito de promoção da saúde foi definido na Carta de Ottawa como: "... processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação nesse processo" (Carta de Ottawa, 1986, p.19).

As definições da Carta de Ottawa evidenciam a expectativa da comunidade internacional por uma saúde pública inclusiva, levando em conta os determinantes do processo saúde-doença-cuidado, na busca por equidade e justiça social. Este documento adota o conceito positivo de saúde enfatizando que: "a promoção da saúde não é responsabilidade exclusiva do setor saúde, e vai para além de um estilo de vida saudável, na direção de um bem-estar global". (Carta de Ottawa, 1986, p. 24)

Logo, esse documento preconiza as condições e os recursos para a saúde, que são: "paz, habitação, educação, alimentação, renda, ecossistema estável, recursos sustentáveis, justiça social e equidade" (Carta de Ottawa, 1986, p. 20).

Segundo a Carta de Ottawa, as estratégias fundamentais para a promoção da saúde são:

... a capacitação no sentido que todas as pessoas possam alcançar completamente seu potencial de saúde, no que se refere à ambientes favoráveis, acesso à

informação, às experiências e habilidades na vida, bem como oportunidades que permitam fazer escolhas por uma vida mais sadia (Carta de Ottawa, 1986, p. 21).

A mediação em que os profissionais e grupos sociais, assim como o pessoal de saúde e outros setores sociais e econômicos, têm a responsabilidade de contribuir para a mediação entre os diferentes interesses em relação à saúde, existentes na sociedade no sentido de coordenar ações intersetoriais que visem à promoção da saúde. Foi a Carta de Ottawa (1986) que traçou os cinco eixos de ação para a promoção da saúde, quais sejam: construção de políticas públicas saudáveis, criando ambientes favoráveis a saúde, reforço da ação comunitária, desenvolvimento de habilidades pessoais e reorientação dos serviços de saúde.

O GIPSI trabalha partindo do pressuposto de que, apesar da existência de processos de adoecimento, os fatores saudáveis sempre estão presentes no funcionamento humano. Portanto, qualquer expressão de sinais prodromicos é inerente à condição humana e está vinculada a contextos e significados específicos, oferecendo uma nova atuação no sofrimento psíquico, com aprimoramento frequente de procedimentos, constante incentivo ao estudo e à pesquisa na área (Costa, 2007).

Trata-se de um programa cujo objetivo primordial é identificar e atuar precocemente no acolhimento e atendimento a pessoas e famílias em primeiras crises do tipo psicótico, desenvolvendo, de acordo com os princípios do SUS (universalidade, integralidade e equidade) e da Lei de Saúde Mental Brasileira (Lei 10.216/01), uma clínica ampliada que ofereça uma intervenção diferenciada buscando favorecer o melhor suporte possível no momento da crise. Esse programa atua, assim, na vigilância dessa realidade por meio da educação, pesquisa e apoio para indivíduos, famílias, comunidade e trabalhadores da área (GIPSI, 2010).

O GIPSI é formado por profissionais, pesquisadores e estudantes das áreas de saúde, sociais e humanas (psicólogos, psiquiatras, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, acompanhantes terapêuticos, antropólogos, advogados, sociólogos, entre outros), constituindo uma equipe inter e multidisciplinar que busca construir uma nova concepção e atuação sobre os sofrimentos psíquicos graves, tradicionalmente conhecidos como transtornos psicóticos.

O GIPSI adota os princípios da reforma psiquiátrica brasileira, com o objetivo de contribuir para modificar o sistema de tratamento clínico da chamada “doença mental”, objetivando eliminar gradualmente a internação como forma única de tratamento e de exclusão social e lutar por uma rede de serviços substitutivos.

O GIPSI atua no Distrito Federal (Brasília e cidades satélites) e desenvolve pesquisas, avaliação, acompanhamento e intervenção junto a indivíduos em sofrimento psíquico grave, atende indivíduos em primeira crise psicológica grave. Atua precocemente com o indivíduo e seus familiares em múltiplas dimensões, por meio de um plano terapêutico individualizado, visando à estruturação de estratégias de saúde para o cuidado, que respeite o sofrimento psíquico do outro a priori (Costa & Carvalho, 2012).

Dados da UNESCO (Abramovay, 2006) indicam a necessidade de atenção no sentido de propiciar condições para a detecção e intervenção precoce e de possíveis sinais de necessidade de ajuda que, além de pretender criar perfis estigmatizantes e discriminadores, aponta para a criação de políticas públicas com a juventude, pois os jovens são capazes de se organizar, levantar questões, propor soluções e sustentar relações dialógicas com outros atores sociais no plano de decisões pragmáticas.

O planejamento de estratégias de intervenção personalizadas, respeitando as individualidades e capacidades do indivíduo, incluindo a participação de seu contexto

relacional, fortalece os aspectos saudáveis, propicia a visão ampliada da relação entre saúde e doença e potencializa as capacidades do indivíduo e seu campo relacional, podendo produzir novas formas de relacionamento e enfrentamento dos problemas (Bertolote & McGorry, 2005).

1.6 Assistência Estudantil

A preocupação com as questões relativas ao bem-estar emocional e à saúde mental do estudante universitário, particularmente o estudante de medicina, tem sido uma constante, sendo a maioria dos trabalhos publicados provenientes dos Estados Unidos (Reifler, 2006).

Baseada na necessidade de atenção à saúde dessa parcela da população, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1989) e a Organização Panamericana de Saúde (OPAS, 1990) vêm difundindo obras relacionadas à saúde do jovem desde as décadas de 1960 e 1970.

Nos Estados Unidos a preocupação com a saúde mental do estudante universitário surgiu no início do século XX, após o reconhecimento de que os universitários passam por uma fase naturalmente vulnerável, do ponto de vista psicológico, e de que a responsabilidade em ajudá-los, nesse momento, é da instituição em que estão inseridos (Smith, 1964, Hansell & Smith, 1964, Segal, 1966, Reifler et al, 1969, Reifler, 2006, Rimmer et al, 1982).

Em estudos epidemiológicos americanos, Roberts et al.(2001) e Reifler (2006) concluíram que universitários apresentavam algum tipo de sofrimento mental (pelo menos uma vez ao longo do curso). Encontrou-se prevalência de sintomas psiquiátricos nos estudantes, tais como: estresse, fadiga, ansiedade, depressão, distúrbios alimentares e alguns relativos a problemas envolvendo uso de substâncias psicoativas.

No México, estudos de Mendoza & Medina-Mora (1987) demonstraram a prevalência de sofrimento mental entre estudantes universitários associada ao baixo desempenho acadêmico, falta às aulas e abandono da universidade.

No Chile, os estudos de Benitez et al. (2001) evidenciaram que a prevalência de morbidade psiquiátrica entre os estudantes das fases iniciais de curso foi maior do que os aqueles das fases mais avançadas.

No Brasil é notório que o número de instituições preocupadas com a questão da saúde mental do estudante universitário tem crescido, e que programas de assistência ao estudante têm sido implantados nas universidades brasileiras, principalmente nas escolas de medicina (Cerchiari, 2004, FONAPRACE, 2011).

Alguns trabalhos pioneiros chamavam a atenção para a necessidade de assistência formal a essa população. Em 1957, foi criado, na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pernambuco, o primeiro serviço de assistência psicológica e psiquiátrica aos estudantes de medicina, denominado “*Serviço de Higiene Mental e Psicologia Clínica*” (Loreto, 1958).

Pacheco, Silva e Lipszic (1962) em estudos nas escolas de medicina da Universidade de São Paulo (USP) e na Escola Paulista de Medicina (EPM/Universidade Federal de São Paulo), constataram elevadas porcentagens de dificuldades relacionais, adaptação ao meio universitário e problemas de personalidade e, em 1965, foi organizado o “*Serviço de Saúde Mental Escolar*” para os estudantes universitários daquela instituição (Loreto, 1972).

Nos anos de 1960 também foram implantados serviços de saúde mental nas universidades federais do Rio Grande do Sul, de Minas Gerais, Rio de Janeiro e de São Paulo destinados aos universitários (Albuquerque, 1993, Benvegnú, Deitos, Copette, 1996, Loreto, 1972, Hoirisch, 1993, Hahn & Giglio, 1998).

Na Universidade de São Paulo, Fortes em 1972 e Fortes e Abdo em 1981 destacaram a importância do investimento na saúde mental do estudante universitário por intermédio da criação de programas preventivos e assistenciais prestada aos estudantes da Faculdade de Medicina da USP.

Em 1987, na Universidade de Campinas/ SP (UNICAMP), foi criado o Serviço de Assistência Psicológica e/ou Psiquiátrica ao Estudante (SAPPE), com o objetivo de prestar assistência psicológica e/ou psiquiátrica aos estudantes de graduação e de pós-graduação, das diversas áreas e cursos (Oliveira et al., 2007).

Em 1989 foi realizado um levantamento com estudantes da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), que constatou que as dificuldades dos estudantes relacionavam-se a problemas emocionais, e, a partir de então, foi criado o Serviço de Orientação e Educação em Saúde Mental da UFSCar (Moralez, 1995).

Em seus estudos realizados na Escola Paulista de Medicina da UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo), Nogueira–Martins (1991, 1994, 1995) identificou as principais dificuldades e fontes de estresse no programa de residência médica e mais tarde, com apoio da reitoria criou com seus colaboradores (Nogueira- Martins et al., 1997) o NAPREME (Núcleo de Assistência e Pesquisa em Residência Médica e Pós Graduação). O núcleo foi fundado em 1996 para dar assistência clínica, trabalhar na prevenção e elaborar pesquisas, tudo isso voltado ao atendimento dos profissionais em formação na área de saúde mental no período de residência ou de pós-graduação. A ideia da criação do Napreme surgiu depois da constatação da grande incidência de suicídios, depressão, estresse e uso de substâncias psicoativas entre residentes de medicina.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE) iniciou, em 1994, um

levantamento do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esse levantamento teve o objetivo de apresentar dados que possibilitassem construir uma política de assistência, em que fosse assegurado não só o acesso como também a permanência dos estudantes nas universidades. Em 1997 foi apresentado à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e ao Ministério da Educação (MEC) o resultado da 1ª Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.

Diante da apresentação dos dados da primeira pesquisa, o FONAPRACE declarou seu posicionamento sobre a necessidade de uma política pública para a assistência estudantil:

O processo de democratização no sistema educacional brasileiro particularmente nas universidades públicas passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica (FONAPRACE, 1997, p.301).

Apoiado em seu posicionamento, o FONAPRACE (1997) formulou o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2001) e foi continuamente acompanhado e aperfeiçoado pelo FONAPRACE. O PNAES foi então adotado e lançado pela ANDIFES em agosto de 2007, como busca de solução dos problemas relativos à

permanência e à conclusão de curso por parte dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica das Universidades Federais, por meio da articulação de ações assistenciais na perspectiva de inclusão social, de melhoria do desempenho acadêmico e de qualidade de vida (FONAPRACE, 2011).

O número de IFES preocupadas com a questão da saúde mental do estudante universitário tem crescido e vários programas têm sido implantados. O FONAPRACE realizou, em 1999 e 2000, entre 40 instituições federais e estaduais participantes, um mapeamento sobre a assistência praticada nas IES públicas brasileiras. Das 40 instituições mapeadas, 34 (85%) ofereciam algum tipo de atendimento à saúde mental do estudante universitário.

Para a atualização das informações levantadas nas pesquisas anteriores e identificação de novos parâmetros para embasar e retroalimentar políticas, programas e projetos desenvolvidos nas Universidades Federais, o FONAPRACE (2004) realizou novos levantamentos em março de 2004 e em julho de 2011 (FONAPRACE, 2011).

A pesquisa do FONAPRACE (2004) refere que 36,9% dos universitários das IFES brasileiras sofreram de algum tipo de alguma dificuldade emocional significativa ou crise emocional durante o último ano, 36,9% foram acometidos por essa dificuldade quando estavam no fim do curso e 39,5% tiveram problemas quando estavam no início do curso. Em contraposição, apenas 5,5% dos estudantes já procuraram atendimento psiquiátrico e 27,3% já procuraram atendimento psicológico em algum período da vida.

O relatório do FONAPRACE de 2011 refere que quase metade dos estudantes (47,7%) relata ter vivenciado crise emocional no último ano. Dificuldades emocionais afetam o desempenho acadêmico em proporções diferentes: ansiedade (70%), insônia ou alteração significativa do sono (44%), sensação de desamparo, desespero e desesperança (36%), sensação de desatenção, desorientação, confusão mental (31%),

timidez excessiva (25%), depressão (22%), medo ou pânico (14%) e problemas alimentares (12%).

Dificuldades de adaptação a novas situações envolvendo, por exemplo, adaptação à cidade, à moradia, ou à separação da família, entre outras, foi reportada como significativa por 43%. Dificuldades de relacionamento interpessoal ou social interferem na vida acadêmica de 46% dos estudantes. As relações amorosas ou conjugais foram identificadas como fatores de interferência na vida acadêmica de 41% dos estudantes. As situações de violência física ou sexual foram relatadas como significativas por 24% dos estudantes. O assédio moral apresenta-se como um problema para 25% dos estudantes.

Os prejuízos decorrentes de problemas emocionais foram: falta de motivação para estudar ou dificuldades de concentração (61%), baixo desempenho acadêmico (48%) e reprovações (31%). Entre os estudantes, 29% já procuraram atendimento psicológico, 9% já procuraram atendimento psiquiátrico, 11% já tomaram ou estão tomando medicação psiquiátrica e 10% procuraram atendimento psicopedagógico.

Comparando-se os resultados da pesquisa do FONAPRACE de 2010 com os dados da pesquisa de 2003/4, apresentado anteriormente, verifica-se uma elevação significativa nos percentuais tanto dos estudantes que viveram crise emocional quanto dos que procuraram tratamento psiquiátrico e psicológico. No entanto, é necessário que se leve em consideração o aumento do número de ingressantes na IFES no período entre a primeira pesquisa (2004) e a pesquisa mais recente (2011).

Essa realidade é constatada quando se depara com dados que mostram que quase a metade dos estudantes das IFES vivenciou algum tipo de crise emocional no último ano, com prejuízos acadêmicos em decorrência dessas crises e ainda como indicado no relatório de 2011; talvez, o mais preocupante é que a maioria dos estudantes apresenta

pródromos, tais como: ansiedade (70%), dificuldades de concentração (61%), baixo rendimento acadêmico (48%) e insônia (44%). (FONAPRACE, 2011).

O FONAPRACE, por meio dessas pesquisas, busca subsídios para a tomada de decisões e o planejamento de ações, porém o êxito de ações depende das condições oferecidas pelos contextos estruturais específicos e conjunturais onde as mesmas se concretizam.

Apesar de a preocupação com a saúde mental e da assistência formal ao estudante universitário brasileiro ainda ser escasso, o número de estudos epidemiológicos sobre a morbidade psiquiátrica em estudantes universitários e a maioria dos estudos relacionados aos problemas de saúde mental na população estudantil universitária carece de rigor metodológico e estatístico (Cerchiari, 2004).

Passados 15 anos do posicionamento oficial do órgão que reúne as autoridades cujas ações deveriam ser embasadas por essas pesquisas, em especial as realizadas em 2003/2004 e a de 2010, além de apontar a persistência de muitas variáveis no que se diz respeito a debilidades e desafios comuns a todas as IFES, mostram que o contexto de assistência estudantil ainda é precário e seu alcance ainda é muito limitado.

Capítulo 2 – Métodos

O projeto desta pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (CEP/IH/UnB) e aprovado em 3 de maio de 2011 (Anexo 1), e conta com o apoio do Instituto de psicologia, que disponibilizará espaço físico e instalações adequadas para a coleta de dados (Anexo 2).

2.1 Objetivos

Geral:

- Mapear os serviços de atenção ao estudante, o estado emocional e necessidades dos universitários, para que possam ser planejadas ações que subsidiem futuros programas de proteção, prevenção e assistência estudantil na Universidade de Brasília.

Específicos:

- Conhecer as principais demandas de acompanhamento psicossocial;
- Identificar os possíveis sinais indicativos de sofrimento psíquico em evolução (pródromos);
- Levantar os serviços prestados pela Instituição;
- Analisar as condições da universidade de oferecer apoio/acompanhamento;

2.2 Delineamento

Pesquisa-ação integral e sistêmica (PAIS)

O enfoque da PAIS foi escolhido para esse estudo por permitir, com base na avaliação qualitativa, a utilização de vários instrumentos para conhecimento de um

mesmo objeto – a saúde mental dos universitários – além de envolver dinamicamente tanto pesquisadores quanto pesquisados.

A metodologia de pesquisa-ação abrange uma ampla família de métodos e técnicas, que se desenvolvem e se diferenciam, ao longo dos anos, em função de estratégias de conhecimento e de ação em diversos contextos sociais e institucionais. A proposta de pesquisa-ação integral e sistêmica de Morin (2004) constitui uma importante contribuição no seio de referida família, com amplo leque de aplicações nas áreas das ciências humanas.

Para esse autor, a pesquisa-ação é participativa por essência. A participação dos atores e dos pesquisadores é analisada em suas diferentes formas e graus de intensidade e se destina à democratização das práticas educativas e sociais, nos campos em que ocorrem a pesquisa e a ação.

Trata-se de um conhecimento baseado nas práticas educacionais e sociais dos grupos envolvidos, gerado após a interlocução entre pesquisadores e atores da situação observada e que se revela como de grande utilidade para desencadear mudanças ou melhorias de diversos tipos. Esse caminho obrigará à criação de uma equipe e a cercar-se de pesquisadores efetivos, aptos a lhe oferecer instrumentos ou, ainda, interessados em trabalhar com ele no campo, para que o projeto seja mais produtivo. O diálogo entre os pesquisadores considerará a preocupação com a práxis como prioritária, com vistas a um saber prático. É desta prática que poderá surgir uma teorização ou uma perspectiva para outras ações profissionais, em constante renovação.

A pesquisa-ação integral responde a esta prática porque ela está aberta à mudança contínua e está disposta a integrar perspectivas mais amplas, abrindo espaços para metodologias complementares, mostrando uma abertura à interdisciplinaridade e uma visão global, e até mesmo, com certa concepção sistêmica. Pesquisas sob a luz dos

critérios da sistêmica e da pesquisa-ação integral, segundo Morin (2004), têm mostrado resultados que abriram portas para um modelo integrador apto para responder às necessidades diversificadas dos atores que quisessem implicar-se na pesquisa participativa sem deixar de lado a globalidade do contexto sociocultural.

A escolha da metodologia Pesquisa-ação integral e sistêmica (PAIS) deveu-se à participação e implicação de todos os sujeitos em todas as etapas da pesquisa, pois ela pressupõe interação, reflexão, ação mais esclarecida, criação de ferramentas de análise ou de elaboração dos textos. O ator pesquisador age na mudança, participa da evolução e na solução dos problemas encontrados no processo. Cada participante envolve-se na definição e resolução dos problemas e facilita a cooperação com os outros, pois conhece a natureza da problemática, o meio histórico-cultural da pesquisa, os objetivos e o modo de participação. Essa proposição auxilia a identificar as divergências e convergências existentes nos níveis de elaboração do trabalho em que os diferentes sujeitos são autores e atores do processo.

Ela se constitui em abordagem coletiva adequada à ação de grupos referenciada no pensamento sistêmico para compreender um fenômeno complexo e ativo no meio circundante, igualmente em movimento de evolução e diferenciação. Nesse modelo dinâmico, existe uma construção do conhecimento, já que a PAIS objetiva desdobramentos em espirais de ação estratégica e de sistematização dos diálogos.

O centro da atividade é o diálogo, a reflexão crítica recursiva, autoprodutiva, que direciona a novos conceitos e imagens criativas da ação planejada, com vistas a mudanças na realidade trabalhada. Assim, para Morin (2004), cria-se um repensar que pode ser visualizado como um processo espiral, por ser ao mesmo tempo: indutivo-dedutivo, reflexivo-funcional e exploratório-criativo. Trata-se de um modelo dinâmico onde há a construção de conhecimento, compreensão da complexidade da realidade sob

suas múltiplas formas por meio do diálogo e da reflexão crítica. Situa-se dentro de um paradigma socioconstrutivista caracterizado pelo relativismo, o subjetivismo e a hermenêutica. A realidade existe sob forma de múltiplas construções mentais; os pesquisadores e o objeto da pesquisa se confundem e, de suas interações, emergem construções que, uma vez refinadas no plano da hermenêutica e comparadas dialéticamente, geram novas construções sobre as quais se estabelece um consenso.

2.3 Equipe da pesquisa

No segundo semestre letivo de 2012 (início de 10/2012), o coordenador do GIPSI selecionou cinco auxiliares de pesquisa, estudantes dos semestres finais do curso de psicologia da UnB, membros do GIPSI.

Na primeira quinzena de novembro de 2012, as auxiliares receberam treinamento para a participação da fase de coleta de dados, ou seja, contatos com os Centros Acadêmicos, aplicação dos questionários, digitação dos dados dos questionários respondidos, acolhimento dos participantes, observação e anotações nos Grupos de Discussão (Manual anexo 3). Para a participação as auxiliares assinaram o Termo de Compromisso e Guarda de material da pesquisa (Anexo 4). Previamente, participaram como juízes na avaliação semântica do instrumento elaborado para aplicação nos participantes.

2.4 Participantes

Com base na literatura revisada, pode-se observar que a faixa etária de maior incidência de vulnerabilidade ao sofrimento psíquico é a de 18 a 24 anos, fase de ingresso na universidade e dos anos iniciais de curso. Para viabilizar o acesso aos estudantes em início de curso foram realizados encontros com os representantes dos

Centros Acadêmicos (CAs), por se julgar que os contatos iniciais do jovem com a universidade são intermediados inicialmente pelos representantes dos cursos.

Os estudantes que aceitaram participar compuseram a amostra; o delineamento dos grupos decorreu durante a coleta de dados, portanto a amostra é teórica (Strauss, 1994, como citado em Weller, 2006, p.248). A seleção dos participantes em pesquisas qualitativas não deve, segundo Weller (2010), seguir parâmetros das pesquisas quantitativas, como a definição a priori dos sujeitos. A amostra teórica visa um corpo teórico que vai sendo definido no campo ao longo da pesquisa e não previamente, implicando em um processo consecutivo e cumulativo de coleta de dados e de informações. Quando se utiliza a amostra teórica, após a realização de um grupo de discussão, a realização de um próximo grupo será calcada nas informações obtidas anteriormente e assim sucessivamente. Esse procedimento permite esclarecer, validar, controlar, modificar ou ampliar os resultados, implica em uma comparação constante dos dados no momento da coleta.

2.5 Instrumentos

Um questionário sobre pródromos foi construído baseado nos pressupostos teóricos do GIPSI, que leva em consideração, apesar da existência de processos de adoecimento, a presença dos fatores saudáveis no funcionamento humano e que, qualquer expressão de sinais prodrômicos é inerente à condição humana e está vinculada a contextos e significados específicos, oferecendo uma nova atuação no sofrimento psíquico (Costa, 2007).

O questionário foi elaborado baseando-se nos sinais de sofrimento psíquico mais comumente referidos na literatura para essa faixa etária (18 à 24 anos), quais sejam: atenção e concentração reduzidas, energia, desejo e motivação reduzidos, oscilação do

humor, humor depressivo, ansiedade, distúrbios do sono, distúrbios da alimentação, isolamento social, suspeição, irritabilidade, funcionamento prejudicado das funções psíquicas, desesperança, ideação e comportamento suicida (Costa & Carvalho, 2012).

O objetivo do questionário foi desenvolver um instrumento que identificasse a existência de sinais de sofrimento psíquico e sua intensidade, de fácil aplicação e compreensão, sem a intenção de diagnóstico, mas de identificação das sensações que o estudante vem experimentando nos últimos 6 a 12 meses.

A construção dos itens do questionário seguiu os critérios de Pasquali (1999), ou seja, baseou-se em dados da literatura sobre pródromos, discussões com os profissionais que compõem o GIPSI e inspirou-se em itens da entrevista CAARMS (Comprehensive Assessment of at Risk Mental States) e nas escalas do MMPI-2 (Minnesota Multiphasic Inventory – 2). A CAARMS foi traduzida e validada para o português por Silva et al. (2010) e é considerada um instrumento clínico detalhado e abrangente. O MMPI-2 foi traduzido e adaptado para o Brasil por Benko e Simões (1970) e foi utilizado como parâmetro para a formulação do questionário por apresentar escalas de pródromos compatíveis aos utilizados nessa pesquisa.

Fundamentados nesses estudos foram formulados 32 itens sobre sinais de sofrimento psíquico relacionados aos pródromos selecionados e outros 16 itens sobre o estado de bem estar, compondo assim um questionário de 48 itens.

A análise semântica foi realizada para que o questionário se tornasse simples, claro e de fácil compreensão para os estudantes de qualquer curso, sem, contudo perder sua objetividade. Para tanto, cinco estudantes de diferentes áreas de conhecimento escolhidos aleatoriamente no campus Darcy Ribeiro, leram e opinaram sobre como se deveria adequar cada item para expressar exatamente o que se pretendia saber com o questionário. Alguns itens foram descartados, outros desmembrados em dois outros e

algumas expressões técnicas foram substituídas por sinônimos mais amplamente utilizados na linguagem da comunidade universitária.

Para assegurar que os itens se referiam aos conceitos em questão formulou-se a análise de conteúdo. Um grupo de juízes, cinco estudantes de psicologia membros do GIPSI, foi constituído para analisar o significado de cada item. Cada juiz colocou em uma tabela previamente preparada, cada item no campo referente ao seu significado. Essa análise resultou em uma concordância de aplicação dos fatores de mais de 80% para cada item. Esse índice foi considerado satisfatório e os itens aprovados.

No cabeçalho do instrumento foi inserida uma breve instrução sobre do que se trata e a maneira de proceder para tornar clara a tarefa do respondente. Ao final das instruções foi colocado um exemplo de como os itens deveriam ser respondidos. Uma escala *likert* de cinco pontos foi anexada aos itens para exprimir a intensidade de acordo do sujeito com que o item está afirmando. O texto com as instruções também foi submetido à análise semântica.

Foi assim criada a primeira versão do Questionário de Pródromos, composto por 54 afirmações sobre o estado emocional do estudante vivido nos últimos 6 a 12 meses. Nele o estudante avalia cada item e assinala a alternativa que mais diz respeito ao modo com se sente, de acordo com a escala:

0=Não 1=raramente 2=Às vezes 3=Frequentemente 4= Sempre.

Uma carta de apresentação da pesquisa (Anexo 5) foi elaborada para ser encaminhada aos responsáveis pelos serviços de assistência existentes na instituição para posterior convite para participar da entrevista. Foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada para utilização com os gestores (Anexo 6)

Os membros das diretorias dos CAs em atividade foram convidados a participar por meio de visita das pesquisadoras e de uma carta (Anexo 7).

2.6 Estudo Piloto

Para avaliação e análise da viabilidade de aplicação das técnicas e instrumentos utilizados nessa pesquisa foi elaborado um estudo piloto dos instrumentos. Assim foram realizadas aplicações de Grupos de Discussão (GD), do Questionário de Pródromos e uma entrevista com os gestores de um departamento que presta assistência estudantil na universidade.

2.6.1 Grupo de Discussão

Para avaliação da aplicação do Grupo de Discussão (GD), foi escolhido aleatoriamente um CA que, após o convite, aceitou em participar. A pesquisadora entrou em contato com o presidente do CA que sugeriu sua participação em uma reunião ordinária dos representantes do CA e fizesse o convite. Depois de realizados os esclarecimentos sobre a pesquisa e sobre a técnica, o grupo aceitou participar e o encontro foi marcado. Esse GD foi denominado GD piloto e foi realizado no horário das reuniões semanais da diretoria, na sala 5 (sala de atendimento de grupo) do CAEP.

Além da pesquisadora, estavam presentes no momento da aplicação dois auxiliares de pesquisa, membros do GIPSI para, além de ficarem à disposição para prestar apoio aos participantes, organizarem a gravação, fazerem anotações sobre os conteúdos expressos pelo grupo que não são alcançados pela gravação, ou seja, sinais, gestos corporais, expressões pontuadas com as falas etc.

Esse estudo foi muito importante no sentido de experimentar a técnica, perceber os relacionamentos entre os participantes, perceber alguns pontos que precisavam ser aprimorados no sentido de maior participação de todos na discussão, de perceber quanto eles falam dos graduandos e de suas resistências, estão falando também de sua atuação como seus representantes.

2.6.2 Questionário de Pródromos

O questionário de pródromos foi aplicado como estudo piloto para avaliar sua aceitação e viabilidade de aplicação em universitários. A aplicação foi realizada no campus Darcy Ribeiro, aleatoriamente pela pesquisadora e dois auxiliares de pesquisa. No período de 05/07/2012 à 12/07/2012 foram aplicados 46 questionários, sendo 20 participantes do sexo masculino e 26 do sexo feminino, com média de idade de 20 anos e 6 meses, que cursavam em média o quinto semestre. Os participantes pertenciam a 13 diferentes cursos, com predominância do curso de psicologia.

As médias das respostas sobre os conceitos do estado emocional do grupo variaram entre 0 (Não) e 2,1 (Às vezes) com maior número de pessoas indicando a presença de pródromos de 0 a 2, ou seja, nunca (0), raramente (1) ou às vezes (2). Apontaram para uma relação positiva perante a vida, quando indicaram o índice 3 (frequentemente) como respostas das afirmações positivas, significando que naquele momento apresentavam bem-estar emocional.

O questionário mostrou-se de fácil aplicação; houve boa aceitação por parte dos estudantes, o tempo de duração para as respostas variou de 10 a 15 minutos; apenas um sujeito demorou 30 minutos e apenas uma dúvida foi levantada quanto à compreensão textual.

Com base na aplicação piloto, alguns ajustes foram efetuados para a aplicação na população universitária. A denominação “Questionários de Pródromos” foi substituída por “Questionário Sobre o Estado Emocional (QEE)” e os pródromos foram colocados como conceitos; alguns termos e as frases no gerúndio foram substituídos, de maneira que resultasse em um instrumento de linguagem simples, direta e suave que melhor se adequasse aos estudantes. A escala likert teve uma alternativa revista e corrigida: **0=Não** foi substituída por **0 = Nunca**, respeitando o sentido de intensidade que a escala

propõe. Os itens foram distribuídos aleatoriamente e uma tabela de correspondência dos itens (Anexo 8) com os conceitos foi elaborada para facilitar a interpretação e análise dos resultados. A versão final do questionário para aplicação na pesquisa encontra-se em anexo (Anexo 9).

2.6.3 Entrevista com os gestores

Seguindo o roteiro proposto para esse estudo, foi realizada a primeira entrevista com as responsáveis pela Diretoria de Desenvolvimento Social. Esse órgão foi escolhido para a primeira entrevista, pois, assim que receberam a carta de apresentação da pesquisa, entraram em contato com os pesquisadores responsáveis para obter maiores informações e se disponibilizaram a participar. Nesse momento foram prestadas as informações e marcado o encontro.

O encontro durou 70 minutos; foi realizado nas dependências do Decanato de Assuntos Comunitários, com a presença da Diretora da DDS e a Coordenadora dos programas de assistência estudantis. A entrevista ocorreu de maneira formal, seguindo os critérios propostos para essa finalidade com receptividade e de disponibilidade por parte das gestoras. A pesquisadora considerou o processo simples e viável.

2.7 Procedimentos para a coleta de dados

2.7.1 Grupos de Discussão (GD)

O GD (Weller, 2006) foi o procedimento considerado mais indicado para trabalho com os grupos. Trata-se de uma técnica utilizada principalmente com jovens de contextos interculturais e sociais distintos do pesquisador, que privilegia as relações e permite maior imersão do pesquisador no universo dos sujeitos. Os grupos de discussão realizados com pessoas, principalmente com jovens, que partilham de experiências em

comum, reproduzem estruturas sociais ou processos comunicativos, nos quais é possível identificar um determinado modelo de comunicação. O grupo é definido em estudos clássicos da Sociologia (Weller & Pfaf, 2010) como o espaço de maior influência na formação e articulação de experiências típicas juvenis. É principalmente no grupo que o jovem elabora suas experiências.

Esse modelo documenta experiências coletivas assim como características sociais desse grupo. Nesse sentido, os grupos de discussão constituem uma ferramenta para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações do sujeito, em que os jovens conduzem a discussão e o pesquisador intervém o mínimo possível; e que permitem também ao pesquisador uma inserção no universo dos sujeitos; e que, de certa forma, reduzem os riscos de interpretações equivocadas.

Os Grupos de Discussão (GDs), segundo Pollok (1955, como citado em Weller, 2006, p. 244), começaram a ser utilizados pela Escola de Frankfurt a partir dos anos 50 do século XX. A partir dos anos de 1970, desenvolveram-se, fundamentados no interacionismo simbólico, na fenomenologia e na etnometodologia, configurando-se como um método de pesquisa e não apenas uma forma de coletar informações.

Nos grupos de discussão, o pesquisador deve assumir uma postura que, segundo Mannheim (como citado em Weller, 2005, p. 261) definiu como sociogenética ou funcional, que busca intervir o mínimo possível, evita perguntas do tipo “o que” ou “por que”, mas sim “como”, procurando levar o grupo à reflexão e à discussão de determinadas experiências e não somente à descrição dos fatos. Essa postura favorece não apenas o levantamento das opiniões de diversos sujeitos, mas propicia discussões das opiniões do grupo, interações entre as pessoas e possibilita conhecer as orientações coletivas, as visões de mundo e o contexto ambiental de cada um e do grupo.

O pesquisador deve elaborar um tópicoguia de discussão, que serve como critério para a condução do grupo de discussão. De acordo com Weller (2006), o tópico não é um roteiro a ser seguido formalmente, mas sim um guia para o pesquisador. Bohnsack (como citado em Weller, 2006, p.249) indicou alguns critérios ou princípios para a condução de grupos de discussão:

- Estabelecer contato recíproco com os entrevistados e proporcionar uma base de confiança mútua;
- Dirigir a pergunta ao grupo como um todo e não a um integrante específico;
- Iniciar a discussão com uma pergunta vaga, que estimule a participação e a interação entre os integrantes do grupo;
- Permitir que a organização ou ordenação das falas seja realizada pelo grupo;
- Formular perguntas que gerem narrativas e não a mera descrição de fatos;
- Fazer com que a discussão seja dirigida pelo grupo e que seus integrantes escolham a forma e os temas do debate;
- Intervir somente quando solicitado ou se perceber que é necessário lançar outra pergunta para manter a interação do grupo.

O pesquisador também pode lançar questões chamadas imanentes, que são questões geradas com base na narração e na discussão do grupo, no sentido de aprofundar ou esclarecer determinados pontos e perguntas exmanentes, que são do interesse do pesquisador, por exemplo, incluir temas que não foram tratados, mas que são importantes para a pesquisa.

Durante a realização dos grupos de discussão estavam presentes, além da pesquisadora responsável, duas auxiliares de pesquisa, habilitadas para lidar com possíveis situações, que demandem intervenção adequada no momento ou que necessitem de encaminhamento para orientação e/ou atendimento no GIPSI. As

auxiliares participaram dos GDs como observadoras e anotaram todas as impressões que tiveram sobre o grupo, expressões faciais e corporais, posturas e, ao final, registraram suas sugestões, críticas e impressões pessoais. Todas as reuniões foram gravadas.

Para a realização dos grupos foi construído um tópico-guia de discussão (Anexo 10). Ao aceitarem participar da pesquisa, receberam orientações detalhadas quanto à participação e leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 11), construído de acordo com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. A participação dos Centros Acadêmicos incluiu também a aplicação dos Questionários de Estado Emocional nos alunos dos cursos representados pelo CA.

2.7.2 Entrevista com Gestores de Serviços de Assistência Estudantil

Um levantamento identificou os serviços de assistência estudantil existentes na UnB e os seus gestores. Após terem recebidos a carta de apresentação da pesquisa, foram convidados por meio de contato telefônico a participar de uma entrevista semiestruturada. Nesse mesmo contato foi marcado o encontro para a entrevista com aqueles gestores que aceitaram participar.

2.7.3 Aplicação do Questionário de Estado Emocional

O número de CAs existentes foi dividido entre as auxiliares de pesquisa, que ficaram responsáveis pelo contato, pela apresentação da pesquisa, pelo convite para a participação nos Grupos de Discussão, e pela orientação para aplicação dos questionários. Cada representante de CA recebeu um número de questionários, que considerou possível para a aplicação em estudantes do curso que representa e, posteriormente, entregou os questionários preenchidos ou não para a auxiliar responsável por aquele CA.

2.8 Procedimentos para a análise dos dados

Os dados dos Questionários de Estado Emocional respondidos foram digitados pelas auxiliares em planilhas do programa Excel e, posteriormente, transpostos para as planilhas e analisados por meio do programa estatístico SPSS 18 (Nie, Hull, Bent, 1984).

Para a análise dos dados obtidos com os GDs e do material coletado nas entrevistas com os gestores, foi utilizado o Método Documentário de (Bohnsack & Weller, 2010). Esse método compreende duas etapas de análise: interpretação formulada e interpretação refletida. Além da organização temática, a interpretação formulada busca compreender o sentido das discussões e decodificar o vocabulário coloquial, ou seja, o pesquisador reescreve o que foi dito pelos informantes, trazendo o conteúdo dessas falas para uma linguagem que também será compreendida por aqueles que não pertencem ao meio social pesquisado. Nesta etapa de análise, o pesquisador não faz comentários e tampouco remete ao conhecimento que possui sobre o grupo. Segundo os autores a interpretação formulada compreende diferentes estágios, quais sejam:

- Elaboração detalhada de um relatório ao final de cada grupo de discussão;
- Escuta atenta e repetida das gravações;
- Organização dos tópicos discutidos no grupo;
- Seleção e transcrição dos temas (ou passagens) que serão analisadas;
- Análise detalhada do sentido imanente.

A interpretação refletida implica uma observação na qual o pesquisador realiza suas interpretações, podendo recorrer ao conhecimento teórico e empírico que adquiriu sobre o meio pesquisado (Weller, 2005, Bohnsack & Weller, 2010.). O primeiro momento da interpretação refletida é dedicado à reconstrução da organização do discurso e à análise da interação entre os participantes.

A interpretação refletida busca analisar o conteúdo de uma entrevista; analisa o quadro de referência, que orienta a fala, as ações do indivíduo ou grupo pesquisado e as motivações que estão por detrás dessas ações. Durante a interpretação refletida, o pesquisador busca analisar não somente questões temáticas que possam parecer interessantes, mas também padrões ou aspectos típicos do meio social. A interpretação refletida tem como estrutura básica a reconstrução da organização do discurso, busca analisar o conteúdo das falas e das ações do grupo e suas motivações.

Os Grupos de Discussão e as entrevistas com os gestores foram gravadas e, posteriormente, transcritas e analisadas pelo Método Documentário de Interpretação. Os dados quantitativos das entrevistas foram organizados em tabelas.

Capítulo 3 - Resultados

3.1 Levantamento do número de Centros Acadêmicos

O Diretório Central de Estudantes (DCE) forneceu uma lista de 60 Centros Acadêmicos (CA) (Anexo 12), sendo que destes, 42 estavam regularizados de acordo com as normas de funcionamento do DCE. Os 60 CAs existentes estão distribuídos nos 4 Campi da UnB (Tabela 2).

Tabela 2: Distribuição de CAs por Campus

Centros Acadêmicos no Campus Darcy Ribeiro	50
Centros Acadêmicos no Campus Planaltina	4
Centros Acadêmicos no Campus Ceilândia	5
Centro Acadêmico no Campus Gama (representante dos cinco cursos de engenharia do Campus).	1

Os 50 Centros Acadêmicos existentes no Campus Darcy Ribeiro foram distribuídos aleatoriamente entre as 5 auxiliares de pesquisa, cabendo a responsabilidade por 10 CAs para cada uma delas. Os Centros Acadêmicos dos demais campi e o DCE ficaram sob a responsabilidade da pesquisadora.

Durante o período de 15 de novembro de 2012 a 15 de janeiro de 2013, os CAs foram visitados, os questionários distribuídos e, posteriormente recolhidos respondidos ou não. Um total de 530 questionários foi respondido pelos estudantes dos 4 campi, sendo que destes, 8 tiveram que ser descartados por falta de dados suficientes para comporem a amostra, perfazendo um total válido de 522 questionários aplicados.

3.2 Análises descritivas dos questionários respondidos

Dos CAs visitados a maioria (51) concordou em aplicar os questionários em suas turmas. Foram aplicados 522 questionários, nos diferentes cursos dos quatro campi da UnB, distribuídos de acordo com a tabela 3.

Tabela 3: Questionários respondidos nos 4 campi/UnB

Campus/UnB	Questionários
Darcy Ribeiro	395
Ceilândia	67
Planaltina	31
Gama	29
Total	522

Dos 522 estudantes que responderam o QEE quarenta e nove por cento (N=255) foram mulheres e cinquenta e um por cento (N=267) foram homens com idade média de 21 anos predominantemente na faixa etária de 19 a 24 anos (72%) de ambos os sexos. (Tabela 4).

Tabela 4: Distribuição da amostra por sexo e faixa etária

Sexo		faixa etária				Total
		16 - 18 anos	19 -21 anos	22 - 24 anos	25 ou mais	
F	Frequência	53	153	25	24	255
	% do Total	10	29	5	5	49
M	Frequência	40	121	78	28	267
	% do Total	7,6	23	15	5,4	51
Total	Frequência	93	274	103	52	522
	% do Total	18	52	20	10	100

Esses estudantes pertenciam a 51 diferentes cursos da UnB Destes, 14 tiveram apenas um respondente, outros 14 cursos tiveram uma variação de 3 a 9, 13 cursos de 11 a 20 e apenas 7 cursos tiveram mais do que 20 respondentes. Estudantes de psicologia predominaram a amostra (N=49), seguidos por estudantes de Saúde Coletiva e LEDOC (N=31) e Direito (30) (Tabela 5).

Tabela 5: Distribuição da amostra por curso

	Cursos	Frequência
1	Ciências da Computação	1
2	Administração	1
3	Arquivologia	1
4	Artes Cênicas	1
5	Ciências Sociais	1
6	Educação Física	1
7	Engenharia Aero-espacial	1
8	Engenharia de Software	1
9	Geofísica	1
10	Letras	1
11	Matemática	1
12	Pedagogia	1
13	Relações Internacionais	1
14	Sociologia	1
15	Comunicação Social	2
16	Economia	2
17	Serviço Social	2
18	Ciências Contábeis	3
19	Gestão em Política Pública	3
20	Engenharia de Energia	4
21	Farmácia	4
22	Música	4
23	Engenharia de Automação	5
24	Engenharia	5
25	Fisioterapia	5
26	Estatística	7
27	Filosofia	7
28	Engenharia Mecânica	9
29	Engenharia de Produção	9
30	Geologia	11
31	Engenharia Mecatrônica	11
32	Engenharia de Redes	12
33	Arquitetura Urbanismo	12
34	Engenharia da Computação	13
35	Enfermagem	14
36	Engenharia Eletrônica	14
37	Medicina Veterinária	14
38	Engenharia Ambiental	15
39	Ciência Política	17
40	Física	17
41	Medicina	19
42	Engenharia Elétrica	20
43	Terapia Ocupacional	20
44	Engenharia Agrônoma	21
45	Engenharia Florestal	21
46	Geografia	22
47	Engenharia Civil	23
48	Direito	30
49	Licenciatura de Educação no Campo	31
50	Saúde Coletiva	31
51	Psicologia	49
	Total	522

A amostra foi composta por estudantes do primeiro ao décimo sexto semestre de curso. A maior parte deles era dos semestres iniciais de curso. Cursavam, em média, o quarto semestre, sendo que 84,9 % dos participantes cursavam, na ocasião da pesquisa, até o sétimo semestre de curso (Tabela 6).

Tabela 6: Distribuição da amostra por semestre de curso

	Semestre	Frequência	Porcentagem (%)	Porcentagem acumulada
Moda	1°.	83	15,9	15,9
	2°.	79	15,1	31,0
	3°.	71	13,6	44,6
Média	4°.	38	7,3	51,9
	5°.	69	13,2	65,1
	6°.	63	12,1	77,2
	7°.	40	7,7	84,9
	8°.	37	7,1	92,0
	9°.	23	4,4	96,4
	10°.	13	2,5	98,9
	11°.	4	0,8	99,6
	12°.	1	0,2	99,8
	16°.	1	0,2	100,0
	Total	522	100,0	

Os resultados médios das respostas sobre os conceitos do estado emocional do grupo variaram entre 0 e 2,34, ou seja, maior número de pessoas respondeu que Nunca ou Às vezes tiveram dificuldades emocionais nos últimos seis a doze meses. Apontaram para uma relação positiva perante a vida quando indicaram nas afirmações positivas que frequentemente apresentavam bem-estar emocional. (Tabela 7).

Não foram evidenciadas diferenças significativas nos resultados médios entre os sexos.

Como se pode observar na tabela 7 nem todos os conceitos tiveram respostas válidas correspondentes ao total da amostra (522 pessoas): isso se deveu ao fato de que cada questão não respondida anula o valor médio da resposta para o conceito correspondente.

Tabela 7: Análise descritiva dos resultados do QEE

Conceitos	Média	Moda	Total
Concentração	2,08	2	518
Atenção	2,23	2	520
Perda de energia	1,76	2	518
Desânimo	1,81	2	521
Oscilação de humor	1,72	1	520
Humor depressivo	1,47	1	517
Ansiedade	2,34	2	516
Alterações do sono	2,27	2	515
Alterações da Alimentação	1,84	2	515
Isolamento social	1,62	2	522
Suspeição	1,77	2	520
Organização psíquica	1,73	2	514
Irritabilidade	1,52	1	521
Desesperança	0,4	1	518
Ideação suicida	0,4	0	519
Comportamento suicida	0,18	0	520
Relação Positiva	3,16	3	473

Observando-se os resultados médios mais atentamente verifica-se que alguns deles apresentaram valores médios discretamente acima de 2 (Às vezes), resposta considerada como um marcador médio em relação à pródromos. Esse fato ocorreu para dificuldades de concentração, atenção, ansiedade e alterações de sono. Quando os dados referentes a esses conceitos foram cruzados separadamente com a faixa etária pode-se observar que, apesar de a maioria dos estudantes responderem que às vezes apresentam sinais positivos para esses pródromos, uma parcela significativa deles respondeu em

média que frequentemente ou sempre apresenta sinais de dificuldade de concentração, atenção, sono e/ou ansiedade.

Na figura 1 estão dispostos os resultados sobre concentração por faixa etária. Pode-se observar que apesar de 66% (N=343) dos participantes terem respondido que nunca, raramente ou às vezes apresentam dificuldades de concentração, observa-se que 34% (N=171) afirmaram que frequentemente ou sempre possuem dificuldades de concentração. Sendo que os estudantes com idades entre 19 e 24 anos foram aqueles que apresentaram maiores índices negativos (32%) para essa questão.

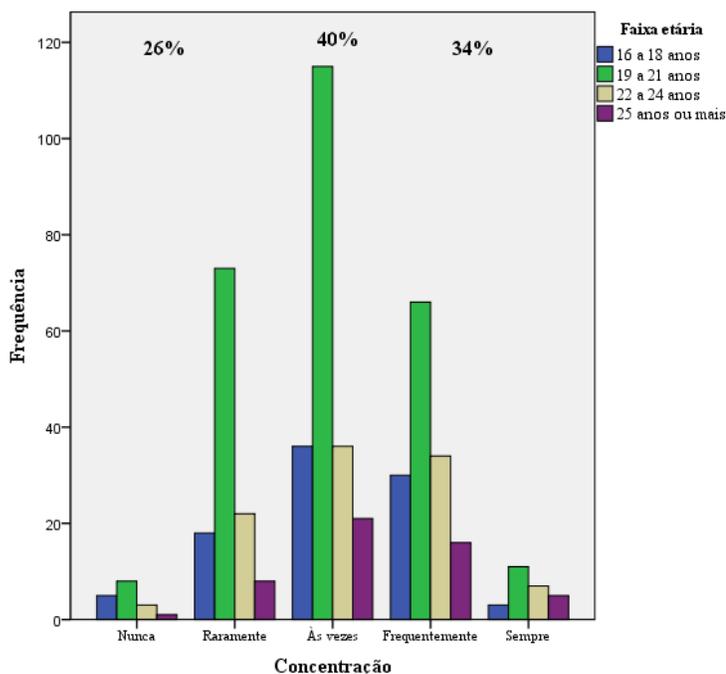


Figura 1. Distribuição dos resultados de concentração por faixa etária

Quando se analisam os dados levantados para dificuldades de atenção (Figura 2) observa-se que trinta e oito por cento (N=194) dos respondentes indicaram que frequentemente ou sempre possuíam dificuldades de atenção. Destes 194 estudantes, 139 (27,2%) encontram-se nas faixas intermediárias de idade (19 a 24 anos).

