

Sofrimento psíquico na Universidade: uma análise dos sentidos configurados por acadêmicos

Psychic suffering in the University: an analysis of the senses configured by academics

Claudia Gomes¹, Julia Oliveira Comonian¹, Crislaine Luisa Araújo¹

¹Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal de Alfenas. Alfenas, Minas Gerais, Brasil. cg.unifal@gmail.com, jucomonian@gmail.com, crislaine.araujo@unifal-mg.edu.br

RESUMO | Este artigo lança como objetivo compreender a constituição do sofrimento psíquico a partir dos sentidos configurados por acadêmicas e acadêmicos da Universidade Federal da Região Sul Mineira em suas vivências no contexto universitário. Com o desenvolvimento de uma pesquisa-intervenção foram participantes do estudo 10 acadêmicos de diferentes cursos da área da saúde, que com a utilização e discussão de materialidades mediadoras, como fotos, charges e vídeos, participaram de encontros quinzenais ao longo do estudo. A partir de uma análise qualitativa dos dados, pode-se definir indicadores que caracterizam a vivência com sentimentos de isolamento; solidão; tristeza; competitividade dentro dos espaços das salas de aula e demais espaços relacionais. Concluímos que deflagrar os sentidos configurados por acadêmicos na vivência universitária é um dos pilares para ações de promoção da saúde e enfrentamento do fenômeno do adoecimento psíquico cada vez mais frequentes nas Instituições Universitárias, com base em ações institucionais, curriculares e pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVES: Sofrimento psíquico, saúde mental, vida acadêmica, humanização.

ABSTRACT | This article aims to understand the constitution of psychic suffering from the senses configured by academics and academics of the Federal University of the Southern Region of Minas Gerais in their experiences in the university context. With the development of an intervention research were 10 study participants from different health courses, who with the use and discussion of mediating materialities, such as photos, cartoons and videos, participated in fortnightly meetings throughout the study. From a qualitative analysis of the data, it is possible to define indicators that characterize the experience with feelings of isolation; loneliness; sadness; competitiveness within the spaces of classrooms and other relational spaces. We conclude that deflagrating the senses configured by academics in the university experience is one of the pillars for actions of health promotion and coping with the phenomena of psychic illness increasingly frequent in University Institutions, based on institutional, curricular and pedagogical actions.

KEYWORDS: Psychological suffering, mental health, academic life, humanization.

Introdução

O ingresso na universidade para o jovem, ao mesmo tempo em que sinaliza uma conquista, pode se tornar um período crítico, de maior vulnerabilidade e desenvolvimento de sofrimento psíquico, por distanciar o jovem do núcleo familiar e inseri-lo em um contexto que requer novas posturas e responsabilidades. Os estudantes universitários estão sujeitos a potentes estressores, tais como rede de apoio deficiente, sobrecarga de conhecimentos, dificuldade na administração do tempo, responsabilidade e expectativas sociais diante da vida acadêmica (Matos, 2013).

O autor afirma ainda que a universidade ao ser tomada enquanto local do saber técnico e científico, traz como desafio a produção e difusão de conhecimento mobilizando os aspectos cognitivos, físicos e emocionais que permeiam toda a formação, se configurando enquanto local de interações inter e intrapessoais que são significativas para a constituição subjetiva do sujeito. Emerge então dessa discussão, uma preocupação a respeito da promoção de condições para o desenvolvimento integral do estudante universitário, para que ele possa atingir níveis de excelência e seja preparado para exercer um papel de atuação na sociedade.

Com base na discussão das condições de permanência e desenvolvimento, e embasados na concepção de Vygotsky (2007), defendemos que é por meio das relações e das trocas com o outro que o ser humano se constrói e é de acordo com a qualidade dessas relações interpessoais que o que corre o desenvolvimento afetivo. Por isso é fundamental que as relações interpessoais sejam positivas, de modo a promover o desenvolvimento e a motivação na realização das atividades dos acadêmicos no cotidiano universitário.