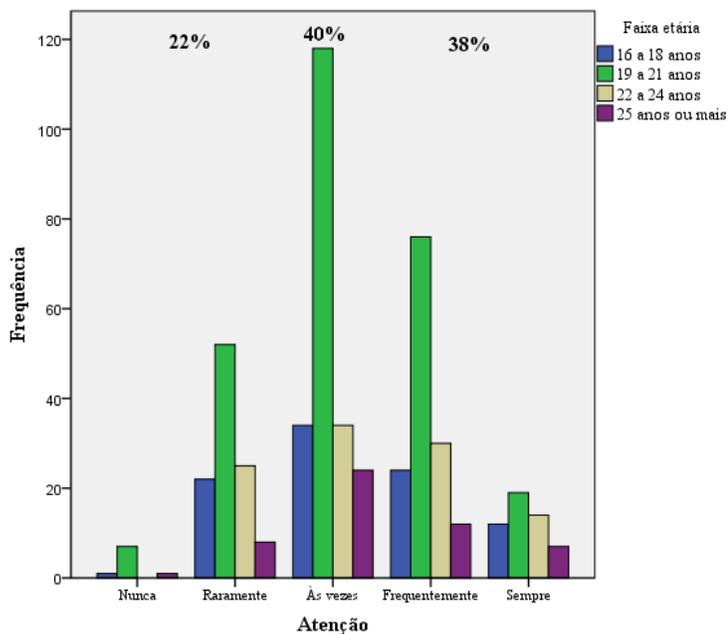


Figura 2. Distribuição dos resultados de atenção por faixa etária

Duzentos e sete estudantes (40,45%) do total da amostra responderam que possuem frequentemente ou sempre sinais de ansiedade; entre esses, cento e quarenta e dois (27,6%) pertenciam às faixas etárias intermediárias (Figura 3).

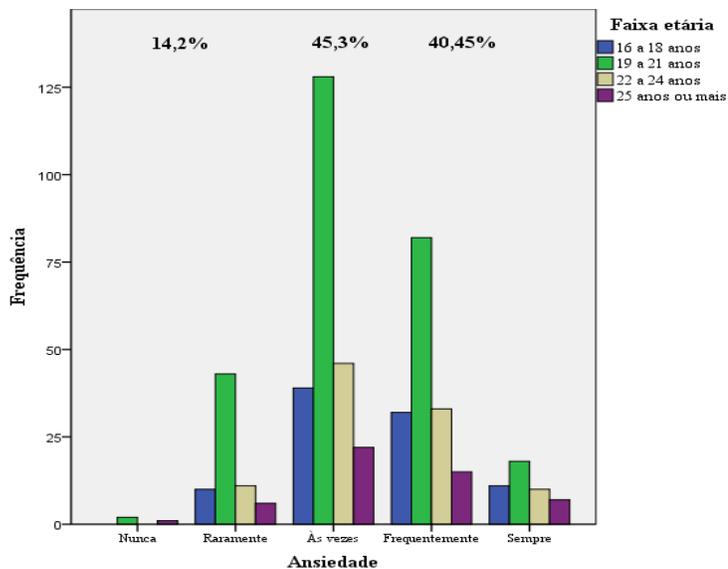


Figura 3. Distribuição dos resultados de ansiedade por faixa etária

Resultados semelhantes foram identificados na amostra quanto a alterações de sono (Figura 4). Cento e noventa e seis estudantes (38%) apontaram dificuldades entre frequentemente e sempre para dormir.

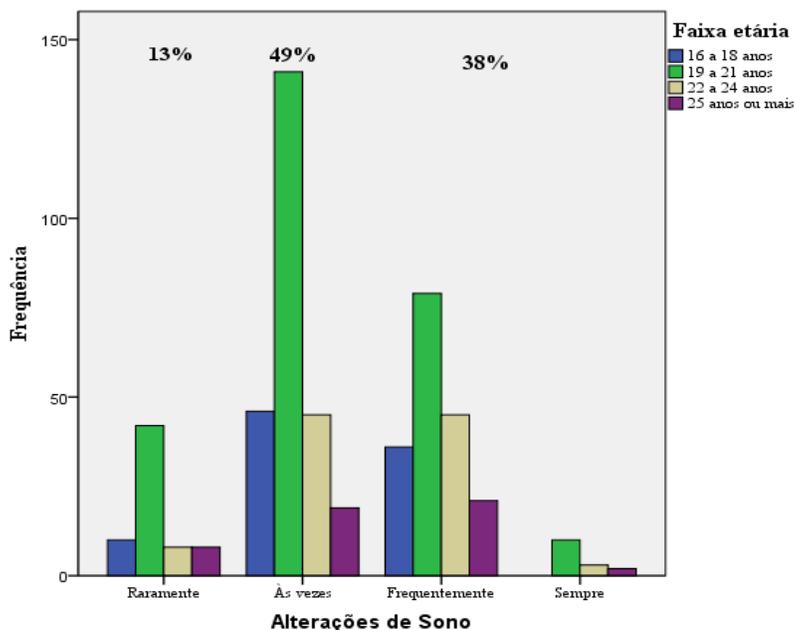


Figura 4. Distribuição dos resultados de alterações de sono por faixa etária

Os resultados do QEE para essa amostra indicaram que, apesar de a maioria dos estudantes apresentar sinais prodrômicos dentro do esperado para a idade, segundo a literatura revisada, uma porcentagem significativa apresentou sinais de alerta e necessidade de atenção para suas dificuldades.

3.3 Análises dos Grupos de Discussão

Os Grupos de discussão foram marcados após vários contatos dos membros da pesquisa em diversos momentos, na apresentação da pesquisa, na distribuição e coleta de questionários, via *e-mail* e contatos telefônicos.

De maneira geral houve interesse por parte dos Centros Acadêmicos em participar dos GDs, alguns se mostraram bastante mobilizados para conversar sobre o tema da pesquisa, no entanto, várias situações adversas interferiram na efetivação do trabalho. Entre elas e talvez a principal, foi a dificuldade de adequar um horário para reunir os representantes dos CAs, tendo em vista o semestre atípico que estavam atravessando, de reposição de aulas em função da greve da Universidade. As atividades se acumulavam com a proximidade do encerramento do semestre letivo.

Assim, a adesão para a participação dos Grupos de Discussão foi prejudicada; além do DCE, 8 diretorias de CAs concordaram em participaram dos GDs; as principais justificativas para a não participação estão expostas na tabela 8.

Tabela 8: Principais justificativas para não participação

JUSTIFICATIVAS	CAs
O fato de não realizarem reuniões periódicas para trabalho em grupo ou somente reunião por demanda	4
Desistiram por estarem em final de semestre e sobrecarregados por atividades acadêmicas	9
Não se interessaram	15
Fora de funcionamento	3
Em processo eleitoral	4
Os membros da diretoria foram para Holanda pelo programa Ciência sem Fronteira	1
O fato de inexistência de diretoria e sim gestão coletiva do curso	4
Dificuldade de contato (por causas diversas)	12

Foram realizados oito Grupos de Discussão além do DCE, sendo seis do Campus Darcy Ribeiro, um do Campus Ceilândia e um do Campus Planaltina.. Os horários dos encontros foram marcados de acordo com a disponibilidade de horários dos membros dos CAs e os GDs foram realizados, na maioria, em salas de aula ou na sede

do próprio CA quando essa ofereceu condições de aplicação da técnica, ou seja, espaço suficiente para todos sentados sem que houvesse interrupção da discussão. Os grupos foram compostos por 3 a 10 estudantes com idades entre 18 a 23 anos, excetuando-se um grupo que teve um participante de 46 anos; e cursavam do primeiro até o nono semestre de curso. O tempo de duração variou de 41 a 98 minutos.

Todos os GDs iniciaram com esclarecimentos sobre a pesquisa, leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Cada participante assinou duas vias do documento, entregando uma via para a pesquisadora e guardando outra para si. No final de cada GD a pesquisadora e as auxiliares de pesquisa conversavam sobre a atividade, trocando impressões, críticas e observações mais importantes do trabalho e levantando sugestões de implementações para o próximo grupo.

Houve preocupação com a gravação das discussões por parte dos estudantes de alguns grupos; mesmo após serem assegurados de que a identidade individual seria preservada; assim foi firmado o compromisso de sigilo da identificação desses CAs. Para efeito das análises e interpretações dos dados da pesquisa, todos os grupos foram identificados segundo a ordem das datas em que ocorreram. O primeiro grupo foi denominado GD 01 até o último realizado denominado GD 09. Nem todos os grupos e o DCE tiveram preocupação com sua identificação.

3.3.1 Análises formuladas dos Grupos de Discussão

Todas as reuniões foram gravadas e ouvidas repetidas vezes e transcritas integralmente. Para a transcrição de comportamentos não verbais, utilizou-se as regras dos códigos de transcrição (Anexo 13). O Tópico Guia foi utilizado para nortear as discussões; no entanto, os temas foram discutidos na medida em que os assuntos foram

propiciando seu direcionamento. As análises formuladas permitiram a organização do conteúdo das falas dos Grupos de discussão em blocos temáticos.

GD 01 **Data:** 31/01/2013 **Duração:** 41 min. 16 seg.

Local: Sala 11 do CAEP

Participantes: Dos oito diretores, compareceram três, pois os demais estavam fazendo prova. Foram recebidos no CAEP e não conheciam o espaço; fizeram algumas perguntas sobre o funcionamento e sobre a sala em que estávamos. No início ficaram muito reticentes em falar, mas depois a conversa fluiu bem.

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Mm	Marcos	22 anos	8º sem.	Presidente
Dm	David	22 anos	4º sem.	Membro
Fm	Flávio	23 anos	5º sem.	Membro

Quadro 1: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 01 (GD01)

Sobre o trabalho desenvolvido no CA

Y. Para iniciar gostaria que vocês falassem um pouco sobre as atividades que vocês desenvolvem no CA.

Mm. A principal atividade do CA é na primeira semana de aulas. A gente tem uma aula que o pessoal do CA ministra, a gente sempre foi bem tranquilo, a gente não procura humilhar o calouro porque ele entrou na faculdade não

l_Dm. O trote é bem tranquilo, a gente faz umas brincadeiras, faz uma prova sobre o conhecimento que o calouro tem sobre o curso.

Mm. A gente faz algumas fichas, a gente ainda tem guardado lá, o que respondeu é que está tudo errado, a nossa visão é totalmente diferente da de hoje (3)

Dm. E outra coisa, a gente tem churrasco também, sempre tem um que a gente faz por lá.

Fm. Por mim está tranquilo, acho que ninguém reclamou. Acho que no nosso curso também não tem esse negócio de veterano maltratando calouro, acho que não tem ao menos eu não vejo.

Dm. Tem um pouco, acho que é mais aquela brincadeira de veterano, tipo como você é calouro você não pode entrar aqui no CA,

l_Fm. Brincadeira de veterano.

Mm. Geralmente a gente tem um encontro nacional do nosso curso, as universidades se reúnem para festejar e fazer palestras e cada ano quem organiza é uma universidade diferente do país.

Marcos é o estudante que está mais adiantado no curso e é presidente do CA; então, procura falar mais, focando sua fala na descrição das atividades da primeira semana de aula. É gago e inicialmente demora um pouco para falar, todos parecem inibidos, hesitantes no início. Fala sobre a diferença do trote de quando ingressou na universidade e da experiência dos colegas. As falas de Marcos são bastante entrecortadas no início, depois de alguns minutos parecem fluir melhor.

Mm. Antigamente tinha muito isso, quando eu entrei tinha muito isso de calouro não entrar no CA, até tal semestre era proibido entrar mesmo, mas só que é de cada um entendeu? Quando eu entrei peguei essa fase transição, o pessoal mais intolerante, “*eu sou veterano então eu tenho que impor respeito*”, quem está entrando agora é tratado como todo mundo igual então a gente conversa com todo mundo, todo mundo é muito unido, então meu trote é foi um pouco mais pesado do que o dos dois, mas assim a gente tem aula trote, mas depois vai todo mundo junto para um bar aqui em cima e acaba que a tensão do trote passa e todo mundo conversa e interage.

Fm. Eu acho até essencial o trote, um rito de passagem para o calouro se sentir mais aceito parar de ser “zoadado” depois. Eu acho importante por que ele vai se sentir mais parte do curso. Isso é como eu te disse, no final todo mundo acaba se estreitando. Ele conquistou o lugar

Parecem valorizar o trote para a adaptação do aluno na universidade como uma conquista do lugar de cada um. Com o trote mais leve concordam que existe maior facilidade de acolhimento dos calouros, possibilitando uma via de integração entre calouros e veteranos. Concordam que o trote representa um importante rito de passagem e que os calouros, muitas vezes esperam por isso.

Fm. Acho que esse contato com os veteranos é bem maior do que nos outros cursos, eu falo que nosso curso não tem essa coisa de veteranos porque eu vejo, por exemplo, em determinados cursos que tem veterano que não conversa calouro, Eu sou do quinto semestre converso com @ neguinho do primeiro como converso com gente que está no décimo sexto que ainda está na universidade então eu acho que (5) @

Dm. l_@Que ainda está na universidade@

Fm. Como converso com gente do mestrado, que já está formado que vem para a universidade para reencontrar os seus colegas.

Dm. Pra mim e o Flávio foi tranquilo, então eu tento repassar esse mesmo acolhimento que eu tive. Atualmente o trote tem sido mais leve mais respeitoso.

((Os participantes agora parecem abertos para falar, parecem à vontade. Marcos parece mais tranquilo, olhando para baixo, mas participa de todos os assuntos, pontua coisas importantes. David e Flávio tomam mais iniciativa para falar. Todos parecem conversar entre si e com as observadoras, sem se dirigir muito a moderadora. Flávio balança os pés o tempo todo, olhando a sala enquanto David fala, parece com o pensamento distante, parece ficar mais à vontade se dirigindo às observadoras)).

Mm. No curso, Tudo é como uma grande família, você está aberto com os veteranos, você está aberto com os calouros, então acaba que você tem contato com todo mundo do curso, lá no futuro a gente vai trabalhar todo mundo junto, por que o campo de trabalho é bem restrito, quando saímos vamos trabalhar nos mesmos lugares então todo mundo tem contato, então acaba que se torna uma grande família, você fica a vontade de conversar com todo mundo, então o pessoal conversa comigo eu vou me formar agora, mas *como que é tal matéria? Eu estou inseguro e tal? Será que ele vai continuar assim pra física?* Essas coisas. Então você cria já a relação de amizade com o pessoal, então eu não tenho problemas com veteranos e sempre que eu tive dúvida eu pude conversar com eles, perguntar sobre matéria, conteúdo, sobre trabalho, foi bem tranquilo.

Sobre o acolhimento aos calouros

Y. E o pessoal do curso procura o CA?

Fm. Procuram pra saber como vai fazer pra ()
((Até então a Flávio esteve com a mochila no colo, coloca no chão, parece mais à vontade agora.))

L_Dm. A gente procura para falar que está com um professor ruim.

Fm. O CA ficou um tempo sem gestão, por isso perdeu esse contato entre os alunos e o CA, mas tem gente que procura para informação.

Dm. Para pedir informação, mais pra reclamar: *“acho que essa matéria aqui não é necessária, eu trocaria essa matéria”*.

Mm. A gente acolhe e passa para o conselho. Recentemente a gente fez passar uma lista de matérias que o pessoal quer fazer, a gente conseguiu algumas com alguns professores pra ministrar essas matérias.

Dm. O pessoal novo entra sem saber nada, sem conhecer ninguém, então assim a nossa recepção que a gente faz para o pessoal é bem acolhedora e você cria certa intimidade com eles e eles com a gente.

Mm. Assim que o pessoal entra e esta meio perdido então a gente orienta, não sabe onde entrar com o pedido de auxílio, bolsa, quem procura a gente ajuda e manda ir nos lugares que eles te ajudam.

Sobre o relacionamento do CA com a Instituição

Y. Como é o relacionamento do CA de vocês com a instituição?

((Se mexem nas cadeiras)) (6)

((Marcos parece querer falar, mas se prende. Parecem ficar desconfortáveis para falar, meio hesitantes)) (10).

Mm. Até um tempo atrás era meio conturbado, o CA era aqui em cima perto da agronomia. Há uns dois ou três anos eles, por alguns erros e expulsaram a gente de lá, então o pessoal ficou meio indignado, invadiu uma sala de aula para instalar o CA, mas tem mais ou menos um ano e meio a gente conseguiu uma outra sala que é meio escondida que é lá em baixo, conseguimos uma sala no subsolo e desde então a gente conversa com os diretores, com os professores tranquilamente(5).

Mm. Participamos do colegiado de graduação e do conselho e eles pedem bastante a nossa opinião, até recentemente teve o congresso da nossa área e a gente conversou com o conselho, eles conseguiram um ônibus pra gente ir, então é bem tranquilo, tem os atritos né que é normal. @Aluno e professor não pode se dar muito bem senão perde a graça da universidade @, nas assim a gente vai levando tranquilamente.

Essa parece ser uma questão delicada; mostram dificuldades para entrar no assunto, não quiseram entrar em detalhes sobre o ocorrido que dificultou o relacionamento do CA com a Instituição. Talvez esse seja um dos motivos que os deixaram meio intranquilos para falar no início da reunião; quando perceberam que não estávamos avaliando e sim buscando opiniões pareceram mais à vontade.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Vocês percebem algum aluno com alguma dificuldade na turma?

Mm. O pessoal que entra é muito diversificado então, tem o pessoal que é mais descontraído, quer fazer amigos, gosta de viajar e tem aquele pessoal que trabalha tem família, que é mais velho e tem o pessoal que não quer se enturmar mesmo, ele faz a matéria e vai pra casa, trabalha ou então estagia, então a gente busca abarcar todo mundo.

Dm. A não sei, eu acho que aluno de fora tende a ter mais problema, tem menos amparo da UnB, a gente tem altas histórias; geralmente quem é de fora de Brasília, tem vários que estão com problema que estão sem família e tal, muitas vezes, vão procurar a gente no CA.

Y. Vocês percebem sofrimento nesse comportamento de maior afastamento?

((Todos negam com a cabeça))

Mm. Não

Fm. Não, depende da personalidade mesmo da pessoa.

Y. Tem uso de drogas?

Dm. Bastante, bastante. No nosso curso tem muito.

@3@

((Dm olha a sala durante todo o tempo, mas foi ficando mais tranquilo, no final estava descalço e com os pés na cadeira)).

Fm. Mas eu acho que isso é tranquilo, nunca teve problema com relação a isso também. Ninguém esconde que usa.

Mm. São aquelas pessoas que você vê que estão acostumadas a fazer isso, mais ou menos isso, ninguém esconde.

Y. Vocês vêm outras dificuldades?

Mm. Por que no nosso curso, quando você entra você não tem noção nenhuma do que é, acha que não tem cálculo, não conhece nada, ninguém, não tem nada de ensino médio. Então o pessoal entra pensando que vai ser passeio de campo direto, as matérias vão ser as mais tranquilas, não tem cálculo, que é calminho,

l_Dm. Quando a gente vai pra campo com o professor a gente cria uma maior intimidade com o professor

Mm. Acho que com o professores é bem tranquilo, tem professores que abraçam os alunos, você consegue conversar com o professor tranquilamente (3) falam: “ *um dia a gente vai trabalhar junto*”.

Dm. Sempre tem um aluno que tem uma necessidade maior, mas o auxílio e até bom se você se engajar e for atrás de RU e tal, sempre tem um negócio de greve mas até que é bom (3).

Mm. É o curso que eu fiz que é mais louco
@5@

Dm. Você soube daquele caso do calouro que nós avisamos que a gente ia fechar o CA e o menino disse: “ *não quero ficar preso aqui* “ “*então sai que a gente que vai fazer uma brincadeira aqui*”, e ele não queria sair, daí eles se empurraram e acabou que deram um soco um no outro rolou a maior coisa, saiu no jornal (3)

Fm. Teve a garrafada que um deu no outro. Mas foi um fato isolado.
(10)

Descrevem uma ocorrência no CA com um calouro que teve repercussões que ultrapassaram os limites da UnB, mas falam de fatos que foram distorcidos. Falam das dificuldades da adaptação na universidade, da diferença que existe entre o ensino médio e a universidade. Reconhecem o CA como ponto de apoio para os recém-chegados.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. E quanto aos recursos de apoio da instituição?

Fm. Auxílio para viagem, auxílio para campo, nunca deu problema, as vezes demora e dá alguns problemas, até tem caso que o professor pagou pro aluno do bolso dele e depois ele pagou, e todo curso tem direito a pedir um ônibus, só que o dinheiro não chegou a tempo e o professor pagou do bolso dele e depois pagamos pra ele.

Não conhecem nenhum tipo de apoio institucional que vá além dos recursos de auxílio para estudantes de baixa renda. Reconhecem que os recursos tecnológicos da instituição são bons e os antigos estão sendo renovados.

Y. Vocês conhecem algum tipo de serviço de assistência estudantil que vá além das bolsas?

@3@

Dm. De saúde?

((David faz cara de quem nunca ouviu falar, coça os olhos espreguiça, Marcos faz cara de que não conhece)) (5)

Y. Sim, de assistência estudantil.

((Marcos fala do serviço de dentista que conhece e sobre a assistência médica do HUB, mas reconhece que não sabe a forma de atendimentos))

Y. Vocês conhecem algum estudante que esteja com problemas, alguém desanimado, algo assim?

Mm. No nosso curso é bem tranquilo, pelo menos ninguém nunca surtou lá!

@5@

Fm. Tem a T.

((relatam o caso de uma colega com problemas emocionais, mas ao mesmo tempo, dizem que o fato não está relacionado ao curso, são problemas particulares))

Dm? ou Fm? pergunta se precisa de apoio emocional, parece não saber e F pergunta se tem serviços de saúde. Há um consenso sobre a ideia de que redes não divulgam seus serviços.

Parecem não reconhecer ou nunca atentaram para o fato da existência ou não de sofrimento psíquico entre os alunos do curso. Recebem bastante apoio dos professores, e não reconhecem problemas isolados. Desconhecem qualquer serviço de apoio ao estudante na UnB. Apesar de não identificarem problemas, interessam-se pela existência

dos serviços e criticam a Instituição por não divulgar o que existe de recursos para os alunos.

Y. Vocês têm alguma coisa pra me perguntar?

Mm. Com relação ao serviço, existe algum serviço?
@10@

Y. Tem alguns, o SOU que é um serviço de orientação ao universitário, ((Todos prestam atenção)) Tem o CAEP do Instituto de psicologia que presta apoio psicológico. Tem o GIPSI que atende as primeiras crises de psicose, a DDS que presta os serviço de assistência estudantil, de vale livro, vale alimentação, moradia que é a CEU. Tem o PROSA que funciona dentro do CAEP. Tem um serviço que funciona lá no HUB de intervenção em crise. Existe um serviço só para a medicina.

Dm. Mas esses serviços todos pecam na hora informar os (3).

L_ Fm. É um problema muito grande, só que tem várias coisas que, você não pode saber que tem uma coisa legal se não vai achar nada legal, é tudo meio escondido, até a questão do Ciência sem fronteira por exemplo, é bacana mas você vai fazer e tem que fazer um cadastro e ninguém te fala hora nenhuma e não vê isso escrito em nenhum lugar e só pode ficar sabendo se alguém te falar, se ninguém te falar tu faz o cadastro pela a UnB porque você fez um cadastro que não vai conseguir fazer .

Y. Eu queria agradecer a participação de vocês foi muito importante.

Dm. Obrigada por receber a gente e ouvir a gente.

No início estavam meio tensos, mas com o decorrer da conversa ficaram mais a vontade e eles mesmos conduziam o assunto. Pareceram pouco politizados, estão em fases mais avançadas do curso e estão no CA. Talvez não tomem conhecimento de problemas por que os alunos não os procuram. Ninguém conhece os serviços oferecidos pela UnB, eles pareceram surpresos quando souberam da existência destes, bem como ficaram interessados em conhecê-los, principalmente o CAEP (local onde foi realizado o encontro).

GD 02

Data: 07/02/2013

Duração: 45 min.16s

Local: Sede do CA

Participantes: Compareceram cinco membros da diretoria do CA, outros cinco estudantes do mesmo curso foram convidados pelos membros do CA para participar. A princípio demonstraram muita resistência à gravação, após alguns esclarecimentos e a possibilidade deles lerem a transcrição para terem a certeza de que nada os comprometeria, concordaram com o GD gravado.

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Ef	Eduardo	20 anos	5º sem.	Membro
Fm	Fernando	20 anos	5º sem.	Presidente
Lf	Larissa	19 anos	3º sem.	Membro
Mf	Melissa	20 anos	4º sem.	Membro
Gf	Giovana	20 anos	5º sem.	Membro
Rm	Rodrigo	21 anos	6º sem.	Membro
Pf	Priscila	21 anos	5º sem.	Dir. de Ass. Acad.
Hm	Hugo	20 anos	4º sem.	Diretor de eventos
Cm	Caio	21 anos	6º sem.	Vice-presidente
Lf	Luiza	20 anos	6º sem.	Diretora de Com.

Quadro 2: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 02 (GD02)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y. Eu queria primeiro que vocês falassem um pouco sobre as atividades que vocês desenvolvem no CA.

Fm. O CA ainda está meio bagunçado, só estamos aqui há 7 meses. O CA não apoia o trote sujo, cai no esquema de doação de sangue, a gente

L_Cm. Organiza também uma festa na fazenda da UnB (FAL- Fazenda Água Limpa) que é a calourada deles mesmos todos semestre a gente leva eles pra lá e faz varias atividades. Nós costumamos ir no sábado e voltamos no domingo.

Gf. Tem o Kit calouro

L_Fm. O Kit calouro. A gente pede pros calouros comprarem um kit, que vem com uma bolsinha, uma caneca, tudo do curso, uma caneta do curso, uma caneca do curso, e a caneca vira um ingresso pra festa na FAL, um adesivo e um CD dos primeiros semestres com livros baixados. A gente faz esse kit todo reciclável de garrafa pet.

Fm. É uma forma de arrecadar dinheiro porque a gente precisa de dinheiro pra nossas atividades sem fazer trote sujo, e ocasionalmente faz algumas rifas.

Em. Quando a gente se mudou para essa sala, a gente fez esse projeto de colagem de fotos nas paredes.

((Eduardo fica bem à vontade na cadeira, todo esticado, se espreguiçando, largado na cadeira. Todos parecem estar conscientes do que o CA faz, cada um contribui com alguma informação, completando a fala do anterior)).

Sobre o relacionamento com a instituição

Y. E como é a relação de vocês com a coordenação do curso?

Fm. A gente tem uma ótima relação, o presidente da gestão passada era muito forte nesse ponto, tinha contatos muito fortes com o diretor da faculdade e os coordenadores do curso, e nós tentamos manter essa proximidade, essa parceria com os professores, com o colegiado, o curso é novo, tem 6 semestres só, não tem nenhuma turma formada, mas já tem aquela imagem boa lá fora.

Y. Lá fora...

Fm. Lá fora eu digo na faculdade e na UnB.

Y. Como assim imagem boa?

Fm. Por exemplo, a atitude do CA não apoiar o trote sujo, isso aí cria uma imagem boa na coordenação de faculdade e no próprio departamento.

Pf. O CA leva em consideração a opinião de todos coordenadores. Eu sei que eles tem um poder de mandar e desmandar sobre a gente, mas a gente leva em consideração a opinião deles.

L_Lf. É ativo, a gente participa de todas as reuniões e tudo mais, vira e mexe e o único que participa da reunião da faculdade e do DCE.

Y. Além desse trabalho da semana do calouro tem mais algo que vocês fazem?

Fm. É durante o semestre inteiro.

((Todos parecem prestar atenção no que é falado, participam, completando a fala do colega, esperando sua vez para falar))

Sobre o acolhimento dos calouros

Em. Tem a rede social, a gente tem um grupo nosso onde o pessoal se apresenta que está entrando agora e a gente vai orientando.

Cm No facebook, o pessoal se apresenta a gente faz um grupo e vai se conhecendo, qualquer tipo de duvida eles podem tirar lá e fica um pessoal lá justamente pra esse auxílio.

Lf. A gente faz o grupo deles.

Rm. Toda primeira semana de aula a gente vai na sala de aula se apresenta, conversa com eles, convida e traz pra cá pra conhecerem , assim a gente vai interagindo e ao longo do semestre eles vão interagindo.

Y. E fica misturado ou fica mais separado?

Cm. Não no nosso curso não, até agora não, não fica junto.

Pf. Na verdade todas as aulas deles ficam no ICC, então fica difícil vir pra cá.

((Até o terceiro semestre as aulas são básicas e para diversos cursos e acontecem no ICC, só depois é que os alunos frequentam as aulas no prédio da faculdade de seu curso))

Lm. Já no terceiro e no quarto semestre a gente já começa a vir para cá.

Fm. Pelo que percebo também que eles deixam de vir se pela fama que a UnB tem de trote, eles ficam com medo dos veteranos.

Cm. Medo que a gente não passa pra eles de jeito nenhum.

Y. Você teve isso quando você entrou?

Fm. Não porque como era no comecinho não cheguei a pegar, mas a turma deles ((aponta para os colegas mais novatos)) a gente já tentou interagir bastante. A questão é mais essa mesmo de ter muita aula lá embaixo e muita aula aqui em cima porque a cada semestre que passa o cara vai interagindo mais com os outros, primeiro era só a gente e depois veio a outra e agora está começando a interagir mais, eu acho que a seguinte vai começar a interagir mais quando subir pra cá.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Vocês percebem algum tipo de problema entre os alunos?

Pf. Tem alguns que são da primeira turma, nós quatro.

L_Fm. No início é só alegria, era fácil de entender e também não fiquei perdido,

@3@

Cm. O problema é que eu não me envolvia muito com o pessoal, não falava muito com o pessoal no começo, eu era bem antissocial. Daí comecei a jogar bola.

Referem uma viagem que a turma fez um encontro nacional dos cursos, que acabou unindo muito as pessoas. Relatam o caso de uma colega que perdeu o pai, que apesar de todo o apoio da coordenação, acreditam que ela necessitasse de maior orientação. Falam da necessidade de maior entrosamento da universidade com os estudantes para amparar e orientar melhor nesses casos.

Gf. O bom é que ela entre em contato com o SOU e que mesmo ela tendo acompanhamento com a psicóloga fora, a psicóloga não está aqui pra saber o

que acontece aqui. E tem o curso, os professores dela que não sabem o que ela está passando então quando ela entra em contato com os serviços da universidade, não é só porque ela esta desamparada e pra universidade entender o que esta acontecendo com ela, porque se ela bomba e lá no final ela fala: “*não porque eu tive problema*” (3) daí não vai adiantar mais.

Pf. Eu também sentia um pouco dessa insegurança com relação ao curso, de não saber o que queria, mas até que passou, eu sentia isso de outros colegas também, vários já saíram ((Priscila parece com o olhar distante))

Y. Desistiram?

Pf. Da nossa turma 40% desistiu.

Fm. As pessoas vêm pensando por que entrou nesse curso vão salvar o mundo e quando vê que não é nada disso, quando começa a pegar matérias difíceis, desistem do curso. Da primeira turma acho que foi mais por isso também, como é um curso novo, não tem turma formada a pessoas não sabem.

Rm. Eu entrei sem saber exatamente o que é e até hoje não sabemos direito, a gente vai conhecendo aos poucos, pegando ao longo de semestre as matérias e conversando com outros e nesses encontros, conhecendo pessoas de outras faculdades que dão foco diferente também.

Fm. Na aula de introdução, a própria coordenadora que é professora mesmo que criou o curso, ela passa isso nas aulas, sempre chama palestrantes em diversas áreas do curso pra esclarecer melhor o curso.

Y. Então a relação com a coordenadora é legal?

Fm. É a C é bem legal.

Y. Se acontece qualquer outro problema, os alunos procuram o CA?

Pf. Eles buscam a coordenadora, ela sabe o nome de todo mundo.

Rm. Ela está muito próximo a relação é boa, ela é bem maternal e acolhedora. São poucas turmas.

Y. Vocês têm ideia de quantas pessoas?

Fm. Hoje em dia não porque saíram muitas pessoas, umas 220 mais ou menos.

Y. Sempre foi sempre a mesma?

Pf. Até agora sim foi só uma coordenadora.

Y. Vocês acreditam que essas pessoas que saíram, resolveram e foram embora, tem algumas pessoas que continuaram e estão meio com dúvida e sofrendo?

Pf. Tem pessoas que saíram e voltaram, resolveram que não iam fazer mais e voltaram e tem muita gente que realmente sente que está um pouco perdido.

Gf. Estão fazendo porque já estão aqui, vão concluir e fazer outra coisa. Quando você esta no quinto, sexto semestres na metade do curso pesa e fica meio, só está aqui para terminar.

Y. Existe algum trabalho com esse pessoal?

Lf. Não, só a coordenadora que ajuda, ela vai atrás, ajuda a encontrar algo que se adapta mais ao aluno, mais do perfil da pessoa, tem gente que gosta de matéria que tenha a ver com nosso curso, mas que tenha um foco diferente também.

A turma parece bem perdida em relação ao curso, como eles mesmos salientaram, não conhecem direito o que o profissional da área faz, a evasão, segundo eles, é bem grande. Apesar de terem uma coordenadora muito próxima e acolhedora, parece não existir nenhum trabalho prático que propicie um maior contato com a prática profissional.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. Além da coordenadora vocês têm contato com algum outro recurso da instituição?

((Todos balançam a cabeça negativamente))

Pf. Na verdade eu sei, eu ia lá, eu fazia tem uma programação de estudo no SOU, e também fui uma vez lá nunca mais voltei.

Cm. Vai da vontade da pessoa também de procurar, eu faltei muita aula esse semestre, estou meio descrente sem certeza de nada e não procuro ninguém.

Sobre a participação do CA no auxílio quanto às questões apresentadas

Y. O CA desenvolve algum tipo de trabalho em relação à isso?

Lf. Acho que CA devia mostrar o que o vamos fazer quando nos formamos, mostrar o curso e a pessoa tem que decidir se quer o curso ou não, eu acho que o CA deve mostrar mesmo.

Pf. Eu acho que devia integrar, a gente fez o CD e podíamos colocar as unidades da UnB que podia dar apoio ao aluno e divulgar no próprio grupo. Se tiver né (3), nem nós sabemos (3) @ 3 @

Desconhecem qualquer outro serviço de apoio aos estudantes que não seja o SOU, se interessam por conhecer o que existe, solicitam informações. Quando comentam sobre o suicídio que ocorreu há pouco tempo no curso de economia alguém lembrou de

que após esse fato ocorreu outro suicídio no Instituto de Biologia. O assunto mobiliza o grupo que acaba formando subgrupos para comentar o fato.

Y. Vocês querem falar alguma coisa, perguntar?

Pf. Você tem alguma coisa assim, um folheto desses lugares?

Rm. Existe alguma coisa sobre esses serviços?

Y. Eu fiz um levantamento e posso mandar para o CA.

Fm. Seria interessante se houvesse uma cartilha explicando cada serviço.

Pf. Uma cartilha só de serviços de assistência.

Fm. Explicando, informando o telefone e como procurar.

Rm. Até no CA facilitaria muito, seria mais fácil a gente trabalhar isso com o aluno esse material.

Y. Eu vou mandar a lista por e-mail.

Cm. Enquanto a universidade teria que fazer a divulgação.

Trata-se de um grupo novo na UnB com vantagens e desvantagens por isso. A vantagem é a proximidade entre os alunos, entre os alunos e os professores e os alunos e a coordenação. Por ser um número muito reduzido de estudantes, tanto os professores quanto a coordenação conhecem os alunos pelos nomes e, segundo os próprios alunos é muito acolhedora e maternal. Tal configuração estabelecida propicia uma passagem do ensino médio para o ambiente universitário com maior apoio tanto dos veteranos quanto por parte da Instituição aqui representada pelos professores e pela coordenadora. Saindo do contexto da faculdade os serviços de assistência são desconhecidos, mas o grupo pareceu muito interessado em conhecê-los e considerou a possibilidade do CA também exercer o papel de orientar e acolher os estudantes em situação de crise. O índice de evasão relatado pelo grupo foi alarmante (40%), os fatos que justificam essa evasão são:

- Não identificação com o curso,
- Desconhecimento do calouro quando ingressa no curso,
- Falta de orientação inicial sobre a grade de disciplinas a cursar.

GD 03

Data: 21/02/2013

Duração: 98 minutos

Local: Sala de aulas da FCE/UnB

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Af	Ana	21 anos	7º sem.	Presidente
Mf	Marta	23 anos	7º sem.	Membro
Cf	Carla	19 anos	3º sem.	Membro
Hm	Henrique	21 anos	7º sem.	Membro
Ff	Fernanda	21 anos	7º sem.	Membro

Quadro 3: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 03 (GD03)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y. Eu gostaria que vocês falassem um pouco sobre o trabalho que o CA desenvolve.

Hm. Todo o início de semestre a gente procura fazer uma recepção para os calouros, recepcionar e mostrar como é o curso, fazer uma conversa inicial para os calouros que estão chegando no início do semestre, perguntar de onde vieram, qual a perspectiva com o curso, fazer um lanche pra acolher, algo mais nesse formato.

Mf. E na ultima edição a gente criou um mecanismo pra apadrinhar nossos calouros, então a gente dá material, dá conselho, conversar e tudo mais.

Sobre o acolhimento dos calouros

Deste grupo, quatro estudantes estão no CA desde o início do curso, são da terceira turma do curso, prestaram o vestibular, segundo eles, para o curso sem conhecer as instalações da UnB. Além do fato de conhecerem superficialmente o curso, quando iniciaram as aulas, sofreram um choque ao se depararem que teriam que estudar no prédio de uma escola de ensino médio. Na metade do prédio continuou a funcionar o Colégio e na outra metade começou a funcionar os cursos da UnB campus Ceilândia. No início o espaço comportava os alunos, mas com os vestibulares foram entrando mais alunos para o mesmo espaço. Sentem-se muito oprimidos, não têm autonomia, sentem-se tratados como se ainda estivessem no ensino médio. Devido a esse fato, procuram acolher os calouros e esclarecer dúvidas que foram deles no início do curso. Quatro deles fazem parte da terceira turma do curso.

Mf. A situação que as pessoas têm que enfrentar principalmente as primeiras turmas têm um peso muito grande, tem pessoas que desistem por achar que vão estudar na UnB e encontram uma escola de ensino médio com algumas salas emprestadas pra gente, isso tem um impacto muito grande, é uma coisa que tem que ser considerada.

Af. É porque quando o pessoal entra aqui não conhece o curso, tem uma noção básica do curso e a gente procura aprofundar, mostrar mais como é o curso, a área de atuação então a gente procura fazer a aproximação através desse mecanismo de conhecer e mostrar como.

Mf. Até porque tem gente que não conhece o curso e a e fica meio perdido pra encontrar onde estou pra onde vou, o que eu estou fazendo aqui.

@ 3 @

Henrique refere-se às primeiras turmas como problemáticas, pouco colaborativas, que não se organizam, não participam das assembleias e por outro lado são exigentes, mas de uma exigência vazia, sem conteúdo. Não se organizam para que tenham um tempo para participar, acabaram por entrar nas regras dos professores que têm o pensamento linear. Quando programam uma atividade em horário fora das aulas os estudantes não comparecem com a justificativa que têm que estudar. Acredita que formarão profissionais imaturos, sem iniciativa e sem raciocínio crítico. Já a segunda turma teve uma maior identificação com o curso e já foi melhor orientada por que tinham a referência da turma anterior.

Mf. Tem também a questão de muitas vezes alguns professores quererem que a gente tem o pensamento muito linear, tem pessoas que estão saindo e não conseguiram ter uma autonomia de raciocínio, depende muito ainda de um impulso de professor pra continuar andando, está imaturo porque o professor não deu essa oportunidade de ter um raciocínio crítico mesmo, não tem raciocínio crítico não tem fundamento pra escolher.

Além das dificuldades das instalações, consideram os professores inexperientes, talvez por terem recém saído da pós-graduação. Dizem que os professores não estimulam a organização, participação e até dificultam quando não viabilizam espaço no programa do curso para a participação dos estudantes em eventos e assembleias. Segundo eles, os professores sempre ressaltam que a obrigação dos estudantes é com as disciplinas e com as matérias. Por muita exigência e sem a colaboração Fernanda justifica a impossibilidade de se fazer o trote solidário, segundo ela, muitos alunos só pensam em estudar e são estimulados à ser assim pelos professores que passam uma ideia muito linear para os alunos.

Sobre o relacionamento com a instituição

Y. Eu queria que vocês me falassem sobre a relação de vocês com a instituição?

Ff. A gente está aqui no CA desde o começo, vira meio que figurinha carimbada, que não consegue descolar mais.

Hm. O que dá eu para perceber hoje foi justamente isso mesmo a dificuldade que temos de ter certa autonomia aqui dentro não sei se é pelo campus, não sei o que justifica isso, mas o estudante e o centro acadêmico não tem muita autonomia aqui, e para você ver, para conseguir uma sala para fazermos uma reunião eles colocam mil e um empecilhos, uma burocracia enorme pra gente fazer, pegar um espaço.

O GD ocorreu no horário de almoço, período em que poucas salas estavam ocupadas; as demais estavam trancadas e os alunos não têm acesso a elas. No pátio os estudantes se aglomeravam para almoçar, todos disputando um espaço na sombra, sentados pelo chão, cadeiras ou qualquer espaço que desse para almoçar com os pratos ou lanches na mão. Não existia um responsável que pudesse liberar uma sala naquele momento, quando eles falam de ser conhecido e confiável é por que nesses momentos o que vale é conhecer funcionários que acabam resolvendo a situação. Para o GD uma funcionária da segurança conseguiu a chave de uma sala para o CA.

Ff. Só que eu vejo assim estava falando com o Henrique, a nossa relação com a universidade (3). A gente não pode ter muito a nossa autonomia, então é mais uma relação que a gente comenta sempre de “escola” porque a gente está num ambiente que parece uma escola (ensino médio) então a gente acaba incorporando essa coisa de escola, e temos que seguir regras, a gente não pode questionar muito, a gente fica numa posição defensiva.

O contexto ambiental de “escola de ensino médio” passa ao contexto relacional quando Fernanda comenta sobre as atitudes dos professores, falta de facilitação no sentido de adquirirem maior autonomia, de submetê-los aos seus pensamentos e de não estimular o pensamento crítico em relação aos alunos. Ana ressalta que, pelo tempo que fazem parte da diretoria do CA, são bastante conhecidos e por isso encontram apoio em alguns funcionários, ajudando a liberar salas quando precisam e que as dificuldades estão muito mais ligadas á relação do que às questões burocráticas.

Af. A gente já virou referência de que: “*posso confiar*”. Eu acho assim que um dos problemas, nem sei se é problema se é empecilho, pelo menos eu vivi de um tempo para cá é a relação com o professor. Não sei como é no Darcy, mas aqui eu acho que o professor muitas vezes se coloca num papel de querer que o aluno se coloque num papel submisso por não querer que o aluno questione são alguns professores, não todos, não vou dizer que são todos, mas alguns professores exercem esse papel de querer estar por cima e isso se torna um problema dentro da sala de aula, e isso sai dos espaços da universidade, vai pra prática quando não estiver em prática vai para o campo. Eu acho que mais um pouco de mentalidade porque, por exemplo, aqui a gente encontra muito professor jovem que acabou de sair do mestrado ou doutorado e eu não sei por falta de experiência de estar numa universidade pública.

Marta ressalta que houve dois casos de conflito entre alunos e professor de maior repercussão na UnB/Ceilândia, mas lembra de que na relação com a maioria dos professores as questões não param nos conflitos que ocorrem nas aulas, elas extrapolam o contexto acadêmico para o campo pessoal; lembra que muitos alunos sofrem perseguições e são avaliados de maneira diferente dos outros. Sentem que a criatividade e as opiniões dos alunos são tolhidas em favor do pensamento do professor. Fernanda concorda com o que Marta diz e acrescenta que além dessa retaliação existe o impasse nas aulas práticas, quando os alunos ficam num conflito muito grande entre as próprias ideias e o que é necessário fazer para ser aprovado. Parece existir um controle ostensivo sobre os alunos, tanto que quando alguém sai do que normalmente é esperado, sofre retaliações, até telefonemas ameaçando já receberam. Os alunos se queixam das exigências; no campus Ceilândia são oferecidas poucas matérias optativas e os professores do campus Darcy oferecem resistência para aceitá-los; parece existir um preconceito; além disso, é difícil para um aluno de outro campus cumpra disciplinas optativas no Campus Darcy, pela sobrecarga de trabalho e assim acaba atrasando o curso.

Ff. Eu concordo plenamente com o que a Ana falou, atrapalha quando a gente vai para o campo, para a prática, o supervisor muitas vezes é um professor que a gente não bate muito com as ideias, e como a gente tem todo um plano terapêutico para um paciente que a gente não pode seguir, ou seja, isso é um impasse porque a gente tem que pensar no que a gente tem que fazer para ser aprovado. Então a gente fica num conflito muito grande entre as nossas ideias e o que a gente precisa fazer para ser aprovado então isso é muito forte e foi

muito forte para efeito que eu tive de prática de estar com paciente de ter ideia que eu não podia seguir porque as outras duas supervisoras não me largam. E assim (3) a diferença de opinião que é interessante se pensar todos iguais não vamos chegar a lugar nenhum, vamos todos concordar e ficar tudo bonitinho; eu acho que a gente tem que gerar um pouco de incomodo sim e que a universidade tem que ter um espaço para isso, gerar discordância pra gente discutir até chegar num denominador comum, quando isso não acontece a gente acaba perdendo bastante.

Henrique concorda com as dificuldades impostas por alguns professores, mas lembra de que existe outro tipo de professor, aquele que valoriza mais a relação circular e que isso muda muito a relação professor/aluno e em relação à matéria e com o aprender.

LAf. E também tivemos experiências exitosas, a gente organizou um seminário com o professor, a gente organizou um encontro nacional de estudantes que tinha a participação dos professores da universidade em si para apoiar a gente então acho que a gente consegue tirar bons frutos também.

Ana refere-se à diferença que sentem entre o tratamento que é dispensado aos alunos do Campus Darcy Ribeiro e Campus de Ceilândia; sentem que enviaram para lá professores inexperientes, que não estão abertos para construir o curso com a participação dos alunos. Falam da desmotivação do curso quando têm suas criatividadeas cerceadas para desenvolver um trabalho de acordo com o que o professor pensa ser o melhor. Sentem-se discriminados em relação ao Campus Darcy Ribeiro. Desde que ingressaram na UnB, esperam pelo novo campus; e assim que uma parte do prédio novo ficou pronto a direção instalou a pós-graduação antes de transferir os alunos de graduação para lá.

Marta fala da falta de recursos materiais da instituição para as atividades práticas e relata que as três primeiras turmas não tiveram laboratório. Parece que existe um peso na fala desses estudantes quando se referem à precarização do curso, sobre o aparente descaso da instituição com a formação dos seus alunos.

Mf. O laboratório é chamado aqui até hoje de multidisciplinar, mas não tinha nada de multidisciplinar, agora com o novo prédio que existe e todos cursos, só que isso aconteceu há um ano a gente já estava saindo da prática de laboratório para a prática de serviço, a gente foi pra prática de serviço com a cara e a

coragem porque aprendeu mais com a teoria, então tivemos que a maioria das vezes improvisar, o que era prática com teoria.

Henrique parece querer valorizar o curso e as coisas positivas que aconteceram relatando que, apesar de todas as dificuldades eles conseguiram organizar um evento do curso e o CA que teve muitas dificuldades iniciais para se organizar, conseguiu realizar o movimento do sem campus, invadindo a reitoria da UnB por mais de duas semanas, reivindicando a conclusão da construção no novo campus de Ceilândia. Relata que no auge das manifestações uma aluna se suicidou e esfriou muito o movimento e reconhece no ocorrido o desânimo que os alunos tiveram a partir de então para lutarem por seus direitos.

Ff. Ela era também umas das figurinhas carimbadas.

_Hm. Era, com certeza, e ela também sofria perseguições por participar

Hm. Ela sempre foi demais, tinha altas ideias interessantes, legais, ela sempre foi um espelho pro movimento em si e quando aconteceu a gente ficou totalmente fragilizado tanto que o movimento até parou durante um bom tempo, foi bem no início do movimento dos sem campus e quando aconteceu praticamente acabou o movimento(5) Ninguém esperava (5).

Ff. Ela cometeu o suicídio no dia em que estávamos em protesto no Palácio do Buriti, então todos ficaram surpresos porque ela não estava no protesto, foi um choque pra todo mundo (3).

((Clima tenso, de tristeza e angústia))

Mf. Eu acho que tem uma coisa envolvida ai também porque assim o suicídio é uma atitude extrema, quando as pessoas mostram que têm a vida afetada, um momento de nervosismo e que estoura, que demonstra uma forma de sofrimento e a gente não está sabendo. Um aluno que grita com o professor ou o professor que grita com o aluno e não tinha um motivo aparente pra estar ocorrendo só que se você analisar tem muitas coisas envolvidas que podem levar a pessoa a cometer um suicídio; que à medida que ela esta precisando de ajuda e nada é feito, tem vários casos disso também, de alunos perderem completamente a noção e cometerem atos impensados.

Todos falam do suicídio, lembram detalhes do dia em que ocorreu e de como receberam a notícia. Referem-se a P como uma pessoa ativa, animada, aparentemente feliz e era conhecida por todos, pois ela vendia bombons, era “a menina dos bombons” de sorriso largo. Dizem que ficaram sem entender o que houve e sem apoio da instituição, pois ninguém conversou com os alunos sobre o fato. Atualmente ainda

ficaram perguntas: “*Porque ela fez isso? E o que poderíamos fazer para ajudá-la?*” Henrique fala que ela foi uma referência de alegria e de participação importante para os alunos. Marta fala da imprevisibilidade do suicídio, pois eles não perceberam mudanças no comportamento de P. Ana lembra que ela, na época procurou o SOU algumas vezes, mas não soube para que e que alguns professores sabiam o que estava acontecendo, mas que nada falaram para os alunos e abafaram o caso.

L_Af. A gente sofreu várias represálias; a gente fazia cartazes, fazia uma movimentação mais de conscientização, ela colocava os cartazes junto com a gente, a direção tirava, jogava fora, fazia tipo uma higienização, “tá tudo lindo”!

Hm. Quando vinha o reitor, “DEUS me livre”! Limpavam de cabo a rabo, aqui até pintavam a faculdade sabe (3) Tudo pro reitor ver (3).

L_Mf. Quando falavam o reitor vai vir, pra ver que estava funcionando, tudo era perfeito. Todos os computadores eram ligados estavam funcionando. Até papel higiênico arranjavam.

Sentem que foram prejudicados quanto à formação, relatam a falta de estrutura básica para cumprir as disciplinas e por outro lado muita exigência. Com a atitude de higienização, consideram que os problemas foram negados pela direção para manter a aparência de que tudo corria bem.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Vocês acham que isso traz algum prejuízo emocional?

Hm. Com certeza, traz porque a gente fica até com pensamento bloqueado.

Af. E, não existe esse diálogo, engraçado que aqui dentro se conversa sobre o caso é incentivado ao diálogo. Esse diálogo para tentar entender qual o contexto do paciente, mas aí não se aplica aqui, fica só no falatório, fica só no campo das ideias no campo do discurso.

Hm. Mas o interessante sobre o que a Carla falou coisas que se faltar, particularmente pra mim que me ajudaram a contornar algumas dificuldades foi o fato de eu entrar no movimento estudantil, participar de encontro de estudantes, de executiva nacional, ter contato com isso me fez contornar essas dificuldades encontradas aqui, formar o centro acadêmico, tentar conversar com o pessoal, isso me ajudou muito tanto que estou até agora no centro acadêmico, isso eu acho bem positivo.

Henrique se lembra de um fato ocorrido na faculdade quando o CA se organizou uma roda de conversa sobre gênero, sexualidade, raça e contra preconceitos. Para

divulgarem o evento espalharam cartazes que foram interpretados por alguns alunos e professores como incentivo à homossexualidade. Todos concordam que foi uma grande decepção, acham os temas muito importantes para a vida das pessoas e que essas ações deveriam ser estimuladas por parte dos professores não tolhidas.

Mf. Como o Henrique acho que vê um pouco de falta de estímulo, enfrentou muitas dificuldades e acha que valeu a pena, pra mim já foi o contrário, eu sofro com isso, mas ao mesmo tempo (3) minha vontade é de não participar de nada, não vejo mudança, acho que é uma falha minha só que é uma coisa que eu não consigo reverter porque se eu vejo uma luta de todo mundo e não viram uma diferença tão grandiosa, pelo que já passaram e estão passando, de perseguição, de sofrer, ligação ameaçando e eu vejo que a mudança não foi tão grande então eu me sinto desestimulada, não sinto vontade de participar de nada para mudar de situação, acho que eu me paralisei na situação que está, eu quero me formar, eu quero sair daqui, meu desejo hoje e esse: me formar o mais rápido possível e sair daqui, acho que eu não suporto essa realidade mais um ano. Quero me formar em nove semestres, se Deus for bondoso, não quero estar mais aqui.

Y. E vocês acham que tem outros alunos nessa situação?

Hm. Há pessoas que querem discutir, que querem explorar tudo o que a universidade proporciona, mas são poucos que querem participar (5). Quando tem assembleia aqui fica um olhando e dez falando.

Marta fala de seu sofrimento por, assim como outros alunos, estar morando fora de casa, longe da família. A participação nas atividades e o desejo de ser ouvida pela instituição lhe trazem muito sofrimento, relata que o descaso traz um impacto muito grande na vida do estudante. Ana reforça a fala de Marta ressaltando que a angústia vivida pelos estudantes limita a vivência plena da fase universitária como um período bom e de crescimento. Concordam com Henrique quando fala sobre a participação no CA. Sentem que existe uma diferença muito grande de crescimento pessoal quando passam a participar das atividades do CA, antes a visão é “reta”, depois que entram no CA sentem que a visão se amplia. A conversa entre estudantes que vivem as mesmas angústias do dia a dia a instituição parece ser algo apaziguador e que faz a diferença na graduação. Parece que se percebem como sujeitos com direitos e não só com deveres a cumprir. Neste grupo, apesar de alguns demonstrarem força e determinação, outros

demonstram desgaste, desmotivação e sofrimento pelas situações que vivenciaram na relação com professores e principalmente pelo trágico acontecimento com uma de suas colegas.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. E vocês conhecem algum recurso da instituição que possa apoiar vocês nessas questões?

Hm. Eu não conheço, não sei se e por falta de informação ou o que, mas eu não vejo.

Af. Só temos as informações que já estão dentro do manual do aluno pra facilitar (3).

Mf. Aqui a gente tem o SOU e tem uma psicóloga que é para dar suporte pra gente, sinceramente eu espero não precisar voltar lá porque fui buscar ajuda e não recebi(5)

Cf. Aquele SOU ali só serve pra quem está em condição e pra quem quer fazer a grade, a gente chega lá chega e ela fala: “ *quais são seus horários anota aqui no papel que eu vou tentar te ajudar e você dá os horários pra ela te dá o que você vai fazer e pronto*”, pra mim o papel pode te guiar mas (3).

Mf. Eu nao me senti acolhida ali, a impressão que tive foi que o SOU estava ali pra me julgar. Eu me senti assim, estavam ali me observando pra me julgar, eu entrei lá nervosa e sai de lá pilhada, com muita raiva. Entrei com um problema e sai com dois. Eu fiquei muito chateada com isso, eu tenho uma professora de que, ela me serve de apoio e me acolhe e a gente acaba criando laços.

Parece que o papel do SOU no campus da Ceilândia não está muito claro para os alunos; a expectativa é de acolhimento, que eles não têm e não conseguem passar para os calouros, e de que a função do órgão é de conceder bolsas de auxílio, que é papel da DDS. Falam sobre o serviço é o único que conhecem dentro da universidade, mas referem-se a ele como cumpridor de normas, quando não encontram apoio em situações de conflito com professores ou quando buscam orientação como aconteceu com Fernanda que, apesar de ser uma aluna muito dedicada, entrou em condição de jubramento. Relata que essa situação a deixou muito fragilizada e quando foi buscar ajuda não teve retorno, apenas foi feita sua grade de horários, sentiu que sua situação foi considerada como mais um caso burocrático.

Ff. Durante o semestre inteiro tem 3 provas e na segunda prova eu já tenho nota suficiente pra passar não preciso fazer a terceira, e ela ficou sabendo disso e me encontrou no corredor e disse: “ *Olha parabéns, você foi muito bem na disciplina*” , mas eu precisava desse apoio antes, quando eu estudava pra essa disciplina. Foi um sofrimento durante todo o semestre, mas eu me propus a estudar muito, então eu acho que se tivesse contado com uma ajuda maior do SOU talvez eu tivesse lidado com tudo de forma melhor.

Sobre a participação do CA no auxílio dos problemas levantados

Henrique fala que o CA poderia divulgar mais esse tipo de acontecimentos, denunciando quando o serviços não atuam da maneira que se propõe, explicitando as demandas estudantis. Ana concorda afirmando que essa ligação do técnico e dos professores com os alunos é a função básica do CA. Carla acrescenta que o levantamento de demandas dos alunos poderia fortalecer o CA e conquistariam maior espaço.

Mf. Só uma coisa sobre o que o Henrique falou que e sobre o CA buscar a demanda e colocar para o SOU, eu vejo assim e algo interessante mas não vai ter um resultado positivo porque a maioria dos alunos buscam o SOU pra fazer grade, bolsa permanência, bolsa alimentação, bolsas, bolsas e bolsas . Ele não tem ideia que o SOU tem o papel mais importante do que só distribuição e seleção para a bolsa(3), de informação.

Y. Na grade do curso vocês encontram algum espaço para conversar sobre esses assuntos?

Hm. De certa forma sim, na disciplina de Análise Institucional, a coisa a analisar são as relações que ocorrem dentro da instituição, o que significa uma instituição?, o que ocorre nessa instituição?, Como e o que a gente pode organizar um objetivo pra que esse coletivo cumpra com seus objetivos e com suas funções? Que configure um lugar como se fosse psicoterapêutico que sirva de apoio pra esse coletivo, eu acho que a característica da professora mais horizontal, mais acolhedora, a gente acaba fazendo uma análise da gente mesmo, e ela reage de uma forma bem tranquila, essa mesma matéria dada por outro professor não seria a mesma coisa.

Encontram espaço para discutirem apoio em uma disciplina, Análise Institucional, cuja professora propicia a mobilização pessoal, acolhimento e escuta para os alunos. Todos concordam que a professora maneja a situação em sala de aula de maneira a aflorar os questionamentos naturalmente. Nessa disciplina tudo é construído em conjunto com os alunos, dessa forma os alunos se sentem mais interessados pelo conteúdo, sentem-se mais valorizados reconhecem que o rendimento é muito melhor.

Hm. Tudo fica centralizado no Darcy, até a nível de acadêmico, tudo e lá, pedir bolsa pra viagem e lá, pedir ônibus pra viagem é lá, fazer ata de formalização do centro acadêmico e lá, ficou centralizado. A gente não tem nada para fazer mesmo, não tem matéria mesmo, não tem que estudar, nem fazer nada, tem campus que funciona, ironia, ironia!

@6@

Y. Muito obrigada por vocês no final de semestre virem aqui para colaborar.

Af. A gente entende a importância e é legal a gente ser reconhecida também, acho que falta um pouco. Parece que a UnB é só o campus Darcy.

Mf. Parece?

GD04**Data:** 22/02/2013**Duração:** 98 minutos**Local:** Escritório Modelo

Esse grupo não conseguiu reunir os membros da diretoria do CA, pois alguns deles estavam em final de curso e outros em prova de final de semestre. O presidente do CA propôs que enviássemos o convite no formato eletrônico, assim ele repassaria para os alunos do curso via rede social e aqueles que se interessassem participar formariam um GD. Assim foi formado um grupo de nove alunos, sendo 5 mulheres e 4 homens e o encontro foi marcado no escritório modelo, no prédio do curso.

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Jm	Jorge	21 anos	9º sem.	Presidente
Pf	Paula	22 anos	7º/8º sem.	Membro
Af	Amanda	22 anos	9º sem.	Membro
Lm	Lúcio	20 anos	5º sem.	Membro
Rm	Roberto	21 anos	3º sem.	Membro
Ef	Eliana	23 anos	8º sem.	Membro
Jf	Juliana	23 anos	2º sem.	Membro
Sf	Sueli	20 anos	2º sem.	Membro
Fm	Felipe	21 anos	4º sem.	Membro

Quadro 4: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 04 (GD04)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA.

Y. Bem pessoal, eu gostaria que vocês falassem um pouco sobre a situação do CA e do curso de vocês.

Jm. Atualmente o CA está quase que com uma função mais burocrática porque há um desinteresse muito grande por parte dos alunos em participar, as eleições já são difíceis, é difícil conseguir o quórum necessário de assinaturas para se eleger. A ação agora esta se dando muito fraca, porque são poucas pessoas, elas também desistem muito, acontecem brigas, o que a gente de fato faz é ter presença nas redes sociais, é tentar quando há fatos mais importantes na faculdade a gente se pronuncia, como a greve, promove assembleia dos estudantes, tenta intermediar, tenta promover alguns eventos para agilizar o ensino quando a gente acha que está falho. E quanto aos alunos em si, a gente tenta ao máximo atender o que eles pedem quando tem algum tipo de atrito entre professores e alunos, ou então entre alunos, às vezes a gente tenta contornar com algum tipo de medida mais de enquete pedindo a opinião das pessoas.

Amanda e Paula falam sobre a instabilidade do CA, relatam que de acordo com a gestão as atividades acontecem algumas vezes mais outras vezes menos, acham que as

turmas do final do curso participavam mais e, como estão se formando, a atividade do CA vem gradativamente diminuindo, atribuem o fato à diminuição do interesse dos alunos pelo CA, referem um desânimo dos alunos com relação às atividades fora das aulas.

Pf. Quando veio uma turma do noturno

L_Af. Acho que faltam momentos de integração para todo mundo se conhecer. Ficou meio separado o pessoal do diurno e do noturno. Não acho que tenha nenhum tipo de rixa, as pessoas se gostam, mas é muita gente. A minha turma entrava 30 alunos a tua (aponta para Paula) entrava 35 e na outra entrava 40 e aí criaram o noturno e entra 40 de cada. Então entra 80 alunos, então você não conhece mais todo mundo. Cresceu muito. Isso influencia também, você tem uma abrangência menor, porque só seus amigos ficam sabendo das coisas. Antes seus amigos eram todo mundo. Porque tinha menos gente.

Segundo Jorge, atualmente a faculdade hoje tem três grandes frentes para unir os estudantes que são: o Escritório Modelo, a festa dos alunos do curso e está sendo criada a semana do curso. São grupos distintos, mas agregam algumas pessoas para discutir tanto temas importantes quanto lazer. Todas as atividades são compartilhadas e supervisionadas por professores, afirma que a criatividade não é muito incentivada.

Sobre o relacionamento com a instituição

Y. Como é a relação de vocês com a faculdade?

Af. Quem quer consegue fazer algo consegue. Conseguir consegue. Quando quer montar alguma coisa, monta.

Fm. Não é tão tranquilo assim. Tem uma burocracia danada, a gente fez uma exposição aqui e teve certa repressão por parte da direção da faculdade e depois disso montou uma comissão (3).

Af. Uma curadoria.

Fm. Coincidência ou não, apareceu uma comissão depois para julgar o que a gente podia expor ou não, é uma comissão de professores. O que eu me pergunto é se é um espaço da universidade e a universidade é para essas coisas de aprendizado eu não vejo porque criar uma comissão que vai julgar aquilo que acontece lá. Agora fora isso não tem grandes problemas não.

Lm. A galera se trata mesmo como se estivesse no ensino médio.

Af. Depende por que eu já vi as realidades mais absurdas.

Pf. Eu achei muito diferente quando eu vim para cá por que, na minha escola antes que eu estudei, eu conhecia todo mundo por que eu estudei desde criança era bizarro, eu quando eu cheguei aqui eu conheci várias pessoas que eu não conhecia, achei muito libertador,

Ef. Mesmo que a gente não queira os professores fazem as coisas para a gente dentro da sala de aula.

Af. Gente! Como assim? Sabe o que acontece, o professor protege por que aqui você não aprende a ser um profissional, você aprende a ter um ego maior do que todo mundo, mas a fazer perfeito e mostrar para os outros.

A relação entre professores e alunos parece conturbada, ao mesmo tempo em que os professores querem formar excelentes profissionais não oferecem um ambiente favorável para o crescimento do aluno, cerceiam sua liberdade de criar e avaliam a criação do aluno segundo seus próprios critérios. Os alunos não se sentem valorizados nem preparados adequadamente para a formação.

Sobre o acolhimento dos calouros

Pf. Eu tenho amigos em outros cursos que, mas a gente tem até um máximo de amigos de outros cursos, nas festas você só pode levar mais um acompanhante.

Af. Eu tenho alguns amigos que vem aqui e dizem nosso todo mundo se conhece, vocês falam com seus veteranos, por que em outros cursos eu falar com a Mariana seria um absurdo. Todos se conversam, frequentam as mesmas festas.

Pf. O espaço físico propicia muito isso, por que umas salas ficam de um lado e as do outro e o nosso CA fica assim entre uma sala e outra, bem no meio da faculdade, então as pessoas se encontram e conversam. E qualquer momento vocês está passando por lá.

Fm. A gente fez uma atividade há algumas semanas atrás para o pessoal desabafar e se desestressar

l_Af. É muito legal, começou assim, teve um papel que se chama craft, eles espalhavam no CA, todos os alunos tiveram oportunidade meio que desabafar, tipo o que você acha que poderia mudar no nosso curso o que você acha que poderia mudar no ensino da faculdade. Ai todo mundo foi lá e escreveu e depois ai o Felipe deu uma filtrada.

Fm. Não, a gente não filtrou não, não chegou a fazer isso não.

Af. Não? Ai o objetivo é esse, é muito legal, pois todo mundo teve a voz para dizer o que não gosta, porque ficar só pelos corredores dizendo que não gosta, ah eu acho que tal professor não sei o que. Acho que foi legal, foi um passo importante. Desde sempre tem reclamações que são recorrentes. Desde dois mil e bolinha que não mudam. Foi bem legal a iniciativa de querer fazer alguma coisa que passou pela tua mão'

Paula relata que quanto aos calouros muito pouco pode ser feito, pois não existe mobilização suficiente dos alunos mais antigos para fazer recepção apadrinhamento ou coisas do gênero. Ela ressalta o desânimo geral dos alunos e da necessidade dos próprios veteranos receberem uma maior atenção por parte da faculdade. Fala da união entre os alunos do curso, desde o início são bem aceitos, mas isso faz com que tornem um grupo muito fechado.

Sobre as principais necessidades

Y. Em geral quais são essas reclamações?

Af. Uma coisa que eu acho que foi muito reclamado no craft é falta de autoestima absurda, por que eles acham que nada que fazem está bom, se o professor não gosta dá nota baixa.

Jf. A quantidade de matérias obrigatórias também pega para todo mundo

Af. Pega para todo mundo. Acho que a imagem da gente sai daqui como se os alunos fossem fechados, Se a gente for seguir o fluxo, a gente tenta. Porque a gente, falam muito assim na UnB que o nosso curso é muito fechado em si mesmo. A sala é fechada para cá pra dentro. As matérias são todas aqui dentro. As matérias optativas são daqui

Af. É uma coisa que desencadeia é as pessoas acabarem demorando muito mais tempo no curso, todo mundo demora muito mais tempo para se formar do que é determinado mais ou menos no currículo porque as pessoas ficam tentando fazer as matérias nas áreas e elas tentam pegar menos matéria para ver se dá mais certo. Não nesse semestre vou pegar mais, esse semestre vou fazer isso, vou fazer aquilo, a grade fica uma bagunça e aí as pessoas se atrasam porque elas querem sair de algum jeito.

Jm. Eu acho que foi meu caso, todo mundo caiu em cima da matriz curricular, alegando alguma coisa, é hora que falta alguma coisa ou que tenha alguma coisa que não era necessário.

Juliana fala da insatisfação geral dos alunos com a grade curricular. A exigência de 274 créditos para se formar, sendo desses apenas 24 créditos em disciplinas optativas, faz com que o curso fique muito pesado com que os alunos tenham que se matricular em muitas disciplinas por semestre. Com esse número de créditos é muito difícil para o aluno fazer disciplinas em outras faculdades; tudo fica muito concentrado no mesmo prédio, a menos que o aluno faça o curso em um prazo maior. Amanda lembra ainda que

muitas disciplinas que faltam no curso são optativas, por exemplo, cálculo, a preferência para o professor de cálculo são os alunos de engenharia; então, muitas vezes, não conseguem se matricular nessa disciplina que consideram muito importante para a profissão. Segundo Felipe, faltam algumas disciplinas importantes e outras menos importantes são obrigatórias. Paula fala das exigências do MEC quanto aos alunos cumprirem alguns crédito no curso de Sociologia e Filosofia, mas segundo, ela com a concordância dos outros alunos presentes, a direção do curso cria uma matéria meio “maquiada” para os alunos cumprirem dentro da própria faculdade. Isso reforça a imagem que eles dizem que os outros alunos da UnB têm deles, um grupo fechado. Eliana refere que até a estrutura do prédio propicia o isolamento, por ser uma construção toda voltada para dentro. Não há a circulação normal de outros alunos pelos corredores da faculdade. Isso reforça a separação e a falta de contatos entre alunos de diferentes cursos.

_Pf. Eu acho que tem muita gente que fica meio sem saber o que fazer. Tem uma vasta opção do que escolher só que a gente só aprendeu um terço daquilo, e às vezes a gente está interessada, que é o meu caso, eu estou interessada em algo que aqui o ensino é péssimo, não tem uma serie de matérias, então a gente se sente meio perdida. Você sai, tem tanto interesse, mas não sabe se é isso que você quer mexer por nunca ter estudado isso. E você sai daqui pensando que você não tem capacidade para trabalhar com isso, porque ninguém ensinou direito(4).Pelo menos eu acho assim.

Lm. Eu acho (3) tudo que aconteceu com a gente (3) é a possibilidade de escolher uma profissão, um caminho (3). Ela não consegue oferecer esses valores, tudo que ela tenta ela não consegue (3) faltam matérias e ainda tem matérias que sobram.
((parece que existe um pesar na fala, uma falta, melancolia))

_Af. Vou sair porque eu não aguento mais. Esse aspecto vai contra a posição que teremos que ter como profissionais tem que ter que é uma visão mais ampla, sempre fechado aqui dentro.

Jm. O que eles defendem é que vão dar essas matérias mas com outra visão, a visão que o arquiteto tem que ver.

Fm. O que está acontecendo é que as matérias não se conversam. Mas você não consegue ver isso nas diversas disciplinas. A gente, você não vê isso.

Jm. Não se reconhece o tipo de profissional que é formado aqui, não tem uma marca nossa.

Af. Não tem uma característica que defina o aluno da UnB, não sei, estrutura, não tem um perfil eu acho, ao invés de você focar em um projeto no semestre, você fica fazendo seis disciplinas, o que desencadeia isso é que no final do semestre a gente fica maluca. Final de semestre está todo mundo neurótico, não sai de casa, dá uma patada no colega no meio da aula, você fica completamente diferente no final do semestre por que está estressada. Acaba que a gente não pode levar isso para o lado pessoal, por que todos estão estressados, tipo você passa no corredor e as pessoas não param por que têm que fazer um trabalho. Esse excesso se fosse direcionado para um projeto...

Pf. Existe isso, tem várias universidades que tem a matéria “Atelier”, aí você tem um projeto que você vai aprender a estrutura para esse projeto, a história da arte que você estuda, vai ser voltado para esse mesmo projeto. E o projeto é uma coisa possível, que existe. Aqui não, você acaba tendo que dividir a sua atenção para um monte de coisas e não consegue fazer nada diferente.

Ef. São várias coisas que não têm nada a ver com nada.

Af. As pessoas ao invés de focar no seu trabalho acaba que você fica acumulando um bando de trabalho, por mais que você programe com antecedência, não dá, você faz um trabalho de um dia para o outro. Você para de dormir, come mal e vai só piorando.

Ef. No último dia de aula, você quer se matar. Quando eu entrei que os veteranos me falaram que era assim, se prepare que você vai virar noites, eu não acreditei, achava isso um absurdo. Eu não estava acostumada.

Pf. Você chega, eles perguntam, qual é seu nome, depois falam isso pra gente. A gente achou que eles estavam querendo assustar a gente.

Af. Como a gente trabalha muito na parte de criação, a gente nunca acha que está bom (3)

Ef. Mas você tem que entregar.

Ef. A sua nota é baseada no gosto do professor.

Af. Como é uma coisa de criatividade, tem aluno que fica assim, meio inibido de colocar a própria ideia. Tem gente que vai pelo caminho mais fácil mesmo. Eu queria muito fazer assim, mas o professor vai me complicar então eu vou pelo o que ele quer que é mais fácil.

Sobre a participação dos alunos para solução dos problemas

Y. Vocês acham que os alunos podem fazer alguma coisa?

Af. A gente está tentando

Ef. A gente sai muito prejudicada.

Amanda relata as dificuldades que tiveram com um professor de uma matéria introdutória (PA) do curso. Nessa disciplina o professor incluía a utilização de um *software* que segundo ela é ultrapassado e, coincidência ou não, o professor era o representante da empresa que o comercializava na América Latina. Além de complicado o *software* é inútil na medida em que são obsoletos os trabalhos realizados com ele. A turma do noturno tem a mesma disciplina com outro professor que utiliza um outro *software* que é muito usado. Os alunos revoltados com a situação empilharam as carteiras na sala do professor e colocaram alguns cartazes por cima escritos PA Z, fazendo alusão à disciplina. Protestando de maneira respeitosa contra o conteúdo da disciplina; Paula fala que o professor ficou extremamente ofendido, recolheu as gravações da sala no setor de segurança da faculdade e entrou na justiça contra os alunos. Fez isso duas vezes e perdeu tendo que, por fim, indenizar os alunos. A disciplina é ministrada por outra professora; assim, os alunos revoltados orientaram os calouros a não se matricularem com esse professor.

Pf. A turma ficou vazia. A gente se inscreveu na disciplina com a outra professora, mas jogaram a gente para dentro da turma dele novamente. A secretária afirma que não pode esvaziar a turma dele. Então o nosso semestre ficou acuado, mas a ele continua dando aula, do mesmo jeito, continua tudo igual.

Af. Então conseguem algumas pessoas ficar na turma da professora e outras ficam prejudicadas. As professoras se dispõem a ficar com todo mundo.

Ef. 3 pessoas ficaram com ele, são 3 pessoas que ele estragou a carreira.

Fm. Tinham 5 turmas que teriam que pegar a disciplina, então ficam torcendo para ele não dar mais aula, ou que ele morra.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Com essas dificuldades como vocês acham que ficam os alunos?

Af. Desespero @5@

Y. Tem algum lugar que vocês conversam sobre isso?

Ef. Acho que só entre a gente mesmo, em grupo assim,

Af. Acontece muito os amigos do curso comparar sofrimentos: “*Eu estou fazendo tantas matérias e estágio, e eu que estou com tantos créditos*”..

@“*E eu, e eu, eu ainda moro sozinho, tenho que fazer compras, e mais não sei o que, e eu que meu carro quebrou tive que vir de ônibus carregando maquete*”.
@

Ef. As vezes eu entro nessa onda, mas eu acho eu falo, tá bom gente vocês ganharam eu não quero ganhar desgraça. Sabe parei tudo bem, parece que cada um quer mostrar mais desgraça do que o outro.

Lm. Os professores falam que a gente tem que deixar o projeto bom para que o outro possa dar continuidade.

Amanda, Lúcio, Paula e Sueli referem haver muitas disputas entre os professores. Amanda fala que as reuniões dos professores são assustadoras, que ouvem os gritos, acaba existindo muita fofoca por conta dos desentendimentos dos professores. Relatam que os professores são muito antigos e há aqueles que são muito amigos e outros que são inimigos há muito tempo. Essa dinâmica entre os professores atrasa qualquer desenvolvimento da faculdade, por que dizem que não há consenso para nada e sim muita disputa de “ego”. Concordam que com o REUNI, a entrada de novos professores parece ter apaziguado um pouco as rixas, mas os professores novos sentem uma certa atitude de arrogância e de menosprezo dos mais velhos. Falam de um suposto respeito ou medo dos professores mais novos em relação aos mais velhos.

Lm. Uma professora nova, disse que existia uma resistência muito grande contra ela, por que ela é da área ambiental, quando ela ia entrar na sala ouvia de outros professores, “*a professora que gosta do verde, a alternativa*”, entendeu? Não é uma coisa que eu estou inventando é o que ela falou.

Y. Eu acho que essa solidariedade, essas reuniões que vocês têm entre vocês fora daqui, acaba sendo terapêutico @5@

Y. Ajudam a continuar, mas essas adversidades que acontecem na vida do estudante significam sofrimento, vocês podem se unir para resolver.

Ef. O problema que acontece é que a gente sempre sai prejudicada. Muita gente não faz nada.

Af. O que é bom que os alunos se mobilizem, mas são sempre os mesmos alunos que fazem as coisas e aí rola uma certa, tem uma sensação de que esses alunos não fazem nada, esses alunos inúteis. Daí você briga, briga, briga e não acontece nada. Tem muita gente que só reclama, não faz nada. Eu estou em uma fase da minha vida que eu parei com a faculdade, eu não faço mais nada

por essas coisas. Eu faço os meus trabalhos, estou focada em terminar o meu curso e ir embora.

Rm. Isso que você está falando me preocupa, por que eu estou no terceiro semestre e já estou me sentindo assim. E não sou só eu, 60 a 70% das pessoas do meu semestre, dizem, estou aqui, mas eu estou frustrado, por que você tem professores ruins e fica esperando melhorar.

Y. Existe muita desistência no curso de vocês?

Ef. Da nossa turma desistiram 3. A gente têm um caso de depressão no nosso semestre; quando estávamos no segundo semestre ele pediu trancamento por saúde, ele estava com depressão.

Y. Ele voltou?

Ef. Ele voltou, tentou retomar, mas não conseguiu.

Af. Tem no meu semestre, uma colega que estava sofrendo pressões familiares e era dessas pessoas que participavam de tudo, além das coisas de casa, entrou em processo de estafa e voltou e toma remédio controlado. Uma coisa que é séria é que muita gente toma remédio controlado.

Y. E vocês ficam sabendo?

Af. Ah! Todo mundo se conhece e um fala para o outro, no fim fica todo mundo sabendo.

Sf. Eu fiquei dois anos fazendo cursinho pré-vestibular por que eu só queria fazer aqui; quando eu entrei tinha uma disciplina que a professora não gostava que o aluno fizesse errado, cobrava muito e eu pensava, gente eu não vou dar conta. Eu fiquei muito doente nesse semestre, depressão mesmo e também por que eu fiquei com medo de fazer errado. Pensava, eu fiquei tanto tempo querendo entrar aqui e agora eu estou vendo que não era o que eu pensava.

Pf. Tinha uma outra professora que insistia em incentivar a nossa concorrência.

Ef. A pessoa vai mostrar o trabalho para o professor, daí o professor acaba com o projeto do cara; quantas pessoas saíram de lá chorando! O professor quer que você faça do jeito dele, tanto é que quando a gente bate o olho no projeto e já sabe qual foi o professor que orientou.

Af. O que eu acho mais complicado são as disciplinas de criatividade que não se ensina, mas você não pode se expressar. Quanta gente mostra o projeto para o professor e ele fala que está um lixo, o professor quer que você compre a ideia dele.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. Vocês conhecem algum recurso institucional com quem vocês possam conversar sobre isso?

Af. Nós temos o caso de uma colega que está tendo muitos problemas com uma professora com coisas que foram combinadas e não foram cumpridas, e ela vai reprovar por faltas mal contadas. Eu fiquei muito indignada, a turma inteira

ficou, por que ela é uma boa aluna, ela se esforça desde o primeiro semestre e a falha foi da professora. Então nós fomos à coordenação, e a coordenação disse que não pode fazer nada. A gente entende a postura da coordenação, mas também a gente foi pedir orientação para ver o que poderia fazer quando a nota chegasse. E a gente viu que existe um grande incentivo da faculdade que a gente não deve se revoltar contra nossos superiores; então eles conversam no sentido de vamos resolver isso aqui mesmo, mas não fazem nada. No outro semestre continua tudo na mesma.

Eliana fala que estão fugindo literalmente do curso. Jorge, Paula, Felipe, Amanda, Lúcio, Eliana, Sueli e Juliana relatam alguns casos de dificuldades impostas pelos professores quanto às notas, e a não valorização dos trabalhos dos alunos. Atribuem a essas dificuldades a evasão do curso, relatam que os alunos valorizam o curso, mas não da forma que está sendo realizado na UnB, então procuram algumas formas de saírem do espaço da faculdade indo para outros países pelo programa Ciência sem Fronteira, fazendo cursos paralelos fora da faculdade. Paula fala que assim o número de formandos vem diminuindo a cada ano.

Pf. Nesse semestre vão se formar 10 pessoas se forem aprovados, no nosso semestre.

Y. O que vocês acham que vocês precisam para auxílio de vocês nessas questões?

@5@

Pf. Uma terapia em grupo.

Fm. Fazer um trabalho para tirar toda a energia negativa.

@5@

Y. Vocês já procuraram algum recurso da UnB além da faculdade, onde vocês poderiam ser ouvidos, onde vocês possam levar seus problemas?

Pf. A gente desabafa com os diretores

Fm. Eu já ouvi um encaminhamento para lá o SAL ((se refere ao SOU)

Mf. Então as pessoas que estão com problemas eles mandam para lá?

Sf. Psicológico?

Fm. Não sei acho que sim (3)

Y. Existem alguns serviços que a UnB oferece aos alunos. O SOU é um deles, serviço de orientação ao universitário, tem o CAEP que oferece atendimento psicológico.

Af. A nossa carga de créditos obrigatórios é imensa e não tem chance de procurar outras coisas. Tem que ser muito desprendido para não pegar as obrigatórias por que vai atrasar o curso.

Sf. Como a gente fica sabendo disso?

Y. Existe alguma informação no manual do aluno

Jm. Existe algum outro tipo de panfleto ou algo parecido que possa orientar a gente.

Y. Não, mas eu tenho uma lista dos serviços.

Jm. Você poderia enviar?

Y. Sim posso, parece que é consenso de existência de sofrimento aqui.

@3@

Af. Se vocês pudessem seria bom mandar uma equipe de voluntários da psicologia venha fazer o trabalho aqui.

@3@

Jm. As pessoas vão incorporando isso e passam a achar que é normal e entram no esquema.

Pf. Eu não acho fácil a gente procurar os serviços, eu acho que é uma coisa estrutural.

Y. Vocês querem perguntar alguma coisa?

Ef. Vocês já fizeram isso em outros grupos.

Y. Sim, estamos fazendo com os CAs

Ef. E como eles estão?

Y. Cada grupo tem as suas peculiaridades, dificuldades ou não.

Lm. Não existem só coisas ruins, tem algumas coisas bem legais.

Af. Têm as pessoas, as relações são muito boas, acaba que a gente se une.

Y. Eu encaminho a lista para o Jorge. Obrigada pela participação de todos!

A presença de sofrimento psíquico é marcante entre esses estudantes, mas, apesar de reconhecerem suas dificuldades, parecem desanimados para buscar apoio ou negam essas necessidades quando riem banalizando a situação.

GD 05

Data: 25/02/2013

Duração: 59 minutos

Local: Sede do DCE

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no DCE
Am	Antonio	23 anos	9º sem.	Coordenadoria de Integração Estudantil
Vm	Vinicius	19 anos	2º sem.	Coordenadoria de Segurança
Pf	Patrícia	18 anos	1º sem.	Coordenadoria de Assistência Estudantil
Cf	Cristina	20 anos	4º sem.	Coord. de Pesquisa, Ensino e Extensão
Vf	Vera	21 anos	5º sem.	Coordenadoria de Finanças e Patrimônio

Quadro 5: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 05 (GD05)

Houve várias tentativas de marcar o GD com o DCE, uma vez que desde o final de 2012 foram feitos contatos com diferentes membros da diretoria do DCE. Essa dificuldade deveu-se ao fato de que em novembro e dezembro/ 2012 o DCE esteve em processo eleitoral. Enfim, conseguiu-se um horário com 5 membros da diretoria. O GD foi realizado na hora do almoço na própria sede do grupo. A atual diretoria do DCE tem por princípio norteador de seus trabalhos a excelência acadêmica permeada pela liberdade, sem, no entanto levantar bandeiras partidárias. Por se considerarem estudantes antes de tudo, suas pautas são pragmáticas, focadas na resolução de problemas cotidianos e na qualidade da vida acadêmica, visando resultados efetivos aos estudantes. Defendem a supremacia dos direitos humanos fundamentais individuais, das minorias, pela igualdade de todos perante a lei e pelo direito inalienável de cada indivíduo escolher seu próprio destino (www.dceunb.org)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo DCE

Y. Eu gostaria que vocês falassem um pouco do trabalho do DCE.

Cf. Fala você Antonio que é macaco velho.

Antonio está no 9º. Semestre de Engenharia Automotiva da UnB/Gama é o membro mais antigo do DCE e já foi presidente do DCE dos cursos da UnB/Gama e atualmente é presidente da Atlética dos estudantes dos cursos de engenharia da UnB. A diretoria atual foi eleita no final de 2012 e assumiu a direção no início de 2013.

Am. O trabalho do DCE é de apoio ao estudante, na questão de ensino, pesquisa e extensão, o acesso que ele tem aos recursos que a universidade oferece pra ele não ser um problema socioeconômico recorrente, acho que a gente quer deixar um nível de informações que a universidade quer que ele saiba sempre (2) e ao mesmo tempo dá para saber, (1) então tem várias frentes e a gente tem o engajamento do estudante na questão acadêmica, na questão lúdica festiva, na questão de integração com os outros cursos. A ideia é que a gente proporcione o direito do estudante falar sobre todos os aspectos que ele acha importante serem melhorados na faculdade.

Cf. Hoje nós estamos trabalhando com 12 coordenadorias. A gente trabalha também com a questão da segurança que foi a nossa gestão que começou, principalmente com a questão de integração entre os campi também e a gente tem iniciativas que foi a nossa gestão que está implementando para melhorar aspectos que a gente achava que não foram tão bons, e por segurança e os mapas que a gente fez, questão de trotes também, trote sujo ou trote limpo.

Vinicius refere que o DCE é a representação máxima do estudante e que seu papel, além de dar voz aos estudantes, também pretende cuidar da parte acadêmica de cada curso, participando das reuniões com CAs, dos decanatos e colegiados. Antonio ressalta que cada curso tem seu Centro Acadêmico (CA), mas que nem sempre é forte o suficiente para apoiar os alunos do curso; então o DCE pode fazer a ponte entre os alunos e as instâncias superiores para que os problemas sejam solucionados. Vinicius relata que em todo início de semestre o DCE faz uma recepção para os calouros; para isso é escolhida uma comissão específica para elaborar atividades de boas-vindas e integração para os calouros. Para essa recepção o DCE participa da confecção do manual do calouro. Para esse trabalho de integração com os CAs, organizam-se reuniões periódicas para a orientação e a troca de informações sobre o que está acontecendo em cada curso. Cristina lembra que o trabalho do DCE em grande parte é de orientação tanto para os CAs quanto para os estudantes que procuram o DCE para informações; assim tem que saber orientar ou procurar onde buscar a informação.

Pf. O que há é uma para argumentação entre os estudantes que CA não ajuda muito a fazer essa comunicação e fica eles acham que a diretoria esta muito distante do DCE e que não resolve os problemas.

Am. Nossa intenção é trazer mais os CAs para participar das atividades junto.

Y. Cristina você falou em mapas?

Cf. A gente fez um mapa da criminalidade na UnB, por que estão acontecendo muitos crimes de sequestro relâmpago, assaltos, roubos de carros. É para ajudar a segurança da UnB, está no site..

Am. Tem um problema recorrente que é a discriminação dos outros campi. Com a criação da coordenadoria de integração, nós queremos trabalhar junto com os estudantes, acabar com o preconceito que existe das pessoas do Darcy contra os alunos de Ceilândia, Gama e Planaltina.

Y. Existe preconceito?

Am. Sim, muito. Eu que acho que nos campi principalmente poderia ser fortalecido porque essa questão dessa diferenciação existe muito recorrente ate pelo aspecto geográfico, Ceilândia, Planaltina e Gama são vistas como periferia, da UnB são pessoas periféricas, as pessoas do Darcy, tanto alunos quanto professores não querem que eles participem da comunidade. Nós somos vistos como uma ralé eu falo isso verdade, eu tenho uma convivência muito boa aqui no Darcy Ribeiro com meus colegas, isso e muito evidente, a gente insiste muito em eventos, iniciativas coordenadas em conjunto pra quebrar um pouco isso.

Cf. Uma coisa que gera o preconceito é a nota de lá é menor que aqui. Também gera preconceito.

Am. É a questão de 50 de argumento negativo pra gente enquanto que as engenharias do Darcy é mais disputado nesse quesito 320, 340 de argumento são cursos bem concorridos, tem gente que fala que aqueles que se lascaram no vestibular aqui vão para lá, vão para lá fica um ano e pedem transferência para o Darcy, então assim a gente é visto como oportunistas e o aluno se sente muito mal com isso lá; aqueles que acreditam no projeto ficam porque eles veem os colegas saindo; do meu semestre mesmo só tem 30 dos que entraram.

Sobre o relacionamento com a Instituição

Y. E como é o relacionamento de vocês com a instituição?

Am. Era mais difícil por questões políticas mesmo, o reitor que saiu pessoalmente ele era uma pessoa que não gostava de se envolver em nenhuma dessas iniciativas que tinha aluno no meio, principalmente ele falava que era competência de algum departamento, ou de algum decano, mas nunca ele, tanto que mesmo nos movimentos grevistas todas as reuniões foram ministradas por outras pessoas que foram encarregados diretos da reitoria. E aqui só ajuda esse tipo de trabalho porque mostra resolução dos problemas uma coisa participativa, é interesse da universidade como um todo de que problemas como esses não se repitam, então cria aquele ambiente de confiança muito importante e aquele ambiente de cada parte esta fazendo o que for necessário para que seja melhorado.

Cf. Já conquistamos um respeito muito grande, qualquer coisa que a gente fale, por mais que eles não concordem, eles param pra ouvir. Já aconteceu de eu ir em algum departamento pedir um favor, se falar que somos da DCE e a pessoa na mesma hora atende, pelo respeito que a gente já conquistou.

((Todos concordam com um gesto positivo da cabeça quando Cristina diz que o DCE já conquistou respeito da comunidade acadêmica))

Vm. Até onde me parece é uma relação muito boa que e justamente o que a Cristina falou que é como se fossemos facilitadores, se precisa de algo eles ouvem e fazem o possível.

Cristina e Vinicius falam sobre o relacionamento entre alunos e coordenadores de seus cursos. Relatam que, apesar de haver algumas divergências políticas de um grupo muito pequeno, o relacionamento em geral é muito bom, os coordenadores são acessíveis e acolhedores.

Sobre o acolhimento dos calouros

Cf. Eu acho também que tem um pouco de medo das pessoas, tem um grupo de alunos que vieram aqui porque vão fazer um encontro nacional e precisam da nossa ajuda pra questão de alojamento, mas vieram aqui antes de ir até o órgão que estava em contato com eles, ficaram com esse receio de chegarem direto lá e receberem um não e vieram pro DCE.

Y. Mas isso é bom, não é?

Cf. Mas ele poderia ter ido diretamente lá, a gente ligou e a decana falou: Por que ele não veio falar comigo? Então, teoricamente, mas como isso já é um problema que persiste há muitos anos as pessoas não vão diretamente a ela.

Am. Mas acho que a ideia é justamente essa, a pessoa se aproximar da gente por que acha que é alguma pessoa com quem vai se sentir mais a vontade se abrir, contar o seu problema e ai vai vir uma forma de escutar essa pessoa, porque se todos desempenhassem esse papel principalmente quando ocupam cargos de liderança as coisas poderiam ser muito melhores, acho que e se doar para o papel, olha estou num cargo de representação, não tem essa de uma pessoa querer falar comigo e eu falar não, lá no Gama mesmo as vezes estou numa correria e uma pessoa fala: posso falar com você? se eu falar um não naquela hora ela sempre achar que é uma hora ruim pra falar comigo e depois eu chegar pra ela e falar; você queria falar comigo? Com certeza ela vai falar que já resolveu, então acho que é muito do momento, você saber ouvir, hoje em dia você passa a ser uma pessoa marcante se você sabe ouvir.

((Vera faz sinal de positivo com a cabeça))

Os representantes do DCE que compareceram ao GD, além de estarem em semestres iniciais de seus cursos, acabaram de assumir seus cargos na direção do DCE, ainda são inexperientes. Antonio estimula a fala e a participação de todos liderando a

discussão, ao mesmo tempo em que orienta a forma de relacionamento dos membros do DCE com os demais alunos.

Am. No meu campus em específico é um pouco diferente do que tem aqui no Darcy Ribeiro; a gente vê lá que a maioria dos coordenadores é da área de engenharia e eles mesmos dão as aulas então a gente sente um corporativismo muito forte entre eles, que às vezes impede que o estudante seja mais compreendido em função as mazelas que ele mesmo criaram, quer dizer, se ele está tendo uma dificuldade e não está orientando os estudos dele eles realmente acham que, se eles realmente acham que tem problemas psicológicos relacionados ao estar se habituando ao campus, na nova realidade de um curso diferente até a dificuldade por estar sendo passados os cursos novos nesse primeiro momento de criação, até acham que isso não é de competência deles. E eu vejo também que o trabalho das psicólogas, pedagogas do SOU não é reconhecido e valorizado pela própria instituição. Eu vejo uma desqualificação profissional por conta das áreas que não se misturam. Porque eles acham que não precisam das psicólogas, das pedagogas porque isso é questão do aluno querer estudar.

Antonio relata que as dificuldades que encontra no Campus Gama (FGA) são diferentes do Campus Darcy Ribeiro. Na FGA os professores são os coordenadores do curso e não compreendem as questões do aluno em função das mazelas que acredita serem criadas por eles mesmos. Relata que há um corporativismo muito grande quando não aceitam conversar com profissionais de outras áreas, referindo-se às psicólogas e pedagogas do SOU. Para ele, o projeto inovador está sendo muito negligenciado pela facilidade de ingresso, pela questão de evasão e transferência de curso. Acha que não está sendo implementada de fato a filosofia a que a faculdade se propõe. Atribui esse fato à administração da FGA; acredita que as pessoas que estão liderando a universidade não acreditam no próprio projeto; então, isso faz com que o aluno se sinta desamparado.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Em relação aos alunos vocês disseram que eles vêm ao DCE para pedir orientação, vocês percebem algum tipo de dificuldade emocional, de sofrimento?

Pf. Sim, na semana passada mesmo teve uma menina que estava enfrentando um problema, ela terminou o curso e queria usar uma parte do trabalho final dela para algum projeto, mas a professora não queria deixar porque a professora que orientou ela falou que o trabalho era dela não era da aluna então a aluna estava meio perdida. Não dá pra entender realmente se houve falha na comunicação, se realmente o problema é com o professor ou da aluna, mas

muitas pessoas que entram aqui a gente percebe que elas estão angustiadas, mas não sabem por que, existe falha na comunicação, elas não sabem aonde ir pra conseguir as coisas, então elas acham que está tudo contra elas, que não há uma facilidade de chegar a onde se quer.

Vf. Assim as pessoas que já presenciei e que vieram pedir algum tipo de informação aqui acho que o que a Patrícia colocou retrata bem; são pessoas que não sabem muito bem a quem recorrer pra estar ajudando elas, não sabem onde buscar informação, elas estão completamente perdidas, então acho que o que a Patrícia colocou eu presenciei muitas vezes, também retrata bem tudo a ver de como as pessoas se sentem puxadas sem um suporte, sem um amparo.

Cf. A gente já vem do ensino médio com tudo mastigado e quando chega aqui o professor não quer nem saber se está indo para a aula, se está entendendo a matéria dele ou não a pessoa perde o ritmo de estudo, aconteceu comigo no primeiro semestre, teve uma hora que eu não queria mais vir para aula, o professor não está cobrando presença. Quando chega aqui vê a liberdade e não sabe como usar. Quando chegam as notas e reprovação bate o desespero.

Pf. Parece que a escola particular porque os alunos de escolas públicas conseguem se virar mais; então os alunos de escolas particulares com tudo mastigado, tudo na mão, quando chegam aqui eles ficam perdidos, não sabem onde ir, com quem falar, tem que estudar, os professores costumam ser assim, você tem que ir atrás deles, então isso acaba prejudicando a universidade, a universidade não sei se não percebeu isso, mas não faz nada a respeito.