Para tanto, superando a lógica orgânica do modelo saúde-doença, e explorando o modelo biopsicossocial, de acordo com os determinantes históricos e sociais, considera-se que o sujeito se constitui tanto de aspectos hereditários e genéticos, quanto das relações sociais e históricas que serão constitutivas de suas formas de subjetivação e de posicionamento diante da vida. Assim, as vivências de cada indivíduo e as formas de sociabilidade e de convivência

no contexto implicam na qualidade de vida e na saúde deste indivíduo, o que inclui aspectos sociais, históricos, biológicos, subjetivos, culturais, políticos e econômicos (Gomes & Silva, 2013).

E assim, a compreensão do processo de sofrimento psíquico como uma constituição que ultrapassa a esfera psicológica e abarcando também a esfera social, é central para os debates que cercam o tema atualmente. Neste sentido, a compreensão deste fenômeno psicossocial aponta para algo que vai além dos fatores e elementos internos do sujeito, isolado de seu contexto, mas sim, deve contemplar a análise das categorias que envolvem as condições de existência do sujeito em suas experiências (Sawaia, 2009).

No entanto, para Gonzalez Rey (2004), um ponto que dificulta uma análise complexa do desenvolvimento humano na perspectiva acima discutida, é a prepotência que o caráter da racionalidade adquiriu e que acarreta certo desprezo das esferas da emocionalidade presentes na experiência. Esta dicotomia razão/emoção vem acarretando cruéis consequências, pois é dentro do paradigma racional que os conteúdos acadêmicos na universidade são ministrados, sem se dar a devida importância para os desdobramentos emocionais desse processo.

Com base em tais problematizações defendemos que a garantia de acesso, permanência e desenvolvimento dos acadêmicos no contexto universitário devem estar alinhados não apenas às questões legais, políticas, teóricas ou metodológicas, mas que acima de tudo, sejam consideradas questões sociais, relacionais e afetivas dos alunos, geradoras de sentidos na vivência universitária. Para tanto, lançamos como objetivo compreender a constituição do sofrimento psíquico a partir dos sentidos configurados por acadêmicas e acadêmicos da Universidade Federal da Região Sul Mineira em suas vivências no contexto universitário.

Contexto universitário: do acesso à permanência

A criação e execução das políticas de expansão do ensino superior no Brasil teve como eixo norteador o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, Ministério da Educação, 2007) que foi elaborado com embasamento na Declaração Mundial sobre Edu-

cação Superior, sendo metas do PDE: expandir a oferta de educação superior em 33% para jovens de 18 a 24 anos entre 2011 e 2020, expandir em 40% o número de matrículas em instituições públicas, elevar em 10% do PIB o volume dos recursos financeiros aplicados em Educação. (Cunha, Silva, Plantullo & Paiva, 2014).

De acordo com Caôn & Frizzo (2011), o PDE atende a uma concepção de educação que se encontra alinhada com os objetivos dispostos na Constituição Federal de 1988, como a busca por uma sociedade que seja livre, justa e solidária; a proposta de erradicação da pobreza e da marginalização com a redução das desigualdades sociais e promoção do bem de todos, sem preconceitos de raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação; a redução das desigualdades sociais e regionais por meio da equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade no país.

Com a proposta de ampliar o acesso aos cursos superiores oferecidos pelas instituições públicas e privadas do país, o governo federal tomou as seguintes medidas para incentivo ao acesso e permanência: promoveu a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criação do Sistema de Seleção Unificado (SISU), ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criação de programas de cotas para as minorias vítimas de um histórico de exclusão, como negros, índios, pobres e investimentos em programas pré-vestibulares gratuitos. (Caôn & Frizzo, 2011).

Assim sendo, as várias políticas de incentivo, para promoção do maior acesso e da expansão do Ensino Superior no Brasil procuram gerar benefícios como a formação de profissionais mais qualificados de forma a contribuir para o desenvolvimento da economia brasileira. (Cunha et al., 2014). Diante destas políticas, observa-se que muitos são os avanços com relação à maior possibilidade de acesso ao Ensino Superior, entretanto os avanços para a garantia de acesso não traduzem diretamente em condições de permanência e de desenvolvimento integral dos discentes.

Ou seja, mesmo com um apanhado de leis que favoreçam o acesso do acadêmico ao contexto universitário, as condições de garantia de permanência e acesso ainda desafiam as propostas e intervenções institucionais frente as estatísticas que descrevem a caracterização de sintomas de sofrimento psíquico, cada vez mais frequentes entre os acadêmicos de diferentes Instituições de Ensino Superior em todo o país. Sintomas e caracterizações que causam diferentes impactos como reprovações por nota e frequências, aos altos índices de adoecimento e afastamento para tratamentos psicológico e psiquiátrico pelos diversos quadros de transtornos mentais, como depressão, ansiedade, dentre outros, culminando a afastamento e evasão dos discentes. (Andrade; Tiraboschi; Antunes; Viana; Zanoto & Curilia, 2016).

Andrade et al. (2016) salientam que as vivências acadêmicas e o sofrimento psíquico estão correlacionados ao mal-estar discente. Para estes autores, a vivência universitária é responsável pela produção de situações que desencadeiam sofrimento psíquico, tendo como manifestações sintomáticas a depressão, melancolia, fobias, o isolamento social, o absenteísmo a evasão, e até mesmo o suicídio.

Dentro desta discussão e diante da percepção da presença de sofrimento psíquico na Universidade, demanda-se uma atenção mais cuidadosa por parte das instituições de Ensino Superior, com a proposição de ações para manejo desse sofrimento em busca de uma maior bem-estar no contexto acadêmico (Andrade et al., 2016).

Andrade, Sampaio, Farias, Melo, Sousa, Mendonça, Moura Filho & Cidrão (2014), relatam que muitos são os fatores a serem levados em conta ao se pensar em sofrimento psíquico no processo de formação universitária, destacando ainda questões como: a relação professor-aluno, metodologias de ensino, forma de atuação do corpo docente, o processo de fragmentação do saber, ambiente competitivo, distanciamento entre teoria e prática e estrutura curricular. Os autores consideram que esses fatores psicossociais, acadêmicos e pessoais interferem no estabelecimento do sofrimento psíquico no processo de formação de estudantes.

O sofrimento e o conseqüente adoecimento mental, na concepção de Moraes (2009), não é um fenômeno

no abstrato, mas existe de forma material em indivíduos concretos que pertencem a uma sociedade de classes, pontuando que a doença deve ser observada a partir de uma relação dialética saúde-doença. O processo de adoecimento psíquico do sujeito relaciona-se à atividade do sujeito dentro do sistema capitalista, uma atividade que perde sua forma ontológica ao produzir a alienação, afastando o ser humano do gênero humano, o desumanizando, provocando assim o adoecimento.

O sofrimento psíquico na universidade pode ser manifesto por meio de diversos sintomas: sintomas depressivos e ansiosos; fobias sociais, com destaque para a fobia social e dificuldades em falar em público; abuso e dependência de substâncias psicoativas; isolamento social e afetivo; absenteísmo e evasão; diversos problemas na relação ensino-aprendizagem, sendo que esses sintomas relacionam-se com a interface da histórica vida do sujeito com sua aprendizagem, com a estruturação, com o ensino superior e com as condições sociais e históricas onde o indivíduo se constitui e é construído. A isso, relaciona-se a perda de liberdade individual associada ao alto nível de exigência dos cursos, sensação de desumanização atrelada à competitividade por rendimento entre os colegas e falta de tempo para o lazer (Matos, 2013).

Segundo Ribeiro, Cunha & Alvim (2016), o sofrimento psíquico causa desconforto emocional, estado de tristeza e insatisfação persistentes, dificuldades emocionais e falta de esperança, sendo que esses sentimentos são muito expressos pelos discentes ao apresentarem solicitações de trancamento que comumente vêm acompanhados por relatórios psicológicos ou psiquiátricos de adoecimento psíquico.

Para tanto, de acordo com Silva & Tuleski (2005), se as relações sociais são constitutivas da formação psicológica saudável ou patológica, faz-se de fundamental importância a superação da tendência em culpabilizar o sujeito pelo sofrimento psíquico, reconhecendo as formas materiais de vida e as condições objetivas e/ou subjetivas responsáveis pelo desenvolvimento humano saudável ou patológico.

De acordo com a perspectiva Histórico-Cultural, segundo Moraes (2009), incidir sobre o sofrimento psíquico consiste em desenvolver estratégias que

promovam a compreensão dos processos que produzem a alienação, de forma que o sujeito comece a reconhecer as suas determinações, o motivo de suas ações e pensamentos, além das suas consequências reais para si mesmo e para os outros. Essa postura crítica permite a identificação de vontades e potencialidades, contribuindo para que o mapeamento dos impasses e dificuldades e construção de alternativas de superação dessa condição.