Vm. Além disso, inclusive no meu próprio semestre a gente está encontrando algumas dificuldades como por exemplo a gente tem se encontrado com professores extremamente picaretas não vêm a aula e você fica sem saber se vale a pena vir pra aula, vir pro campus porque a gente mora longe, pega 2 ônibus e não sabe se o professor vai vir, e a pessoa só tem essa aula naquele dia e além do custo financeiro ela vai estar perdendo o tempo dela porque poderia estar estudando, descansando porque é pesado, tem professor meu mesmo que é muito frequente ele não vir e na prova dele eu diria que mais da metade da turma tirou de 3 pra baixo, tem professores que faltam o tempo todo e tem professores que não estão dispostos a atender o aluno, quando temos dificuldades eles atendem com mau humor e não estão abertos pra receber o aluno, inclusive tem matérias que você passa por dificuldades e você vai recorrer a uma monitoria e muitas vezes o monitor sabe menos que você. O professor passa a matéria rapidíssimo, é impossível de se aprender.

Vinicius relata ainda que em seu curso tem quatro provas por disciplina; se o aluno tirar 5 em uma única delas, todas as outras provas são anuladas qualquer que tenha sido a nota, acha essa uma avaliação muito injusta e refere que o índice de reprovação é altíssimo. Acha que o próprio departamento está negligenciando esse aspecto do curso e que os professores não estão dispostos a auxiliar o aluno, a monitoria é péssima, além do que quando se reprova em uma disciplina tranca várias próximas e atrasa o curso.

Am. É um choque muito grande, quem não está acostumado com o ambiente da universidade. Vem do ensino médio particular onde é mais integrado com professor, quer dizer realmente conhece o professor. No cotidiano na faculdade isso está sendo bem diferente, o aluno está sendo visto como uma mera dado estatístico que ele precisa atingir. Se não for de acordo como desempenho médio desejado é visto como uma parcela que vai sair da faculdade e não vai ser interessante pra faculdade, então eu vejo assim.

Antonio se refere aos problemas que os alunos da FGA estão enfrentando com relação à forma de cobrança de conhecimento, as represálias contra os alunos que se manifestam contra a postura assumida por alguns professores; se queixam de avaliações que julgam injustas ou até mesmo por preconceitos. Argumenta que, desde que entrou na UnB, ocupou diversos cargos de representação dos alunos que pudesse se aproximar da administração e levar a voz dos estudantes, que pudesse fazer a mediação entre as instâncias e alertar a administração da FGA sobre a existência de uma estatística preocupante que está sendo negligenciada. Ele percebe frustração nos alunos que se estivessem estudando no campus Darcy Ribeiro certamente não haveria, pois teria todo um acesso à informação, à universidade que na FGA não são observados, diz que para a administração o dever do aluno é estudar, se formar e ir embora. A FGA é nova, a proposta é nova e os professores coordenadores querem, segundo Antonio, mostrar resultados; assim parecem querer massificar os diplomas, para eles é necessário que se atinja mais próximo possível de 300 diplomas, então são formadas salas com turmas de 150 alunos.

Am. Muitos de nós quando entramos na UnB, a gente quis comprar mesmo, eu estou consumindo um produto que a UNB está me vendendo, a universidade inserida em várias questões aberta a discussão social, religiosa, política, orientação sexual, tudo isso e aberto a discussão, isso só acontece aqui, nos outros campi não são. Os novatos se sentem desacolhidos, que aquilo não tem nada a ver com ele, as vezes ele gosta do curso mas ele tem tanto problema social envolvido que ele acaba odiando o curso e sai da faculdade, eu vejo isso como um problema muito grave e vejo que isso pode mudar, que as vezes pode estar tendo um grande sucesso na carreira, feliz, fazendo o que gosta, desempenhando papéis relevantes acadêmicos, mas não está desempenhando porque e ela é vista como mais problema, ela é carga de trabalho que não se quer.

Sobre as principais necessidades dos estudantes.

Y. O que vocês acham que podia ser implementado de recursos na UNB?

Am. Cada departamento tem o deveria ter SOU que é o serviço de orientação ao universitário, acho que todas vezes que eu não consigo resolver eu encaminhado pro SOU, são pessoas qualificadas, psicólogos, pedagoga, dar um ambiente mais particular, profissional, é uma coisa que conforta muito o estudante então na UNB toda existe isso, mas em particular algumas áreas ela apresentam uma procura maior, o que acho interessante e que viesse usar, que viesse reforçada nesse sentido.

Pf. Eu concordo que tem mesmo algumas áreas que precisam mais de orientação profissional, mas por tudo que o Antonio falou, tem que ter mais integração com os professores, coordenadores e o profissional para melhorar o relacionamento. Por que a UnB só tem prejuízos com essa questão de evasão.

Am. Tem muita desistência, evasão, troca de curso, cada vez fica mais difícil ficar lá porque você pensa como (3).

Am. Por semestre a gente trabalha com recorte toda vez, 200 jubileamentos, jubileamentos, entram 300 jubileam 200 por semestre, sem dizer mudança de curso, se esse ritmo continuar isso e muito alto (3).

Y. E aqui no Darcy essa como é essa realidade?

Vf. O que o Antonio me falou acontece aqui também em alguns cursos, essa história de perseguição dos professores, desistência, evasão. Só que não dá para ver muito, por que tem muitos cursos, muita gente e isso acontece em alguns cursos e outros não.

Vera e Cristina se referem ao curso delas e afirmam que existem desistências e trocas de curso, mas os índices não são alarmantes como na FGA. Ressaltam que o REUNI abriu a possibilidade de entrada de mais alunos na universidade e essa nova clientela vem da escola pública, que muitas vezes chegam à universidade e não conseguem acompanhar o ritmo da universidade e, como consequência ocorre altos índices de reprovação. Esse assunto parece controverso, pois Vinicius e Antonio não concordam que esse seja a principal causa de evasão, é sim um agravante, mas o que acham que falta realmente é uma avaliação dos cursos pela universidade, levantar os principais problemas entre alunos e professores e avaliar a forma de ministrar e avaliar as disciplinas. Relatam que a forma de avaliação hoje é inadequada, pois a avaliação do aluno vai para a mão do professor que nada faz e muitas vezes ainda persegue os alunos por isso.

Y. Vocês acham que precisa de um serviço nesse sentido?

((Antonio e Vinicius fazer gesto positivo com a cabeça))

Vf. Isso depende muito de professor, tem muito professor, muita matéria que é picaretagem do professor, tem muita matéria que é picaretagem que cai na questão do professor como a gente falou e tem muita matéria que cai no aluno.

Am. Acho que se for comentar comunicação entre os departamentos com a reitoria, quem fiscaliza a qualidade com que os alunos assumem certas disciplinas a gente realmente ia se ver frustrados por aquela avaliação no fim do semestre que a gente faz. Quando o cara não está assíduo, que não respeita aquela opinião toda aquela pesquisa a gente não sente resultado de nada, absolutamente nada, porque aquilo deve provavelmente chegar na mão dele no próximo semestre.

Cf. Se chegar, ele vai olhar (3).

Am. Ele vai olhar e ver o que é preciso melhorar, o dia que a eliminação chegar a minha cabeça eu posso solucionar isso, existe um rigor da universidade: olha, você nao pode se negligenciar nisso.

Sobre a participação do DCE no auxílio para a solução dos problemas

Y. Vocês acham que o DCE poderia colaborar de alguma forma?

Am. O DCE deve apoiar a iniciativa dos estudantes para participar das decisões das coisas importantes de seu curso e estimular a organização para buscar seus direitos. A gente lá no Gama está montando uma comissão para acompanhar as matérias de algumas disciplinas (3) disciplinas de alguns departamentos que estão tendo maior índice de evasão, vai fazer um levantamento daí essa comissão vai passar essa estatística pro SOU e pro DEG pra encontrar soluções pra abordar pra isso. No nosso caso é preocupante porque no Gama o índice de pessoas que estão se formando não chega a 5% dos que entram. Formam 10 ou 15 alunos a cada 6 meses, em uma faculdade que entra 300 por semestre. Vai chegar uma hora que vai ser contestada a qualidade da nossa formação, se os recursos do REUNI estão sendo bem implementados no campus e eu fico com medo, eu sou da primeira turma. Se o curso aqui vai ser reconhecido ou não, se vai perder benefícios e recursos financeiros porque não esta sabendo vender o aluno esse problema esta se alastrando pelo que falei, negligência no atendimento ao aluno, negligência na carga horaria, sobrecarga na carga horária, mas estamos esquecendo que estamos com o projeto novo, eu acho que o estudante nosso tem que ser especifico, eu acho que o atendimento de vocês e muito importante , eu acredito no trabalho de vocês, valorizo e respeito demais, mas ele hoje não é respeitado no Gama por falta de força.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. Vocês conhecem os serviços de assistência que UnB oferece para os estudantes?

Cf. Eu acho que os alunos não conhecem o que a UnB oferece, eu mesmo estava dentro do meu curso, o único departamento que eu conheço e o meu curso e estava satisfeita, foi quando eu conheci o DCE e eu descobri quais são os programas de quais foram os programas do Gama através da Antonio.

Conheci os programas da Ceilândia que uma outra menina me passou que é de lá, os programas de Planaltina. Então no movimento estudantil que me abriu a cabeça pras coisas que estão fora do meu curso que eu posso fazer, que eu posso ajudar, coisas que num momento estão boa e no outro estão ruins, tem coisas que aqui esta muito ruim e eu nem sabia que podia acontecer daquela forma, então eu ter saído lá da minha faculdade e pra vir ICC foi fundamental.

Pf. Nossa visão da UnB aumenta muito quando entramos no movimento estudantil. A gente fica conhecendo muita coisa que acontece que a gente nem imagina.

Y. Vocês tem alguma a mais para falar ou para perguntar?

Am. A gente tem notado que existe um padrão dos problemas que acontecem, quando você não depende da realidade da geografia de você estar circulando na universidade você tem esses outros esses problemas e todas as vezes que você tem que ficar em tempo integral na faculdade, você usa os sanitários, você tem que ter uma relação com o departamento, com os professores, quanto mais tempo você gasta se comunicando com a universidade mais você vai notar que esses problemas existem. Aqui no Darcy Ribeiro, a gente vê na maioria das vezes nem vem a cabeça que esses problemas existem e o que a gente não vê a necessidade real de estar interagindo tão profundamente com aquela pessoa, com aquela outra, então e eu evidenciei muitos problemas no Gama que você nao vai encontrar aqui no Darcy Ribeiro se você entrevistar muita gente, se você perguntar a cada um como e a situação dele mesmo ele vai falar todos os problemas de cara, talvez essa pesquisa de vocês pode ajudar a fortalecer o atendimento que vocês já desenvolvem nas áreas onde tem mais problemas geográficos, isso esta muito atrelado aos estudantes que vem de outros estados, eu sou de Goiás, eu não fui bem recebido e aqueles que são mais tímidos ainda se lascam porque acabam indo pra casa do estudante ou pra outro lugar, então todos esses empecilhos que são geográficos acabam remetendo a outros problemas que a universidade acaba tendo.

((Cristina e Vera concordam com um sinal positivo de cabeça))

Y. Muito obrigada pela colaboração de vocês!

Am. Muito obrigado pela presença!

O único serviço que conhecem é o SOU; é consenso entre eles que os serviços precisam ser mais divulgados, principalmente entre os CAs e o DCE, para que eles possam colaborar no atendimento e na orientação dos alunos. Referem que, por causa da dimensão da UnB, e pela enorme população universitária no Campus Darcy Ribeiro, os problemas são mais diluídos, mais focais, mas que nem por isso podem ser negligenciados, principalmente sobre a relação dos alunos com os professores e sobre a adaptação dos novatos na universidade.

GD 06 **Data:** 05/03/2013

Duração: 93 minutos

Local: Sala de aulas da FUP/UnB

Códigos	Nomes Fictícios	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Rm	Reinaldo	46 anos	8º sem.	Presidente
Nf	Natalia	22 anos	3º sem.	Vice-presidente
Om	Osvaldo	19 anos	3º sem.	Membro

Quadro 6: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 06 (GD06)

Esse foi o único entre os quatro CAs do Campus UnB/Planaltina que aceitou participar do GD. O curso possui todo um formato peculiar, diferente de todos os outros cursos da UnB. Portanto, cabem aqui alguns comentários e descrição sobre seu funcionamento.

A primeira turma foi realizada no Rio Grande do Sul como projeto piloto financiado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério de Educação e Cultura (SECAD/MEC), que criou o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo). Foi composta por lideranças de movimentos sociais, indicados pelas próprias organizações para prestarem o exame vestibular. A primeira turma da UnB está atualmente no 8º. Semestre.

Trata-se de um curso regular da UnB e realiza-se no sistema de alternância, subdividindo-se em Tempo-Escola e Tempo-Comunidade. Tem como objetivo formar professores e educadores para as escolas do campo. A matriz curricular desenvolve uma estratégia multidisciplinar de trabalho docente, organizando os componentes curriculares em duas habilitações: Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens.

Anualmente são oferecidas 60 vagas, para alunos que residam no campo, e pertençam ao Estado de Goiás, DF ou Entorno. A carga horária total é de 3525 horas/aula e 235 créditos, integralizadas em oito semestres. O curso tem um público-

alvo bem específico: moradores ou trabalhadores da área rural que queiram trabalhar como educadores nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Um dos objetivos da proposta pedagógica é manter os alunos no meio em que vivem, mesmo durante a graduação. Por isso, desde o primeiro semestre, os estudantes alternam o aprendizado no campo com a prática na zona rural. No chamado Tempo-Escola, há aulas por até 55 dias, com preparação do material que será utilizado na comunidade. Depois, no Tempo-Comunidade, os alunos partilham o saber com a comunidade de origem, e aplicam os conhecimentos adquiridos na UnB.

Todos os alunos são da zona rural e a assistência que recebem para se manterem na universidade é a mesma de para todos os estudantes dos cursos regulares, ou seja, a UnB garante a permanência dos alunos no curso desde que atendam os requisitos como estudante de baixa renda.

Reinaldo é o estudante mais antigo (8º. Sem.) e é também quem mais conhece toda a história do curso e quem dá primeiras explicações sobre o seu funcionamento. Relata que a cada ano são oferecidas 60 vagas, que nem sempre são preenchidas. Em sua turma sobraram 5 vagas e se formarão 43 pessoas; já na turma de Natália e Osvaldo, a quinta turma (3º. sem.), todas as vagas foram preenchidas, depois 10 pessoas desistiram. Natália relata que o principal motivo das desistências é por se tratar de um curso de alternância, por ficarem longe de suas famílias e com esse tipo de turno fica inviabilizada qualquer forma de trabalho para ajudar a se manter em Planaltina.

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y. Gostaria que vocês falassem um pouco sobre o trabalho desenvolvido pelo CA?

Rm. Bom, o papel do CA é representar os estudantes e o curso acho que devido a ficarmos apenas 50 dias e depois vai pro campo você perde o vínculo com a universidade, vai ficando em alguns momentos a desejar essa parte, e um dos elementos que estamos construindo essa nova liderança, eles dois aqui são da turma 5, tem as lideranças que estão formando nas demais turmas, esse ano

estou saindo, eu perco o vínculo. Estou preparando o terreno pras outras turmas que vão entrar.

Nf. Nós já fizemos várias tentativas de organização, mas o pessoal não é muito participativo. Por enquanto o CA não está regulamentado, não está construído ainda, está em fase de organização. O CA ainda não conseguiu incorporar todas as atividades, mas ele deve representar os estudantes dentro dos conselhos da universidades. A gente acompanha algumas reuniões e outras não acompanha.

Om. Inclusive nossos professores incentivam muito, puxam a nossa orelha pra poder estar participando dos centros acadêmicos, mas como temos essa alternância tem um grau de dificuldade...

Y. Quantas turmas são?

Om. Nós somos 6 turmas com a 2 que está formando. Tem a 2 que esta formando, a 3, a 4, a 5 e a 6. A 1ª. já se formou.

Rm. A UnB é protagonista nesse curso juntamente com mais 3 universidades que é a universidade da Paraíba, Federal de Minas e não me lembro de da outra. A grande dificuldade é a infraestrutura pra ter isso.

Sobre o acolhimento dos calouros

Y. E como que é quando chega uma turma nova, vocês fazem algum tipo de recepção?

Nf. A turma recebeu a gente muito bem, as experiências e as informações que a outra turma passou pra gente, a gente chegou muito perdido.

Om. Eu mesmo na hora que cheguei aqui desorientado acho que pelas outras turmas terem acolhido a gente, terem orientado a gente, deu uma força maior pra gente esse acolhimento. A mística, as palavras de amizade, esse semestre mesmo nos estávamos aqui pela vida ao avesso por causa de trabalho e o pessoal foi lá e fez a mística, um momento de reflexão.

Natalia e Osvaldo falam das dificuldades iniciais de adaptação, do acolhimento que receberam da turma anterior e sobre a importância das amizades. Todos valorizam as “místicas” como um espaço para reflexão. Reinaldo explica que as místicas são uma proposta dos movimentos sociais que foi incorporada à universidade, são momentos pra refletir, de expressão, tanto individual quanto coletiva.

Rm. No começo quando a minha turma entrou tinha a mística todo dia, tinha um grupo que elaborava uma preparação espiritual de manhã cedo, se preparar a turma pra o estudo, uma atividade, um acontecimento ou um fato então você faz uma reflexão e apresenta alguma coisa sobre essa atividade.

Om. Se não fossem as místicas, muitas vezes o apoio das místicas um momento de reflexão eu mesmo já teria desistido daqui, se não fosse o apoio entre nós

mesmos eu já teria desistido porque e muita pressão. Falta de condições financeiras, muito acúmulo trabalho, eu sei que muito trabalho é bom porque a gente esta tentando progredir, ter uma boa formação, mas muitas vezes por estar aqui longe da família, num lugar desconhecido porque a gente fica muito longe de nossa realidade e quando chega aqui e tem aquele acúmulo de trabalho e vê que a bolsa não vai dar, vou embora!

Os três participantes são de cidades do entorno do DF, possuem dificuldades financeiras para se manterem afastados de suas famílias. Natália mora em uma chácara, Osvaldo e Reinaldo moram em assentamentos rurais. Reinaldo veio do Rio Grande do Sul com o movimento dos sem terra, hoje está afastado dos movimentos e em Tempo - Comunidade é professor de uma escola pública. Quando estão em Tempo - Escola ficam com outros colegas em alojamentos alugados pela UnB. Segundo eles, são casas e apartamentos; alguns são bons e comportam todos os estudantes que o habitam no período em que estão em aula; outros, porém carecem de infraestrutura básica para habitação. A secretária do curso faz a distribuição das casas conforme os alunos vão chegando para um novo módulo.

Nf. A secretária do nosso curso dividiu, ela quem faz essa divisão, mas geralmente a gente divide mais por afinidades mesmo, com quem você se identifica mais, mas quem chega no dia das aulas já não encontra mais um lugar bom pra ficar, acho que devia ser igual pra todos, só alunos.

Sobre o relacionamento com a instituição

Y. Como é o relacionamento com a instituição?

Om. No meu entendimento não é legal, porque no semestre passado teve um manifesto, uma ação da turma 4 e a 3 lá no DARCY pedindo pra aumentar a bolsa alimentação de acordo com o que esta estabelecido com a condições do curso, ficou acertado que esse aumento seria de 414 reais, duas parcelas de 414 reais e isso não foi cumprido, chegou 548 reais eles fizeram acordo e não foi aceito por eles, nas estimativas deles é o curso que tem mais gasto e eles acham que já estão gastando demais. Não estão atendendo, mas eu acho que eles não levam em conta que os outros cursos daqui são 10 alunos, 15, 20 nos somos 40, 50 de uma vez só.

Sentem-se ludibriados pela instituição que fez acordos com eles para aumentar a bolsa alimentação. Osvaldo relata que o que eles oferecem não é suficiente para se manterem durante o Tempo-Escola. Reinaldo relata que os benefícios que recebem são

os mesmos que os alunos regulares, que existe uma verba federal específica para o curso e não é aplicada corretamente. Natália lembra que o único benefício que não é igual é a moradia, pois estão construindo um prédio para ser a casa do estudante específica para o curso de alternância, mas houve muitos entraves e a construção está bastante atrasada. A casa comportará 60 pessoas e funcionará para duas turmas, quando uma conclui o módulo (55 dias) outra chega para ocupar o mesmo espaço. Como alguns estudantes têm filhos, na casa haverá a “ciranda” e os filhos poderão acompanhar os pais em Tempo-Escola.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Vocês falaram das dificuldades de vocês. Vocês acham que essas dificuldades são de todos os alunos?

Om. Eu acho que um dos grande motivos dos estudantes desistirem do curso, são as condições que eles não dão muitas vezes pra o aluno ficar aqui, porque os alojamentos são ruins, você não tem condições de ficar aqui 50 dias com a bolsa que eles te dão porque é pouco, são vários fatores que influem, saudade, tristeza, porque aqui você fica muito deprimido(3).

Rm. Não é assim, um ou outro caso (3), não tem muito(3), desabafo sempre tem. Mas nada que vá fazer desistir. Saudade todo mundo sente, no momento que você fica 40, 50 dias fora aperta estudo, você tem 8, 10 horas de estudo e quem é do meio rural quem trabalha na roça (3) o intelectual e muito pouco despertado e chega aqui fica com dor de cabeça (3).

Nf. Pelo fato de sermos do campo. Por exemplo, quando chegamos aqui falavam? – olha o bando de porcos, na UnB entra qualquer tipo de gente agora (3). então eles faziam esses comentários em relação a gente (5).

Rm. Talvez pelo o curso em si... mas muitos veem hoje a licenciatura como privilegiados porque e um grupo que de certa forma mantem uma organicidade, tanto nas reivindicações quanto nas determinações, esta influenciando na universidade, no campus (3).

Reinaldo foi militante do movimento sem terra é mais velho do que Osvaldo e Natália e muito empenhado em justificar as dificuldades que os dois relatam. Quando falam dos sentimentos ele minimiza falando que acontece com poucos e que os benefícios que obtém são maiores que as dificuldades, o que o mais novos não conseguem enxergar. Enquanto Natalia e Osvaldo estão falando de diferenças entre as

turmas do curso no sentido das pessoas dos outros cursos demonstrarem preconceito por eles, Reinaldo interpreta como se o curso fosse privilegiado em relação aos outros, daí a diferença. Natalia e Osvaldo mantêm a postura quanto falam do preconceito da cor, dos cabelos crespos, também, pois 70% dos alunos de seu curso são quilombolas. A primeira turma, à qual Reinaldo pertence, possui características diferentes das demais. Aquela turma foi composta por pessoas oriundas de movimentos sociais que participaram da organização do curso, por exemplo, quando Natália e Osvaldo se queixam das diferenças que existem entre os seus alojamentos e o dos outros cursos, se referindo à segurança, regras para entrar e sair, horários, Reinaldo justifica que essas diferenças foram escolhidas por eles quando da implantação do curso, para terem maior privacidade. Com a diversificação de estudantes, conforme foram acontecendo as seleções independentemente de pertencerem aos movimentos sociais, as regras não foram adaptadas para a nova população.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. Existe outro apoio além do financeiro?

Rm. Mas uma das questões é que como a licenciatura vem de períodos em períodos, então não sobra muito tempo pra isso, a gente tem que contar que de manhã até a noite estamos em estudo e praticamente acaba não se contanto muito com isso, não tem muita relação com a instituição ainda, tem com os professores (5). Tem essa questão de psicólogo (3), mas isso tem muito pouco acesso..

Nf. A gente guarda as angústias e leva para casa para chorar no travesseiro. Nossos problemas a gente leva pra plenária também.

Rm. Tem as plenárias, inclusive pra conversar essas diferenças, entrar num convívio (3).

Nf. Aprende realmente conviver em sociedade e coletivo.

Om. Poucos (3) o que nós conhecemos de recursos que temos direito da UnB é bolsa, alimentação e permanência, que é onde a necessidade bate mesmo e não tem jeito (3).

Os participantes comentam que o total apoio que eles recebem é dos professores mesmo; cada turma tem um coordenador que orienta na organização do grupo tanto social quanto para o curso em si. Afirmam que os recursos da instituição são poucos e muitas vezes atrasam, alguns professores já se cotizaram para auxiliar os alunos nas despesas.

Om. Hoje nos temos enfermagem no prédio da FUP que auxilia também, e como ele falou quando o caso é grave tem a ambulância da FUP pra levar pra o hospital. Sempre vai um de nos acompanhando, mas antes não era assim. Antigamente não era assim.

Y. Bom, eu acho que eu terminei aqui, vocês querem me perguntar alguma coisa ou falar?

Nf. Aqui tá todo mundo no mesmo barco (3).

Om. E o ditado: se for pra afundar o barco vamos afundar todo mundo junto..
@3@

Nf. Eu quero saber como essa pesquisa vai ajudar os alunos na convivência, se vocês tem mesmo alguma solução pra o nosso curso porque a gente precisa, ate na questão de educação física, algum esporte, alguma distração (5).

Om. Não, porque o professor que dava aula era voluntario, não pode mais vir e a Unb não conseguiu outro.

Natalia fala que havia um professor de educação física voluntário, mas que eles querem que tenha uma disciplina opcional inserida no programa do curso, pois acredita que uma atividade poderia ajudar a desestressar. Algo que fosse além de aulas, trabalhos e provas no período em que estão em aula.

Y. Natália respondendo sua pergunta, com essa pesquisa pretendemos levantar as principais dificuldades e necessidades dos alunos, a partir do conhecimento poderemos fazer propostas de trabalhos junto aos alunos da UnB.

Om. Espero que tenhamos ajudado.

Y. Muito!

@ 2@

Y. Muito mesmo, eu agradeço e eu espero de alguma forma poder retribuir.

Local: Sala de aulas do ICC Sul/UnB

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Rm	Rafael	18 anos	2º sem.	Membro
Am	André	20 anos	5º sem.	Membro
Tm	Tiago	19 anos	1º sem.	Membro
Gm	Gustavo	20 anos	5º sem.	Presidente
Lm	Luis	20 anos	4º sem.	Membro

Quadro 7: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 07 (GD 07)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y. Eu gostaria que vocês falassem um pouco sobre o trabalho que vocês desenvolvem no CA.

Gm. Sobre as ações que o CA faz principalmente a semana dos calouros, que a gente reúne todos os calouros faz um lanche, explica como funciona o curso mais ou menos o CA onde ficam as coisas mais importantes, por exemplo, o SAA, os departamentos, coisas assim e a tarde a gente...

_Tm. Faz a confraternização, um momento de recreação

Gm. Aluga um futebol de sabão a tarde inteira pros calouros se divertirem e a noite a gente vira a noite jogando vídeo game dentro do CA. Geralmente é assim, de manhã estão na aula, à tarde ficam sem tempo pra futebol de sabão e ficam a tarde toda quase sempre no curso, os veteranos jogam no início, nas duas primeira horas e os calouros jogam depois. E porque geralmente não pegam aula na sexta feira e vem só pra isso, pra jogar vídeo game.

Referem-se à atividade do CA mais como de recepção dos calouros na primeira semana de aula, tratam do assunto como um momento de apresentação e integração do calouro na faculdade. Falam que não fazem o trote sujo e que infelizmente nunca conseguiram fazer o trote solidário, não têm uma pessoa que seja líder o suficiente para motivar a participação.

Sobre o acolhimento dos calouros

Gm. A principal função do CA seria o fato de ser social, porque a gente acolhe muita gente.

_Tm. Não importa o curso

Gm. Muita gente que não está no nosso curso aparece lá seja pra o que for, jogar vídeo game, conversar, tocar violão, jogar sinuca, temos uma sala separada então às vezes a gente se junta pra estudar lá.

Lm. Então tem mais a função social do que qualquer outra coisa, lá é um ambiente que você pode ir e ficar tranquilo, esquecer um pouco, está entre uma aula e outra, entre uma janela e outra, então você vai lá conversa e fica fazendo o que você gosta, seja conversar, seja jogar vídeo game, seja se divertir...

L_Tm. Conversar, Estudar.

Gustavo fala que inicialmente os calouros têm medo de ir ao CA pensando que serão pegos para trote, mas os membros do CA vão buscá-los em sala de aula para mostrar o CA e apresentar os veteranos. Luis concorda e fala que o CA é muito acolhedor, por isso os amigos dos alunos do curso vão para lá também.

Tm. No CA tem uma área que a gente usa para recreação, tem duas mesas de sinuca e de vídeo game e tem a sala de estudo, o povo fora da sala de estudo faz muito barulho e a gente não gosta disso e tem gente que não conhece.

Am. Tem gente que nem sabe que a sala de estudo existe acha que é uma salinha a mais pra recreação, então a gente tenta manter o controle sempre...

L_Lm. Principalmente em época de prova (3) Tem época que as mesas ficam todas ocupadas.

Am. E porque chegou época de prova chegou a área critica do nosso estado emocional.

Gm. Antigamente a gente cortava vídeo game e jogos na época de prova, mas hoje em dia está mais relaxado quanto a isso, mas que tipo de ação que o CA faz... a gente tem representante em tudo em que é chamado, DCE, colegiado do curso dentre tantas outras que a gente faz, mas ação é uma coisa só com os calouros mesmo.

((Tiago meche nos pelos das pernas e balança os pés durante quase todo o tempo))

Sobre o relacionamento com a Instituição

Y. E a relação do CA com a instituição?

Gm. A gente sempre tenta manter o mais amigável possível, sempre manda ofício do que está fazendo, pedindo permissão, indo atrás de prefeito, indo atrás do reitor, da decana, buscando assinar nossos pedidos até pra ter certeza de que vamos conseguir nossas coisas. A questão da gestão acaba sendo muito... os funcionários da Unb (3). Sem ser professor, então o cara que trabalha na parte da prefeitura, cada um dos setores da prefeitura é que conhece alguém lá, porque esta sempre indo la pedir coisa o secretário da decana que a gente conhece já há muito tempo, o decano .. o prefeito, o reitor esses mudam e os funcionários não, então a gente tem que manter essa amizade e cortesia com eles pra evitar problema, é isso. Com o nosso departamento a gente tenta sempre ser o melhor sempre, a gente manda sempre uma cópia dos nossos pedidos de todos os nos departamentos dos órgãos competentes pra eles sempre terem noção do que a gente esta fazendo. Apesar de a nossa sala ser invadida

@3@

André coloca que, apesar de muitos pedidos, eles não conseguiam sair do “corredor da morte”; então, eles juntos com outros CAs ocuparam a sala onde estão hoje. O corredor da morte fica no subsolo e é chamado assim por que antigamente lá funcionava o Instituto de Biologia e as provas eram realizadas no subsolo. Quando o IB se mudou para o prédio novo, a prefeitura da UnB alojou alguns CAs no local. Gustavo se refere ao “corredor da morte” como um local totalmente insalubre, sem ventilação, não tem janelas e com muitas infiltrações, quando chove inunda. Muitos CAs misturados, muitos deles usavam maconha, então todos que estavam ali eram considerados da mesma forma.

Gm. A gente ficava rotulada como maconheiro, drogado que não quer nada com a vida porque ficava no corredor da morte, teve uma reportagem lá, o pessoal fechou a porta na cara da repórter, inclusive nosso presidente na época foi tentar falar, explicar pro pessoal da repórter, ela simplesmente alterou tudo o que ele falou e disse que a gente falou, disse que isso era normal na UnB, uma repórter daqui da UnB mesmo(4). A reportagem saiu: .“Presidente do CA “tal” diz: é normal fumar maconha !”. E isso fora que teve 3 alunos nossos que pegaram dengue, quando alagava a sala tinha mosquito e a gente sabia que não ia conseguir mudar nada disso e a gente pegou e saiu de lá. Saímos e chegamos a essa sala que estamos atualmente, só que desde quando chegamos na sala a gente enviou documento de ofício pra reitoria falando que não quer ficar naquela sala, por que o CA tem uma sala de estudos. Porque ela é longe. Porque era muito longe de tudo, um departamento fica na FT e o outro fica do lado dos pavilhões, então a gente fica muito longe de tudo, da biblioteca tem que descer andando e não tem estacionamento, e a gente foi se virando, mas desde de o começo falamos: a gente não quer ficar aqui, queremos uma sala nova, mas a gente sabe que esse problema é geral na UnB.

Luis fala que, apesar de terem enviado vários ofícios para a reitoria solicitando a mudança de sala para sair do subsolo, nada foi feito. A situação atual não é muito diferente, estão perto das salas dos professores e o pessoal do CA faz muito barulho, precisamos nos mudar. Luis parece nervoso ao falar. Gustavo acrescenta que estão muito longe das salas de aula e dos departamentos e que esses fatores dificultam o acesso dos alunos ao CA em intervalos de aulas, para lazer ou para estudar.

Am. O pessoal se estressa e desiste.

Gm. No nosso caso estamos a 2 anos e meio, a gente tenta passar tudo pras prefeituras o que tem que fazer. Reforma tem que para fazer, a gente encaminha tudo, mas as mudanças atrapalham, principalmente de reitor. A gente esta com documento enviado e muda o decano, tá tudo certo pra mudar de sala e muda o decano, muda o reitor e a gente acaba sempre ficando jogado la porque uma reitoria nova entra e arquiva tudo que tinha antes.

André fala que não são orientados sobre onde e como resolver as questões do CA, que é um jogo de empurra de lá para cá. Gustavo fala que em função do barulho já receberam duas advertências da UnB. Tentaram algumas formas para diminuir o barulho, mas as pessoas do curso reagem mal, não aceitam, por exemplo, controlar horários de jogos, que são os momentos que fazem mais barulho. Assim tomaram uma medida drástica de fechar o CA por uma semana, relatam que foi uma reclamação geral, mas foi uma forma de valorizarem mais o trabalho deles. Não sabiam mais como resolver e se recebessem a terceira advertência o CA poderia ser dissolvido.

Gm. E como é da gestão a gente tenta manter o máximo de cordialidade, as pessoas ficam reclamando... e quando a gente faz a reunião é a hora do desabafo. Basicamente é isso. Outro problema da UnB são os professores que adoram fazer prova surpresa.

Y. Vocês tem alguma questão, alguma dificuldade de relacionamento com os professores? Vocês e os alunos?

Lm. O que tenho a dizer dos alunos com relação aos professores (3) eu pelo menos não vejo envolvimento entre aluno e professor, não tem relação aluno professor, é estritamente aluno-professor, ele chega na aula, dá a aula dele, sai da aula e eu só falo com ele se tiver duvidas, agora ele nao sabe meu nome, nao sabe.

Falam da distância que alguns professores mantêm em relação aos alunos, não existe uma relação cordial, encontram-se nos corredores e não se cumprimentam. Para eles isso representa um choque para quem sai do ensino médio, onde todos são amigos, os professores são próximos. Quando chegam na UnB ficam sem referência

Y. Os alunos em geral percebem isso também?

Gm. Então e mais dependendo disso mesmo, tem gente que mais dificuldade de não ter o professor sempre perto assim supervisionando. você entregou o trabalho? cadê o exercício que passei essa semana? Só faz o exercício se tiver valendo ponto e coisas assim.

Y. E o coordenador do curso?

Gm. Desde o início do curso era o D. era o coordenador do curso, inclusive foi um dos idealizadores do curso, daí ele ficou dois anos e meio. Algumas pessoas eram próximas dele outras eram estritamente desse jeito... Professor estou com duvida nisso, preciso disso...

Am. Preciso saber como funciona, reprovei em 2 matérias, estou totalmente desligado, ia lá com coordenador, montava sua grade, só isso. Era assim a relação.

Y. Vocês identificam entre vocês e em outros alunos da faculdade alguma dificuldade em relação a isso?

Tm. A maioria dos calouros agora não sabem muita coisa, a gente entrou e muitos professores trocaram muitos conselheiros (2) ninguém sabia como estudar pras provas dela, trocou coordenador e ainda, normalmente é um coordenador que da aula de introdução, mas o D continuou nesse semestre, apesar de não ser mais coordenador, a gente não tinha contato com o coordenador, a gente conversava com o D e pedia ajuda, mas ele não podia dar muita ajuda.

Y. E além do coordenador tem outro serviço que vocês buscaram?

Lm. O que maior parte dos alunos não conhecem quem é o orientador, muitos alunos nem sabem que tem um orientador dele mesmo que ele pode ir lá.

Relatam que no curso existe um professor que é responsável por um grupo de alunos, com a função de orientar e tirar dúvidas daquele grupo, mas isso nunca foi divulgado. Ouviram falar do assunto e por meio de um site de busca encontraram a publicação sobre o assunto e, com base nisso, daí souberam quem eram os orientadores e isso facilitou muito a situação, pois quando chegam na universidade sentem-se desorientados quanto à nova vida acadêmica.

Y. Depois que vocês ficaram sabendo disso, fizeram algum trabalho com calouros?

Gm. A gente tenta avisar até porque não sabe também onde esta. No manual, no segundo semestre foi divulgado uma lista com o nome do seu orientador.

Lm. O departamento mudou de lugar e ninguém sabe onde, ficou tudo bagunçado, mas essa relação com o professor, orientador, coordenador e aluno quando não tem a gente tenta sempre ajudar, então o veterano tentar explicar as coisas da melhor maneira possível.

Am. Exatamente, É esse o ponto, pessoas que dividem experiências.

Além das dificuldades iniciais associadas ao fato de curso ser novo, muitas reformulações, os professores também tiveram que fazer adaptações. Aconteceu de

matérias serem oferecidas antes de outras que são pré-requisitos, então ainda é muito confuso. Sem orientação, muitas vezes fazem a grade horária com duas disciplinas muito puxadas, que são praticamente impossíveis de fazer juntas.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Isso traz algum tipo de sofrimento?

Gm. Traz muito estresse

Am. Além disso, traz também frustrações porque você acaba estudando pra uma matéria e tira nota baixa, estuda mais e tira nota baixa e chega no final do semestre e reprova na matéria, puxa eu me empenho e nada acontece, não vê resultado nisso, você fica frustrado.

Gm. Principalmente isso, foram veteranos nossos que criaram o grupo de professores no facebook e no nosso grupo do CA a gente tenta sempre... tal professor, vale a pena? ele é bom? Perguntamos pra ver o que ela acha, alguns são unânimes ninguém gosta deles, outros todo mundo gosta dele então a pessoa tem que decidir mas o principal problema é esse, a gente passou muita reformulação no curso, pegar professores que parece que tem prazer em reprovar a turma.

Além das dificuldades inerentes ao ingresso na universidade, falam da difícil relação com alguns professores que criam regras próprias, para justificar a reprovação; referem-se a esse tipo de conduta como “prazer mórbido” em reprovar.

Y. Tem muita reprovação?

Gm. Tem um professor de matemática que ele só aprovou 15% da turma no semestre passado. Só aprovou alguns porque tem que ter um nível de aprovação. Na primeira nota que saiu estava todo mundo reprovado, a turma inteira, os 62 foram reprovados, mas então como ele é obrigado a aprovar uma parte da turma, aconteceu alguma treta e ele passou algumas pessoas. Alunos que reprovaram com II conseguem tirar SS com qualquer outro professor, parece que ele sente prazer mórbido de fazer isso.

Lm. Tem professor que falou que não pode tirar SS, tirou dois pontos da última prova por que não estava na última aula, e não adianta reclamar porque (3).

Y. Tem outras instâncias pra resolver esses problemas?

Lm. Muito difícil, depende da boa vontade do coordenador do curso e do departamento...

L_Gm. Até hoje nenhum recurso aqui deu certo, na verdade teve um que foi dos veteranos nosso que reclamou de um professor do departamento, eles reclamaram, demorou acho que 2 semestres conseguiram rever a menção deles, mas em compensação eles não pegam mais matéria com esse professor porque se pegar o professor vai reprovar eles. Cria essa coisa, essa raiva, essa rixa.

Am. Eu tenho um amigo que é amigo de todos aqui, ele tem sérios problemas, ele é tranquilo, mas contou que tem sérios problemas emocionais, ele pegou uma matéria que de um dos professores mais carrascos. E ele é muito estudioso, todos falaram pra ele não fazer isso, mas ele pôs na cabeça que ia fazer, eu vi ele com sérias crises de depressão em uma aula que tinha com ele porque a outra matéria estava muito pesada, difícil demais juntada a todo resto do semestre dele.

Gustavo, Luis e André falam mais, são alunos mais antigos e relatam alguns casos de abuso de poder dos professores. Apesar de viverem essa situação difícil acabam se acomodando como se não tivessem o direito ou não adiantasse se queixar, pois reclamam na coordenação do curso e a coordenação passa o problema para o próprio professor resolver, que não toma providências e ainda persegue o aluno. Relatam que esses professores têm produção boa no programa, um bom *Lattes*, já foi coordenador do curso, muitas vezes amigo do coordenador. Então não se consegue fazer nada para reverter a situação. A posição do CA é muito difícil; segundo eles, participam das reuniões do colegiado de graduação, mas a pauta das reuniões é discutida por meio de uma rede social dos professores e eles vão para a reunião só para aprovação ou não dos assuntos. O representante do CA acaba não participando da discussão e fica perdido com os temas tratados. Luis fala do desânimo que o abateu em 2010; chegou a fazer trancamento geral de matrícula e ficou dois anos fora do Brasil, procurou outra escola na Europa, mas em função da crise voltou nesse semestre. Relata que veio mais preparado psicologicamente para enfrentar esse tipo de problema da UnB, mas fala que passou por muitos problemas como frustração e afirma que esses sentimentos atrapalham muito o estudante. André concorda com Luis e aponta esse tipo de problema como muito recorrente no curso deles. Gustavo argumenta ainda que é comum entre os professores alertar os alunos que estão em curso de exatas e que têm que ralar mesmo. Tiago e Rafael demonstraram por meio de gestos corporais que estavam tensos.

Y. Vocês conhecem algum outro recurso da Unb além do curso de vocês?

Tm. Não, estou conhecendo muitos agora que eu nem sabia que tinha.

Rm. Esse negócio de poder recorrer ao orientador, eu não tinha nem ideia de que isso existia. Uma coisa que eu descobri e que nem tinha ideia essa coisa do orientador.

Gm. Muitas pessoas desistem, outras mudaram de curso outro simplesmente quer o curso, mas não aqui numa outra universidade, outros desistem porque sabem que vai se estressar demais. Da primeira turma tem 3 pessoas de 40, da segunda turma não tem ninguém, da nossa turma não tem ninguém. Estão fora do fluxo.

Am. Outra coisa, da nossa turma tirando as pessoas com quem eu convivo, converso, faço matéria e encontro no CA, são 6 no máximo, não conheço mais.

Tm. Tem pessoas no primeiro semestre já pensando em desistir.

Além das dificuldades inerentes ao curso, as cobranças exageradas, lembram-se das expectativas familiares às quais não conseguem corresponder. Tiago fala que vem de uma família de bem sucedidos e que só pode conversar sobre a faculdade com a mãe, que o ameaça senão falar da reprovação em três disciplinas o faz sofrer duas vezes, pelo fato de reprovar e por ter que esconder o assunto da família. Rafael permanece calado, não participa da conversa, só se manifesta quando todos se expressam juntos.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos Institucionais

Y. Vocês conhecem outros serviços que poderiam apoiar vocês?

Gm. Serviço de orientação ao universitário SOU

((Os demais negam com movimento da cabeça que conheçam algum tipo de serviço))

Y. Eu tenho uma lista de todos os serviços que prestam atendimento o que é, o que faz e quem é o responsável e o contato. Vocês querem que eu envie a lista?

Am. Seria muito bom

Lm. Seria muito bom

Gm. Porque é aquela história de você falar pra alguém que fala pra alguém...

Y. Muito bem enviarei a lista para vocês. No TCLE tem o nosso contato, a tese depois de defendida se torna pública, mas nos resultados não vão aparecer dados individuais@3@

Y. Muito obrigada pela colaboração.

((O grupo pareceu muito disperso, pouco interessado no assunto, sinais de cansaço))

Local: Sede do CA

Este Centro Acadêmico voltou a funcionar depois de alguns anos sem direção. O CA passou por uma fase muito ruim. Era um local mal visto pela coordenação do curso, local de baderna, os calouros ficavam isolados, não havia integração. Desde que essa diretoria do CA assumiu, vem tentando organizar, realizou algumas confraternizações para arrecadar fundos e vem buscando pessoas entre os alunos que queiram colaborar com a gestão.

Código	Nome fictício	Idade	Semestre de curso	Cargo no CA
Am	Artur	21 anos	4º sem.	Membro
Jm	José	20 anos	5º sem.	Presidente
Mm	Mateus	18 anos	4º sem.	Membro
Vm	Vitor	19 anos	4º sem.	Membro
Sm	Sandro	21 anos	5º sem.	Membro
Dm	Diego	20 anos	5º sem.	Diretor
Lm	Leandro	21 anos	5º sem.	Membro

Quadro 8: Caracterização dos participantes do Grupo de Discussão 08 (GD 08)

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y. Vocês podem falar um pouco do trabalho de vocês, o que fazem?

Jm. O CA é um órgão que representa os estudantes nas outras instâncias, no DCE, nas reuniões do colegiado, na UnB a gente tem voto, pode ir lá participar, e também a gente realiza eventos internos aqui no CA, por exemplo, a gente organiza campeonatos, realiza confraternizações do CA pro pessoal, então a nossa função geral é essa, a gente representa os estudantes e tenta agregar os estudantes nos eventos e realizações. A gente realiza a Copa, que é patrocinada por um ex-aluno, a gente convida todo mundo, funcionários, alunos desde a graduação até a pós.

Arthur relata que ainda em fase de organização, mas querem cada vez mais agregar os alunos ao CA. No início do curso as matérias iniciais acontecem no ICC Sul, longe da faculdade, então os calouros ficam meio perdidos e, pela distância, não frequentam muito o CA, começam a participar mais a partir do 3º. Semestre. Em uma das

disciplinas de introdução ao curso, existe um espaço destinado ao CA para fazer as apresentações, estimular a participação no CA como um ponto de encontro e apoio mútuo. Quando se é calouro todos são meio tímidos. José relata que nessa fase ninguém conversa muito; então, na aula de apresentações procuram passar as informações sobre o funcionamento da faculdade e de projetos como o PET e de uma empresa Júnior que faz parceria com a UnB.

Sobre o acolhimento dos calouros

Y. Então vocês são próximos aos calouros?

Jm. Com os calouros a gente está começando a se aproximar mais deles agora, a gente vai tentar organizar um pouco o trote que dá sempre bagunça, rola sempre um caos, uma confusão, @então a gente vai tentar@ Já aconteceu muita coisa, as vezes @2@ tinta@2)vai lá no arquitetura, rola umas brincadeiras@3@com a arquitetura, mas vamos tentar dar uma assumida nessa parte do trote específico, tentar uma assumida nessa parte pra não ter mais confusões. Qual as outras partes que você perguntou?

((Todos concordam que o trote é bagunça))

A participação de calouros ainda é pequena, mas Arthur fala que a proposta é aumentar por meio do contato mais direto com eles; ainda os alunos do segundo semestre estão mais presentes no CA, mas hoje os calouros já são vistos participando dos Jogos Internos da UnB (JIUnBs).

Sobre o relacionamento com a Instituição

Y. Como é a relação de vocês com a instituição?

Jm. Com a faculdade é bem tranquilo aqui o pessoal tem conversa direta com os professores, se tem alguma coisa, caso precise de autorização, ou precise de alguma ideia, ou de alguma opinião deles, a gente facilmente consegue encontrar com eles e são sempre bem acolhedores, quando eles veem alunos hoje aqui participando, eles têm o maior orgulho e carinho. Tem orgulho e eles têm um carinho maior com quem está no CA, eles mostram isso pra gente, até quando tem os colegiados, tem os professores, tem a gente, eles sempre conversam, a bacana é isso mesmo!

Am. O diretor da faculdade incentiva nossa participação nas reuniões das votações e quem assumiu o CA são amigos que hoje são mais amigos, mais unidos, tem a Atlética que a gente fez esse ano, fez ano passado, mas esse ano está mais ativo, então tem maior participação, é uma galera que assumiu o CA são só amigos e todo mundo se dá bem e no conselho da faculdade fez que o diretor do curso chamasse um CA para representar os alunos no conselho.

Colocaram um questionário em uma rede social para a gente responder sobre a estrutura da UnB.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

Y. Vocês identificam entre vocês ou entre os demais alunos alguma dificuldade de relacionamento, de adaptação?

Jm. Eu acho que às vezes (3), vocês podem falar também, tá gente?

Am. O problema é que muitas vezes esses professores dão matérias iniciais, são as mais fáceis são as primeiras, então o primeiro contato pros alunos é com os piores professores.

Jm. Tem professor que pega um pouco pesado, mas uma coisa que eu acho que na UnB temos muito pesquisador e pouco professor, são coisas que ao meu ver são diferentes, o cara que foca na pesquisa é diferente do cara que é acadêmico, claro que às vezes consegue ter os dois, tem professor que é bom nisso cara que evolui, mas muitas vezes tem cara que só quer pesquisar não quer a parte acadêmica.