As vivências particulares do ambiente universitário, de acordo com Panúncio-Pinto & Colares (2015), demandam ações integradas por parte da instituição, com a oferta de apoio e orientação, onde haja uma maior percepção do sofrimento psíquico universitário, para a partir daí se buscarem propostas de mudanças de metodologias, curriculares e relacionais diretamente vinculadas a esse sofrimento.

No crescimento do sujeito, o meio é uma fonte central no seu desenvolvimento, principalmente em espaços que estimulam o pensamento nas suas mais variadas formas e possibilitam que o sujeito se aproprie e altere sua visão sobre a realidade. No sentido de explicar a dinâmica de constituição do sujeito como singular, essa ideia se torna mais expressiva quando associada à compreensão dos sentidos e significados (Vygostky, 2005).

Evidencia-se então, que a Psicologia Histórico-Cultural pode se basear em um aporte efetivo para discussões da formação em saúde, ofertando fundamentos que possibilitam a análise da constituição do sujeito e das mediações que sustentam esta constituição, assim tornando possível o desenvolvimento da consciência de si e do outro dentro das relações pessoais estabelecidas dentro ou fora do ambiente formativo. (Navarro & Pena, 2013).

Reiteramos assim, as análises de Gomes & Silva (2013) que pontuam sobre a importância de relações mais humanizadas para a busca de interações sociais que amenizem o sofrimento psíquico, com base na mobilização de afetos que construam a autonomia dos sujeitos, favorecendo aos acadêmicos a construção de novas estratégias para o manejo do seu sofrimento, resgatando a sua individualidade e cidadania.

Metodologia

O objeto de investigação da psicologia, segundo Vigotski, é o sujeito histórico e o materialismo histórico e dialético o fundamento epistemológico que garante a adequação do método ao objeto de estudo. Histórico entendido como o fenômeno em movimento, compreendendo “a historicidade dos processos como movimentos dialéticos, marcados por oposições, concordâncias, simetrias e assimetrias, enfim, tensões que se objetivam em sínteses inexoravelmente provisórias.” (ZANELLA et al, 2007)

Para Vigotski, este entendimento define que “[...] Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento no seu desenvolvimento histórico. Essa é a exigência fundamental do método dialético.” (1995, p.6). O que o autor quer dizer é que ao abranger, no estudo de dado fenômeno, todas as suas fases e mudanças, desde o momento de seu aparecimento até que deixe de aparecer, o pesquisador “dá visibilidade a sua natureza” (1995, p.6) e, desse modo, pode conhecer sua essência, visto que ele (o fenômeno) só se mostra quando em movimento.

O que possibilita a realização desse tipo de análise é conhecer o sujeito em movimento nas relações que estabelece em seu contexto, investigando as condicionantes dessas relações, visto serem elas que promovem a emergência do sujeito tal como se manifesta. Dentro dessa compreensão da produção do conhecimento, que não pode ser operacionalizada pelas vias tradicionais de pesquisa, a Epistemologia Qualitativa, aparece como uma possibilidade de sistematizar princípios de uma vertente de pesquisa de abordagem qualitativa, capaz de integrar aspectos dialéticos e complexos das realidades estudadas.

A Epistemologia Qualitativa, formulada por Gonzalez Rey (2004), tem como foco a busca pela “produção de conhecimento em psicologia que permita a criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana” (2004, p. 38).

Participantes e Local da Pesquisa

As informações e dados deste estudo são derivados do projeto intitulado Liga de Psicologia na Saúde¹, caracterizado como uma proposta de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvida em uma Universidade Federal da Região Sul Mineira, que enfoca ações e processos formativos de acadêmicos dos cursos das áreas da Saúde, com objetivo de se promover uma discussão sobre a saúde psíquica.

Para tanto, as informações analisadas neste estudo foram construídas a partir dos encontros realizados ao longo do segundo semestre de 2017, a partir da composição do grupo formado por 10 acadêmicos distribuídos entre os cursos de Biomedicina, Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia e Odontologia.