Y. E traz dificuldades pra vocês?

Mm. E muitas vezes, não sei aqui pessoal que veio estudar aqui, porque teve uma convivência muito forte, de colégio particular ou de cursinho, ou de outros cursos esse é um problema da UnB em geral, que não vêm tão bem preparados, principalmente em questão de conteúdos, e muitas vezes enfrentam professores que não têm preparo de sala de aula como foi citado, isso acarreta, em matérias iniciais, por exemplo eu que sou monitor de física I o Arthur também, a gente observa que em física I as notas estão sendo muito baixas, os professores, têm também um certo despreparo, e eu não sei se é uma questão da própria universidade reparar isso, mas poderia dos próprios professores também prestarem um pouco mais de atenção nesses alunos, não tentar prejudicar esses alunos, é isso que eu observo.

Sm. E ocorre também o problema de evasão e o aluno (3).

Y. Tem muita evasão aqui?

Mm. Aqui tem muita. A evasão tem diminuído, mas ainda tem. Hoje as pessoas que entram estão um pouco mais preparadas, mas a galera mais antiga (2) teve muita desistência.

Todos concordam que existe ainda muita evasão no curso e demonstram contrariedade com o fato. Diego fala sobre as dificuldades de se manter no curso refere que hoje o curso está no topo *do ranking* nacional e por isso as exigências são grandes. A seleção é mais concorrida pelo posto que a UnB assumiu, associa a isso o fato de entrarem pessoas mais maduras a evasão é menor atualmente.

Lm. Mas não tem uma conversa do tipo emocional, de alguém chegar e se abrir e falar, ah! Tá muito ruim, ninguém dorme direito, ninguém tem tempo pra nada,

L_Sm. Como o Vitor falou o pessoal aqui se ajuda muito, qualquer um que chegar aqui pedindo ajuda na matéria vai ter alguém pra ajudar... ((Matheus arqueia a sobrancelha em tom de estranhamento, dúvida ou de não concordar)).

Lm. Ninguém forma aqui sozinho. ((Todos concordam)) @3@.

Jm. Todo mundo se ajuda pessoal (3) cara tem que fazer um relatório... (2) sou do semestre passado vou te ajudar aqui.

Y. Então vocês acabam se unindo na dificuldade?

Jm. Isso, e é aqui no CA mesmo que acontece tudo, é o ponto de encontro.

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Y. Vocês conhecem na UnB algum recurso institucional que é oferecido pra vocês?

Vm. É complicado; eu tive alguns problemas de um ano pra cá porque eu tive um filho, está com 9 meses agora, o pessoal é muito ausente, por exemplo, o pessoal do decanato, da reitoria, eles são muito ausentes, eles ficam naquela: eu vou te ajudar, volta aqui que eu vou te ajudar, e vai prorrogando, alguma ajuda que eu tive foi de alguns professores, mas muitos professores viram as costas pra você, eles não querem saber se você tem algum problema, se você vai dar conta de levar a disciplina pra frente ou não, se você está tendo falta porque você está tendo problema em casa ou não.

Reafirmam a existência de uma grande diferença entre o professor e o pesquisador.

Vitor fala que aquele professor é mais interessado em que o aluno aprenda, conhece seus alunos e auxilia quando preciso; por outro lado, o pesquisador, mais interessados em seus projetos. Todos concordam com essa colocação e afirmam que isso é muito comum na área de exatas, em que para os professores não se interessam pelo recurso humano que estão formando.

Dm. Acontece, os nossos calouros já tiveram problemas com outros professores, isso existe mesmo esse esquecimento dos professores com os alunos, muitas vezes acontece isso.

L_Vm. No decorrer do curso acho que são mais casos pontuais, é um ou outro professor, inclusive tem professor que as dificuldades do aluno ele leva pro lado pessoal ao invés de tentar ajudar ele faz piorar ainda mais a situação.

Y. Além do espaço da faculdade, recursos institucionais da UnB vocês conhecem?

((Todos dizem desconhecer os serviços de assistência da UnB))

Mm. Uma assistente social (3), eu conheço algumas, mas eu conheço pessoas que participam, lá do DDS né, é isso que você está falando?

Y. Além da DDS.

Dm. Falta de comunicação.

Jm. Comunicação no geral rolou até uma reunião com a decana (DAC) quando a gente colocou isso para ela, e colocou isso na mesa e ela concordou, e ela até falou que é uma falta da Unb inteira, falta de o pessoal falar o que acha, comunicação ou até mesmo saber as coisas que ocorrem na UnB.
(Diego faz sinal de concordância com a cabeça)

Y. O que vocês acham que o CA junto à UnB poderia fazer para melhorar a vida do estudante aqui?

Jm. Na parte do bem estar do aluno a gente vê que aqui tem uma boa estrutura porque a gente convive muito com CA; a gente tem que estar aqui varias vezes, só não dorme aqui, aqui acaba sendo nossa segunda casa durante a semana. Essa semana mesmo eu estou aqui desde a manhã até meia noite, não só eu como o pessoal e as vezes sábado e domingo também; então na parte de estrutura a gente tenta deixar uma boa estrutura, a gente ainda não tem, não é o que a gente quer, queremos mudar, para ter uma estrutura melhor, até porque o aluno se sente mais a vontade aqui do que em casa pra estar conversando essa coisas Porque o CA as vezes tem uma estrutura melhor que a casa do alunos.

Y. Eu queria agradecer a disponibilidade de vocês por estarem participando. Vocês querem me perguntar alguma coisa ou falar algo?

Jm. A parte principal que você falou da assistência da UnB, você conhece algo? Por que se tiver me manda que eu passo toda parte de trabalho pra o pessoal saber que a UnB é uma instituição muito forte, oferece muita coisa pra todos nós.

Durante todo o tempo do GD, houve conversas paralelas, muitos enviavam mensagens pelo celular, risos, mas apesar disso, houve participação ativa geral em uma conversa descontraída. Parecem estar muito satisfeitos com a atuação do CA e interessados nos serviços; apesar disso acreditam que a UnB é uma instituição forte que oferece tudo o que o estudante precisa.

GD 09

Data: 07/03/2013

Duração: 59 minutos

Local: Sala 5 do CAEP

Código	Nome fictício	Idade	Semestre do curso	Cargo no CA
Gm	Gustavo	20 anos	6º. sem.	Presidente
Mm	Marcus	18 anos	3º. sem.	Vice-presidente
Pm	Pedro	22 anos	8º sem.	Vice-presidente
Tm	Tiago	19 anos	3º. sem.	Membro
Dm	Daniel	21 anos	5º. sem.	Membro
Rm	Rafael	20 anos	6º. sem.	Membro
Hf	Helena	20 anos	4º.sem.	Membro

Quadro 9: Caracterização do Grupo de Discussão 09 (GD 09)

Participaram do estudo sete estudantes, sendo seis da direção atual e um convidado pelo grupo que já havia sido membro da coordenação anterior. O grupo, no momento da reunião, estava revendo seu estatuto; assim, os cargos estavam ocupados temporariamente. Trata-se de um grupo em que alguns membros vêm atuando repetidas gestões, pois durante o período das eleições não há formação de novas chapas para concorrer. Assim acontece formalmente apenas uma confirmação da mesma diretoria, com alguma substituição ou colaboração de algum membro que já tenha dirigido o CA anteriormente.

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Y . Para iniciar nossa conversa gostaria que vocês falassem um pouco sobre o CA que vocês representam.

Gm. A principal atividade do CA é a semana dos calouros, são atividades sociais para integração do calouro (3).

Dm. L Eu não acho que a principal atividade do CA seja a semana do calouro.

Gm. ? Não é mesmo, eu só iniciei por aí. Na primeira semana de aula de cada semestre nós fazemos uma programação: festival do sorvete, futebol de sabão, café da manhã, almoço e pizza. Fazemos uma aula trote, os veteranos fazem se passar por professores, passando algumas atividades e depois é revelada a verdadeira identidade.

Rm. Nessa semana a gente se coloca meio que como um guia do calouro, indicando os locais onde tem que se resolver algumas questões. Houve época

em que fazíamos o sócio drama, a biodança e *happy hour* como uma atividade separada, sempre compareciam poucas pessoas, hoje não fazemos mais.

Dm. O trote no nosso curso é mais uma integração social, somos contra o trote vexatório. Os calouros são também convidados a participar da primeira reunião do semestre do CA. Existe também o leilão de veteranos, que funciona com algumas pessoas. As atividades do CA são limitadas por que os estudantes são ausentes politicamente. Tanto é que a diretoria vem continuando a mesma há muito tempo, não há chapa para concorrer, no máximo alguns membros são substituídos. Só vêm ao CA para reclamar.

((Nesse momento houve certa sintonia na maneira de descrever as atividades do CA. Gustavo, Daniel e Rafael, descreveram as atividades da primeira semana dos calouros, um foi complementando a fala do outro; estes membros estão há 4 semestres na diretoria do CA. Pedro é o participante que está há mais tempo no CA, só concordou com o que eles falaram fazendo sinal com a cabeça. Marcus, Tiago e Helena permaneceram em silêncio. Marcus demonstra certa ansiedade, se mexe na cadeira, parece que vai falar e se cala. As vezes faz alguma fala com Tiago, mas só entre eles, não colocam para o grupo, estes participantes estão na diretoria do CA há 2 semestres e Helena está na diretoria há um semestre. O silêncio foi entendido como pelo pouco conhecimento ou por inibição.))

Gm. O CA está sempre em contato com o DCE, com o Instituto; participamos de todas as atividades políticas e sociais, mas até a representação discente é o CA que assume por que os estudantes não se envolvem.

Rm. Desde a orientação espacial até a processual, como questões burocráticas, concessões de bolsas, alteração de horário, reclamação de professores, até como criar um UnB doc. Discutimos com a administração.

Sobre o relacionamento com a Instituição

Gm. A relação com a administração do curso e da UnB é extremamente amigável, legalista, não existe embate.

Mm. @É tão legalista que acaba num CA de 17 metros quadrados@.

((Nesse momento houve um silêncio, Marcus, Tiago e Helena riem e se entreolham))

Ninguém comenta a fala, os mais antigos continuam falando. Parece haver divergências entre os próprios membros da diretoria e certa desqualificação das falas dos membros mais novos. Assim parece que assumem a postura de se calar.

Dm. Estamos pleiteando junto à direção um espaço maior para nossa sede. Vamos às salas de aula para nos apresentar, mostrar quem somos e o que fazemos, mas a graduação é de uma ausência absurda, gostam de reclamar do CA, de professores, fazemos uma mediação entre os alunos e a coordenação e tentamos resolver. Outros cursos são mais politizados como Ciências Sociais a relação é intensa com o CA.

Pm. Muita gente reclamando de mestrandos dando aula, a gente intermedeia a situação, leva ao assunto. Fizeram um abaixo assinado para tirarem um professor, mas nós não entregamos, não assinamos o abaixo assinado, mas expliquei o que deveria se fazer para entregar, o CA não vai assumir.

Rm. Eu sou daqui o mais antigo no curso e no CA, quando eu entrei não havia diretoria. Existe uma falta de engajamento político nos estudantes.

Dm. Temos uma boa relação com o DCE, principalmente agora com a nova diretoria, a anterior era muito política, estavam sempre prontos para reagir.

Y. E a relação com a Assessoria da Juventude?

Gm. É uma relação indireta, quem tem relação diretas com ele é o DCE.

((Houve um espanto, ninguém sabia da existência dessa assessoria. Alguns cochichos)).

Gm. O Rafael é o assessor direto do reitor que nos representa, mas não sei bem o que ele faz.

((Nenhum dos participantes, exceto o presidente do CA sabia da existência dessa Assessoria. Há cochichos e risos entre os mais novos)).

Y. Vocês poderiam falar sobre a relação com o (a) coordenador (a) do curso?

Tm. Tem um coordenador de curso?

@3@

Gm. Tem uma professora que é a representante do curso, ela é muito presente, no primeiro dia de aula coloca-se à disposição dos alunos. Existe um canal de conversa. Sempre somos chamados para participar das reuniões; quando existem questões polêmicas o CA é sempre chamado para se posicionar. A programação da semana do calouro foi exposta para o corpo docente e foi sancionada sem correções.

((Novamente ficou claro que há um desconhecimento geral do funcionamento geral do curso e da UnB. Gustavo, Pedro e Daniel parecem querer manter sempre uma postura de consonância com a direção do curso. Isso sugere alguma desconfiança em relação à pesquisa. Ou Trata-se de uma postura conservadora dessa diretoria)).

Y. Como vocês veem a relação inicial do calouro com a instituição?

Gm. No início eles ficam perdidos, mas depois acabam se enturmado e é tranquilo.

Rm. Existe uma grande diferença entre o curso de nível médio e a universidade, eles ficam muito perdidos aqui. A universidade dá uma liberdade e, na maioria das vezes eles procurem ou não o CA.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

((Parece haver nessa questão um entendimento prático, dos aspectos administrativos e burocráticos de inserção dos alunos na instituição. Não se remetem à questões de dificuldades emocionais)).

Y. Vocês identificam algum tipo de dificuldade emocional, afetiva ou de relacionamento entre os estudantes?

Pm. Dá para perceber as dificuldades, em geral dificuldades emocionais. É um curso que apresenta muita dificuldade emocional. É um curso que exige uma postura diferente, os alunos sofrem por isso, aparentemente não existe apoio da instituição, existe, mas não dá conta.

Dm. [De qual curso você está falando? Eu não vejo nada disso aqui. As pessoas procuram ajuda, somos muito estimulados desde que entramos para fazer terapia.

Rm. Eu já tive colegas que desistiram de matérias, pesquisa, até o curso por que não estavam dando conta. Conheci uma aluna que estava fazendo uma pesquisa, o tema a tocou muito e ela interrompeu o trabalho. Eu percebo no nosso curso e as pessoas nem sempre têm condições de fazer terapia.

Alguns membros são substituídos durante uma gestão, mas nem um tempo de uma gestão está bem definido entre eles. A falta de informação não foi notada somente no que se diz respeito à assistência estudantil, mas também sobre o papel do CA, de sua representatividade e de relacionamento com outras instâncias, que não fossem aquelas ligadas ao Instituto a que pertence o curso, mas ao DCE e à assessoria da juventude. A percepção que tem dos alunos do curso e do relacionamento com a instituição é muito diferente entre eles.

Dm. Eu não acho que seja assim ((expressão de desaprovação)).

Rm. Talvez seja por que as pessoas com quem você convive, ou na sua turma não tenha ocorrido ou você não percebeu. Nos últimos anos ocorreram dois suicídios na psicologia. Quase ninguém fica sabendo por que não é divulgado. As dificuldades adaptativas são amplas e diversas.

Dm. O nosso curso é como outro qualquer tem uma diversidade muito grande de pessoas. Então todos que procuram o curso é por que têm problemas emocionais, como dizem por aí?

((Daniel parece não aceitar, como se ficasse ofendido com as informações de Rafael. Rafael e os demais se calam)).

Y. Vocês acham que o CA pode atuar de forma a auxiliar esses estudantes com dificuldades?

Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais

Dm. Só sobre a vida acadêmica no Colegiado de Graduação que poderíamos reivindicar o que os estudantes estejam pleiteando.

Rm. Os alunos não nos procuram para conversar, enquanto CA, um ou outro amigo que se abre e coloca suas dificuldades. O CA não é um espaço para escuta.

Dm. [Claro! o CA não é o SOU. Esse espaço não seria nosso papel essa obrigação é de outras instâncias.

Y. Existem recursos de assistência estudantil disponíveis para os alunos da UnB?

Gm. Os alunos nos perguntam sobre o CAEP, tem o SOU. O SOU acolhe e presta atendimentos.

Dm. Tem o PROSA Universitária, mas só tem um profissional que atende (B) O PROSA é o B @2@.

Dm. Acho difícil mudar uma cultura de pessoas que não sabem dos serviços que existem. As pessoas não sabem da existência dos serviços.

Os membros dessa diretoria atualmente encontram-se estudando o estatuto do CA para definições e reestruturações. Pareceu existir uma divisão em dois subgrupos; parece que aqueles que já estão habituados a pertencer a diretoria, estão acostumados a decidir as questões e aparentemente sem estimular a participação dos novatos.

Pm. As pessoas não conhecem os serviços que existem por que não são divulgados. Se for divulgado, não haverá condições de atender a todos @3@.

((Nesse momento há uma concordância geral e risos. Parecem se referir ao aumento de números de cursos e de alunos, a universidade está crescendo e os serviços não)).

Rm. Um professor apresentou um projeto de implantação de um serviço de saúde mental e intervenção em crise do PSIU que foi vetado pela reitoria, o reitor achou que não era importante, esse incrível reitor @5@.

((Ninguém sabia o que era PSIU e Rafael explicou como um serviço de assistência estudantil e que também nem todos conhecem)).

Y1. Vocês acham que precisa ser criado ou implementado na instituição?

(10)

Gm. Não precisaria criar um novo serviço se os que existem fossem ampliados. Precisa aumentar o CAEP, ter mais profissionais atendendo no SOU. Essa nova direção do DCE tem que ser mais ativa em relação às reivindicações dos alunos.

Y1. Vocês acham que o CA deveria fazer parte dessa implementação, como?

Gm. Nós temos boa vontade para mudar, podemos representar os alunos perante o DCE. Hoje é outra realidade, dois mundos diferentes, hoje o CA é mais presente. Em uma festa da calourada, a outra gestão do DCE chamou nosso CA para dar um apoio; em uma barraquinha as crianças desenhavam e teríamos que avaliar os desenhos e dar apoio para aqueles que precisassem. Como podíamos participar disso? ((parecia contrariado)).

Pm. A Assistência estudantil é muito deixada de lado, principalmente na casa do estudante. Tiraram os moradores para fazer a reforma e não estão cumprindo com o combinado, o CA então intermedia essa situação.

Dm. A gente é estudante tem que participar das mudanças estruturais do país, mas como vamos participar se aqui dentro está um caos. Existem alguns grupos que surgem na comunidade acadêmica como UNVC, cursos de dança que ajudam as pessoas a extravasarem e lidar com conflitos, são grupos de apoio. Em que medida o CA pode mudar, a gente está disposto a participar, mas temos que saber o que fazer e o tamanho do movimento para decidir como e se vamos participar.

Y. Não tenho mais perguntas. Vocês gostariam de falar mais sobre algum assunto que não conversamos?

Dm. Estou com fome quero almoçar @5@

((Helena, Tiago e Marcus estavam cabisbaixos mantendo silêncio, um deles bocejando, e saíram rapidamente da sala. Os outros se despediram e saíram dizendo rápido dizendo que teriam prova)).

Foi evidente a necessidade de estudo sobre o papel, funcionamento e história dos Centros Acadêmicos não só da Universidade de Brasília, mas a criação e seu desenvolvimento nas universidades públicas brasileiras.

3.4 Levantamento dos Serviços de Assistência Estudantil

Foram identificados por meio do Guia do calouro (2012) e do portal da UnB (www.unb.br) cinco serviços que incluem assistência estudantil:

- Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS)
- Serviço de Orientação ao Universitário (SOU)
- Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (CAEP)
- Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises do Tipo Psicótica (GIPSI)
- Divisão de Intervenção em Crise (DIC)

Quatro serviços dirigidos aos universitários foram identificados nas entrevistas com os gestores:

- Programa de Saúde do Universitário (PROSA)
- Programa para Portadores de Necessidades Especiais (PPNE)
- Serviço de Orientação Educacional (Medicina)
- Serviço de Assistência Médica (SAM)

Foram encaminhadas as cartas de apresentação da pesquisa para os coordenadores diretos dos serviços, e para a diretoria e ao decanato ao qual o serviço é filiado. Dos serviços identificados somente um decanato responsável por dois serviços, após várias tentativas de contato, não aceitou participar da entrevista. Assim foram entrevistados sete gestores dos seguintes serviços: DDS, SOU, CAEP, PROSA, PPNE, Serviço de Orientação Educacional/FM e GIPSI. As entrevistas aconteceram no período de 11/07/2012 a 20/12/2012 marcadas de acordo com a disponibilidade dos gestores

Por meio das entrevistas foi possível o acesso aos dados estatísticos sobre os atendimentos prestados bem como à história e ao funcionamento dos serviços. Com a premissa de abranger a complexidade das dimensões quantitativas e qualitativas optou-se por uma análise que atribuísse sentido aos dados obtidos. Primeiramente os dados

quantitativos foram dispostos em quadros demonstrativos e os dados qualitativos foram analisados sob a luz do método documentários de interpretação.

3.4.1 Análise formulada das entrevistas com os gestores

Todas as entrevistas foram gravadas e ouvidas repetidas vezes e transcritas integralmente. O Roteiro foi utilizado para nortear as discussões; no entanto, os temas foram discutidos na medida em que os assuntos foram propiciando seu direcionamento. As análises formuladas permitiram a organização do conteúdo das entrevistas em blocos temáticos. Os dados encontram-se dispostos a seguir, por ordem da data em que foram realizadas.

Entrevista com a DDS/DAC (Diretoria de Desenvolvimento Social/Decanato de Assuntos Comunitários)

Data: 11/07/2012 **Duração:** 70 minutos **Local:** DAC/Prédio da reitoria/ 2º andar

A Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) está vinculada ao Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) e tem como finalidade planejar, coordenar, desenvolver, controlar e avaliar os programas e projetos de prestação de serviços sociais à comunidade universitária. Compete também à DDS planejar e executar a política de assistência, visando oferecer o apoio necessário à permanência do aluno na UnB. Compareceram para a entrevista a diretora da DDS e a coordenadora dos serviços de assistência estudantil. A diretora participa mais da conversa e a coordenadora fala mais sobre os dados e a avaliação dos programas. A diretora será denominada aqui por “Ana (A)” e a coordenadora será identificada por “Beatriz (B)”

Sobre as atividades desempenhadas

Y. Eu gostaria que a vocês falassem sobre os serviços que a DDS presta aos alunos.

A. A Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) é um dos braços do Decanato de Assuntos comunitários (DAC) e é responsável por gerenciar os recursos e acompanhar os alunos que são atendidos pelos programas de assistência estudantil. A DDS mantém uma equipe de Assistentes Sociais que, por meio de critérios técnicos, analisa as solicitações, levando-se em conta a situação socioeconômica dos estudantes. A seleção é realizada em data divulgada por edital, calendário do estudante, panfletos enviados aos calouros e cartazes afixados na própria DDS. Os alunos interessados preenchem o formulário e apresentam os documentos que comprovem a renda familiar; assim, são classificados como participantes ou não dos programas de assistência. Os alunos são classificados em três grupos:

Baixa Renda I – Situação socioeconômica considerada insuficiente para a manutenção do estudante na universidade,

Baixa renda II – Situação socioeconômica parcialmente insuficiente,

Baixa renda III – Situação socioeconômica considerada suficiente para a manutenção do estudante na universidade.

De acordo com a classificação e a solicitação feita, os alunos são encaixados nos programas.

A coordenadora descreve os programas disponíveis identificados no quadro 10.

Serviços Prestados	Campus
Avaliação Socioeconômica	4 Campi
Moradia Estudantil	Darcy Ribeiro e Planaltina
Auxílio Moradia	Darcy Ribeiro, Ceilândia, e Gama
Vale livro	4 Campi
Vale Permanência	4 Campi
Vale Alimentação	Darcy Ribeiro
Auxílio Alimentação	Ceilândia, Gama e Planaltina
Auxílio Participação em Eventos	4 Campi
Transporte interno e Inter Campi	4 Campi
Visita Domiciliar	4 Campi
Acompanhamento aos Estudantes	4 Campi
Bolsa Emergencial	4 Campi

Quadro 10: Discriminação dos Serviços DDS

A coordenadora afirma que o único serviço que cobre demanda é o vale/auxílio alimentação. O Vale alimentação consiste em desconto para o Restaurante Universitário (RU) para estudantes de baixa renda do Campus Darcy Ribeiro. O auxílio alimentação consiste em pagamento de R\$304,00 mensais para os alunos de outros Campi que não possuem restaurantes. A Moradia Estudantil não atende à demanda; mesmo quando a Casa do Estudante do Campus Darcy Ribeiro estava funcionando só comportava 368 estudantes, o equivalente ao número de vagas na casa. Com a reforma do prédio, os moradores passaram receber um auxílio financeiro de R\$ 510,00 para o pagamento de

aluguel de imóvel. Nessa fase de transição, o número de beneficiados passou para 370. A coordenadora acrescenta que, com as construções dos novos blocos, a oferta será de 628 vagas; no entanto, acredita que o programa nunca conseguirá atingir a demanda. Para a execução do trabalho a DDS conta com uma equipe de profissionais distribuídos pelos 4 Campi, apresentados no quadro 11.

Profissionais	Campus
10 Assistentes Sociais	Darcy Ribeiro
1 Administradora	Darcy Ribeiro
2 Pedagogas	Darcy Ribeiro
08 auxiliares administrativos Darcy Ribeiro	Darcy Ribeiro
04 estagiários	Darcy Ribeiro
2 Assistentes Sociais	Gama
2 Assistentes Sociais	Planaltina
3 Assistentes Sociais	Ceilândia

Quadro 11: Profissionais/Campus/DDS

Sobre a avaliação dos serviços prestados

Y. Existem dificuldades ou carências?

A. Faltam técnicos, comunicação e parceria com outros serviços da UnB. Não existem ações em conjunto, apenas há um intercâmbio com o SOU, por meio de encaminhamentos e acompanhamentos do estudante. Fala-se muito de redes sociais, mas na UnB não vemos isso acontecer é tudo muito departamentalizado. O avanço é muito pequeno, depende muito de cada profissional que tenha essa visão de trabalho em rede tanto internas quanto externas. Havia intercâmbio com a Diretoria de Saúde, (DSA), mas houve a separação, há mais ou menos uma ano, enquanto pertencia ao DAC, o trabalho era conjunto, ela é nova e ainda não conseguimos fazer esse trabalho integrado. Do ponto de vista do trabalhador, a DSA está no lugar certo, mas não para o estudante. O próprio Plano de Assistência Estudantil (PNAES) postula que a universidade tem que prestar assistência a saúde do estudante. A universidade terá que buscar se articular mais com o SUS, porque não tem condições de abarcar todas as necessidades e o objetivo não é o de implantar serviços de saúde na universidade. Buscar

parcerias com a secretaria de saúde e com o HUB. Existe, com base na preocupação das universidades federais de como implementar programas de saúde estudantil, uma tendência, não consolidada, de que os programas não sejam substitutivos da rede pública; os programas têm que se articular com a rede. É necessário que haja intercâmbio entre o acadêmico e os serviços públicos.

A diretora coloca como grande entrave para o melhor atendimento das demandas estudantis a desarticulação dos serviços que não se articulam, não fazem parcerias; o que existem são parcerias muito mais individuais, de profissionais para profissionais do que uma relação institucional. A diretora ainda destaca que houve algumas mudanças que complicaram muito a execução de programas de assistência à saúde do estudante. A elaboração da política de Assistência de Saúde ao estudante é o do DAC, mas há um ano a execução das políticas passou a ser do Decanato de Gestão de Pessoas (DGP); mas isso ainda está no campo das decisões, é algo muito novo. A antiga diretoria do DAC se desvinculou e não avançou muito nesse aspecto da política de assistência integral à saúde do estudante.

Y. Quais são os pontos fortes do serviço?

A. A assistência foi ampliada e o quadro de técnicos foi ampliado. Oferecemos vários programas, os próprios estudantes reconhecem isso. Nem todas as Universidades federais conseguem oferecer tudo o que oferecemos para os alunos. O grande avanço foi o Programa Nacional de (PNAES) para nortear e garantir essa política; a verba vem destinada para a assistência estudantil. Em julho de 2010 foi instituído como decreto, para que seja política de governo. O programa de apoio do estudante de participação de eventos é um ponto muito positivo porque, muda um pouco a forma da assistência como sobrevivência do estudante mas, a assistência estudantil tem que apoiar o estudante desde o início até o final do curso e que se forme com qualidade.

B. Existe também uma política de intercâmbio exclusivamente para estudante de vulnerabilidade socioeconômica; na verdade, o estudante recebe apoio do ponto de vista financeiro e também de manutenção da bolsa que ele recebe; além disso, recebe passagem e tem garantido o auxílio quando volta, tentando oferecer, dentro dos limites da legislação e de recursos, as mesmas oportunidades para todos.

A. Eles costumam estar no topo da excelência acadêmica, entre os melhores estudantes de seus cursos. Graças ao apoio da UnB, o aluno pode ter diversos tipos de auxílio, o que lhe permite mais tempo para se dedicar a aprender.

Sobre a divulgação dos serviços aos alunos

Y. O trabalho é divulgado entre os alunos, como?

A. Por meio de prospectos que a DDS divulga, pelo portal da UnB, na semana de boas-vindas, o aluno, ao fazer o registro, recebe o manual do calouro impresso e existe o mesmo manual *online* também com todos os serviços da DDS. Não existe nenhuma pesquisa sobre a divulgação dos serviços, mas percebe-se que as formas de divulgação que existem não atingem toda a universidade.

Sobre a Clientela que procura os serviços

Y. Os atendimentos são realizados por meio de encaminhamentos ou a demanda é espontânea?

A. A procura é espontânea e estabelece-se uma parceria com o DCE para orientar os estudantes sobre os serviços.

Y. Quem procura mais os serviços?

A. Não existem dados oficiais sobre o perfil do aluno que se beneficia dos programas de assistência além de serem classificados, mas o que se observa é que, em geral, são estudantes recém-ingressados na universidade.

Segundo uma pesquisa baseada no índice de rendimento acadêmico (IRA), os alunos de baixa renda assistidos pelos programas sociais da Universidade de Brasília (UnB) têm lugar de destaque na instituição. O estudo mostra que o IRA desses alunos é igual ou superior à média dos demais estudantes do curso.

Sobre os principais motivos

Segundo dados oficiais sobre recursos cedidos pela DDS, no ano de 2011, fornecidos pela coordenadora, os serviços mais procurados pelos estudante são Bolsa alimentação, Bolsa permanência, Moradia e Auxílio para participação em eventos, nessa ordem.

Entrevista com o CAEP (Centro de atendimento e Estudos Psicológicos)

Data: 07/08/2012 **Duração:** 38 minutos

Local: Sala da coordenação do CAEP/Instituto de Psicologia

Participação: Coordenadora do CAEP - denominada aqui “Mercedes (M)”

Sobre as atividades desempenhadas pelo Serviço

O Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (CAEP) é vinculado ao Instituto de Psicologia (IP/UnB) e tem como função apoiar os Departamentos na realização das atividades práticas para a formação profissional e acadêmica dos alunos de graduação e de pós-graduação. Compreende atividades de atendimento psicológico, ensino, pesquisa e extensão em Psicologia, constituindo a base das prestações de serviços psicológicos à comunidade (interna, UnB e externa, DF). Sua meta principal, além desta atuação comunitária, é a produção de conhecimento e a formação diferenciada dos alunos em vias de se transformar num profissional de excelência em Psicologia. Funciona desde 1975, dentro da Universidade, sendo referência na cidade como clínica-escola e compromisso social reconhecido no DF e entorno, das 08 às 21h, ininterruptamente, o ano todo. A coordenadora apresenta o quadro funcional e descreve os serviços prestados do CAEP. (Quadro 12 e Quadro 13).

Serviços Prestados
Ensino/Pesquisa/ Extensão
Supervisão
Atendimento psicológico
Individual
Familiar
Grupo
Casal
Infantil

Quadro 12: Discriminação dos Serviços do CAEP

Quadro Funcional	
1	Assistente Administrativo
1	Analista em T. I
1	Coordenador
1	Sub coordenador administrativo
15	Supervisores/ Professores
7	Psicólogos
74	Estagiários
18	Voluntários

Quadro 13: Caracterização da Equipe do CAEP

Y. Eu gostaria que a senhora falasse sobre os serviços que o CAEP presta aos alunos.

M. Basicamente são pronto atendimento; tem um grande número de alunos no início do semestre e no final isso aumenta, com a questão de trancamento fora de prazo, a procura de relatório, mas não são atendidos. Quando veem que perderam os prazos eles tentam via pronto atendimento. Por inscrição tem uma grande procura, 107 estudantes da UnB inscritos no período regulamentar, representa um terço das inscrições que recebemos no primeiro semestre. Na comunidade universitária a procura é muito maior entre estudantes do que servidores, funcionários. Todo o começo de semestre a gente faz as inscrições, já nas inscrições fazemos uma triagem e participa toda a equipe técnica e todos os estagiários e isso resulta numa evolução. Existe um formulário onde vai falar sobre a disponibilidade de horário, a queixa e tudo mais e depois tem uma evolução clínica que depois o estagiário complementa as informações, depois disso a coordenação vê todas essas evoluções estabelece critérios, e a gente atende todos que se inscrevem, faz análise e estabelece as prioridades por gravidade e depois por categorias, para voluntário, para professor, por que a gente precisa envolver o supervisor, a gente separa por categorias e depois vai fazendo acompanhamento.

Segundo a coordenadora, todos os casos são avaliados e vão sendo chamados conforme a necessidade e a disponibilidade de pessoal para atender. Em todos os prontuários devem constar os dados dos encaminhamentos do caso, desde o início até o encerramento. Ela ressalta a importância do registro, principalmente por ser uma clínica escola existe o compromisso; esses dados precisam todos constar nos prontuários para efeito de estudo e esse material precisa estar em condições de ser explorado.

Sobre a avaliação dos serviços prestados

Y. O CAEP consegue atender toda a procura?

M. Então está no limite da capacidade de atendimento, o número de atendimentos por semana. Hoje tem mais de cem inscrições que estão para ser

atendidas ou encaminhadas, nós negociamos com os professores para que os profissionais voluntários e os alunos em segundo estágio aumentem o número de atendimentos. O que ocorre é que os professores, algumas vezes, oferecem estágio em um semestre e em outro ele pode tirar, o natural é que aquela clientela seja atendida por outro supervisor, já que não se pode suspender o atendimento por isso.

A coordenadora fala das dificuldades de uma Clínica Escola, sobre as questões que têm que ser administradas quando se está em uma clínica dentro de uma universidade, onde os professores estão sobrecarregados com questões que vão além das supervisões e as oscilações, em função dessas questões, afetam o funcionamento do CAEP. Todas as demandas exigem um supervisor para desenvolver cada programa.

M. Nós estamos tentando sensibilizar os colegiados para que as necessidades do CAEP sejam privilegiadas, por exemplo, atendimentos de crianças de adolescentes são uma procura grande que a gente recebe aqui e não tem muitos supervisores. A questão de atendimento de família e casal, então todas essas demandas chegam aqui e temos a dependência de um supervisor para desenvolver esses programas. Nós temos tentado; há duas semanas fomos ao DGP negociar inclusive quadro de funcionário.

A coordenadora ainda relata que não possuem uma rede institucional de apoio para encaminhamentos, pois a rede do DF é muito fraca. Fala da alta rotatividade dos prestadores de serviço que são na maioria estagiários que, em média permanecem em estágio 5 meses. Apesar de ser comum a desistência dos pacientes em clínica escola, o CAEP trabalha com um número muito pequeno de desistências, e considera isso uma valorização do serviço, mesmo quando alguns casos demoram um pouco mais para serem chamados, mais ou menos 3 meses.

M. Então a cada 5 meses troca, como vai trocando aos poucos, você está sempre com estagiário em treinamento; isso tem uma particularidade por ser uma clínica escola, tem a questão do arquivo, material sigiloso, do cumprimento das rotinas. Se você não pode exigir do funcionário se o sistema não dá condição do sistema funcionando, do funcionário para orientar, do supervisor para assinar o registro. Tudo isso mais a demanda, é uma estrutura ainda que não dá condições.

Y. Como a senhora avalia os serviços prestados pelo CAEP?

M. Não temos uma pesquisa que demonstre isso, o que a gente tem é o reconhecimento dos alunos que o feedback que dão, mesmo com a institucionalização dos procedimentos, tem observações do tipo: “*ah eu aprendi*

fazer relatório, fazer a evolução de prontuário eu me senti mais segura para fazer isso, a gente reviu as reunião de orientação. Eu acho que ele atende os estudantes, a maioria. O espaço que existe hoje para a discussão, foi uma conquista dentro do CAEP, a procura que existe dos usuários, existe a necessidade de um serviço fora daqui, mas existe um reconhecimento e muitas pessoas que teriam condições pagar fora daqui, fazem a opção de estar no CAEP.

A professora Mercedes fala sobre o engajamento dos professores ao trabalho no CAEP, que, apesar de, na prática, ter extrapolado sua capacidade, acredita ainda que novos projetos poderão ser desenvolvidos no CAEP. Relata também sobre a construção de um novo prédio maior e com mais recursos que, aí então poderão aumentar os trabalhos e a população atendida.

Sobre a divulgação feita entre os alunos

Y. Vocês fazem a divulgação dos serviços?

M. Não a gente não divulga; temos o maior cuidado; essa é uma política do CAEP. Eu evito falar, as pessoas sabem e ligam porque sabem que a cada começo de semestre tem as inscrições. Tem muita procura durante o semestre e a gente avisa quando vai ser a data da inscrição, hoje a gente só faz em um dia das inscrições no início de cada semestre. A gente não tem condição de fazer essa divulgação porque a demanda aumentaria muito e a gente tem o entendimento que não seria ético deixar esse povo esperando muito tempo.

Sobre a Clientela que procura os serviços

Y. Quantas pessoas normalmente são inscritas?

M. Então, a última inscrição que foi em primeiro de 2012, a gente teve 495 pessoas que vieram aqui. De 0 a acima de sessenta anos, então a gente atende criança, adolescente, adultos e os alunos. Se alguém procura e nós não temos o serviço, então encaminhamos para o serviço adequado.

Y. Quantos estudantes da UnB?

M. Foi cento e sete, um quarto, desses seis de doutorado, noventa e três de graduação e três mestrado e cinco de especialização. Demanda espontânea, outros vem encaminhado pelo SOU, muitos pedidos dos coordenadores de curso que identificam os alunos com alguma dificuldade, os professores procuram os coordenadores e esses entram em contato e tem os do GIPSI também. De vários cursos.

Y. Qual a média de idade em geral?

M. Varia muito, mas temos uma concentração dos alunos em início de curso, então por volta de 18 anos. Mas a grande maioria da procura como um todo é de 17 a 25 anos.

Y. Existe trabalho articulado com os outros órgãos?

M. Não, há tentativas. Nós recebemos encaminhamentos do SOU, do PPNE, do SAM, nós conseguimos agora encaminhamento para o SAM para psiquiatria. Essa é uma conquista, por que a gente não tem o profissional aqui.

Sobre os principais motivos

Y. Quais são os principais motivos que os estudantes procuram atendimento?

M. Assim, objetivamente o que eles assinalam são problemas de comportamento que aparecem dessa forma: timidez, irritabilidade, essas são as queixas que eles trazem, mas quando você vê o que tem por traz é a falta de apoio para estar em uma universidade de forma geral.

A coordenadora relata que os alunos se inscrevem por algumas queixas específicas que, no decorrer do tratamento, muitos alunos de graduação essas queixas estão relacionadas com adaptação na universidade. São alunos que se mudaram de cidade para vierem para cá. Ressalta que com o REUNI muitos alunos que chegaram na universidade começaram a se dar conta de uma outra realidade a que não tinham acesso até então, e isso acaba trazendo problemas para o aluno.

M. Eu acho que como consequência da dificuldade de adaptação ao novo ambiente, a gente vê uso de droga na universidade, a gente tem uso de bebida, a gente começa a ter reintegração, ter problemas de desempenho acadêmico, a gente tem um monte de dificuldade de atender esses alunos. Falta de rede de apoio, é a grande variável, ou seja, por mudança de cidade e o afastamento familiar.

Y. Todos são atendidos aqui?

M. Um esforço que eu tenho feito particularmente junto com o SOU, PPNE, SAM, CAEP, tem a DDS. Já tentei ir ao DGP para discutir com a Decana algumas vezes, para ver como é que a gente operacionaliza uma assistência de fato, mas muitas vezes acaba ficando aqui.

Mercedes considera os serviços muito fragmentados; além disso, atendem demandas muito específicas e, muitas vezes, não adianta encaminhar, pois não preenche os critérios do serviço. Afirma que no CAEP se tem o compromisso ético, independente se é acadêmico ou não, por isso, se existe sofrimento, o CAEP tem a responsabilidade de atender ou ver o melhor encaminhamento para cada caso, falar que essa situação gera estresse na equipe.

M. Tem vários setores da universidade que cuidam do estudante, mas tem hora que ninguém cuida, fica um empurra e empurra, no sentido de dizer, isso aqui não é acadêmico. O que é critério de urgência para mim pode ser diferente para o outro. Nós não somos uma clínica de psicologia, nos somos uma clínica escola que presta um serviço com a prioridade de formar os estudantes. Tem que dar estágio, ser professor e tem que ser um serviço de qualidade.

Mercedes reconhece que assim como o CAEP, os outros serviços devem estar sobrecarregados; existe a falta de tempo por muitas atribuições, mas ressalta que a falta de articulação é grande, os gestores precisam conversar, os serviços precisam ser implementados para que se criem condições para que o aluno seja amparado nas suas necessidades. Ressalta que programas como o PROSA universitária e a disciplina Psicologia e profissão acompanham o aluno e são chaves porque esclarecem dúvidas das questões institucionais. Até então, eles eram gerenciados por coordenadores, pais e de repente encontram liberdade e não sabem o que fazer com ela.

Entrevista com o SOU (Serviço de Orientação ao Universitário)

Data: 24/08/2012

Duração: 1 hora e 15 m

Local: Sala da coordenação do SOU

Presente: Coordenadora do SOU aqui denominada “Nívea (N)”.

Na estrutura administrativa da Universidade de Brasília, o SOU é uma das coordenações da Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica (DAIA) do Decanato de Ensino de Graduação (DEG). Está presente em cada um dos campi da UnB: no Darcy Ribeiro, UnB Ceilândia (FCE), na Faculdade UnB Gama (FGA) e na Faculdade UnB Planaltina (FUP). A missão do SOU é apoiar o estudante em seu desenvolvimento acadêmico, pessoal, social e profissional, ao longo de sua trajetória acadêmica. O SOU dispõe de acompanhamento acadêmico durante a permanência do aluno no curso, por meio de atendimentos individuais ou em grupo. O SOU também participa da elaboração de políticas institucionais uma vez que dialoga com estudantes, professores e funcionários a respeito das relações acadêmicas. Funciona desde 1986, inicialmente no prédio da reitoria e, a partir de 2008, se mudou para o ICC Sul, que fica mais perto dos estudantes. No quadro 13 encontram-se listados os profissionais que prestam serviços ao SOU nos quatro campi.

Profissionais	Campus
5 Psicólogas/ 2 Pedagogas/ 2 Secretárias	Darcy Ribeiro
1 Pedagoga/ 1 Psicóloga	Gama
1 Pedagoga/ 1 Psicóloga	Ceilândia
1 Psicólogo	Planaltina

Quadro 14: Caracterização da Equipe do SOU

Sobre as atividades desempenhadas pelo serviço

Y. Eu gostaria que a senhora falasse sobre os serviços que o SOU presta aos alunos.

N. Estamos até hoje na Universidade de Brasília, agora consolidado mesmo dentro da Universidade; são mais de 25 anos brigando pelo SOU e amando o SOU. Se não fosse um acreditar profundo naquilo que a gente fazia, não dava. Daí a gente vendo que o SOU precisava a partir dessa compreensão maior do estudante, das relações que estabelecem estudante com o SOU, estudante com o curso, estudante com os colegas, o projeto de vida desse estudante, onde esse curso entra nesse projeto de vida, as expectativas, então a gente foi cada vez mais abrindo essa escuta e também oferecendo outras alternativas de acolhimento. Nosso trabalho é acolher a demanda, abrir esse espaço para ouvir que essa escuta já por si só já é terapêutica e acompanhar esse estudante, nós não fazemos a clínica, nosso trabalho é de saúde, de prevenção, de higiene mental de auto percepção, do papel de estudante, do papel do professor. O SOU não tem resposta para tudo, mas tem abertura para ouvir tudo e buscar ajuda para os estudantes junto com ele essas respostas. O estudante chega às vezes desmotivado, refletindo essa motivação, notas baixas, pouca participação, estágio, pesquisa, muito isolado às vezes com alguma dificuldade de adaptação a gente vai ver que ele não conhece o curso, a gente propõe, vamos conversar, vamos conhecer. Fazemos contatos com o coordenador do curso, com o professor, existem hoje mais de cem cursos na UnB, sei lá setenta, aí a gente faz a mediação, o aluno vai lá e volta. A gente atende muitos professores, com questões pessoais ou até mesmo profissionais, no semestre passado tivemos atendimentos de uns dez ou doze professores, preferem vir ao SOU do que ao SAM; quando precisa a gente encaminha para profissionais externos. Pais também ligam preocupados por que o filho às vezes está usando drogas, ligam perguntando: onde que eu vou? Como começo a ajudar meu filho? Meu filho está com comportamento atípico, está muito agressivo, ele não tinha esse comportamento, pega a chave do carro e sai, sem ter carta. Meu filho passa a noite inteira no computador. E de manhã não quer ir para a aula.

((Nívea fala do SOU com certo encantamento, conta a história da criação e desenvolvimento do serviço paralelo ao seu próprio desenvolvimento profissional. Está no SOU desde sua criação.))

Fala que, principalmente depois da criação dos novos campi, o aluno vem para a universidade no primeiro dia de aula, porque fez a inscrição pela *internet*, prestou o vestibular fora da UnB, faz o registro e a matrícula quase que automaticamente. Relata que o aluno chega muito perdido, geralmente chegam muito novos, fala de um estudante com 15 anos. Chegam ao SOU as mais diversas demanda, desde alunos com altíssimas habilidades, estudantes estrangeiros, indígenas até aqueles com necessidades especiais. Segundo a coordenadora a procura por atendimentos aumentou muito e houve a necessidade de criação de programas específicos ligados à reitoria para acolher essa

demanda; são programas consolidados como a INT, que cuida dos estudantes estrangeiros, o PPNE que trabalha com estudantes portadores de necessidades especiais e na DAIA foi criada a coordenação para o curso de indígenas. A coordenadora reconhece que esse trabalho, de certa forma, afastava os alunos do SOU por, muitas vezes, não sair a contento do aluno. Essa questão foi discutida com a reitoria e foi criada uma comissão para estudar as reintegrações. Todos esses serviços são braços do SOU e continuam com parcerias, em todos eles, se um estudante procura para fazer algum tipo de orientação, o SOU é solicitado para fazer esse acompanhamento.

N. Além disso, o SOU procura desenvolver junto aos alunos a consciência político-social, o quanto ele estar dentro de um curso, entendo o curso, juntos no Centro Acadêmico eles juntam forças. Estimula também a busca por extensão ou estágios, principalmente quando o aluno procura o SOU por não se identificar com o curso. Quando chega aqui e fazemos a mediação, ele acaba descobrindo muita coisa sobre o curso. E as possibilidades do curso, então ele se apaixonou ou vê que não é o que esperava, então a gente vai para outro ponto, talvez a mudança de curso seja a melhor alternativa.

Sobre a avaliação dos serviços prestados

Y. Qual é o ponto mais forte do SOU?

N. Está cada dia mais difícil da gente falar: é isso, por que está tão diluído, chegam demandas tão variadas, mas o que eu acho que caracteriza mesmo o SOU é a referência do estudante na universidade, é o acolhimento é o estudante saber que ele não está sozinho, que ele tem quem possa estar junto com ele. Até que ele se fortalece e poder andar sozinho, então a gente vê esse estudante, a pessoa, com todas as suas características, seus potenciais, evoluindo, fazer com que ele consiga desenvolver e autonomia; o principal trabalho do SOU é o acolhimento para a permanência na universidade, ele chegar e ficar até o final preparado para o mercado de trabalho. Ultimamente estamos mais voltados para que os coordenadores dos cursos deem apoio aos seus estudantes, parece que tem surtido efeito, pois vemos no desenvolvimento deles isso, eles mandam cartinhas agradecendo, vem com os pais para nos apresentar, vem com o irmão: “olha meu irmão passou aqui”, agora o SOU vai cuidar dele. O pai vem trazer o filho porque ele já passou pela orientação do SOU. A gente tem ficado muito gratificado com os trabalhos do SOU nos campi, porque eles começaram pequeninhos, com duzentos estudante, e o SOU já está lá dentro, então o SOU já estabeleceu um relacionamento leve com o estudante, com os professores com os funcionários, porque estão tão empolgados com a universidade na comunidade e isso fez com que fortalecesse as amizades, então tem estudante que vai para o SOU para bater papo. Eles chegam pedem orientação, mas querem conversar, cada SOU tem um psicólogo e um pedagogo, que estão presentes em todos os colegiados e nos três campi.

A coordenadora fala das dificuldades que, muitas vezes, impedem o estudante de procurar o SOU, pelo estigma que ainda existe pelas pessoas que buscam atendimentos com psicólogos. Fala das tentativas de conscientização das funções do psicólogo escolar e da missão do SOU. Afirma que, apesar de não fazerem trabalho clínico, existe a escuta atenta, o diálogo e que a confiança e o vínculo são fundamentais para trabalhar com os estudantes, para que eles saiam fortalecidos, não só para o contexto acadêmico, mas para a vida.

Y. E dificuldades ou carências?

N. Nós saímos de duas salas lá da reitoria e viemos para o ICC com cinco salas, mas ainda está muito precário, não tem isolamento acústico, as pessoas choram, não choram alto, mas choram e ninguém precisa ouvir. A gente liga um som para disfarçar, mas o ambiente não é apropriado para atendimento. Nós já entramos em contato com o SEPLAN, que é o órgão responsável pelo espaço e eles têm o compromisso de, tão logo os outros prédios vão ficando pronto e os estudantes vão saindo a gente vai ocupando esse espaço. Aqui é o trânsito deles é o meio deles. A gente observa a diferença da reitoria para cá. Aqui a gente sente que tem menos rodeios, lá era mais difícil deles chegarem. Porque reitoria representa o poder, como o estudante vai ao poder pedir ajuda, aqui é a casa dele, é o ambiente dele, ele come aqui, almoça, senta para estudar. A gente tem um projeto de sala de convivência onde eles possam conversar com outros colegas de outros cursos.

Sobre a divulgação do trabalho

Y. Como é divulgado o trabalho?

N. A gente tem participado da semana universitária, vamos trabalhando em rodas de conversa. Esse ano estamos trabalhando com o tema: que curso é o meu? Por que, como eu escolhi esse curso? Então o principal trabalho do SOU é esse de acolhimento e promoção do aluno, de sua saúde, que ele saia daqui se sentindo preparado para as demandas que vai encontrar aí fora. Estamos entrando em contato com os coordenadores dos cursos estimulando para que eles estabeleçam vínculos com seus alunos. Esse trabalho já está acontecendo em alguns cursos.

Sobre a Clientela do SOU

Y. Como os alunos chegam ao SOU?

N. Por demanda espontânea, vêm encaminhados pelos professores, coordenadores de curso, pelo SAM, pelo CAEP quando a demanda mais específica é a acadêmica eles mandam para cá. Às vezes os pais procuram o SOU também com a preocupação de que o filho está mais arredio, é muito comum ouvir queixas de pais sobre o comportamento do filho que sempre teve bom desempenho, mas depois que entrou na faculdade se tornou mais arredio,

não se relaciona mais com os colegas, se isola. A gente então vai estudar o caso, encaminha para tratamento, faz orientação com os pais. O mais comum é que seja uma questão de adaptação ao ambiente acadêmico, mas às vezes são problemas mais sérios, de uso de drogas, então temos que fazer os encaminhamentos, às vezes para os CAPS AD, nós temos uma psicóloga que trabalha também na Secretaria de Saúde, e ela também dá um suporte, geralmente quando vem com essa demanda a gente pede para ela ficar à frente. Não é a universidade que toma a frente, é o SOU tomando a frente, mas as coisas são tão demoradas que a gente precisa tomar uma providência, não dá para esperar a burocracia. O filho não quer que ele venha ao curso, mas pais mais atentos percebem as dificuldades que os filhos estão passando e vem procurar o SOU para conhecer o funcionamento da universidade, querem saber o que é extensão, o que é estágio, vêm porque muitas vezes o filho não sabe e eles percebem a angústia do filho.

Nívea comenta que o SOU faz um trabalho integrado com os demais serviços. Exemplifica alguns com a DDS, que faz acompanhamentos de estudantes de baixa renda, moradores da casa do estudante; com a INT faz acompanhamento de estudantes estrangeiros, prepara estudantes brasileiros que vão fazer intercâmbio em outros países.

Y. Quem mais procura orientação do SOU?

N. Geralmente é no começo do curso, muitas vezes quando começa a ter uma dificuldade, quando começam a se questionar quanto ao curso, ou então estão passando por um momento familiar complicado, em qualquer época. Às vezes estudantes que saíram de casa, ou por motivos de saúde, HPV, HIV, até endometriose, têm cólicas horríveis, questões financeiras, ou de relacionamento. Esse semestre eu já levei dois alunos para o CAEP, que precisavam de apoio emergencial até, um estrangeiro com pensamentos suicidas. Parece que o estudante de medicina faz muito uso de drogas, pelo fácil acesso; a medicina era o curso que mais apresentavam tentativas de suicídio, e a procura no SOU era muito grande. Daí a agente levou o problema para o DEG, e eles resolveram contratar uma psicopedagoga só para eles, mas ainda fazemos trabalhos juntos. Tanto na medicina, quanto na psicologia tivemos casos de suicídio, não é um assunto que se torna público, mas não é segredo; então nosso trabalho acaba sendo de saúde mental e prevenção em saúde mental também.

Sobre os Principais Motivos

Y. Quais são os principais motivos que trazem os alunos ao SOU?

N. O SOU hoje está muito aberto às diversidades, por exemplo, temos casos de estudantes que têm uma orientação sexual diversa da sua, que têm outra identidade; então tivemos um estudante solicitando para nós que é um rapaz e tem sua orientação feminina e tem seu nome social e não quer ser chamado pelo nome de registro.. A questão do medo, do estudante que entra pela cota, muitas vezes se isola, não quer se identificar como estudante de cota, isso às vezes gera um conflito, ansiedade, depressão. Às vezes vem se dizendo com depressão, outros com o diagnóstico fechado, estudante com déficit de atenção por exemplo, aí a gente vai fazer a mediação com os professores

Nívea fala da grande diversidade de motivos pelos quais os alunos chegam ao SOU, seja encaminhado, seja por demanda espontânea, desde dificuldades de aprendizagens até problemas de sinais de ansiedade e depressão. Relata que fazem a mediação entre o aluno e a instituição nas questões de mudança de curso, relacionamento entre professores e alunos. Nívea relata que foi formalizado o convênio da UnB com a FUNAI, há dez anos atrás, com o compromisso de a UnB formar 100 estudantes indígenas até 2014. Para participar do vestibular específico para os indígenas, os candidatos teriam que comprovar a formação no ensino médio e serem indicados pelos pajés da tribo a que pertenciam e assim atestavam sua origem. Houve denúncia da própria FUNAI sobre a ocorrência de fraudes; assim, o SOU foi designado para visitar as aldeias que pleiteavam vagas, e realizar entrevistas com os candidatos para constatar suas origens. Segundo Nívea, alguns estudantes não indígenas fizeram acordos com os pajés para participarem da seleção como indígenas, e outros que não sabiam ler. Hoje em 2012, a UnB não conseguiu formar nem dez alunos, não por evasão mas por retenção; os alunos têm muita dificuldade de acompanhar o curso. Assim, segundo Nívea, foi criada a coordenadoria para o curso de estudantes indígenas, vinculado à DAIA/DEG (Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica/ Decanato de Ensino e Extensão). A coordenadora afirma que muitos problemas relacionados aos alunos da UnB são encaminhados para o SOU, e, para auxiliar na resolução dos problemas, foram criados alguns órgãos de assessoria. Afirma também que apesar disso ainda há uma demanda muito grande para atendimentos no SOU e que a equipe procura atender e/ou encaminhar todas as solicitações. Fala que os motivos principais ainda são os estudantes com dificuldades emocionais de adaptação ao ambiente acadêmico e que, muitas vezes, chegam com sintomas. Fala que os atendimentos do CAEP deveriam ser prioritariamente para a comunidade acadêmica, pois há demanda para isso.

Entrevista com o PROSA universitária (Programa de Saúde universitária)

Data: 25/09/2012

Duração: 34 minutos

Local: CAEP

Presente: O coordenador do programa identificado aqui por “Fábio (F)”.

O PROSA é uma proposta nova de serviço de saúde mental vinculado ao programa de estágios do CAEP. É coordenado por um psicólogo servidor da UnB lotado no CAEP, conta com a colaboração de uma professora supervisora também vinculada ao CAEP, e com estagiários de graduação do curso de psicologia.

Sobre as atividades desempenhadas

Y. Fábio, eu gostaria que você falasse um pouco sobre o PROSA

F. Dentro do CAEP implantamos o Prosa; eu pensei no programa pensando em fazer algumas parcerias. Conversando com uma professora do CAEP, observamos que tínhamos muitos pensamentos em comum, de cuidado, de ter um acompanhamento dos alunos, de desenvolver uma estratégia onde a gente pudesse promover saúde para eles. Começamos então construir o PROSA juntos, começamos a fazer as supervisões em conjunto, foi quando começamos a articular horários, estudantes que tivessem o interesse de participar, então ao longo de quatro edições do PROSA e sempre teve interessados em participar.

Y. Quem são os profissionais?

F. A professora do estágio, eu e os estagiários. Em cada edição do Prosa participam dois ou três estagiários. A professora hoje utiliza o espaço do CAEP para orientar os estagiários vinculados ao CAEP, para atender demandas orientação de escola de para prevenção da violência do namoro. A parceria com ela está saindo muito bem, a acho uma pessoa muito sensata, muito sábia na hora de perceber os fenômenos. Outro jeito de construir a psicologia, mas com ela não se perde de construir um projeto juntos. Com ela é muito válido.

Y. Você falou em edição?

F. Sim, cada grupo tem um tempo de duração; em média são dez encontros de duas horas cada um; então, temos um protocolo a ser seguido. O protocolo está organizado assim: em um primeiro momento é a definição dos estagiários, a professora do estágio faz proposta, fala sobre o projeto e os estagiários interessados começam a participar, após esse momento de definição dos estagiários, os estagiários e eu vamos à disciplina Psicologia Ciência e Profissão.

O coordenador descreve como são formados os grupos de estagiários, os horários dos encontros e como é feito o convite aos alunos. O trabalho teve início em 2010. Nos

grupos que foram formados participaram de 07 a 16 alunos do primeiro semestre do curso de psicologia, 3 estagiários e o técnico. O encontro acontece uma vez por semana e o número de encontros varia de acordo com a demanda dos participantes; no primeiro encontro fazem o acolhimento aos alunos e definem o tema que vão tratar com o grupo; com o tema definido, reúnem-se com a professora e discutem como vão abordar os assuntos, o material a ser estudado e planejam o ciclo de discussões do início até o fechamento. Cada encontro dura duas horas. Hoje o PROSA está na quarta edição.

F. Trabalhamos dinâmicas que fazem emergir as necessidades dos alunos e aí a gente vê dentro dessas necessidades o que a gente vai dar conta de trabalhar dentro desses dez encontros, e o que a gente não vai dar conta. às vezes a gente aumenta o número de encontros para abraçar todas as demandas, já teve duas edições que foi doze e treze encontros. Para poder fechar bem o ciclo, a gente faz o levantamento, se reúne com os estagiários e define o que vai dar conta de trabalhar.

Sobre a avaliação do serviço

Y. Como você avalia o PROSA?

F. Acho que vale a pena falar que por mais que o programa tenha essa beleza, o PROSA tem algumas limitações, que a gente precisa vencer. O grande desafio é que o PROSA não tem que ser um programa do CAEP, ele tem que ser um programa da UnB, tem que ser institucionalizado. Eu penso que o PROSA, eu já conversei com alguns professores, o PROSA tinha que ser uma disciplina optativa, de modo que a disciplina tivesse espaço para todos os cursos, vários horários. Se fosse disciplina, não teria que esperar a disciplina começar, ter contato com o professor, então a gente teria um pouco mais de tempo para gente poder construir, por que daí o aluno ganharia crédito também fazendo trabalho de autoconhecimento e de crescimento pessoal. Temos alunos que atendemos aqui no CAEP, com dúvidas sobre se é mesmo que está fazendo o que quer. Começa a faltar, não só em uma matéria, mas em todo o curso. O PROSA vem mostrando o conjunto de necessidades e o conjunto de trabalhos que poderiam ser realizados, mas a organização com essa equipe que é pequena, não tem como; acho que mais técnicos envolvidos, mais professores envolvidos, mais estagiários, seriam uma força de trabalho fundamental. É uma vez na semana, eles começam e vão até o fim, nunca houve evasão. Ocorrem faltas, por provas, mas nunca faltaram a metade. É bem tranquilo, as estratégias foram bem adaptadas. Uma limitação que a gente ainda tem é quanto à expansão; alguns professores a gente já reuniu para ver o que eles acham e eles acham que o PROSA deve ser destinado apenas aos alunos da psicologia por estar dentro do Instituto de Psicologia, mas, diferente dos professores, eu sou um servidor da psicologia, eu sou um servidor da Instituição, achamos que o PROSA deve se expandir mesmo para os outros alunos, de todos os cursos.

Fábio afirma que o PROSA não deve ser a única estratégia de cuidado do aluno. Outras estratégias devem ser construídas e oferecidas aos alunos, pois relata que

identificou no trabalho um processo grupal que não envolve todos os alunos. Para que de fato pudessem atender todos os alunos, seria necessário ter mais profissionais dedicados a esse acolhimento, monitoramento e acompanhamento durante a jornada acadêmica, que refere ser o início da construção da vida profissional.

Sobre a clientela do PROSA

Y. São alunos dos semestres iniciais, quem são esses alunos?

F. São alunos de 18 anos, mas a gente já teve alunos de 16 e 17 anos. Bem novinhos, os de 16 anos a gente fica muito preocupado, porque é um tipo de ciência que mexe muito com as nossas percepções de mundo, tem algumas disciplinas que realmente mexem mesmo. Entraram muito novos na universidade.

Y. Você já teve demanda espontânea, alguém já te procurou para falar sobre o PROSA?

F. Não assim ainda não, o que pensamos é que quando fossemos apresentar o trabalho na sala de aula, alguém que já participou do grupo falar de sua experiência, não tivemos esse tipo de procura, mas já houve um comentário de uma menina do sétimo semestre que disse: *“É injusto ter um PROSA só para os calouros., deveria ter um PROSA para quem está no meio do curso e um para quem está terminando o curso”*. Quando eu escutei essa fala a gente fez a proposta de terceiro e quarto semestre, não deu certo. Talvez tenha que haver uma proposta para o pessoal que está entrando e para o pessoal que está saindo. Por enquanto nós só conseguimos atingir os alunos de primeiro semestre da psicologia, a gente já montou uma edição que fosse para os alunos de terceiro, quarto e quinto semestre, mas a gente já percebeu que tanto os alunos que se inserem depois, ou os que acompanham, começam a faltar, e a gente vê que eles acabam se dispersando, talvez por que tem alguma coisa que não é chamativo no PROSA ou porque os interesses são outros; aí tem que se fazer uma pesquisa para ver o que acontece, para ver o que está ocorrendo, a gente só está no âmbito do que a gente imagina, ou alguma coisa tem que mudar no PROSA ou alguma coisa acontece no processo grupal que eles se afastam, ou outras hipóteses, mas gente não consegue a adesão deles.

O coordenador fala das dificuldades do trabalho em uma equipe pequena, inclusive com estagiários que também são estudantes do final do curso. Fala que já convidou outros psicólogos, que são servidores, mas não se interessaram pelo trabalho. Diz que já pensou em algumas alternativas, mas, na verdade, é necessário que exista um órgão do Instituto de Psicologia que queira encampar o serviço e que possa conceder créditos aos estagiários, e que os profissionais sejam designados só para essa atividade, pois, afirma que existe a demanda e que as edições realizadas do PROSA obtiveram êxito. Refere

que trabalham no fechamento dos grupos sobre as estratégias que abordam como lidar com as principais necessidades e, após algum tempo, têm notícias de que alguns já participam de outros grupos, de outras atividades acadêmicas, o que indica para ele que estão bem organizados.

Sobre os principais motivos

Y. Quais os principais temas que eles escolhem para ser trabalhados?

F. O principal motivo que eles trazem são os conflitos com a família; daí querem trabalhar esses conflitos dentro do PROSA; então, a gente tem os nossos objetivos, mas a gente também quer considerar os objetivos do grupo. Em duas edições a gente trabalhou bastante as questões familiares. Exigiu porque eram muitas demandas familiares, e aí a gente fez três encontros só falando de família. Tem a questão de orientação quanto ao curso, a gente vê que os alunos entram muito novinhos na universidade e que no PROSA eles colocam suas dificuldades de se adaptarem com o ambiente escolar, pedem orientação. Então falamos das disciplinas, de alternativas como trabalho de extensão, de atividades esportivas, de participação no Centro Acadêmico, do engajamento político-social, dos recursos que a UnB oferece, sobre serviços de saúde mental. A gente quer trabalhar muito na construção de uma rede social sólida, de fácil acesso, com a qual ele esteja em contato constante; a gente tenta construir com o grupo para que cada um tenha várias redes intergrupais, mas que ele tenha um grupo que seja auto suficiente, para dar apoio em algumas situações. Falam sobre a organização no mundo acadêmico, que é um mundo que tem o seu relacionamento, greves, por exemplo, dificuldades em algumas disciplinas, que podem gerar angústia para o aluno.

Percebe-se um grande entusiasmo com os resultados do trabalho e a vontade de expandi-lo. Fábio lembra que as dificuldades dos alunos não se restringem ao período de ingresso, mas em todo o período que o aluno permanece na universidade, principalmente no final do curso. Fala sobre o problema da evasão e do ônus que causa para a instituição, relata casos sobre solicitação de reintegração quando o aluno está no final de curso. Refere que grandes investimentos são feitos para a manutenção do aluno na universidade e para a formação de um profissional qualificado. Fala do prejuízo sistêmico financeiro, social e emocional quando há o fracasso do estudante, daí a importância de se investir na qualidade de vida do estudante na universidade e sobre a necessidade de reconhecimento de todo trabalho que possa ser realizado com essa finalidade na universidade.

Entrevista com o PPNE (Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais).

Data: 24/10/2012 **Duração:** 15 minutos e 57 segundos

Local: Sede de Programa - ICC Norte BT sala 678

Coordenador: Assistente Social aqui identificado por “Carlos (C)”

O Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE) é um serviço vinculado à Vice-Reitoria da UnB, medeia o relacionamento entre o professor, o funcionário e o estudante portador de necessidades especiais. Com ações como o programa de Tutoria Especial, o Projeto Biblioteca Digital e Sonora e a oferta de transporte a esses universitários, dentro do campus, o programa visa proporcionar o livre exercício da cidadania para todos que integram a comunidade acadêmica. Segundo o coordenador as ações de promoção, a inclusão de pessoas com deficiência começou na década de 1980, mas surgiram como ações esporádicas; mas, como projeto institucional, aconteceu em 1999, quando foram estabelecidos os direitos acadêmicos. São ações que fazem parte da legislação da universidade como um instrumento institucional.

Profissional	Campus
1 coordenador Assistente Social	Darcy Ribeiro
3 Assistentes Sociais	Darcy Ribeiro
2 Pedagogos	Darcy Ribeiro
1 Psicólogo	Darcy Ribeiro
Equipe de Estagiários	Darcy Ribeiro
1 representante do PPNE	Ceilândia / Gama / Planaltina

Quadro 15: Caracterização dos Profissionais do PPNE

Sobre as atividades desempenhadas

Y. Quais são os serviços que o PPNE presta para os estudantes da UnB?

C. O PPNE procura eliminar as barreiras arquitetônicas e propicia o acesso ao conteúdo oferecidos nos cursos; para isso a gente trabalha por diversas ações; a gente passou por todos os campi para verificar todas as barreiras arquitetônicas físicas. A gente também trabalha para eliminar barreiras aos alunos com surdez ou cegueira a ter acesso aos conteúdos ministrados, disponibilizando material para a adaptação de cegos em Braille e em áudio, e intérpretes para surdos. Também temos o programa de tutoria, que é um colega dessa pessoa com deficiência que vai acompanhar ele em sala dando alguns auxílios, como por exemplo, fazendo a descrição de slides, ou mesmo anotações que o professor escreve em quadro. E também depois estudar junto com esse aluno com maior dificuldade.

Carlos fala sobre o trabalho de tutoria, os tutores são estudantes voluntários do mesmo curso, com maior afinidade tanto com o aluno com necessidades especiais quanto com as disciplinas; normalmente, prosseguem juntos não é muito comum mudar o tutor. Relata que em cada campus tem um representante do PPNE, que é responsável por detectar as necessidades; só então a equipe se desloca e a intervenção é feita. Desde o vestibular a pessoa com necessidades especiais já é identificada e a intervenção se dá por meio do contato, apresentação do programa e a pessoa decide se quer participar do programa. Dessa forma, o número de cadastros não representa o número de pessoas que está na universidade.

Y. Você tem uma ideia da porcentagem de alunos com necessidades especiais?

C. O percentual é muito pouco, porque a UnB tem em torno de 30.000 estudantes e cadastrados hoje temos 97 estudantes em todos os campi; se for colocar em porcentagem não é significativo, mas para o trabalho 97 é bastante.

Y. Como é isso em relação à capacidade de atendimento?

C. A gente tem a capacidade de atendimento maior, mas no início do programa começamos com 5 ou 6, e, à medida que as ações foram sendo efetivadas dentro da universidade, eles foram começando a ter mais acesso e claro permanência, então ele vai se ampliando. A gente com essa equipe tem capacidade para atender muito mais. A gente está esperando, a universidade tem que ser abastecida com o pessoal que está no ensino básico, então a gente tem que ver o que está sendo feito no ensino básico para que esses alunos possam ter acesso à universidade.

Carlos fala do trabalho realizado pela Secretaria de Educação que prepara os alunos para cursarem a universidade e sobre a existência de parceria com a rede pública para execução de ações, como palestras, por exemplo, que esclareçam e motivem estudantes com deficiência a continuarem seus estudos, fortalecendo a crença de que o acesso à UnB é possível e que a universidade trabalha para a adaptação do indivíduo e sua autonomia.

Y. Essas necessidades especiais podem estar associadas a outras dificuldades emocionais, como vocês lidam com isso? Chegam para vocês pessoas do PPNE com queixas de problemas emocionais?

C. Quando as pessoas procuram para esses tipos de dificuldades, o que passa do campo acadêmico a gente encaminha para o pessoal mais capacitado para atendê-los. A gente envolve a família, mas sempre nesse viés acadêmico. A própria psicóloga do PPNE, quando percebe algo que extrapole nossas condições, usa nossas redes aqui da universidade para dar o suporte e os encaminhamentos necessários. Chega, chega sim, mas como a gente trabalha com a parte acadêmica, com os conteúdos, então a gente faz os encaminhamentos necessários. A UnB tem os serviços específicos que é o CAEP, SOU, mas a gente trabalha muito com encaminhamentos e com demandas. Alguns casos que chegam primeiro ao CAEP a gente colabora, faz a intervenção no que tange à parte acadêmica. A parte de tratamento já não é com a gente. A gente sempre trabalha em conjunto.

Avaliação que faz do serviço

Y. Como você avalia o funcionamento do PPNE hoje?

C. Houve um crescimento do PPNE desde 1999 até hoje, mas é o que eu te falei, tem um potencial muito grande de ampliar e melhorar o serviço e mesmo melhorar a própria estrutura do campus. A UnB entende isso como obrigatório, e a gente acredita que a ampliação do PPNE, tanto no sentido de trabalho com pessoas com deficiências e hoje estamos atendendo pessoas com alguns tipos de transtornos comportamentais, TDAH, a gente entende que está ampliando os horizontes para esses alunos no que se presta à universidade, que é a introdução acadêmica.

Y. Quais são as principais dificuldades?

C. A gente tem um monte de dificuldades, principalmente porque a gente está em um órgão público, onde tem burocracias e trâmites que acabam fazendo com que a gente tenha certa dificuldade em ser ágil. Por exemplo: consertos de elevadores, instalação de equipamentos, há uma demanda de tempo por conta desses trâmites. Eu acho que essa é uma das maiores dificuldades hoje são esses trâmites.

Sobre a divulgação entre os alunos

Y. Como é divulgado esse trabalho de vocês?

C. A gente procura fazer a apresentação quando tem a calourada, que é quando se reúnem os novos alunos no Centro Comunitário. O PPNE faz uma pequena apresentação. A gente procura fazer atividades como agora estamos fazendo na semana universitária.

Y. Como é esse trabalho?

C. A gente está fazendo uma vivência, os alunos que não têm deficiência vivenciam a situação de usar uma cadeira de rodas, ou coloca uma venda para simular uma cegueira e também a gente elaborou um fórum, fez palestras, como eu falei até mesmo fora do ambiente da universidade. Divulgação em *site*, *internet*, redes sociais. Não temos uma divulgação maior para fora do âmbito da universidade ainda. A gente vai tentar trabalhar em parceria com a secretaria e vamos ver como vai ficar.

Y. O trabalho é mais voltado para o início do curso?

C. Não. É durante todo o curso, desde o vestibular no contato com o CESPE, até a diplomação do aluno, no Centro comunitário na colação. Antes de entrar e até na saída, em alguns casos, alguns alunos a gente acompanha até após a formação, em adaptação ao trabalho, quando solicitado.

Sobre a clientela

Y. Qual é idade média dos participantes?

C. Varia né. A gente tem adolescente aqui de 17, 18 anos e tem pessoas mais adultas com quase 40 anos, todo o público universitário, de todos os cursos.

Sobre os principais motivos

Y. Quais são os principais motivos? Tem alguma característica predominante?

C. A gente tem cadeirantes, deficientes auditivos, disléxicos, deficientes visuais, pessoas com mobilidade reduzida, tem pessoas com necessidades especiais esporádicas como pessoas com fratura, grávidas. No cômputo geral, temos pessoas com deficiências físicas, visuais, auditivas e outros transtornos. É o público que a gente contabiliza; os esporádicos a gente atende, mas não contabiliza, é uma estatística à parte do atendimento geral.

Entrevista com o Serviço de Orientação Educacional da faculdade de Medicina

Local: Sala de Pedagogia/Graduação/FM

Data: 17/12/2012

Duração: 67 minutos.

Participante: Pedagoga responsável pelo serviço aqui denominada “Tereza (T)”.

O serviço de orientação educacional da Faculdade de Medicina pertence diretamente à coordenação de graduação e conta com uma servidora pedagoga. O curso de medicina é independente; é o único curso independente da UnB. Funciona por coordenações e não por departamentos.

Sobre as atividades desempenhadas

Y. Gostaria que você falasse um pouco sobre os serviços que você presta aos alunos.

T. O meu papel é de educadora, não de psicóloga, eu sou pedagoga com pós-graduação em educação médica, eu faço orientação acadêmica. Eu vim do Rio de Janeiro, da UERJ, cheguei logo que a faculdade se tornou independente há onze anos. Às vezes, os professores encaminham ou a psicóloga. Eles ficam aqui comigo enquanto não vão para psicóloga. Eu converso com eles sobre a maneira de estudar, faço um plano junto com eles. Mostro para eles que num curso de medicina não pode deixar de rever seus apontamentos de sábado e de domingo. Tem que negociar, não sabe se vai num churrasco ou estuda, divide melhor o tempo sem deixar de estudar. Se você está cansado ou ansioso, dá uma caminhada para destensionar, vê algum programa, conversa com a sua família. Eu tenho os documentos deles com foto, eu conheço todos eles. Eu faço um levantamento dos alunos que estão muito bem, dos médios e dos que estão abaixo; temos alunos aqui que vêm do PAS, do vestibular, de cotas, por transferências obrigatórias, aqueles que são filhos de funcionários federais, militar e outros que vêm para Brasília e têm os de cortesia. Eu faço acompanhamento.

Y. De cortesia?

T. Sim, são aqueles que ingressam sem seleção, são filhos de embaixadores, mas só a Embaixada da África é quem nos procura, as outras embaixadas não nos procuram. Temos alunos Nigerianos, Angolanos e de outras Repúblicas Africanas. Os nigerianos reagem muito bem; são muito mais focados no curso, do que os de Angola e os de outras repúblicas. Muitas vezes já estão aqui no Brasil estudando em escolas americanas e entram sem seleção; alguns acabaram de chegar e nos procuram.

Y. Como esses estudantes chegam até você?

T. Os professores percebem que o aluno tem um comportamento diferente em sala de aula, não só de desempenho, eles me encaminham, eles me acionam, então eu chamo, os professores não querem que os identifiquem, depois eu mando um relatório para eles sobre o que eu percebi. Eles têm dificuldade em buscar ajuda, no curso de medicina eles se acham doutores já, não é? Então a fragilidade para eles é uma coisa que eles não podem admitir. Hoje até procuram por um tempo aqui, vêm estudar aqui comigo, às vezes estão longe da família. Não querem ficar sozinhos em casa estudando, às vezes casados e tudo. Depois que esse período passa, eles procuram, não falam mais comigo não me reconhecem. Isso é muito interessante, eles acham que não podem ser frágeis. Têm que ser fortes; quando vem uma fragilidade eles se ressentem, não pode ser revelado. Alguns não aguentam; então, tivemos casos de suicídios.

Y. Muitos?

T. Não é comuníssimo, mas temos sim. No Rio também tinha. Até é por isso que existe um maior acompanhamento.

Y. Você faz os encaminhamentos que achar necessários?

T. Não, eu não posso, eu faço o seguinte, eu proponho um tratamento médico psicológico. Na psiquiatria têm psicólogos e psiquiatras que atendem a comunidade. São professores, mas está difícil o trabalho. Vai existir o serviço de saúde mental, aberto à comunidade.

Sobre a avaliação do serviço

Y. Você acha que a sua coordenação está dando conta de cobrir a demanda?

T. São 450 alunos no curso, diferente de um SOU que tem que atender, sei lá quantos alunos, a UnB inteira, todos os cursos. O que deveria ser é um SOU para cada curso. Até funcionário que tem problema com a família, vem conversar comigo. Problema grave como suicídio. Vem conversar. Minha atuação cobre a demanda? Eu tenho tido muito sucesso, das situações que eu tenho visto. Por exemplo, eu tenho tido alunos com depressão, que são encaminhados para a psiquiatra; junto à psiquiatria, eles fazem também acompanhamento psicológico, encaminhado pela própria psiquiatria, não é o nosso psiquiatra. São psiquiatras que a família busca lá fora; esses alunos começam a deixar de vir conversar aqui comigo.

A coordenadora fala da diversidade de problemas que existem e que são identificados no curso. Sua atuação envolve principalmente o acompanhamento até que esses alunos sejam acompanhados por profissionais; depois dessa fase, eles se afastam, passam por ela nos corredores e não a cumprimentam mais como se não a conhecessem. Ela diz que respeita esse tipo de comportamento e que, se agem dessa forma, é sinal que não precisam mais dela, então fica satisfeita.

Y. Como você avalia esse serviço?

T. Eu acho o seguinte, às vezes eles são também encaminhados para o SOU. Eu acho que esses estudantes vão uma vez, a gente tem dificuldade de encontrar alguém para atendê-los, a pessoa as vezes não está presente. Ou eles mesmos não vão com tanta regularidade, eu percebo, aqui às vezes eles vêm mas eu também pego, eu estou sempre andando circulando, eu às vezes passo um tempo aqui porque tenho coisas para resolver aqui dentro; mas não fico aqui esperando que eles venham; eu fico na cantina no intervalo de aula, passo pelos corredores, mando recado, telefone, eles vêm. Como eu avalio isso? Tem funcionado, tem estudantes que abandonam o curso, mas primeiro eles passam por aqui; de uma maneira geral. é muito comum que alunos que trancam o curso ou abandonam o curso, que não passam por aqui antes; é um momento que nos encontramos e, só uns dois que saíram sem passar por aqui, eles vão embora, uns tiveram o acompanhamento da psicóloga daqui, tem o psiquiatra também. Foram mesmo orientados para decidir, vão continuar ou escolher outro curso, quando acontece isso eu fico ligando para saber, às vezes não atendem o telefone, mas eu falo com alguém da família. Porque se acontece alguma coisa, eu sinto que, se em algum momento ele quiser voltar para o curso, nós estamos aqui. O aluno que hoje em dia coordena o Centro Acadêmico saiu foi fazer economia e depois voltou. Deixou o curso, ficou em dúvida e voltou, nós temos outros casos interessantes que os alunos retornaram; eu nunca deixei de atendê-los.

Y. Existe alguma dificuldade ou carência no serviço?

T. Precisávamos de alguns psicólogos aqui, se tivéssemos uma equipe, pelo menos que tivesse uma disponibilidade, mas não tem, porque o aluno de medicina não é mais o aluno que tem recurso, a aluna “Patricinha”, não, são pais de família, controladores de voo. Muitas vezes depois eles abandonam, são pessoas como polícia federal, bombeiros, são profissionais. Têm famílias constituídas, tem mais de 30 anos e não são pessoas com altos recursos econômicos, têm filhos, que depois de certo tempo eles se estabilizam, a esposa trabalha também e vem para a faculdade. E outros que não têm essa idade, antes eles entravam com 16 ou 17 anos, novinhos, hoje em dia não é mais assim, fazem quatro ou cinco vestibulares vêm muito estressados. Dificílima essa questão, muitas vezes não têm condições financeiras. Moram longe, não conseguem pagar às vezes nem as passagens.

Y. Quais são os pontos fortes do serviço que você acha que são mais importantes para eles?

T. A situação econômica é difícil, mas nós fizemos um quadro de estudo que eles conseguem executar; outra coisa que eu acho muito importante é tem alunos que vinham de Goiânia. Depois do REUNI, abriram muitas vagas por lá, poucos chegam aqui. Nem todos conseguiam se manter aqui, nem todos iam para a casa do estudante, então quase não conseguiam se manter em Brasília. A gente tem conseguido que o aluno se equilibre no curso, ou sobre o rendimento ou emocional. O ideal é que eles tivessem uma terapia, porque eu não sou psicóloga, eu sou educadora. Então eu tenho situações que algumas relações podem ajudar, psicólogos e psiquiatras e até professores. Eu conheço as relações e por onde eu vou e procuro ajuda. Eu tento saber qual é o professor que se identifica mais, e eu o oriento para procurá-lo quando tem dificuldade de rendimento. Teve o caso que o professor me disse que uma aluna foi agressiva com ele, fui tentar saber, a menina estava vivendo a separação dos pais, teve um descontrole emocional, uma ansiedade. Chamei para conversar, orientei para em um momento em que ela estivesse mais calma para procurar ajuda; disse

você vai ser médica, precisa se controlar, você vai ter o respeito das pessoas. Os problemas num hospital serão muito mais numerosos do que os daqui, você precisa saber administrar essa emoção.

Sobre a divulgação do serviço

Y. Como é divulgado o trabalho?

T. Talvez por minha causa, isso é uma coisa interessante (3). Eu participo do Colegiado de graduação e no Colegiado, eu vou a todas as reuniões do Colegiado, eu devia. Isso não é feito na reunião do Colegiado, acho que devia ser colocado na reunião, não, os professores por fora da reunião do Colegiado eles me procuram. Eu pretendo este ano fazer diferente, se eu ficar até o final do ano, a gente precisa provocar essa conversa.

Tereza fala das dificuldades de se trabalhar no antigo currículo, pois não existe intercâmbio entre os profissionais. Relata algumas visitas que fez em outras instituições que foram criadas mais recentemente e que se adaptaram facilmente ao novo currículo. Relata que há dez anos estão tentando implantar o novo currículo, mas que há uma resistência muito grande; atribuiu essa resistência pela dificuldade em aceitar o novo. Segundo a coordenadora, o novo método exige uma maior interação entre as disciplinas e algumas disciplinas mais soltas poderão ser extintas. Em função dessa resistência, a faculdade tem perdido pontos na avaliação do MEC.

T. Meu olhar é diferente, embora eu já esteja aqui há muitos anos, então as vezes eu fico mais calada. Eu observo mais, cuido para manter a relação dos professores, coordenadores e da direção com a coordenação. A gente tem que ter uma atitude, muito de observar avaliar, eu falo de uma forma mais discreta.

Tereza fala sobre o estilo de professor que é médico e o médico que é professor. Os professores fazem seus concursos, mas eles não são professores, são médicos que estão lá assistindo seu paciente; apesar de serem muito preparados, quando se tornam professores a situação muda, alguns têm maior habilidade, outros não têm habilidade de atingir os alunos. Então, segundo a coordenadora, estabelece-se a diferença entre os estilos, o médico que é professor consegue maior êxito com os alunos do que o professor que é médico. Para a coordenadora existe uma vaidade que impede a troca de ideias. Acredita que esse é um dos principais entraves nas relações profissionais e entre

professor e aluno, e que traz prejuízos enormes na vida acadêmica do estudante, que, muitas vezes, se sente perseguido e discriminado nas avaliações.

Sobre a clientela que atende

Y. Tem uma fase do curso que eles te procuram mais?

T. O básico me tem aqui o tempo todo. Quando vão para o hospital fica mais distanciado. Aqui cria o vínculo, até com a família. Tem o exemplo de um aluno que teve depressão e ficou fora da matrícula porque não cumpriu os créditos; então, ele teria que ficar fora um semestre, mas, por causa do problema, ele não poderia ficar fora do curso; daí interferimos e ele voltou. Muitas famílias não têm apoio para dar ao aluno, então a gente se envolve com a família.

Tereza conta sobre um questionário referente à sua atuação, que aplicou nos alunos; como resultado observou que eles queriam que ela ficasse mais junto deles, mais atuante, promovesse reuniões, mas que não conseguiu executar isso ainda. Fala das limitações de executar determinadas atividades, pois existe uma estrutura que nem sempre possibilita. Então, coloca-se no papel de apoio e de estar sempre disponível para eles.

Sobre os principais motivos

Y. Quais são os principais motivos que fazem com que os alunos cheguem até você?

T. Temos alunos doentes, com depressão, com problemas físicos, que provavelmente são causados por problemas emocionais. Alguns deles são excelentes alunos, e, às vezes são acompanhados por médicos e psicólogos daqui; uma delas recentemente fez uma tentativa de suicídio. Ela vem aqui, às vezes, conversa comigo. Temos alunos indígenas, nesse semestre temos o primeiro aluno indígena que vai se formar. Ele ingressou pelo vestibular à parte, ele acompanhou com alguma dificuldade, mas conseguiu. Os indígenas mesmo apresentam dificuldades, tanto que pedimos um reforço em química, física, biologia. Eles não têm condições de competir com nossos alunos; é pavoroso, mas, por exemplo, esse aluno conseguiu, mas teve um aluno que se suicidou, que foi à tribo e encontrou a sua mulher grávida de outro e se suicidou.

A coordenadora fala sobre o ingresso dos alunos indígenas. Relata que muitos vêm com famílias constituídas, outros deixam suas famílias na tribo e recebem uma bolsa da FUNAI, sendo que 50% dela ficam para a própria FUNAI. Essa coordenadora diz que eles são instalados em uma casa só para indígenas, mas ficam em situação bastante

difícil, com poucos recursos, pouca infraestrutura, com uma bolsa muito pequena que não dá para as despesas que eles têm aqui. Com base nessa situação, decorrem diversos problemas, inclusive o fato de eles sentirem muito frio aqui, de sentirem a falta de roupas adequadas e de transporte, uma vez que vêm andando da W4, onde moram, até a UnB.

Y. Bem Tereza, eu gostaria de lhe agradecer a atenção, você gostaria de dizer mais alguma coisa?

T. “Olha é um trabalho enorme, eu já estou com 72 anos, já poderia ficar em casa, tenho filho aqui, tenho casa no RJ, mas eu não me vejo fora disso. É um trabalho grandioso para eles e para mim. Não sei como você poderia colocar no seu trabalho da minha satisfação em estar aqui. É uma coisa muito diferente, mas prazerosa, mas simples, mas que realmente está atendendo, porque são poucos”.

Entrevista com o GIPSI (Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises do tipo psicótico)

Data: 20/03/2013 **Duração:** 18 min. 26 seg.

Local: Sala do Coordenador/UnB

Presente: Coordenador do GIPSI aqui denominado “Geraldo (G)”

O GIPSI é um grupo de estudos, pesquisa e atendimentos vinculado ao Instituto de Psicologia (IP/UnB); está situado no Centro de Atendimento Psicológico (CAEP), e o funcionamento é de segunda a sexta-feira das 8h às 21h e de sábado das 8h às 12 h. Existe o plantão do telefone de crise para atender a qualquer emergência ou urgência do ponto de vista de crise psíquica.

Profissionais	Número
Coordenador	1
Psicólogos	5
Psiquiatras	4
Terapeuta Ocupacional	1
Estagiários de Psicologia	6
Estagiário de Terapia Ocupacional	1
Estagiário de Enfermagem	1
Estagiário de Saúde Coletiva	1

Quadro 16: Caracterização da Equipe do GIPSI

Sobre as atividades desempenhadas

Y. Professor, eu gostaria que o senhor falasse sobre os serviços prestados pelo GIPSI.

G. O GIPSI é o Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises Psicóticas, que foi criado por mim, em 2001, no retorno do meu doutorado da Inglaterra, onde eu entrei em contato com esse paradigma de intervenção precoce nas psicoses; aí constituí nesse ano de 2001 um grupo inicialmente de 6 estagiários para fazer a abordagem dos primeiros episódios de crise psicótica sob esse paradigma. Então a ideia do GIPSI é de atender as pessoas que estão em crise do tipo psicótico, crises psicóticas ou surtos psiquiátricos, como as pessoas são chamadas normalmente.

O coordenador relata que o grupo é formado por profissionais de diversas áreas como Psicologia, Psiquiatria, Terapia Ocupacional, Auxiliares de Pesquisa (estudantes de Psicologia), Estagiários, Profissionais Voluntários, Mestrandos e Doutorandos e atua há doze anos atendendo não só a comunidade universitária da UnB mas também a comunidade externa, a população do Distrito Federal e das cidades do entorno. Ele continua, dizendo que a equipe atua com base no paradigma de intervenção precoce, em que intervir o mais cedo possível significa atender o período em que a pessoa apresenta as primeiras crises, sinais ou sintomas de pré-psicose. O coordenador especifica que o trabalho do grupo é pautado nas individualidades de cada pessoa, e promove intervenções baseadas em seus recursos e os de sua família. Fala que o trabalho assim desenvolvido propicia a oportunidade de favorecer ao paciente a prevenção da cronificação de sintomas ou recaídas. Defende o uso de medicamentos adequados (anti-psicóticos atípicos/ nova geração) em dosagens adequadas, a fim de permitir o entendimento da crise em si.

Y. É um tipo de trabalho de prevenção?

G. Sim, o trabalho do GIPSI é essencialmente de promoção da saúde e de prevenção de agravos, quer dizer, para evitar que a coisa piore do ponto de vista de crise, que não tenha recaída e, portanto, não se cronifique. Então, esse trabalho é mais de prevenção e de promoção na medida em que há gente trabalhando mais precocemente com psicose em primeiras crises, e gente que trabalha mais na promoção dos aspectos saudáveis que precisam ser implementados para que não surjam outras crises. Então, é prevenção e promoção de saúde.

Y. Os profissionais têm algum tipo de vínculo com a UnB?

G. Sim, eles têm vínculo acadêmico, são estudantes de graduação, pós-graduação, mestrandos, doutorandos ou profissionais voluntários. Por que esses profissionais têm que ter um vínculo com a UnB para trabalhar no GIPSI, mas sem remuneração, conforme uma lei federal que permite que pessoas profissionais possam prestar serviços voluntários.

Geraldo fala que ainda não existe um trabalho direcionado aos estudantes da UnB, no sentido de orientação para detecção de alunos com possíveis dificuldades ou com sofrimento. Porém, ele afirma que a comunidade acadêmica, os serviços de assistência estudantil e os professores conhecem o trabalho e, assim, encaminham para acolhimento e/ou atendimento no GIPSI. Relata que já houve uma pesquisa em escolas de ensino médio de Brasília, mas a continuidade não foi possível devido às dificuldades de operacionalização.

Sobre a clientela que procura atendimento

Y. O senhor tem ideia de quem são essas pessoas que procuram atendimento?

G. Nós temos basicamente que a caracterização geral dos pacientes do GIPSI é na maioria estudante, na faixa dos 17 aos 25 anos, de cor branca, que mora no DF e entorno solteiro, a família, como é a primeira crise, está no apoio. Em geral, procuram o GIPSI depois de, pelo menos, um contato com o psiquiatra.

Y. Pela idade das pessoas que procuram o GIPSI é de se esperar que a maioria seja de alunos da UnB?

G. Os alunos da UnB são uma parcela da nossa população, não só os alunos da UnB. Temos alunos da UnB, servidores e professores da UnB e a grande parcela de atendimentos é realmente da comunidade do DF e até do entorno. Como a gente atende a família também, a gente não foca só na pessoa que está em crise, mas em toda a família. Então, a gente tem um atendimento que vai desde os 13 anos de idade, que é o mais novo; nós já tivemos aqui, até os 65 anos mais ou menos. A abrangência de possibilidades de recepção de pacientes é muito grande do ponto de vista de idade e de comunidade.

Y. Eles vêm para o GIPSI por questões financeiras?

G. Eles vêm para cá para o GIPSI porque somos o único serviço do Distrito Federal que trabalha com esse tipo de abordagem; aliás, um dos três grupos do país, mas somos o único com modelo de acolhimento, atendimento e acompanhamento de pessoas em primeiras crises. Existem dois outros grupos no país, um no Rio de Janeiro que é o grupo da UERJ – que trabalha com fenomenologia do primeiro episódio psicótico, mas está trabalhando ainda na vertente de estruturar uma entrevista, de como detectar – e o IPQ do Hospital das Clínicas de São Paulo, que trabalha na vertente da psiquiatria. Isso faz

diferença porque a gente trabalha na vertente da multidisciplinaridade, mas o veio principal de abordagem dos clientes que procuram o GIPSI é a família, então nós só atendemos o cliente cuja família se engaja no acolhimento e no tratamento desde o início. Esse é o diferencial nosso no país e do ponto de vista de programas internacionais, que, em geral, só têm a abordagem psiquiátrica e a cognitiva comportamental.

Sobre a divulgação do serviço

Y. Como eles chegam ao GIPSI?

G. Os pacientes são encaminhados por meio da ficha de encaminhamento dos profissionais que atendem ou por aqueles que foram atendidos pelo próprio serviço da rede pública de saúde. Como fazemos parte da rede, encaminham diretamente para a gente, ou através do que a gente criou, o telefone de crise, onde a gente tem dois plantonistas que recebem chamadas de telefone de pessoas, que estão vivenciando a crise naquele exato momento, nós fazemos o acolhimento.

Y. Existe algum tipo de divulgação do trabalho?

G. Nós temos um *site* especificamente do GIPSI que faz essa divulgação; nós fazemos divulgação muito reservada, digamos assim, junto à comunidade acadêmica e junto aos serviços de saúde; nós não podemos fazer uma divulgação muito ampla e disponibilizar os serviços abertamente porque nós temos limitações, exatamente aquelas que eu já falei, de espaço, de pessoas e disponibilidade das pessoas em atender. Não temos divulgado muito enormemente, as pessoas têm conhecido, têm entrado em contato e a gente tem dado conta; então, nós temos o *site*, nos temos o telefone de crise, nós temos os *folders* e nós temos a divulgação que, na verdade, é feita grandemente pelos pacientes que já passaram pelo GIPSI e indicam para outras pessoas.

Y. Qual é a capacidade de atendimentos do GIPSI?

G. Não temos limite de atendimentos de pessoas, mas atendemos desde 2001 cerca de 100 pessoas; estamos no atual momento com 18 pessoas em crise psíquica, e acolhemos na medida em que nos procuram. Então, toda a demanda que tem nos procurado, nós temos tentado acolher e acompanhar. A capacidade atual do grupo tem dado conta, obviamente se aumentar muito a possibilidade e a procura, a gente vai ter que limitar ou estabelecer alguns critérios de urgência/emergência para fazer certas abordagens, mas, por enquanto, a gente não tem necessidade de fazer nenhuma seleção de pacientes.

Y. Esses dezoito pacientes são atendidos semanalmente?

G. São atendidos semanalmente individualmente em terapia individual, terapia familiar e acompanhamento psicossocial.

Sobre a avaliação do serviço

Y. Como o senhor avalia o serviço?

G. Bom. Por ser um serviço pioneiro, ele está em pleno processo de construção, apesar dos doze anos de experiência; por outro lado, é um serviço altamente diferenciado, porque nós não temos ninguém que faça isso nem no DF nem no

país e a equipe que vai ficando no GIPSI, se especializando, é uma equipe altamente, eu diria especializada na atenção, no acolhimento e na recepção das pessoas em crise. Então, desse ponto de vista, inclusive das pessoas que já passaram pelo GIPSI ou dos profissionais que encaminham, nós, de fato, fazemos um serviço diferenciado de qualidade.

Y. E as dificuldades?

G. Bom, as dificuldades são muitas. A primeira delas é que a gente está dentro de uma estrutura acadêmica, não está dentro de uma estrutura de saúde, não somos um hospital, somos uma clínica escola de psicologia e, portanto, nós não temos todas as condições físicas e humanas de uma secretaria de saúde do GDF. Embora isso seja um ponto positivo, porque a gente está na academia, a gente pode, na verdade, ter certas liberdades que na Secretaria de Saúde, por ser um serviço estruturado, não é permitido. A outra dificuldade clara é a de manutenção da equipe, de uma equipe só.