Para a composição dos grupos utilizou-se convite realizado aleatoriamente aos diferentes cursos para comporem as ações grupais e colaborativas com base em discussões sobre a vida acadêmica. Já como critérios de composição do grupo, levou em consideração a participação dos referidos acadêmicos em no mínimo 75% dos encontros semanais realizados ao longo do ano de 2017, independentemente de questões sócio econômicas, cursos ou semestres de estudo. Ressalta-se que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, garantindo todos os preceitos éticos da pesquisa: Número do Parecer 1.935.976, CAAE 44531815.2.0000.5142.

Recursos

A fim de ofertar espaços de fala, a pesquisa-intervenção tem como pressuposto a utilização de materialidades mediadoras (Souza, 2012), na intenção de tornar possível a construção de um banco de dados a partir de uma interação entre pesquisador e pesquisado, que tende a provocar inquietação ou reconhecimento, assim apresentando o intuito de que os alunos compartilhem seus afetos e sentimentos e isso gere uma discussão grupal sobre temáticas vivenciadas durante a formação acadêmica.

¹ GOMES, C. et al (2017). Psicologia no Contexto Universitário: Afeto e Humanização. Trabalho apresentado no XIII Congresso Brasileiro de Psicologia Escolar e Educacional. Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Para tanto, nos encontros organizados com os participantes dos diferentes cursos, apresentou-se um conjunto de imagens retiradas da internet, que mostravam pessoas diferentes, em situações diversas, agrupadas ou sozinhas, crianças e adultos, que indicavam diferentes expressões, como isolamento, raiva, medo, insegurança, felicidade, alegria, convívio social, mercado de trabalho, entre outras².

A utilização das materialidades se deu por encontros semanais previamente agendados e organizados com base em temáticas vivenciadas pelos participantes na vivência acadêmica, como por exemplo, relações sociais na universidade, condições de desenvolvimento acadêmico, adoecimento psíquico e mercado de trabalho.

Análise das Informações

Primeiramente os encontros realizados foram gravados e posteriormente transcritos, para a organização das informações. A categorização se deu a partir da intensidade dos relatos das temáticas presentes na exposição das falas dos participantes da pesquisa-intervenção. Estes dados foram então categorizados, possibilitando a construção do eixo de significação “Afeto e Humanização”, que contemplou a discussão dos afetos, como angústia, medo e insegurança, vivenciados no contexto formativo.

Para Aguiar & Ozella (2006), a construção e definição destes núcleos de significação, é importante pois dela surge a análise da pesquisa, de forma que os núcleos de significação devem expor as principais implicações do sujeito com a realidade estudada, exigindo procedimentos e elaborações interpretativas a partir dos caminhos empíricos da pesquisa.

Resultados e discussões

A utilização das materialidades mediadoras nesta pesquisa-intervenção nos permitiu a análise a partir da deflagração dos afetos vivenciados pelos aca-

dêmicos na vida universitária. A partir das escolhas das fotos e da intensidade dos relatos dos acadêmicos, de maneira geral, os afetos mais citados e aqui discutidos representam vivências solitárias, de medo, insegurança e ameaças que afetam a formação, vida pessoal e futuro profissional destes alunos.

Vale ressaltar inicialmente, que o formato da pesquisa favoreceu o estabelecimento de um espaço de articulação que possibilitou aos acadêmicos a compreensão de suas esferas de desenvolvimento pessoal/profissional em sua vivência institucional (com suas regras, normas, exigências, notas), trazendo à tona, a relação de análise do processo de formação profissional sob dois prismas: os processos de significação de sua vida acadêmica (ser aluno) e a perpetuação de seus significados e sentidos nessa condição (ser aluno descontente).

Entendemos que essa contradição entre o esperado (imposto) institucionalmente e o compreendido singularmente abre espaço para uma análise apurada do processo formativo, como uma ação de polarização entre motivos e necessidades. Ou seja, para a que vivência acadêmica na universidade seja qualificada, é necessário que os acadêmicos rompam momentaneamente com algumas representações, impostas pelo meio, e reforçadas socialmente, como podemos demarcar a partir dos indicadores de sentidos analisados.

Para tanto o núcleo de significação denominado Afeto e Humanização, contemplado os indicadores de sentidos como medo, insegurança, fracasso demarcado inicialmente a partir da escolha unânime de fotos que ilustram a figura do professor hostil, distante e sem expressividade emocional, que somados aos relatos como: “falta de humanização na relação professor e aluno; altas exigências criadas pelos professores em suas disciplinas; necessidade de notas altas para se aproximarem mais dos professores; disputa pessoal por notas ou atividades”. (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017), demarcam como a instauração das dinâmicas pedagógicas impactam consideravelmente a qualidade da vivência universitária.

² Imagens: 1 - “garoto sentado no chão, com o rosto escondido entre as mãos e vários braços apontando para ele”; 2 - “dois bebês, um loiro e um negro, de frente um para o outro, interagindo”; 3 - “o rosto de um homem idoso, com um olhar triste e sério, vestido e pintado de palhaço”; 4- “Um professor idoso olhando seriamente para a sala, em uma mão tem uma vara que aponta para a lousa, que está cheia de matéria, e com a outra mão segura um livro aberto em sua mesa”; 5- “duas meninas com aproximadamente 3 anos de idade que se abraçam e sorriem”; 6- “várias crianças com os cabelos raspadas, sem camisa, enfileiradas, e sentadas com as mãos na cabeça e olhando para baixo”; 7- “uma professora cortando balões de ideias e argumentos dos alunos em sala de aula.

Ainda em relação às práticas e relações pedagógicas estabelecidas, os acadêmicos e acadêmicas participantes do projeto também foram unânimes na discussão de que o rege o processo de escolarização é a demanda por notas, e nem sempre o compromisso com o processo de aprendizado e desenvolvimento, como exposto no seguinte relato:

“Imagina se estão preocupados se aprendemos de verdade, a questão é a nota, isso fica claro quando no primeiro dia de aula avisam que tantos por cento da turma passada tomou bomba na disciplina, isso já indica que a gente precisa mesmo é ter nota, pois quem garante que quem passou aprendeu mesmo? É a nota que é importante para eles, eles gostam de alunos com nota, não questionadores, que perguntam muito, ou que discordam.” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

O que podemos evidenciar é que a materialização destes afetos pode ser deflagrada a partir da escolha de algumas fotos, que potencializaram o relato e discussão de alguns elementos presentes na vida dos alunos diretamente relacionados a vivência universitária, como por exemplo, competição, formas de relações sociais de reclusão e exclusão que são derivados do não acompanhamento ou correspondência aos padrões e processos educacionais desenvolvidos pelos professores, a partir dos elementos das dinâmicas institucionais e pedagógicas estabelecidas.

Para Gonzalez Rey (2004), a compreensão do desenvolvimento esfacelado em distintas vertentes (intelectual, física, motora, moral, profissional, sexual etc.) acarreta uma representação do indivíduo de caráter individualista, limitado e reativo, que se transforma em polo dificultador para a implementação de um processo de desenvolvimento efetivo.

Nota-se a partir da expressão de uma das acadêmicas que a vivência universitária é cercada por relações excludentes, que demarcam a necessidade de respostas às demandas impostas, e que em sua maioria estão alinhadas ao sucesso quantitativo do processo de ensino-aprendizagem, como novamente pode ser pontuado “a questão é a competição, quem tem nota e quem não tem, uma competição que os próprios alunos assumem” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Entendemos que a dinâmica competitiva entre os alunos se faz reforçada pelas próprias dinâmicas pedagógicas, ao valorizarem objetiva e subjetivamente as boas notas, por exemplo, exigência essas que muitas vezes se faz imposta pelas políticas e regulamentos políticos educacionais, o que desfavorece a construção de novos recortes disciplinares ou pedagógicos, com base em um processo de formação mais amplo e coerente com as necessidades e demandas dos alunos.

Compreendemos a partir das falas que um maior diálogo com os docentes, por meio de metodologias mais ativas, ou seja, falar sobre os conteúdos trabalhados, com uma maior horizontalidade nas relações, contribui para o alívio das ansiedades e receios relacionados à estrutura do curso e a sua metodologia, inclusive a partir da problematização do impacto dessas relações na vivência profissional e acadêmica dos próprios docentes (Tenório, Argollo, Sá, Melo & Costa, 2016).