O coordenador relata que, apesar de o GIPSI se beneficiar da estrutura acadêmica da UnB por estar localizado dentro do CAEP, existem algumas limitações para a expansão do trabalho, por não ter instalações e recursos próprios. Essa condição, segundo Geraldo, impede a contratação de pessoal especializado, os profissionais não são remunerados e que, apesar da dedicação das pessoas, existe a rotatividade dos estagiários e mesmo os profissionais, que se tornam altamente especializados e, em média, com dois anos se afastam do GIPSI por sobrecarga de trabalho, precisam ter um trabalho fora do GIPSI para se manterem. Afirma ainda que conta com a dedicação desses profissionais e que alguns deles permanecem no grupo por seis a oito anos.

Sobre os principais motivos

Y. Quais são principais motivos pelos quais as pessoas procuram tratamento?

G. Nós costumamos dizer que nós temos alguns indicadores que chamamos de pródromos, que são sinais ou sintomas que, obviamente, não é um ou outro que determina que estejam em sofrimento psíquico grave ou crise psicótica ou crise psiquiátrica. Então, nós temos uma série de características: depressão, anedonia, irritabilidade, agressividade, perda do senso do eu e dos outros, dificuldades nas relações, embotamento afetivo, eventualmente alucinações, que num conjunto podem caracterizar uma crise, sintomas ou manifestações isoladas não querem dizer necessariamente que a pessoa esteja em crise do tipo psicótico, mas o conjunto desses pródromos, digamos assim, que nós vamos saber se a pessoa está em crise do tipo psicótico. Nós falamos em crise do tipo psicótico, porque não necessariamente a pessoa que faz uma crise desse tipo desenvolverá uma doença psicótica, como por exemplo, a esquizofrenia. Ela pode desenvolver essa ou outras ou pode remitir essa sintomatologia e não desenvolver nenhum desses quadros; então, por isso, dizemos crise do tipo psicótico.

Y. Então é feita uma diferenciação uma triagem para avaliar se é uma crise ou não?

G. Nós temos alguns critérios que incluem ou não o paciente no GIPSI, como por exemplo, que esses estes pródromos estão presentes, nossa ficha de encaminhamento, na nossa discussão da literatura internacional, diz quais são os vários sinais e sintomas que podem constituir uma primeira crise; para entrar no GIPSI tem que ser manifestação de primeira crise; para o GIPSI não pode ser de causação orgânica, processo biológico ou de abuso ou uso de drogas e a família tem que se engajar. São esses os critérios para inclusão no GIPSI.

Y. O senhor gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o GIPSI?

G. O grande desafio do GIPSI e que realmente tem crescido é de que a gente tem sido muito demandada para escrever; a gente está escrevendo um livro sobre isso, para exportar o modelo, como a gente faz, quais são os princípios que estão por aí, por abordagem das crises em geral e em particular das primeiras crises, dadas as possibilidades dela. O grande mérito do GIPSI atualmente é que estamos trabalhando com a possibilidade de tirar princípios de como abordar as crises que não da forma tradicional, que é dos hospitais psiquiátricos.

Capítulo 4 - Análise Reflexiva e Comparativa dos Grupos de Discussão e das Entrevistas com os Gestores

4.1 Análise reflexiva e Comparativa dos Grupos de Discussão

A análise reflexiva e comparativa entre os Grupos de Discussão seguiu a organização da análise formulada que evidenciou os seguintes blocos temáticos:

- Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA
- Sobre o acolhimento dos calouros
- Sobre o relacionamento com a instituição
- Sobre possíveis dificuldades emocionais
- Principais necessidades
- Sobre a participação dos CAs nos serviços
- Sobre o conhecimento, interação e utilização dos recursos institucionais.

Sobre o trabalho desenvolvido pelo CA

Todos os CAs que participaram dos Grupos de Discussão mencionaram entre as suas principais atividades a recepção dos calouros na primeira semana de aulas. O envolvimento com algum tipo de trote parece inevitável para os Centros Acadêmicos. Apesar de todos se posicionarem favoravelmente ao trote solidário, parece haver um consenso de que o trote sujo, aquele que inclui banho com ovos, tinta e outras brincadeiras, faz parte do ingresso na universidade e que os próprios calouros esperam por ele. Houve alguns grupos que colocaram o trote sujo como importante ritual de passagem para a vida universitária do estudante e apoiam a participação voluntária, organizada e respeitando os limites da instituição em qualquer um deles.

Além do trote, alguns grupos incluem na recepção dos calouros a apresentação do curso e da UnB com o apoio dos professores de disciplinas introdutórias. Alguns CAs relatam também a realização do “Leilão do calouro” ou o apadrinhamento, ou seja, um aluno veterano fica responsável pela orientação de um aluno calouro durante o primeiro semestre de aulas. Essa relação é interessante; quando há o entrosamento entre as partes, o calouro recebe as principais instruções para a vida acadêmica na UnB.

Apesar de considerarem importante a atuação durante todo o semestre de curso, nem todos os grupos conseguem desenvolver atividades que reúnam os alunos, quer seja para atividades de entretenimento, quer seja de organização sócio- política ou cultural. Alguns ainda são iniciantes outros parecem carecer de orientação para efetivação de atividades mais agregadoras e efetivas.

O DCE reconhece que a orientação aos CAs é sua função e relata a falta de liderança eficiente em alguns deles; assim, procura fazer o elo entre os estudantes e as instâncias superiores (administração e coordenação acadêmica, direção e reitoria) da UnB. Além de apoiarem os estudantes, o DCE está ampliando seu trabalho junto à administração da UnB quanto às questões de segurança, ao preconceito e à integração entre os estudantes dos quatro campi, por serem estas as questões emergenciais que identificam na universidade.

Sobre o relacionamento com a Instituição

Cada Centro acadêmico relaciona-se de maneira peculiar com a instituição; cada um deles possui sua história e encontra-se em fases diferentes de organização; essas situações interferem diretamente na maneira pela qual se constitui essa relação. A diretoria do DCE tomou posse recentemente, mas algumas pessoas que já haviam participado da direção do DCE, relataram as dificuldades de contato com a reitoria da

gestão passada, sobre a qual afirmam a existência de evitação de contato do reitor com estudantes. Apoiaram a eleição da atual reitoria e afirmam que estão conquistando espaços para maior atuação do DCE entre os estudantes e para a participação de tomada de importantes decisões das atividades da UnB como um todo.

Quanto ao relacionamento com a instituição não houve unanimidade entre os CAs; o que se pôde observar é que aqueles grupos que mantêm maior proximidade com os coordenadores dos cursos conseguem construir um CA mais atuante quanto à relação com os calouros. Nesses cursos a passagem e a adaptação do estudante do ensino médio para a universidade é facilitada muitas vezes, por encontrar apoio e orientação na figura de alguns professores e coordenadores. Por outro lado, houve relatos de que, além de não receberem apoio da coordenação e direção do curso, sofrem retaliações pelas atividades que realizam por parte de alguns professores e da direção. Esse fato ocorreu principalmente na FCE, na FGA e mais dois CAs do Campus Darcy Ribeiro.

Um dos representantes do DCE, estudante da FGA, relatou algumas peculiaridades daquele campus, como dificuldades de relacionamento entre professores e alunos, dificuldades de relacionamento e respeito entre os diferentes profissionais. Aponta ainda como mais sério problema do Campus UnB/Gama o alto índice de jubilamentos por semestre.

Sobre o acolhimento dos calouros

Em geral os grupos falam sobre o acolhimento dos calouros baseados na própria experiência. A maioria dos estudantes ao ingressar na UnB é muito nova e saiu recentemente do Colégio de Ensino Médio, onde recebia orientações e era supervisionada para todas as atividades. Chegam à universidade e ficam perdidos, a princípio quanto a localização, principalmente no Campus Darcy Ribeiro que é muito

grande, com dificuldades de encontrar as salas de aula, secretarias, biblioteca enfim, um mundo novo. Além do novo ambiente, existe o receio inicial do trote, e a sua associação com o CA é inevitável. Assim inicialmente são arredios e desconfiados com relação aos veteranos.

Entre os grupos, alguns tiveram problemas com a direção da UnB relacionados ao trote. Hoje parece existir maior conscientização entre os alunos no sentido de organizar o trote de maneira que possam se realizar as atividades, mesmo aquelas que envolvam sujeira, sem que seja vexatória ou obrigatória. Hoje existe a possibilidade de escolha para o calouro entre dois diferentes tipos de confraternização, o que eles chamam de trote sujo e o trote solidário. O trote solidário inclui brincadeiras, mas também existe uma organização para arrecadação de roupas ou mantimentos para doação e existe também o estímulo para a doação de sangue, embora afirmem que ainda existem alguns cursos que continuam com algumas atitudes arbitrarias com relação ao calouro. O DCE afirma que trabalha junto à UnB e aos CAs na conscientização para uma recepção acolhedora, principalmente na primeira semana de aulas.

Falam do deslumbramento inicial da chegada à universidade, descobrem a liberdade que conquistaram, mas, muitas vezes, sem saber o que fazer com ela, acabam por se envolver em situações de risco como, por exemplo, o uso de drogas e álcool. Relatam que muitas reprovações em disciplinas nos semestres iniciais devem-se à negligência do próprio aluno que, por muitas vezes, por falta de cobrança não correspondem ao desempenho mínimo exigido pelo professor. Afirmam que um dos papéis do CA é fazer essa conscientização para os recém-chegados, mas esse é ainda um grande problema que a universidade enfrenta.

Sobre possíveis dificuldades emocionais

A falta de entendimento prático dos aspectos administrativos e burocráticos no processo de inserção dos alunos na instituição é apontada pela maioria dos grupos como uma questão que pode levar o aluno a vulnerabilidades, inclusive com relação ao aspecto emocional. Há um consenso de que entre os alunos mais jovens e aqueles que tiveram que sair da casa dos pais para estudar, exista maior possibilidade de sofrimento, pois não estão acostumados com as disciplinas e a maneira como se dá o relacionamento com os professores. Na maioria dos grupos houve discussão em torno da postura que certos professores assumem perante os alunos. Foram relatadas posturas de arrogância, desqualificação da produção do aluno, falta de estímulo à criatividade enfim atitudes contrárias esperadas para um professor. Em decorrência dessa relação apontam como consequência o desânimo, a falta de identificação com o curso e em muitos casos a evasão, troca de curso ou jubramento.

Relatam que quando um aluno chega a entrar em condição de jubramento é muito comum o seu adoecimento, pois perde a liberdade de se matricular, passa a ser monitorado e sem o apoio e a orientação necessários nesse momento. Se queixam de falta de apoio da instituição, nessa situação consideram-se mais como um dado estatístico negativo do que alguém que está precisando de atenção.

Um tema que mobilizou muito os grupos foi o suicídio. No período que antecedeu e durante a realização dos Grupos de Discussão os alunos relatam a ocorrência de quatro casos de suicídios na UnB. Nesse momento os grupos demonstraram muita angústia pela imprevisibilidade, impotência e pela ausência de um trabalho de apoio e orientação da instituição aos alunos.

Situações pessoais aliadas a dificuldades de adaptação foram identificadas como responsáveis por baixo desempenho, pelo absenteísmo e pela possibilidade de dificuldades emocionais.

Principais Necessidades

As principais necessidades apontadas pelos grupos foram:

- Integração e adaptação à universidade.
- Apoio e orientação para a solução de problemas e dificuldades acadêmicas.
- Diálogo e orientação da Instituição com o aluno,
- Integração entre as disciplinas,
- Implementação nos recursos financeiros para manutenção e permanência do aluno na universidade até o final o curso.
- Integração entre os alunos do Campus Darcy Ribeiro e dos demais Campi,
- Ampla divulgação dos recursos de assistência estudantil com distinção entre esta e o trabalho de promoção de saúde mental do universitário.

Sobre a participação do CA nos serviços

Alguns participantes indicaram a possibilidade de atuação dos CAs no apoio ao estudante, sua adaptação e as dificuldades de relacionamento com a instituição, fazendo-se mais presentes na vida acadêmica dos alunos e assumindo a sua representatividade perante os órgãos da UnB. Esse apoio poderia acontecer por algumas vias, foram citadas, por exemplo:

- Levantamento de demandas,
- Apoio e estímulo do DCE aos CAs na execução de ações conjuntas nas decisões que atinjam os alunos e na organização pela busca de seus direitos,

- Integração entre os alunos,
- Integração entre CA e alunos.

Entre os CAs participantes foi enfatizada importância da participação do estudante recém-ingresso ou não nas instâncias representativas dos alunos; afirmam ainda que esta participação possibilita maior conhecimento e integração ao contexto universitário, estimula o envolvimento em questões da instituição e ainda amplia a visão crítica do mundo além da universidade.

Sobre o conhecimento, a interação e a utilização dos recursos institucionais

Quando se discutiu sobre recursos institucionais, serviços de assistência estudantil, muitos grupos não sabiam do que se tratava. Outros apontavam os serviços de assistência da DDS e alguns sabiam da existência do SOU, mas sem conhecimento dos detalhes de seu funcionamento. Nos três novos campi o trabalho do SOU é confundido com as funções da DDS. Quando perguntados sobre o conhecimento e a utilização dos recursos solicitaram esclarecimentos e se interessaram por informações de sua existência, localização e função. Esse fato ocorreu inicialmente no GD 02 e se repetiu nos subsequentes. Diante dessa situação a pesquisadora junto com as auxiliares de pesquisa prestaram alguns esclarecimentos e encaminharam o levantamento dos serviços de assistência existentes na UnB realizado para a pesquisa.

4.2 Análises Reflexiva e Comparativa das Entrevistas com os Gestores

As análises formuladas permitiram organizar as discussões nos seguintes Blocos Temáticos:

- Sobre as atividades desempenhadas
- Sobre avaliação dos serviços prestados
- Sobre a divulgação do serviço entre os alunos
- Sobre a clientela que procura atendimento
- Sobre os principais motivos de procura por atendimento

Passaremos a seguir para a discussão dos dados obtidos nas entrevistas a partir dos blocos identificados.

Sobre as atividades desempenhadas

Em todos os serviços que participaram das entrevistas foram encontrados gestores altamente engajados em suas atividades e dispostos a colaborar com a pesquisa. Em geral, observou-se uma importante divisão quanto à existência e ao funcionamento relacionados ao vínculo institucional. Todos estão ligados à UnB, porém alguns são órgãos filiados às diretorias, aos decanatos ou ao instituto e fazem parte do organograma da universidade, com recursos orçamentários, estrutura física e quadro funcional designados para a sua atividade. Os demais serviços possuem vínculo acadêmico com a UnB, constituem-se de grupos de estudo e pesquisa de responsabilidade de professores, cujos projetos dependem das estruturas dos órgãos de atendimento, custeados por eles, ou financiados por instituições de fomento à pesquisa. Assim, não contam com orçamento próprio e dependem de estagiários e voluntários para efetivar suas ações.

Essa diferenciação faz-se necessária no momento de uma maior reflexão, interpretação e análise comparativa dos serviços. Os órgãos institucionais que existem na estrutura da UnB são: DDS (vinculado ao DAC), CAEP (vinculado ao IP), SOU (vinculado à DAIA/ DEG) e o PPNE (vinculado à vice-reitoria/ UnB). O GIPSI e o PROSA universitária caracterizam-se como programas com vínculo acadêmico, inseridos na estrutura da UnB. Todos eles têm em comum o atendimento ao estudante universitário, alguns exclusivamente com essa finalidade como a DDS, o SOU, o PROSA, o PPNE e o serviço de orientação educacional da FM. O GIPSI e o CAEP, além da comunidade, incluem o atendimento ao estudante em seus programas.

O maior serviço em termos de recursos e abrangência é a DDS, pois administra toda a prestação de serviços assistenciais aos estudantes da UnB. É responsável por todos os programas de auxílio e bolsas para a manutenção do aluno com dificuldades socioeconômicas na UnB. O trabalho da DDS não está diretamente relacionado ao atendimento do aluno em sofrimento psíquico, atua na prevenção quando se considera que muitas crises psicológicas desencadeadas no ambiente acadêmico podem estar relacionadas às dificuldades financeiras. Por se tratar de uma das principais fontes de auxílio para o estudante, a DDS recebe algumas demandas psicossociais, que, não têm condições de atender; assim, trabalha no encaminhamento desses alunos aos serviços específicos de acordo com a necessidade do estudante.

O SOU, durante sua existência de 25 anos na UnB, tem se expandido muito. Paralelamente ao crescimento e às demandas da universidade, é um serviço inflado, ou seja, muito demandado pelos estudantes e por toda a comunidade universitária. Com sua expansão, foi necessária a criação de outras frentes de trabalho que abarcassem demandas específicas da comunidade universitária, programas consolidados, ligados diretamente à reitoria como a INT, que cuida de estudantes estrangeiros, o PPNE, que

trabalha com alunos com necessidades especiais e a Coordenação para atendimento de alunos indígenas.

O número de suicídios entre estudantes de medicina fez com que se criassem o serviço de orientação acadêmica voltado unicamente para estudantes do curso. A ocorrência de suicídios na universidade é preocupante, não só no curso de medicina e causa comoção em toda a comunidade universitária, mas existe um consenso de não divulgação do caso e talvez pela falta de conhecimento de como lidar com os alunos e professores atingidos diretamente pelo fato, nada se faz.

Apesar de estes serviços terem sido desmembrados do SOU, ainda continuam sendo acompanhados por ele por meio de parcerias. Esse serviço está presente desde a sua criação, nos três novos campi da UnB, representado por um psicólogo e um pedagogo em cada um deles.

A principal atividade do SOU é de atendimento aos alunos com necessidades de orientação relacionada à vida acadêmica, ou seja, questões relacionadas à adaptação à universidade, ao curso, ao desempenho acadêmico e ao relacionamento entre professor e aluno. Apesar de surgirem demandas das mais variadas, o foco principal, atualmente, do SOU tem sido o fortalecimento do trabalho dos coordenadores dos cursos no sentido de maior acolhimento, orientação e o apoio para a permanência do aluno desde seu ingresso até sua formatura, preparando-o para entrar no mercado de trabalho. Hoje o SOU presta de 600 a 800 atendimentos por semestre.

Além do trabalho de ensino, pesquisa e extensão, como uma clínica escola, o CAEP trabalha com atendimentos psicológicos em diversas linhas epistemológicas. A cada início de semestre é realizada a inscrição das pessoas que procuram atendimento; nesse momento, todos os profissionais e estagiários participam do trabalho. Já na inscrição é feita a triagem, para que aquelas pessoas, que procuram algum tipo de tratamento que o

CAEP não dispõe, sejam encaminhadas para o serviço adequado. Depois dessa triagem, são estabelecidas as prioridades por gravidade, por categoria e são encaminhados aos supervisores que fazem o acolhimento em seu serviço. Todos aqueles que se inscrevem são atendidos e são chamados à medida que há disponibilidade de pessoal para atender. Todas as pessoas que passam por atendimentos no CAEP possuem um prontuário onde há o registro desde sua chegada, os encaminhamentos até o encerramento.

O CAEP possui diversos programas de atendimentos relacionados com os projetos desenvolvidos pelos professores supervisores e seus grupos de trabalho. O PROSA universitária é um deles, funciona nas dependências do CAEP é coordenado por um psicólogo servidor da UnB, sob a supervisão de uma professora, que orienta estagiários do CAEP. O trabalho conta com a participação de estagiários e do coordenador e se constitui de grupos com alunos dos semestres iniciais do curso de psicologia.

Outro serviço que funciona nas dependências e que depende da estrutura física e acadêmica do CAEP é o GIPSI, que atende pessoas em primeiras crises do tipo psicótico, não só da comunidade universitária, mas da população do DF e entorno. O grupo conta com a participação de estagiários, auxiliares de pesquisa, mestrandos e doutorandos com vínculo acadêmico na UnB e profissionais voluntários, sob a coordenação de um professor supervisor do quadro de docentes da UnB.

O PPNE é mais um serviço do quadro institucional da UnB e atende os alunos com necessidades especiais desde o seu ingresso na universidade até a sua formatura; muitas vezes continua acompanhando até sua inserção no mercado de trabalho. Trata-se de um serviço para uma clientela específica exclusiva da UnB. Além de alunos com deficiência visual, auditiva ou com dificuldades de locomoção atende também aqueles com necessidades especiais temporárias, ou seja, gestantes, pessoas acidentadas com dificuldades de locomoção. Trabalha com o sistema de tutoria com estudantes cegos e

ou surdos, com materiais específicos para as necessidades de cada um. Cuida também do espaço circundante como a eliminação de barreiras arquitetônicas e a manutenção de elevadores para o livre acesso dos alunos. Atualmente, tem recebido demandas de estudantes portadores de síndromes psiquiátricas, de aprendizagem e outras desordens.

O Serviço de Orientação Educacional da Faculdade de Medicina possui uma única funcionária, uma pedagoga, com especialização em Educação Médica, e atende somente os alunos de medicina que são encaminhados pelos professores e coordenadores de curso ou demandas espontâneas para orientação educacional e encaminhamentos especializados quando há a necessidade.

Sobre a avaliação dos serviços prestados

A DDS representa uma importante fonte de auxílio financeiro, mas, diretora, apesar de a DDS oferecer vários programas e ter o reconhecimento dos alunos, o único programa que cobre a demanda, são os proventos destinados à alimentação; os demais não conseguem suprir as necessidades de todos os estudantes que procuram por auxílio.

As atividades de orientação acadêmica do SOU cobre uma parcela da população universitária, mas o serviço encontra-se no limite da capacidade de atendimentos.

Uma parcela significativa dos atendimentos do CAEP é composta por estudantes da UnB, apesar disso há uma demanda dos demais serviços para que o CAEP atenda exclusivamente ou priorize o atendimento aos alunos da universidade. Além de o serviço estar no limite de sua capacidade de atendimento, o fato de ser uma clínica escola o implica no atendimento das diversas demandas da comunidade de forma que abarque todas as abordagens para a formação dos alunos do curso de psicologia.

O PPNE possui estrutura tanto física quanto de profissionais para receber mais pessoas com deficiências. Houve um crescimento e fortalecimento muito grande desde

sua criação em 1999, quando foram estabelecidos os direitos acadêmicos das pessoas portadoras de necessidades especiais e as ações passaram a fazer parte da legislação da universidade como um instrumento institucional. Existe a possibilidade de abertura para receber mais alunos com necessidades especiais.

Existe também a necessidade de maior conhecimento da existência e funcionamento de um serviço que apoie a entrada e a permanência das pessoas com necessidades especiais por parte da comunidade universitária, para que esses serviços sejam difundidos além dos muros da universidade, atingindo uma população que possivelmente não esteja se reconhecendo capaz de frequentar a universidade por suas dificuldades.

O PROSA ainda está em processo de estruturação de seus serviços, mas já constata que há a necessidade de ampliação e institucionalização dos serviços, para que os alunos de todos os cursos possam ter a oportunidade de se beneficiar do programa.

O GIPSI, apesar de existir há doze anos, pelo caráter pioneiro de sua atuação, continua em processo de construção. Conta com uma equipe de profissionais altamente especializada, apesar de algumas limitações quanto às condições físicas e de recursos humanos, atualmente encontra-se aberto para receber mais os estudantes em primeiras crises do tipo psicótico.

Os estudantes de medicina têm maior acesso ao acolhimento e intervenção precoce em saúde mental, pela existência de um serviço exclusivo para este curso, mas possui dificuldades de encaminhamentos pela precarização dos serviços de atendimento em saúde mental.

Todos os gestores colocaram como um grave entrave para a elaboração de uma política de assistência de saúde aos estudantes a falta de articulação dos serviços, uma vez que não existem parcerias. Não existe uma relação institucional entre eles, o que há

são contatos individuais entre alguns profissionais, além da necessidade de ampliação do quadro de técnicos e funcionários e de expansão das instalações.

A migração da Diretoria de Saúde do Decanato de Assuntos Comunitários para o Decanato de Gestão de Pessoas deixou descoberta a demanda estudantil para atendimento em saúde, priorizando o trabalho junto aos funcionários. Encontrando-se no momento da pesquisa, segundo a direção DDS, em fase de reestruturação de seus serviços.

Sobre a divulgação dos serviços entre os estudantes

A divulgação, conforme foi observado, se dá conforme a capacidade de atendimentos de cada serviço.

A DDS e o SOU fazem a divulgação de seus trabalhos no portal da UnB, no Manual do Estudante impresso, que o aluno recebe na ocasião do registro. Esse Manual também está disponível *online*. Apesar de não haver dados estatísticos sobre a eficiência desse tipo de divulgação, os gestores reconhecem que existe a necessidade de uma divulgação mais abrangente durante todo o semestre e não só no início do curso, na semana de recepção dos calouros.

Há um consenso entre os profissionais do CAEP por uma atitude mais discreta com relação à divulgação dos seus serviços, pois considera antiética a ampla divulgação do trabalho e depois deixar uma fila de pessoas esperando por atendimentos.

A divulgação do GIPSI se dá por meio da rede de saúde, dos profissionais da UnB e das pessoas que já passaram por atendimentos no grupo. O PROSA se mantém reservado ao Instituto de Psicologia.

O PPNE se apresenta a todos os estudantes com necessidades especiais que ingressam na UnB, e interfere na medida em que esses concordam em participar do programa.

Na Faculdade de Medicina o serviço de orientação educacional é conhecido de toda a estrutura do curso e, por se tratar de um serviço específico para uma população de um curso, não há a necessidade de maiores divulgações.

Todos os gestores reconhecem que a divulgação dos serviços ainda é falha, mas também há o consenso de que para ampliar a divulgação, os serviços precisarão estar melhor estruturados, uma vez que com maior conhecimento a demanda pelos serviços deverá aumentar consideravelmente.

Sobre a clientela que procura atendimento

A maior procura por atendimentos no CAEP e no GIPSI, dois serviços que atendem a demanda externa à UnB, é composta por jovens com idade entre 17 e 25 anos. O CAEP faz atendimentos de 0 até acima de 60 anos e o GIPSI já atendeu pessoas de 13 anos até os 65 anos. Os demais programas, PPNE, DDS, SOU, PROSA e o serviço de orientação educacional atendem estudantes de várias idades e etapas de curso. Pela peculiaridade de cada serviço, acabam agregando uma maior clientela de alunos dos semestres iniciais de curso.

A DDS, por conceder bolsas de auxílio de manutenção do aluno na universidade, geralmente tem a maior demanda de alunos iniciantes, da parcela mais jovem da universidade, de todos os cursos e dos quatro campi.

O PPNE, apesar de atender alunos dos semestres iniciais, atinge uma faixa etária mais elevada de adultos de 30 a 40 anos, de todos os cursos dos quatro campi.

Os grupos organizados pelo PROSA são compostos por estudantes recém-ingressados no curso de psicologia; assim, a maior clientela que atinge é composta por alunos a partir de 16 anos.

O serviço de orientação educacional da FM localiza-se no prédio das disciplinas básicas; por isso, há maior facilidade de acesso dos alunos de início do curso pela procura por atendimento.

O SOU recebe demandas espontâneas, encaminhamentos de coordenadores e professores, em sua grande maioria com dificuldades acadêmicas, em sua maioria alunos em começo de curso, mas atende alunos em diversas fases de curso de diferentes idades. Há no SOU também a procura para atendimento por parte de professores, que encontram nesse serviço local confiável para conversar sobre seus problemas. Desta forma se conclui que, além da clientela juvenil, existe a possibilidade de uma parcela de docentes estar em estado de sofrimento psíquico.

Sobre os principais motivos de procura por atendimento

Segundo dados oficiais da DDS, o serviço mais procurado é o de bolsa alimentação. O CAEP aponta que a maioria dos alunos que se inscrevem vêm com queixas específicas como timidez, irritabilidade e, quando se trabalha com tais dificuldades, observa-se que tais queixas representam sinais de falta de apoio para estarem na universidade. Muitos alunos deixam a casa da família para virem para a universidade. A falta de rede de apoio é relatada como a grande variável que pode ter como consequências vários comportamentos inadequados como o uso de drogas, álcool e o baixo desempenho acadêmico.

O PROSA assinala que um dos principais temas que são debatidos nos grupos diz respeito aos conflitos familiares e à adaptação ao novo ambiente.

O GIPSI atende encaminhamentos e demanda espontânea de pessoas em primeiras crises que, em geral já tiveram uma consulta com o psiquiatra.

A pedagoga da FM aponta como os principais motivos para a busca de auxílio, os problemas emocionais como depressão e ansiedade, muitas vezes com problemas físicos causados por problemas emocionais. Muitos procuram o serviço por dificuldades de identificação ou de acompanhamento do curso e outros por dificuldades de se manterem no curso. Foi relatada a precarização da situação dos estudantes indígenas que chegam à UnB; é observado que estes estudantes sofrem inúmeros problemas de adaptação não só no curso, no contexto universitário, mas em geral, desde a moradia, o custo financeiro para manter-se na universidade, até a adaptação com o clima. No curso de medicina já houve casos de desistências por dificuldades no desempenho acadêmico, por não haver adaptação às diferenças culturais. Tendo ocorrido um suicídio entre esses desistentes.

No SOU há uma grande diversidade de motivos pelos quais os alunos procuram atendimento, seja por demanda espontânea, seja por encaminhamentos. As principais causas são dificuldades acadêmicas e de adaptação ao curso e à universidade, mas surgem demandas por acompanhamento psicológico ou psiquiátrico, que são encaminhadas para outros serviços da UnB, como o CAEP e o SAM.

Considerações Finais e Conclusões

A conjugação de métodos utilizados possibilitou o conhecimento da complexidade do contexto universitário, das peculiaridades de cada grupo estudado e de sua representatividade entre os alunos de seus cursos, que, contudo, não deixou de considerar o caráter individual de cada estudante.

O conjunto de dados obtidos pelas diferentes vias utilizadas para se ter acesso à saúde mental do universitário permitiu uma visão geral do emaranhado de que se constitui a rede dinâmica de relações dos jovens, principalmente aqueles dos semestres iniciais, com a entrada no mundo acadêmico. Ao mesmo tempo, viabilizou o conhecimento sobre os recursos de cuidado e proteção disponíveis pela instituição a esses jovens e o seu funcionamento.

Alguns estudos demonstram a existência de diferentes estressores ao longo do curso universitário, que dependem do nível em que o aluno se encontra, no início, no meio ou no final do curso. Cada fase apresenta diferentes exigências que parecem predispor o estudante a diferentes agentes estressores ao longo do curso, como perda de liberdade pessoal, alto nível de exigência acadêmica, desumanização no processo de aprendizagem, falta de tempo para o lazer, competição entre colegas.

Os resultados obtidos por meio do QEE apontaram, em média, para um grupo de estudantes com uma postura positiva em relação à vida quando responderam que frequentemente apresentam sinais de bem-estar. Apesar disso, alguns demonstraram sinais de sofrimento psíquico naturais ao ciclo de vida e ao contexto em que se encontram. Portanto jovens com média de idade de 20 anos, pertencentes aos semestres iniciais dentre 51 diferentes cursos. Apesar de os resultados dos respondentes apresentarem-se dentro da média, houve uma parcela do grupo de estudantes que demonstrou sinais acima do esperado para idade. Trinta e oito por cento dos

participantes com idades entre 19 e 24 anos apontaram dificuldades de atenção e alterações de sono, trinta e três por cento indicaram sinais de dificuldades de concentração e quarenta por cento apresentaram sinais de ansiedade acima da média. Portanto, um grupo significativo, entre os participantes apresenta sinais de necessidade de atenção.

Entre os assuntos que permearam as discussões com os grupos foram mais comuns aqueles relacionados às dificuldades de integração e adaptação dos jovens calouros ao ensino superior, ao relacionamento entre alguns professores e alunos, às dificuldades de integração entre os campi, necessidade de apoio e orientação acadêmicos e a não divulgação dos recursos institucionais de assistência estudantil.

Os dados da pesquisa apontam para jovens em início de curso com algumas dificuldades, inerentes à fase de desenvolvimento psicossocial em que se encontram, associadas ao processo de adaptação ao novo contexto universitário e às suas demandas. O sonho realizado de ingresso em uma universidade pública não é capaz de garantir nenhuma estabilidade ao jovem, que enfrenta agora novos desafios para conseguir manter-se e garantir sua permanência até o final do curso.

Apesar da presença de sofrimento psíquico em alguns grupos, pode-se observar que existe certa negação quanto ao reconhecimento do sofrimento ou resistência em aceitar ou buscar ajuda, quando reagem com risos e brincadeiras quando se quis aprofundar mais nas questões delicadas expostas.

Outros grupos, parecem se unir buscando apoio entre si por meio de reuniões com bate papos informais sobre as dificuldades comuns que estão vivendo no curso. Houve um grupo que comentou sobre a existência de *Místicas* como um importante meio de aliviar as tensões diárias. Explicaram que as *Místicas* são rituais comumente realizados entre os participantes dos movimentos sociais, onde as pessoas se reúnem para

conversar, para fazer orações, meditar e/ou outras atividades propostas pelos integrantes, com objetivo de fortalecer as motivações para conquista do que almejam. No caso dos estudantes, permanecer na universidade e terminar o curso da melhor maneira possível e manter a união e apoio mútuo do grupo.

A brusca mudança de modo de vida do ensino médio para o mundo acadêmico é apontada pela maioria dos grupos e reconhecida pelos gestores dos serviços como causa frequente de muitos sinais de sofrimento psíquico, apresentados pelos jovens que procuram ou que foram encaminhados para atendimentos.

O CAEP, que tem uma importante parcela de sua clientela composta por universitários em início de curso (um terço das inscrições), e o PROSA, que trabalha com grupos de estudantes de psicologia do primeiro semestre, constituem-se por serviços que desempenham atividades clínicas, quer seja em grupo, quer seja individualmente, apontam para as dificuldades de adaptação ao ensino superior como causa das principais queixas pelas quais há a procura pelo atendimento.

A falta de divulgação suficiente referida pela maioria dos estudantes, excetuando-se o GIPSI, o programa da medicina e o PPNE que possuem demandas específicas não só direcionadas à comunidade universitária, faz com que a maioria dos alunos não conheça os recursos disponíveis de assistência estudantil que a UnB oferece. Essa falta é reconhecida pelos gestores, alguns com a justificativa de levantar uma demanda que o serviço não comportaria, e outros, que alegam a necessidade de intensificação da divulgação.

Apesar de todos os esforços, não foi encontrado um serviço que seja direcionado exclusivamente aos estudantes, estruturado para atender toda a demanda universitária. Parte dos alunos que possuem necessidades de acompanhamento são absorvidos pelos

serviços em funcionamento hoje na UnB, mas que não têm como prioridade a saúde mental do universitário.

Os gestores, além não disporem de espaço físico e recursos humanos suficientes para abarcar todas as demandas, ainda deparam-se com a dificuldade em articular os serviços existentes para a execução de um projeto comum de atenção ao estudante. Os dados indicaram também a existência de sofrimento psíquico entre os docentes

Em geral, a liderança exercida pelos Centros Acadêmicos estudados ainda é incipiente e não consegue representar os estudantes na busca de atenção para as suas principais necessidades; muitas vezes, suas iniciativas são tolhidas pelos professores e coordenadores dos cursos, considerados negligentes pelos alunos.

Os últimos anos têm testemunhado um número crescente da procura por vagas em instituições públicas. Observa-se a presença significativa de jovens com características bastante heterogêneas como: classe social, gênero, objetivos, expectativas, trajetória acadêmica anterior, faixa etária, situação de trabalho e opção pelo turno. As instituições estão se multiplicando para atender esta demanda; porém, ainda falta o mesmo empenho para a adequação das instalações das políticas e dos processos educativos à diversidade de características e de expectativas desta população, existindo, assim, uma facilidade de acesso ao ensino superior com pouca preocupação pela experiência vivida pelo estudante no contexto educacional (Polydoro *et al.*, 2005).

Esse estudo corrobora as colocações de Polydoro *et al.* (2005) quando se depara com a realidade da universidade que hoje conta com 27.053 alunos matriculados, distribuídos em seus quatro campi, com espaços que nem sempre suprem todas as necessidades, principalmente no Campus de Ceilândia que, na época da coleta de dados (1º./2012), estava instalado em uma parte de um Colégio de Ensino Médio, desde 2008, e a cada semestre recebendo mais alunos ingressos via vestibulares.

A preocupação com a qualidade de vida dos universitários, a manutenção destes até o final do curso e o acesso ao ensino superior de um maior número de jovens pertencentes às classes menos favorecidas da sociedade têm aumentado nos últimos anos. Esforços têm sido envidados para a implementação dos serviços, mas ainda são incompatíveis com a velocidade com que aumenta o número de universitários.

Quando se pensa em uma universidade para todos é de se supor que esse pensamento carregue uma multiplicidade de significados de futuro para os jovens, de formação de mão de obra qualificada, de diminuição da miséria no país por meio de capacitação para o trabalho em diferentes frentes.

Com base nesses preceitos, pode-se pensar que o curso superior traz consigo a promessa de melhor qualidade de vida. Assim sendo, considerada a graduação, além da formação profissional, seu enfoque seria a promoção da saúde onde o desenvolvimento de potenciais de vida, como o aumento das habilidades pessoais, autoestima, satisfação de viver deveriam ser pré-requisitos para uma vida saudável.

Além de abrir um maior número de vagas há que se pensar no acolhimento e manutenção do estudante durante os anos universitários; posição que implica a universidade em atender a toda diversidade cultural, étnica e socioeconômica desses novos estudantes.

O presente trabalho representa uma iniciativa na direção do reconhecimento da clientela atendida pela universidade e suas necessidades. Cabe ressaltar que as possíveis conclusões aqui apresentadas não possuem o caráter generalizador e que os resultados inferidos com base nos dados obtidos não pretendem esgotar o assunto, pois não possuem caráter de discussão exaustiva do tema. No entanto, espera-se que possa abrir caminhos para novos estudos, com maior número de universitários, em mais universidades, estudos comparativos entre gênero, classe socioeconômica, cursos, além

de dispensar atenção também ao corpo docente, que aqui não foi contemplado, dentre outros cujo aprofundamento ampliará e enriquecerá o conhecimento.

Fica aqui evidente a necessidade urgente de implementação e articulação dos serviços existentes passem a ser executados no sentido de atenderem, além das demandas acadêmicas, as principais dificuldades apontadas nessa pesquisa. A seguir são elencadas algumas sugestões para projetos de ações emergenciais e de médio e longo prazo.

Mecanismos a curto prazo

- Empoderamento e instrumentalização para coordenadores de cursos atuarem junto aos estudantes, principalmente aqueles em início de curso.
- Caminhos para a articulação dos serviços existentes.
- Ampla divulgação dos serviços disponíveis aos alunos.
- Estimulo à criação e participação dos CAs.

Mecanismos a médio prazo

- Implementação dos serviços de atendimento ao universitário.
- Alocação de recursos físicos e humanos para ampliação de atendimentos.
- Mecanismo de avaliação dos professores.
- Envolvimento do corpo docente na resolução das questões levantadas nessa pesquisa.

Por fim, mas a mais importante necessidade é que haja uma construção conjunta entre os eixos estudados nessa pesquisa, um programa de promoção à saúde mental e prevenção de agravos específico para os alunos da UnB.

Referências

- Abramo, H. W. (2005). Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: M. H.W. & P.P.M. Branco. (Orgs.). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Abramovay, M. M., & Castro, M. G. (2006). *Juventude, juventudes: o que une e o que separa*. Brasília: UNESCO. Edição publicada pela Representação da UNESCO no Brasil.
- A Carta de Ottawa. Primeira Conferência Internacional Sobre Promoção de Saúde. (1986). In: *As Cartas de Promoção de Saúde (2002)* Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 19-27.
- Albuquerque, M. A. (1993). A Saúde mental do universitário. *Neurobiologia*, Suplemento 36 (1), 12.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teen through the twenties. *American Psychologist*, 55 (5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: what is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1(2), 68-73.
- Baltes, P. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: on the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23(5), 611-626.
- Barreto, I. S., Bezerra, A. L. Q., & Barbosa, M. A. (2004). Assistência universitária – compromisso social. *Revista da Universidade Federal de Goiás*, 6(1) Goiânia. Disponível em: www.proec.ufg.br
- Beautrais, A. L. (2003). Suicide and serious suicide attempts in youth people. *American Journal of Psychiatry*, 160, 1093-1099.

- Benitez, C., Quintero, J., Torres, R. (2001). Prevalence of risk for mental disorders among undergraduate medical students at the Medical School of the Catholic University of Chile. *Revista Médica del Chile*, 129, 173-178.
- Benko, A., & Simões, R. J. P. (1970). Inventário Multifásico Minesota de Personalidade – MMPI (S. R. Hathaway & J. C. McKinley, Trad.). Rio de Janeiro: Centro Editor de Psicologia Aplicada Ltda. (Trabalho original publicado em 1943).
- Benvegnú, L. A., Deitos F., Copette F. R. (1996). Problemas psiquiátricos menores em estudantes de medicina da Universidade Federal de Santa Maria. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 18(3), 229-33.
- Bertolote, J., & McGorry, P. (2005). Early intervention and recovery for young people with early psychosis: consensus statement. *The British Journal of Psychiatry*, 187(48), 116-119.
- Bohnsack, R., & Weller, W. (2010). O método documentário na análise de grupos de discussão. In: W. Weller, & N. Pfaff (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 67-86.
- Bohry, S. (2007). *Crise psicológica do universitário e trancamento geral de matrícula por motivo de saúde*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil.
- Brant, L. C., & Minayo-Gomez, C. (2004). A transformação do sofrimento em adoecimento: do nascimento da clínica à psicodinâmica do trabalho. *Ciência e Saúde coletiva*, 9 (1), 213-223.
- Câmara, M., & Cruz, R. (1999). Adolescência prolongada: o tempo que não se quer deixar passar. *Educar*, 115, 53-66.
- Camarano, A. A., Mello, J. L., Pasinato, M. T., Kanso, S. (2004). Caminhos para a vida Adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros. *Última Década*, 21,11-50.

- Carlini-Cotrin, B. C., Gazal, C.C., Gouveia, N. (2000). Comportamentos de saúde entre jovens estudantes nas redes pública e privada na área metropolitana do Estado de São Paulo. *Revista de Saúde Pública*, 34(6), 636-645.
- Carvalho, N. R., & Costa, I. I. (2008). Primeiras crises psicóticas: identificação de pródromos a partir de pacientes e familiares. *Psicologia Clínica*, 20(1), 153-164.
- Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 2010. Disponível em: www.censo2010.ibge.gov.br
- Cerchiari, E. A. N., Caetano, D., Faccenda, O. (2005). Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. *Estudos de Psicologia*. Natal - RN, 10 (3), 413-420.
- Cervelatti, C. S. (2009). A psicanálise diante da juventude. *Revista Educação & Psicologia*, 4, 16-25.
- Cooper, J. E., Goodhead, D., Craig, T., Harris, M., Howat, J., Korner, J. (1987). The incidence of schizophrenia in Nottingham. *British Journal of Psychiatry*, 151, 619-626.
- Costa, I. I. (2003). *Da fala ao sofrimento psíquico grave: ensaios acerca da linguagem ordinária e a clínica familiar da esquizofrenia*. Brasília: Positiva/ ABRAFIPP.
- Costa, I. I. (2006). *Adolescência e primeira crise psicótica: problematizando a continuidade entre o sofrimento normal e o psíquico Grave*. Disponível em: <http://www.fundamentalpsychopathology.org/anais2006/4.69.3.1.htm>.
- Costa, I. I. (2007). Família e psicose: uma proposta de intervenção precoce nas primeiras crises de sofrimento psíquico grave. In: T. F. Féres-Carneiro (Org.). *Família e casal: saúde, trabalho e modos de vinculação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 99-136.

- Costa, I. I. et al. (2010). *Da psicose aos sofrimentos psíquicos graves: caminhos para uma abordagem complexa*. Brasília: Kako.
- Costa, I.I., & Carvalho, N. R. (2012). Dos pródromos da intervenção precoce nas psicoses à fenomenologia das primeiras crises psíquicas graves. In *Psicologia clinica e cultura contemporânea*. Terezinha de Camargo Viana, Glauca Starling Diniz, Liana Costa Fortunato, Valeska Zanello (organizadoras) Brasília: Liber Livros, 393 – 426.
- Coulon, A. (2008). *A condição do estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia (EDUFBA).
- D'Andréa, F. F. (1984). Saúde Mental Na Comunidade Universitária. *Diálogo Médico*, 10, 12-16.
- Dieskstra, N. R. F. W. (1997). Adolescents from one parent, stepparent and intact families: emotional problems and suicide attempts. *Journal of Adolescence*, 20 (2), 201-208.
- DSM-IV-TR. (2003). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 4ª ed. rev. Porto Alegre: Artmed.
- Erickson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Zahar Editores, Rio de Janeiro.
- Erikson, E. (1982). *The life cycle completed: a review*. Extended version with new chapters from Joan M. Erikson. New York, EUA: W. W. Norton & Company Inc.
- FONAPRACE (1997). *Primeira pesquisa do perfil social, cultural e econômico dos estudantes das instituições de ensino superior*. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Belo Horizonte: FONAPRACE.
- FONAPRACE (2000). Mapeamento de assistência estudantil praticadas nas instituições de ensino superior. *Jornal do FONAPRACE*, 2(4).

- FONAPRACE (2004). *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. Disponível em:
www.unb.br/administração/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm
- FONAPRACE (2011). *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. Disponível em:
www.unb.br/administração/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm
- Fortes, J. R. A. (1972). Saúde mental do universitário. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 18, 463-466.
- Fortes J. R. A., & Abdo C. H. N. (1981). Saúde mental do estudante universitário. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 27(12), 369-372.
- Freud, S. (1974). O interesse educacional da psicanálise. In: J. Salomão (Coord.). *Totem e tabu e outros trabalhos*. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Frigotto, G. (2004). Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In R. R. Novaes (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Gadzella, B.M. (2004). *College students assess their stressors and reactions to stressors*. Paper presented at the Texas A& M University Assessment Conference held at College Station. Texas – USA.

- Guia de Conselhos de Juventude. Fortalecendo diálogos, promovendo direitos. Conselho Nacional de Juventude, 2010. Disponível em: www.juventude.gov.br/conjuve/
- Guia do Calouro UnB. Brasília: CESPE/UnB, 2012.
- Guia de Políticas Públicas de Juventude. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, 2006.
- Hahn, M. S., Ferraz, M. P. T. , Giglio, J. S. (1998). Características de um programa de saúde mental para estudantes universitários brasileiros. *Revista da Associação Brasileira de Psiquiatria*, 20(2), 45-53.
- Hansell, N., & Smith, W. G. (1964). Community involvement mental health and roles performance. *Journal of Nervous and Mental Disorders*, 138, 268-276.
- Hoirish, A., Barros, D. I. M., Souza, I. S. (1993). *Orientação psicopedagógica no ensino superior*. São Paulo: Editora Cortez.
- Krauskopf, D. (2005). Juventude na américa latina e no caribe: dimensões sociais, subjetividades e estratégia de vida. In: A. A; Thompson (Org.). *Associando-se à juventude para construir o futuro*. São Paulo: Peirópolis, 149-196.
- Kosky, R. &, Hardy, J. (1992) Mental health: Is early intervention the key? *Medical Journal of Australia* 256, 147-148.
- Lenz, B. K. (2004). Tobacco, depression, and lifestyle in the pivotal early college years. *Journal of American College Health*, 52(5), 213.
- Lerner, R. (1984). *On the nature of human plasticity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Levinson, D. J. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Ballantine.
- Lincoln, C. V., & McGorry, P. (1995). Who cares? Pathways to psychiatric care for

- young people experiencing a first episode of psychosis. *Psychiatric Services*, 46(11), 1166-1171.
- Lloyd, C., & Gantrell, N. K. (1984). Psychiatric symptoms in medical students. *Comprehensive Psychiatry*, 25, 552-565.
- Loreto G. (1958). Sobre problemas de higiene mental. *Neurobiologia*, 21(3-4), 274-283.
- Loreto, G. (1972). Saúde do universitário. *Neurobiologia*, 35, 253-276.
- Manual de orientação do GIPSI - Grupo de intervenção precoce nas primeiras crises do tipo psicótico. Brasília: Kaco Editora, 2010.
- Maragno, L., Goudbaum, M., Gianini, R. J., Novaes, H. M. D., Chester, L. G. C. (2006). Prevalência de transtornos mentais comuns em populações atendidas pelo programa Saúde da Família (Qualis) no município de São Paulo. *Cadernos de Saúde Pública*, 22(8), 1639-1649.
- Mari, J. J. (2001). A epidemia da esquizofrenia. In Skirakawa, I., Chaves, A. C. , Mari, J. J. *O desafio da esquizofrenia*. São Paulo: Lemos.
- McGorry, P. D., McFarlane, C., Patton, G. C., Bell, R., Hibbert, M. E., Jackson H. J. , Bowes, G (1995). The prevalence of prodromal features of schizophrenia in adolescence: a preliminary study. *Acta Psychiatrica Scandinavia*, 92, 241-249.
- McGorry, P. D., & Edwards, J. (2002). *Intervenção precoce nas psicoses*. São Paulo: Jansen Cilag.
- Mendonza, M. R., & Medina-Mora, M. E. (1987). Validez de uma versión del Cuestionario General de Salud, para detectar psicopatología em estudantes universitários. *Salud Mental*, 10(3), 90-97.

- Ministério da Saúde (2002). Departamento de Ciência e Tecnologia em Saúde. *Relatório de Gestão 2000-2002*. Secretaria de Políticas de Saúde. Brasília – DF.
- Moller, P., & Husby, R. (2000). The initial prodrome in schizophrenia: searching for naturalistic core dimensions of experience and behavior. *Schizophrenia Bulletin*, 26, 217-232.
- Moralez, R. (1995). Necessidades de estudantes universitários para implantação de um serviço de orientação e educação em saúde mental. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 3(1), 5-18.
- Morin, A. (2004). *Pesquisa-ação integral e sistêmica, uma antropopedagogia renovada*. Tradução de Michel Thiollent. Rio de Janeiro: Dp&a.
- Mowbray, C. T., Megivern, D., Mandiberg, J. M., Strauss, S., Stein, C. H., (2006). Campus mental health services: recommendations for change. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(2), 226-237.
- Mueser, K. T., & McGurk, S. R. (2004). *Schizophrenia*. *Lancet*, 363(9426), 2063-2072.
- Nie, N. H., Hull, C. H.; Bent, D. H. (1984). *Statistical Package for the Social Sciences*. SPSS Inc. Chicago. Versão 18(2009).
- Nogueira Filho, D. M. (2009). A hora e a vez da juventude? *Educação e Psicologia*. São Paulo, nº 4.
- Nogueira-Martins, L.A. (1991). Atividade médica: fatores de risco para a saúde mental do médico. *Revista Brasileira de Clínica e Terapêutica*, 20 (9), 355 – 364.
- Nogueira-Martins, L.A. (1994). *Residência Médica: Um estudo prospectivo sobre dificuldades na tarefa assistencial e fonte de estresse*. Tese de Doutorado: Escola Paulista de Medicina.

- Nogueira-Martins, L. A. (1995). Vicissitudes do exercício da medicina e saúde psicológica do médico. *Arquivos Brasileiros de Endocrinologia & Metabologia*, 39 (3/4), 188 – 193.
- Nogueira-Martins, L. A., Carvalho, A. P. L., Obara, C. S.; Cítero, V. A. (1997). *NAPREME: Um serviço pioneiro no Brasil na atenção à saúde mental de residentes e pós-graduandos*. In: Alfredo de Marco (Org.). *A Face Humana da Medicina: do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, 243 – 254.
- Counseling Brazilian undergraduate students: 17 years of a campus mental health service. *Journal of American College Health*, 57(3), 367-372.
- Organização Mundial da Saúde (1989). *Relatório de debates técnicos sobre a saúde dos jovens*. 42ª Assembleia Mundial da Saúde, OMS, Genebra – Suíça. Organização Panamericana de Saúde (OPAS). *Las condiciones de salud en las Américas*. Edición de 1990. Washington D. C. Publicación Científica.
- Organização Mundial de Saúde (1994). *Sáude Populacional e Desenvolvimento: Posicionamento da OMS*. Brasília - DF.
- Organização Mundial da Saúde (1995). CID – X. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas de Saúde*, 10ª. Revisão, 2ª. Ed., São Paulo: EDUSP.
- Organização Mundial de Saúde (2001). *Relatório sobre a saúde no mundo 2001. Saúde Mental: nova concepção, nova esperança*. Brasília: Gráfica BRASIL.
- Osse, C. M. C., & Costa, I. I. (2011). Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. *Estudos de Psicologia*. Campinas - SP, 28(11), 115-122.

- Pacheco e Silva, A. C., & Lipszic, S. L. (1962). *Estudantes de medicina hoje*. São Paulo: Edigraf Ltda.
- Pasquali, L. (1999). Testes referentes a construto: Teoria e modelo de construção. In: L. Pasquali (Org.). *Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração*. Brasília: LabPAM; IBAPP, 37 – 73.
- Pelegrini, S. C. A. (1997). *A UNE nos anos 60: utopias e práticas políticas no Brasil*. Londrina: Editora Universitária.
- PNAES (2001). Proposta do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Plano Nacional de Assistência dos Estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior*. Disponível em:
www.unb.br/administração/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm
- Polydoro, S.A.J., Primi, R., Serpa, M.N.F., Zaroni, M.M.H., Pombal, K.C.P. (2001) Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. *Revista Psico-USF* (Universidade São Francisco), 6 (1):11-7.
- Polydoro, S. A. J. , Santos, A. A. A. , Vendramini, C. M. M. , Sbardelini, T. B. Serpa, M. N. F., Natario, G. (2005). 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.^a ed. Casa do Psicólogo: São Paulo, (1) 179-200.
- Reifler, C. B., Liptzin, M. B., Hill, C. (1969). Epidemiological studies of college mental health. *Archives of General Psychiatry*. 20(1), 528-540.
- Reifler, C. B. (2006). Epidemiologic aspects of college mental health. *Journal of American College Health*, 54(6), 372-376.

- Relatório de Pesquisa do IPEA. *Estudo Comparado sobre a Juventude Brasileira e Chinesa: dados preliminares do Brasil*. Brasília: IPEA, 2012.
- Rimmer, J., Halikas, J. A., Schuckit, M. A. (1982). Prevalence and incidence of psychiatric illness in college students: a four year prospective study. *JACH*, 30(4), 207-211.
- Roberts, L. W., Warner, T. D., Lyketsos, C., Frank, E., Ganzini, L., & Carter, D. (2001). Perceptions of academic vulnerability associated with personal illness: a study of 1.027 students at nine medical schools. *Comprehensive Psychiatry*, 42(1), 1-15.
- Roudinesco, E. (2000). A derrota do sujeito. In: V. Ribeiro (Trad.). *Por que a psicanálise?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Saggese, E., & Leite, L. C. (1999). Saúde mental na adolescência: um olhar sobre a reabilitação psicossocial. *Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento*. Brasília, 1, 197-205.
- Santos, B. S. (2006). Da ideia de universidade a universidade de ideias, In: S.S. Boaventura. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós modernidade*. São Paulo: Cortez, 187 – 226.
- Santos, J. Q. (2001). Adesão a tratamentos médicos. *Psiquiatria na Prática Médica*, 34(4).
- Schmidt, J. P. (2001). *Juventude e política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC.
- Segal, B. E. (1966). Epidemiology of emotional disturbance among college undergraduates: a review and analysis. *Journal of Nervous Mental Disorders*, 143, 348-362.

- Shaie, K. W. (1983). *Longitudinal studies of adult psychological development*. New York: Guilford.
- Sheehy, G. (2003). *New passages: mapping your life across time*. New York: Ballantine Books.
- Silva, I. F., & Ferreira, J. A. (2005). Mudanças psicossociais no jovem adulto e a adaptação ao contexto do ensino superior. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 10(6).
- Silva, P.F.R., Gadelha, A., Melcop, A.C., Pan Neto, P.M., Moriyama, T.S., Graeff-Martins A.S., Bordin, I.A., Bressan, R.A. (2010). Validation of the portuguese version of the Comprehensive Assessment of At-Risk Mental States (CAARMS). *7th biennial conference of the International Early Psychosis Association - 29th November to 1st December 2010, Amsterdam*.
- Simon, R. (1989). *Psicología preventiva: novos fundamentos*. São Paulo: EPU.
- Sluzki, C. E. (1997). A rede social na prática sistêmica. Cláudia Berlinder (Trad.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Smith, W. G. (1964). Mental illness and values in a college population. *Journal of Nervous Mental Disorders*, 138, 156-162.
- Spósito, M.P. (2003). Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: M.V. Freitas, F. C. Papa (orgs). *Políticas Públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa.
- Spósito, M. P., & Carrano, P.C. R. (2007). Juventude e políticas públicas no Brasil. In *Juventude e Contemporaneidade* (2007). Coleção Educação para Todos (16). Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd.
- Szapiro, A. M., & Resende, C. M. A.(2010). Juventude: etapa da vida ou estilo de vida? *Psicologia e Sociedade*, 22(1), 43-49.

- Turecki, G. (1999). O suicídio e sua relação com o comportamento impulsivo-agressivo. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 21 (2), 18-22.
- Waiselfiz, J.J. (2007). Relatório de Desenvolvimento Juvenil. Brasil e América Latina. Brasília, RITLA, Instituto Sangari, MEC.
- Weller, W. (2005). A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. *Sociologias*, 7(13), 260-300.
- Weller, W. (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 32(2), 241-260.
- Weller, W., & Pfaff, N. (2010). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- União Nacional dos Estudantes (2004 b). Proposta de emenda ao anteprojeto de lei orgânica da reforma universitária. *Reforma universitária com democracia e por soberania*. Brasília. Disponível em: www.une.org.br
- UNFPA. *The state of world population 2003: making 1 billion count: investing in adolescent's health and rights*. London: UNFPA, ONU. Disponível em: <http://unfpa.org/swp/2003/English/ch1/index.htm>
- Valle, M. R. (1999). O diálogo é a violência. *Movimento estudantil e ditadura militar no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Voelker, R. (2003). Mounting student depression taxing campus mental health services. *Academic Research Library*, 289 (16), 2055.
- Yung, A. & McGorry, P.D. (1996) The prodromal phase of first-episode psychosis: past and current conceptualization. *Schizophrenia Bulletin*, 22, 353 – 370.

ANEXOS

ANEXO 1



Comitê de Ética em Pesquisa
Instituto de Ciências Humanas
Universidade de Brasília

Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas
Campus Universitário Darcy Ribeiro

ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

Título do Projeto: SAÚDE MENTAL DE UNIVERSITÁRIOS: ESTUDO MULTIAXIAL EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Pesquisadora responsável: CLEUSER MARIA CAMPOS OSSE

Com base nas Resoluções 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos, resolveu **APROVAR** o projeto intitulado "SAÚDE MENTAL DE UNIVERSITÁRIOS: ESTUDO MULTIAXIAL EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA".

O pesquisador responsável fica notificado da obrigatoriedade da apresentação de um relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (itens VII.13 letra "d" e IX.2 letra "c" da Resolução CNS 196/96).

Brasília, 03 de maio de 2011.

Debora Diniz

Coordenadora Geral - CEP/IH

ANEXO 2

Brasília, 18 de abril de 2011.

Ao
Comitê de Ética
Instituto de Ciências Humanas
Universidade de Brasília

Informamos que estamos ciente do projeto de pesquisa intitulado “Saúde Mental de Universitários: multiaxial em uma universidade pública”, de responsabilidade da doutoranda Cleuser Maria Campos Osse, sob orientação da Profa. Dra. Júlia Sursis Nobre Ferro Bucher-Maluschke.

Destaco que esse projeto é de nosso interesse e será realizado nas dependências do Instituto de Psicologia. Portanto, nos comprometemos a disponibilizar espaço físico e instalações adequadas para a coleta de dados da pesquisa.

Esperamos obter um ganho com esse projeto, mais especificamente, na orientação de ações de apoio estudantil no sentido de prevenção e detecção precoce ao sofrimento psíquico.



Prof.^a Dr.^a Gardênia da Silva Abbad
Diretora
Instituto de Psicologia/UnB

Profa. Dra. Gardênia da Silva Abbad
Diretora do Instituto de Psicologia
Universidade de Brasília

ANEXO 3

Manual de Treinamento

I – Apresentação

Este manual destina-se a estudantes de psicologia que colaborarão na coleta e transcrição de dados. Tem como objetivo o treinamento das auxiliares de pesquisa na descrição e padronização de procedimentos a serem realizados.

Essa pesquisa está vinculada ao Grupo de Intervenção Precoce nas primeiras Crises do Tipo Psicótica (GIPSI) do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. O GIPSI é formado por profissionais, pesquisadores e estudantes das áreas de saúde, sociais e humanas (psicólogos, psiquiatras, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, acompanhantes terapêuticos, antropólogos, advogados, sociólogos, dentre outros), constituindo uma equipe inter e multidisciplinar que busca construir uma nova concepção e atuação sobre os sofrimentos psíquicos graves, tradicionalmente conhecidos como transtornos psicóticos.

O GIPSI trabalha partindo do pressuposto de que apesar da existência de processos de adoecimento, os fatores saudáveis sempre estão presentes no funcionamento humano. Portanto, qualquer expressão de sinais prodromáticos é inerente à condição humana e está vinculada a contextos e significados específicos, oferecendo uma nova atuação no sofrimento psíquico, com aprimoramento frequente de procedimentos, constante incentivo ao estudo e à pesquisa na área (Costa, 2007).

Trata-se de um programa cujo objetivo primordial é identificar e atuar precocemente no acolhimento e atendimento a pessoas e famílias em primeiras crises do tipo psicótico, uma clínica ampliada que ofereça uma intervenção diferenciada buscando favorecer o melhor suporte possível no momento da crise. Atua, assim, na vigilância dessa realidade por meio da educação, pesquisa e apoio para indivíduos, famílias, comunidade e trabalhadores da área (GIPSI, 2010).

A compreensão da psicose não como uma doença específica, mas como representação de uma complexidade de elementos, possibilita revelações complexas de sinais de sofrimento. Os primeiros sinais de sofrimento que são manifestados pelo indivíduo, ainda não considerados como sintoma, podem apontar para uma fase pré-psicótica ou prévia ao agravamento do sofrimento psíquico que pode ou não evoluir para uma psicose, tais sinais são chamados de pródromos (GIPSI, 2010).

Os sinais ou características prodrômicas mais frequentemente descritos na literatura são suspeição, depressão, ansiedade, tensão, irritabilidade, ira, alterações de humor, distúrbios do sono, alterações do apetite, perda de energia ou motivação, dificuldades de memória ou concentração, percepção de que as coisas ao redor estão alteradas, crença de que os pensamentos encontram-se acelerados ou lentificados, deterioração no trabalho ou nos estudos, interrupção e perda do interesse em se socializar, surgimento de crenças incomuns (McGorry & Edwards, 2002).

A fase próxima ao final da adolescência e início da vida adulta (18 a 25 anos) é reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001) como propícia ao aparecimento de alguns sinais que podem ser manifestações da forma como os jovens lidam com as angústias próprias da fase de desenvolvimento psicológico e social pelo qual estão passando, que podem não evoluir para uma crise psicótica. Segundo o relatório da OMS (2001), cerca de 3% da população de jovens de 15 a 24 anos apresentam pela primeira vez algum tipo de sofrimento psíquico.

Os universitários em face dos rituais de deixar a casa dos pais e de antigos amigos para ingressar na vida universitária deparam-se com grandes pressões, novos relacionamentos e exigências acadêmicas. Neste contexto é crescente o número de estudantes que adoece vítimas de depressão e outras desordens psiquiátricas (Voelker, 2003).

Esta pesquisa tem por finalidades, mapear os serviços de atenção ao estudante, a situação e necessidades dos universitários, para que possam ser planejadas ações que subsidiem futuros programas de proteção, prevenção e assistência estudantil universitária na Universidade de Brasília.

II – Descrição dos procedimentos

Para viabilizar o acesso aos estudantes, serão realizados encontros com os Centros Acadêmicos (CAs). Inicialmente será realizado um contato com todos os CAs e todos os membros das diretorias que estiverem em atividade serão convidados, por meio de uma carta, a participar dos Grupos de discussão (Weller, 2006). Os estudantes que aceitarem participar comporão a amostra, o delineamento dos grupos decorrerá durante a coleta de dados, portanto a amostra será teórica (Strauss, 1994, em Weller, 2006).

Um questionário sobre pródromos foi construído baseado nos pressupostos teóricos do GIPSI, esse questionário é formado por 54 afirmações sobre o estado emocional vivido pelo indivíduo nos últimos 6 a 12 meses, onde o estudante avalia cada item e

assinala a alternativa que mais diz respeito ao modo com se sente de acordo com a seguinte escala: **0=Nunca 1=raramente 2=Às vezes 3=Frequentemente 4= Sempre.**

Os itens foram formulados a partir dos sinais prodromicos indicados como mais comuns pela literatura nessa faixa etária, que são: atenção e concentração reduzidas, desejos e motivação prejudicados, anergia, humor depressivo, alterações no sono, apetite e humor, ansiedade, isolamento social, suspeição, irritabilidade, desesperança, ideação e comportamento suicida e funcionamento prejudicado das funções psíquicas.

III - Forma de abordagem aos estudantes

A equipe de auxiliares de pesquisa deverá, no primeiro contato presencial com os membros do CA, se apresentar de forma concisa e direta, explicar os objetivos da pesquisa e convidá-los enfatizando a importância da participação de cada um. Explicar as formas de participação, ou seja, a diretoria do CA nos grupos de discussão e a aplicação do questionário na turma a qual pertence. Nesse momento os auxiliares deverão apresentar a carta convite em duas vias, a primeira ficará com um membro da diretoria do CA que se responsabilizará pelos contatos com a equipe para a marcação do encontro. A segunda via do convite deverá ficar com o auxiliar de pesquisa, onde deverá constar o nome, contato de quem recebeu o convite, data e local onde ocorreu o contato.

Após as explicações sobre a forma da participação nos grupos de discussão, o auxiliar deverá verificar a disponibilidade do representante para a aplicação do questionário, só então passará as explicações sobre o instrumento. Deverá enfatizar a importância da participação de seu curso respondendo o questionário, como representante na pesquisa, para o conhecimento geral do estado emocional do estudante da UnB.

Os questionários somente deverão ser entregues se houver uma firme concordância na aplicação, se houver dúvida, o material somente será entregue em um próximo contato, no momento de marcação do grupo de discussão, por exemplo, em que o membro do CA demonstre convicção em sua disposição para aplicá-los.

Sobre a quantidade de instrumentos

Oferece-se o material e faz-se uma sondagem de quantos a pessoa acha que poderá aplicar, sugerindo-se um número mínimo de vinte questionários. Na segunda via do convite também deverão constar as principais impressões do contato, se eles aceitaram participar, se receberam os questionários para aplicação, quantos questionários foram entregues, a data da devolução dos instrumentos respondidos e tudo

mais que o auxiliar tenha observado que seja importante sobre o contato. Ressaltando o prazo máximo de 15 dias para a devolução dos questionários respondidos.

Sobre o sigilo

Nos questionários não há a identificação individual para que o anonimato do participante seja assegurado, porém é de fundamental importância para a elaboração da pesquisa que, após responder as questões, sejam preenchidos os dados solicitados ao final da folha.

Se permanecer dúvida sobre a idoneidade do processo

Enfatizar que essa pesquisa faz parte de tese de doutorado vinculada ao GIPSI sob a orientação de seu coordenador o Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa ligado ao Instituto Psicologia. Maiores dúvidas poderão ser dirimidas por e-mail dos responsáveis pela pesquisa (cleuser@unb.br e/ou ileno@unb.br).

Lidando com incidentes e comportamentos inadequados ou inesperados

Caso haja algum aluno que faça uma atuação indesejada ou improdutiva, tratar a situação de modo firme e cordial. A reação do auxiliar de pesquisa deve ser amistosa, mas comunicar a importância e a seriedade da tarefa. A postura do auxiliar de pesquisa deverá ser de seriedade e responsabilidade sobre o material, demonstração de segurança e domínio de conhecimento sobre a pesquisa, mesmo que haja reações de gracejos, desqualificação, ou quaisquer formas de recepção e atenção que tiveram, devendo agradecer sempre ao despedir-se.

Ao aceitarem participar da pesquisa, no encontro marcado os participantes receberão orientações detalhadas quanto à participação e assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Durante a realização dos grupos de discussão estarão presentes, além da pesquisadora responsável, dois auxiliares de pesquisa, estudantes de psicologia membros do GIPSI habilitados para lidar com possíveis situações que demandem intervenção adequada no momento ou que necessitem de encaminhamento para orientação e/ou atendimento no GIPSI.

A participação dos auxiliares de pesquisa implica em atividade de apoio ao pesquisador, o que significa observar, anotar eventos relevantes (expressões faciais, gestos em reação a alguma fala, postura dos participantes, etc.) e gravar a discussão do início ao fim. O ideal é que participem dois auxiliares, dividindo as responsabilidades de observação e gravação, ambos podendo a qualquer tempo realizar as anotações que julgarem necessárias. Sem, no entanto, participarem emitindo opiniões ou fazendo perguntas. Dúvidas, críticas, sugestões deverão ser anotadas para posterior discussão

com a pesquisadora. Deverão interferir somente quando houver alguma ocorrência inesperada. Ao final de cada reunião, a equipe de aplicadores deverá permanecer no local e discutir a dinâmica do procedimento.

Reações Emocionais

Durante a realização dos grupos, algumas pessoas podem sentir desconforto e a reação delas pode ser adversa ou elas podem buscar meios de defesa das angústias evocadas por comportamentos diversos. Ser solidário e atencioso ao sofrimento do outro é regra básica. Procurar amenizar essa situação pode ser necessário até para não criar constrangimentos entre os colegas. O auxiliar deverá apoiar a responsável e interferir se for solicitado.

IV – Sobre os Grupos de Discussão (GD)

O GD (Weller, 2006) foi o procedimento considerado mais indicado para trabalho com os grupos. Trata-se de uma técnica utilizada principalmente com jovens de contextos interculturais e sociais distintos do pesquisador, que privilegia as relações e permite maior imersão do pesquisador no universo dos sujeitos. Os grupos de discussão realizados com pessoas, principalmente com jovens, que partilham de experiências em comum, reproduzem estruturas sociais ou processos comunicativos nos quais é possível identificar um determinado modelo de comunicação. O grupo é definido em estudos clássicos da Sociologia (Weller, 2010) como o espaço de maior influência na formação e articulação de experiências típicas juvenis. É principalmente no grupo que o jovem elabora suas experiências.

Esse modelo documenta experiências coletivas assim como características sociais desse grupo. Nesse sentido, os grupos de discussão, constituem uma ferramenta para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações do sujeito, em que os jovens conduzem a discussão e o pesquisador intervém o mínimo possível, permite ao pesquisador uma inserção no universo dos sujeitos e que, de certa forma, reduzem os riscos de interpretações equivocadas.

Os Grupos de Discussão (GDs), segundo Pollok (1955, em Weller, 2006), começaram a ser utilizados pela Escola de Frankfurt a partir dos anos 50 do século XX. A partir dos anos 70 desenvolveu-se fundamentado no interacionismo simbólico, na fenomenologia e na etnometodologia, configurando-se como um método de pesquisa e não apenas uma forma de coletar informações.

Os grupos de discussão possibilitam não apenas o levantamento das opiniões de diversos sujeitos, nos grupos de discussão as opiniões do grupo são produto das interações entre as pessoas e possibilitam conhecer as orientações coletivas, as visões de mundo e o contexto ambiental de em cada um e do grupo.

Nos grupos de discussão o pesquisador deve assumir uma postura que, segundo Mannheim (Weller, 2005) definiu como sócio genético ou funcional, que busca intervir o mínimo possível, evita perguntas do tipo “o que” ou “por que”, mas sim “como”, procurando levar o grupo a reflexão e discussão de determinadas experiências e não somente a descrição dos fatos.

O pesquisador deverá elaborar um tópico-guia de discussão que servirá como critério para a condução do grupo de discussão. De acordo com Weller (2006), o tópico guia não é um roteiro a ser seguido formalmente, mas sim um guia para o pesquisador. Bohnsack (1999) em Weller (2006) indicou alguns critérios ou princípios para a condução de grupos de discussão:

- Estabelecer contato recíproco com os entrevistados e proporcionar uma base de confiança mútua;
- Dirigir a pergunta ao grupo como um todo e não a um integrante específico;
- Iniciar a discussão com uma pergunta vaga, que estimule a participação e interação entre os integrantes do grupo;
- Permitir que a organização ou ordenação das falas seja realizada pelo grupo;
- Formular perguntas que gerem narrativas e não a mera descrição de fatos;
- Fazer com que a discussão seja dirigida pelo grupo e que seus integrantes escolham a forma e os temas do debate;
- Intervir somente quando solicitado ou se perceber que é necessário lançar outra pergunta para manter a interação do grupo.

O pesquisador também poderá lançar questões chamadas imanentes, que são questões geradas a partir da narração e da discussão do grupo, no sentido de aprofundar ou esclarecer determinados pontos e perguntas exmanentes, que são do interesse do pesquisador, por exemplo, incluir temas que não foram tratados, mas que são importantes para a pesquisa.

V - Instruções para transcrição de dados

Esse manual tem como objetivo explicar, padronizar, facilitar e minimizar erros e dúvidas da transcrição de dados dos Questionários sobre Estado Mental.

Estrutura da base de dados

O programa utilizado para a transcrição dos dados é o Microsoft Office Excel 2007, sua navegação é simples e provavelmente não será preciso experiência anterior. Foi construída uma planilha para todos os dados do QEE, identificada esquerdo da planilha. O início de cada planilha inclui dados que se encontram no final de cada instrumento:

- Sujeito;
- Sexo;
- Idade;
- Data de Nascimento
- Data de aplicação;
- Curso;
- Semestre;
- Período de ingresso
- E em seguida cada item

Preparando-se para a digitação

Antes de iniciar a transcrição dos dados de um questionário, a pessoa deverá **checar se todas as folhas estão** em ordem de data de aplicação e divididos por sexo. Assim organizados os formulários deverão ser assinalados na parte superior direita, com caneta, seu número seguido da letra inicial do nome da aplicadora. Essa será a identificação dos sujeitos, por exemplo: o primeiro questionário que será digitado pela Ludmila, deverá conter a marcação 01L, da Carolina: 01C, da Mariana 01M, da Nathália 01 N, da Ana 01 A, 02 A, 03 A, 04 A, assim por diante. Esses números deverão ser assinalados no campo do sujeito na planilha. Na primeira linha da planilha constam marcações para datas, idade e período de ingresso, trata-se de instrução da maneira pela qual esses dados deverão ser anotados para todos os sujeitos.

Os itens respondidos de cada sujeito deverão ser digitados integralmente (de 01 a 54). No questionário há ao lado de cada item uma escala de 0 a 4, onde o sujeito

assinalou sua resposta, é esse número que deverá ser colocado na planilha. Tudo deve ser feito com bastante atenção, pois a transcrição com números facilita o erro.

Orientações para digitação

A planilha para transcrição já apresenta algumas informações em sua parte superior, painel, que devem ser lidas e seguidas. Os dados devem ser transcritos na direção horizontal no sentido da esquerda para a direita. **Cada sujeito terá seus dados digitados em uma linha da planilha.** Na planilha existem linhas divisórias que representam mudanças de página no questionário que o sujeito respondeu, isso também ajuda a guiar a transcrição. Caso você mude de página antes ou depois da linha é porque alguma informação foi digitada de forma incorreta. Antes de prosseguir reveja seus dados.

Regra geral para digitação

O valor a ser digitado é aquele do item marcado. Há alguns casos particulares como:

- A pessoa não respondeu, deve-se colocar no campo correspondente da planilha o número **99**.
- A pessoa marcou dois itens, ou sua resposta foi anulada, deve-se colocar no campo da planilha o número **88**.

ANEXO 4

Termo de Participação em Pesquisa, Guarda e Responsabilidade sobre Instrumentos Psicológicos

Eu, _____, aluna do curso de psicologia da Universidade de Brasília, regularmente matriculada sob o nº. _____ na disciplina _____, participante como auxiliar na pesquisa intitulada: “*Saúde Mental de Universitários: estudo multiaxial em uma universidade pública*”; por meio deste documento **responsabilizo-me** integralmente por todo o material que me for entregue, durante todo o tempo em que estiver de posse dele, tomando todo cuidado de preservação, de sigilo e de sua integridade.

Comprometo-me a participar das reuniões de orientação de todas as atividades que deverei executar enquanto auxiliar de pesquisa, chegar no horário marcado para as reuniões de orientação, cumprir prazos determinados para a realização de atividades, devendo receber os materiais de um dos coordenadores da pesquisa e a ele devolver com todas as atividades realizadas.

Todo o material destinado à digitação será gravado em dispositivo móvel, sem salvar o conteúdo em computador e, tendo finalizado a tarefa, entregarei o mesmo durante o prazo estipulado pelos coordenadores da pesquisa.

Todas as questões que extrapolem o que foi apresentado por esse documento deverão ser levadas ao responsável pela pesquisa, o mais urgente possível.

Concordo com a realização de todas as atividades a mim confiadas e agir conforme o código de ética profissional de psicologia.

Brasília, ___ de _____ de _____.

Aluno de pesquisa
RG:
Contato:

Cleuser M. Campos Osse
Responsável pela pesquisa
cleuser@unb.br

Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa
Orientador da pesquisadora
ileno@unb.br

ANEXO 5

Carta de Apresentação do projeto

Prezado (a) Sr. (a)
Responsável pelo Serviço

O GIPSI é formado por profissionais, pesquisadores e estudantes de graduação, mestrado e de doutorado, constituindo uma equipe multidisciplinar que busca construir uma nova concepção e atuação sobre os sofrimentos psíquicos graves, tradicionalmente conhecidos como transtornos psicóticos. Seu objetivo é atuar precocemente no acolhimento a pessoas e famílias em primeiras crises do tipo psicótico, desenvolvendo uma clínica ampliada com uma relação ética com a pesquisa. O grupo é coordenado pelo Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa, que tem sob sua orientação estudantes de pós-graduação que desenvolvem suas pesquisas dentro das perspectivas do GIPSI.

Assim, apresento a pesquisa de minha tese de doutorado intitulada “*Saúde Mental de Universitários: Estudo multiaxial em uma universidade pública*” (cópia em anexo), cujo objetivo é mapear o estado emocional de maneira geral dos estudantes, levantar os serviços destinados a assistência de saúde mental estudantil e seu funcionamento, para que possamos formular de maneira conjunta estratégias de prevenção, atenção e assistência adequadas à realidade estudantil. Essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da UnB (CEP/IH aprovação maio/2011-cópia em anexo).

Atenciosamente

Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa
Orientador da pesquisadora
Contato: ileno@unb.br
(61) 9981 3287/ 31076954

Cleuser M. Campos Osse
Pesquisadora Responsável
Contato: cleuser@unb.br
(61) 8118 1009

ANEXO 6

Roteiro da entrevista semiestruturada

1 – Órgão:

2 - Serviços prestados:

3 - Local de funcionamento:

4 - Profissionais que prestam serviço neste órgão (número e profissões):

5 – Capacidade de atendimentos:

6 – Número de atendimentos realizados por semana:

7 – O serviço cobre a demanda?

8 – Como avalia o funcionamento do serviço?

- Dificuldades ou carências?
- Pontos fortes do serviço?

9 - O trabalho é divulgado entre os alunos, como?

10 – Os atendimentos são realizados por meio de encaminhamentos ou a demanda é espontânea?

11 – Qual a idade média dos estudantes que procuram atendimentos?

12 – Quais são os principais motivos pelos quais o aluno busca auxílio?

13 - Temas suscitados:

ANEXO 7

Carta de Convite aos CAs

Ao Centro Acadêmico do Curso _____

Caro estudante,

Gostaria de convidar você para participar da pesquisa intitulada: “*Saúde Mental de Universitários: Estudo multiaxial em uma universidade pública*”, cujo objetivo é mapear o estado emocional de maneira geral dos estudantes, levantar as dificuldades e/ou necessidades que você possivelmente esteja vivenciando e/ou percebendo entre seus colegas, para que possamos formular estratégias de prevenção, atenção e assistência adequadas à realidade estudantil.

Caso você aceite, participará de grupos de discussão entre você, seus colegas que também aceitarem participar e pesquisadores responsáveis pelo estudo. A duração média das reuniões será de uma hora à uma hora e meia, com horário e local agendados previamente.

No encontro você receberá orientações mais detalhadas sobre sua participação. Os dados levantados serão sigilosos e utilizados na forma estatística conforme as normas do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da UnB ao qual essa pesquisa foi submetida e aprovada (CEP/IH aprovação maio/2011).

Atenciosamente

Brasília, Maio de 2012.

Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa
Orientador da pesquisadora
Contato: ileno@unb.br

Cleuser M. Campos Osse
Psicóloga, doutoranda
Pesquisadora Responsável
Contato: cleuser@unb.br

ANEXO 8

Tabela de equivalência entre itens e os conceitos do QEE

Conceitos	Itens
Concentração	2
	30
Atenção	6
	47
Perda de energia	26
	31
Desânimo	10
	33
Oscilação de humor	19
	25
Humor depressivo	9
	37
	39
Ansiedade	16
	44
	13
Alterações de sono	18
	22
	23
	50
	53
Alterações da alimentação	15
	38
	51
Isolamento social	4
	12
Suspeição	7
	41
Organização psíquica	34
	36
Irritabilidade	29
	42
Desesperança	20
	28
	45
Ideação suicida	3
	24
Comportamento suicida	49

Afirmações Positivas
1
5
8
11
14
17
21
27
32
35
40
43
46
48
53
54

ANEXO 9

Questionário Sobre o Estado Emocional

Instruções

Este questionário constitui-se de 54 afirmações sobre como você se sente a respeito de seu estado emocional nos últimos 6 a 12 meses.

Por favor, responda todas as questões.

*Se você não tem certeza sobre qual resposta dar em uma questão, **escolha** entre as alternativas a que mais lhe parece apropriada.*

<p>Você deve marcar o número que melhor indica o quanto ela diz respeito a você, segundo a escala: 0=Nunca 1=raramente 2=As vezes 3=Frequentemente 4= Sempre Por exemplo, pensando nos últimos meses, uma afirmação poderia ser: “Tenho dificuldade para fazer amizade” Se você sempre tem dificuldade para fazer amizade, você deve assinalar o número 4.</p>	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
1. Estou satisfeito (a) com meu desempenho acadêmico.	0	1	2	3	4
2. Tenho dificuldade para me concentrar enquanto converso.	0	1	2	3	4
3. Estou tão triste que acho que só morrendo acabo com meu sofrimento.	0	1	2	3	4
4. Prefiro ficar sozinho (a).	0	1	2	3	4
5. Consigo manter-me em atividade.	0	1	2	3	4
6. Sinto dificuldade para prestar atenção em uma mesma coisa.	0	1	2	3	4
7. Desconfio das pessoas mais do que de costume.	0	1	2	3	4
8. Sinto-me feliz na maior parte do tempo.	0	1	2	3	4
9. Choro com mais facilidade do que o habitual.	0	1	2	3	4
10. Não tenho ânimo para cuidar das minhas coisas.	0	1	2	3	4
11. Mantenho-me interessado (a) pelas coisas do dia a dia.	0	1	2	3	4
12. Fico desconfortável quando estou com outras pessoas.	0	1	2	3	4
13. Na maioria das noites vou dormir com pensamentos que me incomodam.	0	1	2	3	4
14. Sou calmo (a) e não fico aborrecido (a) facilmente.	0	1	2	3	4
15. Não sinto vontade de comer.	0	1	2	3	4
16. Fico ansioso (a) na maior parte do tempo.	0	1	2	3	4
17. Estou satisfeito (a) com a minha vida.	0	1	2	3	4

<p>Você deve marcar o número que melhor indica o quanto ela diz respeito a você, segundo a escala: 0=Nunca 1=raramente 2=As vezes 3=Freqüentemente 4= Sempre Por exemplo, pensando nos últimos meses, uma afirmação poderia ser: “Tenho dificuldade para fazer amizade” Se você sempre tem dificuldade para fazer amizade, você deve assinalar o número 4.</p>	Nunca	Raramente	Às vezes	Freqüentemente	Sempre
18. Acordo várias vezes durante a noite.	0	1	2	3	4
19. Meu humor muda facilmente.	0	1	2	3	4
20. Tenho vontade de desistir quando as coisas começam a dar errado.	0	1	2	3	4
21. Mantenho uma dieta alimentar equilibrada.	0	1	2	3	4
22. Sinto vontade de dormir o tempo todo.	0	1	2	3	4
23. Tenho dificuldade de pegar no sono.	0	1	2	3	4
24. Acho que meus problemas são tão grandes que morrer é a solução.	0	1	2	3	4
25. Meu humor tem altos e baixos sem motivo para isso.	0	1	2	3	4
26. Sinto pouca vontade para fazer as coisas do dia a dia.	0	1	2	3	4
27. De maneira geral confio nas pessoas.	0	1	2	3	4
28. Sinto que não consigo corresponder as expectativas das pessoas.	0	1	2	3	4
29. Fico irritado (a) com mais facilidade do que de costume.	0	1	2	3	4
30. Tenho dificuldade em me concentrar em uma atividade.	0	1	2	3	4
31. Estou sem iniciativa para fazer as coisas do dia a dia.	0	1	2	3	4
32. Acordo bem disposto e descansado de manhã.	0	1	2	3	4
33. Não tenho vontade de solucionar meus próprios problemas.	0	1	2	3	4
34. Sinto que minhas ideias ou pensamentos estão bloqueados.	0	1	2	3	4
35. Faço planos para o futuro.	0	1	2	3	4
36. Tenho dificuldade de organizar minhas ideias ou pensamentos.	0	1	2	3	4
37. Tenho momentos de depressão.	0	1	2	3	4
38. Sinto vontade de comer o tempo todo.	0	1	2	3	4
39. Estou triste na maior parte do tempo.	0	1	2	3	4

<p>Você deve marcar o número que melhor indica o quanto ela diz respeito a você, segundo a escala: 0=Nunca 1=raramente 2=As vezes 3=Freqüentemente 4= Sempre Por exemplo, pensando nos últimos meses, uma afirmação poderia ser: “Tenho dificuldade para fazer amizade” Se você sempre tem dificuldade para fazer amizade, você deve assinalar o número 4.</p>	Nunca	Raramente	Às vezes	Freqüentemente	Sempre
40. Consigo controlar-me diante de problemas.	0	1	2	3	4
41. Acho que as pessoas olham para mim mais do que o comum.	0	1	2	3	4
42. Estou irritado (a) ou mal humorado (a) na maior parte do tempo.	0	1	2	3	4
43. Tenho uma visão clara da realidade.	0	1	2	3	4
44. Costumo ficar remoendo ideias.	0	1	2	3	4
45. Estou sem esperanças para o futuro.	0	1	2	3	4
46. Tenho disposição para tomar atitudes.	0	1	2	3	4
47. Distraio-me facilmente.	0	1	2	3	4
48. Tenho facilidade para conviver com as pessoas.	0	1	2	3	4
49. Já tentei acabar com a minha vida.	0	1	2	3	4
50. Durmo mais do que de costume.	0	1	2	3	4
51. Como mais do que de costume.	0	1	2	3	4
52. Sinto que meu sono não foi suficiente para repor minhas energias.	0	1	2	3	4
53. Sinto-me animado para fazer as minhas atividades do dia a dia.	0	1	2	3	4
54. Sinto que a vida vale a pena.	0	1	2	3	4

Por favor, preencha todos os dados seguintes:

Dados de Identificação	
Curso atual: _____	Semestre: _____
Sexo: _____	Idade: _____
Período de ingresso no curso atual : _____	Data: _____

Obrigada pela colaboração!

ANEXO 10

Tópico guia para discussão com grupos

Bloco Temático	Pergunta	Objetivo
	Vocês poderiam falar um pouco do trabalho de vocês no C.A.?	Promover o início de interação. Conhecer o funcionamento do grupo.
Relacionamento com a instituição	Qual é a relação do CA com os Coordenadores do curso de vocês?	Conhecer a atuação e interação do CA com a UnB.
Acolhimento de calouros	Vocês fazem algum tipo de recepção para os novatos?	Verificar o relacionamento com os calouros. Se reconhecem as principais dificuldades do ingresso na Universidade.
Dificuldades emocionais	Que tipo de dificuldades emocionais, afetivas ou comportamentais vocês identificam livremente em vocês?	Conhecer o tipo de relação com os estudantes e se existe algum tipo de dificuldade e acolhimento.
Recursos institucionais	Vocês conhecem os recursos de assistência estudantil disponíveis para os alunos da UnB?	Reconhecer o nível de interação e utilização dos recursos institucionais
Principais necessidades	O que vocês acham que precisa ser implementado na UnB?	Levantar sugestões imediatas e a médio e longo prazo de construção de serviços.
Participação do CA na implementação e construção de serviços na UnB	Como vocês poderiam participar da implantação de novos serviços na UnB?	Analisar o interesse e a motivação do grupo para trabalhar em favor da atenção aos estudantes da UnB.
Outros	Não tenho mais perguntas. Vocês gostariam de falar sobre algum assunto que a gente ainda não conversou?	Incentivar a discussão sobre outros temas relevantes para o grupo.

ANEXO 11

Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado (a) para participar, de uma pesquisa intitulada: **“Saúde Mental de Universitários: Estudo Multiaxial em uma Universidade Pública”**. Após ler os esclarecimentos abaixo, caso você aceite fazer parte deste estudo, assine ao final desse documento que está em duas vias, uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

O propósito desta pesquisa é conhecer a situação de saúde mental entre os universitários, compreender como lidam com possíveis dificuldades emocionais e sofrimentos psíquicos, para planejar ações conjuntas, pesquisador e estudantes, que possam subsidiar construção de futuros programas de atenção à saúde mental adequados a realidade estudantil.

A pesquisa inclui a sua participação em grupos de discussão realizados por mim, acompanhada por um auxiliar de pesquisa, estudante de psicologia. As discussões serão sobre as dificuldades emocionais, relacionais, afetivas ou comportamentais que vocês identificam entre vocês. As reuniões serão gravadas, posteriormente transcritas como forma de resultados, que serão divulgados academicamente, sem referências individuais, garantindo seu anonimato. Ao final da pesquisa as gravações serão apagadas.

Sua participação é muito importante para que sejam planejados serviços que atendam suas necessidades. Você será voluntário (a) e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

A pesquisadora está submetida às normas de confidencialidade e de sigilo profissional, bem como outros pesquisadores que venham a participar deste estudo. A pesquisadora se compromete a estar disponível para responder e esclarecer dúvidas e oferecer apoio e/ou encaminhamento, caso haja qualquer desconforto ou constrangimento durante sua participação.

Esse estudo está vinculado ao GIPSI, grupo de profissionais que trabalha com acolhimento e intervenção em casos de sofrimento psíquico, que reúne condições de acolher e prestar atendimento quando se fizer necessário. Caso você ache necessário poderá contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da UnB: cep_ih@unb.br

Cleuser M. Campos Osse
Pesquisadora responsável
Psicóloga, doutoranda
Contato: cleuser@unb.br

Prof. Dr. Ileno Izídio da Costa
Orientador da pesquisadora
Contato: ilenos@unb.br

Eu, _____
concordo em participar do projeto acima mencionado, estou ciente de que estou livre para desistir a qualquer momento e retirar meu consentimento sem que haja qualquer penalidade.

Brasília, ____ de _____ de _____

Assinatura

Anexo 12

Lista de Centros Acadêmicos

CA	Curso	Campus
CAMED	Medicina	Darcy Ribeiro
CAFAR	Farmácia	Darcy Ribeiro
CAENF	Enfermagem	Darcy Ribeiro
CANUT	Nutrição	Darcy Ribeiro
CAODO	Odontologia	Darcy Ribeiro
CAEdF	Educação Física	Darcy Ribeiro
CAPe	Pedagogia	Darcy Ribeiro
CACEN	Artes Cênicas	Darcy Ribeiro
CAMUS	Música	Darcy Ribeiro
CAVIS	Artes Visuais	Darcy Ribeiro
CAREDES	Engenharia de Redes	Darcy Ribeiro
CATRON	Engenharia Mecatrônica	Darcy Ribeiro
CAMEC	Engenharia Mecânica	Darcy Ribeiro
CAEF	Engenharia Florestal	Darcy Ribeiro
CAENC	Engenharia Civil	Darcy Ribeiro
CAENE	Engenharia Elétrica	Darcy Ribeiro
CAENA	Engenharia Ambiental	Darcy Ribeiro
CAPOL	Ciências Políticas	Darcy Ribeiro
CAREL	Relações Internacionais	Darcy Ribeiro
CAPOP	Política Pública	Darcy Ribeiro
CADIR	Direito	Darcy Ribeiro
CAFIL	Filosofia	Darcy Ribeiro
CAHIS	História	Darcy Ribeiro
CAGEA	Gestão em Agronegócios	Darcy Ribeiro
CACOM	Comunicação	Darcy Ribeiro
CACOMP	Ciências da Computação	Darcy Ribeiro
CAADM	Administração	Darcy Ribeiro
CAECO	Economia	Darcy Ribeiro
CAFAU	Arquitetura	Darcy Ribeiro
CACIF	Ciências Físicas	Darcy Ribeiro

CA	Curso	Campus
CADIN	Desenho industrial	Darcy Ribeiro
CAMAT	Matemática	Darcy Ribeiro
CAEST	Estatística	Darcy Ribeiro
CASO	Sociologia	Darcy Ribeiro
CAEPRO	Engenharia de Produção	Darcy Ribeiro
CAFIS	Física	Darcy Ribeiro
CACIC	Ciências Contábeis	Darcy Ribeiro
CAGEO	Geologia	Darcy Ribeiro
CAAGRO	Agronomia	Darcy Ribeiro
CASESO	Serviço Social	Darcy Ribeiro
CATRA	Tradução	Darcy Ribeiro
CALET	Letras	Darcy Ribeiro
CAEC	Engenharia da Computação	Darcy Ribeiro
CABIO	Biologia	Darcy Ribeiro
CAVET	Veterinária	Darcy Ribeiro
CAPSI	Psicologia	Darcy Ribeiro
CAGEF	Geofísica	Darcy Ribeiro
ANTRO	Antropologia	Darcy Ribeiro
CAAMB	Ciências Ambientais	Darcy Ribeiro
CAQUI	Química	Darcy Ribeiro
CAGEAM	Gestão Ambiental	Campus Planaltina
CACINA	Ciência Naturais	Campus Planaltina
CALEDOC	LEDOC	Campus Planaltina
CAENG	Engenharia	Campus Planaltina
CAENF	Enfermagem	Campus Ceilândia
CAFAR	Farmácia	Campus Ceilândia
CATO	Terapia Ocupacional	Campus Ceilândia
CASCO	Saúde Coletiva	Campus Ceilândia
CAFisio	Fisioterapia	Campus Ceilândia
CAEng	Engenharias	Campus Gama

ANEXO 13

Lista de Códigos para Transcrição para Grupos de Discussão

Regras de transcrição

Y:	Abreviação para entrevistador (quando realizada por mais de um entrevistador, utiliza-se Y1 e Y2).
Am / Bf:	Abreviação para entrevistado/entrevistada. Utiliza-se "m" para entrevistados do sexo masculino e "f" para pessoas do sexo feminino. Numa discussão de grupo com duas mulheres e dois homens, por exemplo, utiliza-se: Af, Bf, Cm, Dm e dá-se um nome fictício ao grupo. Essa codificação será mantida em todos os levantamentos subseqüentes com as mesmas pessoas.
?m ou?f:	Utiliza-se quando não houve possibilidade de identificar a pessoa que falou (acontece algumas vezes em discussões de grupo quando mais pessoas falam ao mesmo tempo).
(.)	Um ponto entre parênteses expressa uma pausa inferior a um segundo.
(3)	Número entre parênteses expressa o tempo de duração de uma pausa (em segundos).
└	Utilizado para marcar falas iniciadas antes da conclusão da fala de outra pessoa ou que seguiram logo após uma colocação.
;	Ponto e vírgula: leve diminuição do tom da voz.
.	Ponto: forte diminuição do tom da voz.
,	Vírgula: leve aumento do tom da voz.
?	Ponto de interrogação: forte aumento do tom da voz.
exem-	Palavra foi pronunciada pela metade.
exe:::mplo	Pronúncia da palavra foi esticada (a quantidade de : equivale o tempo da pronúncia de determinada letra).
assim=assim=assim	Palavras pronunciadas de forma emendada.
<u>exemplo</u>	Palavras pronunciadas de forma enfática são sublinhadas.
°exemplo°	Palavras ou frases pronunciadas em voz baixa são colocadas entre pequenos círculos.

exemplo	Palavras ou frases pronunciadas em voz alta são colocadas em negrito.
(exemplo)	Palavras que não foram compreendidas totalmente são colocadas entre parênteses.
()	Parênteses vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parênteses varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase).
@exemplo@	Palavras ou frases pronunciadas entre risos são colocadas entre sinais de arroba.
@(2)@	Número entre sinais de arroba expressa a duração de risos assim como a interrupção da fala.
((bocejo))	Expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((pessoa acende cigarro)), ((pessoa entra na sala e a entrevista é brevemente interrompida)).
//@(1)@//	Para indicar sinais de feedback, na transcrição das entrevistas de grupo esses sinais são destacados numa linha nova.