Para Panúncio-Pinto & Colares (2015), relações mais horizontais entre docentes e discentes proporcionam segurança e maior inserção no universo acadêmico. Estes autores, apontam a necessidade de ações que possam ser desenvolvidas na Universidades, para a melhoria das vivências dos discentes, e que objetivem apoiar o discente durante sua trajetória acadêmica, buscando favorecer o desenvolvimento de sua identidade profissional, contribuindo para uma formação integral.

No entanto, ainda o que se refere a relação pedagógica vivenciada, a compreensão quanto ao processo de aprendizado e desenvolvimento, no contexto universitário, é deflagrado pelos acadêmicos não só a partir de elementos desumanizados, mas acima de tudo desumanizadores, o que deflagra sentidos de vivência de inutilidade e alienação, como apontado em uma das falas “o aluno não tem a liberdade de pensar, criticar e reclamar; todo mundo tem que aprender da mesma forma; aprender o que? as vezes nem o professor sabe a importância efetiva, fica claro na fala dele”, falas que foram materializadas tanto com a escolha da figura de uma professora cortando os balões de pensamentos dos alunos, como pela foto de homens enfileirados, de cabeça baixa, e ainda reafirmada pelo seguinte relato,

“Essa é a foto... Todo mundo de cabeça baixa, todo mundo igual, passivo, até parece que estamos cometendo um crime querendo entender melhor, pedindo mais explicações, ou exemplos, eu me sinto prisioneira, como alguém pode se desenvolver e ser alguém desta forma?” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Concordamos com Martinez (2005), que a compreensão multifacetada do desenvolvimento humano, com resquícios naturalizantes que determinam o desenvolvimento do aluno, ainda é uma vertente forte, que ampara muitas das práticas pedagógicas. Seriam essas práticas pedagógicas que, embasadas em uma regularidade, limitadas e reativas, impossibilitam novas ações e caracterizam a ação de reprodução como a única via de desenvolvimento humano, se transformando como fonte de sentimentos e emoções que impactam consideravelmente as possibilidades de enfrentamentos dos acadêmicos.

E assim, outros sentimentos como isolamento e solidão são fortemente demarcados, tanto a partir da escolha e ilustração da foto em que duas crianças se abraçam, trazendo a compreensão dos acadêmicos e acadêmicas de que na vivência universitária há uma ausência de relações afetivas, como o toque, o olhar acolhedor, e o abraço, assim como a solidariedade entre as pessoas, como a partir de falas como,

“Elas estão lidando com a diferença uma da outra naturalmente, se conhecendo sem estereótipos. As pessoas quanto mais novas, menos veem as diferenças do outro. Aqui na universidade não é assim, as diferenças são evidenciadas e julgadas.” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Podemos evidenciar que as fotos que indicam isolamento são muito escolhidas e quando somadas aos inúmeros relatos, reforçam que os alunos se sentem sozinhos dentro da universidade e das salas de aulas, e mesmo esperando que esta fosse uma fase nova e feliz em suas vidas, se percebem sozinhos, tristes e solitários, sem seus amigos e familiares para oferecer apoio, como evidenciado no relato a seguir,

“Há pessoas apontando o dedo para o menino, é o que acontece aqui na universidade. As pessoas não se importam pelo o que ele está passando, apenas julgam suas escolhas e cobram seus resultados.” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Novamente, a partir das falas e fotos escolhidas, podemos problematizar a desqualificação das relações sociais, que compreendam o processo de desenvolvimento a partir dos elementos singulares de cada um dos sujeitos. Nota-se que o fragmento da fala é enfático ao apontar que as diferenças no contexto universitário são elementos de distanciamento, e não de respeito e solidariedade entre os alunos.

Para Martins-Borges (2013), no processo de adaptação à vida universitária, a comunicação entre o mundo externo e o mundo interno encontra-se abalada, sendo que a ausência do processo de comunicação pode gerar vulnerabilidade psíquica, uma vez que a cultura tem papel fundamental na constituição psíquica do sujeito. Assim sendo, essas observações permitem a discussão a respeito da implementação de políticas de atendimento e acolhimento, permitindo a prevenção ou minimização do sofrimento psíquico e uma transformação do contexto universitário.

Matos (2013), dentro desta discussão, pontua que a formação profissional perpassa a formação pessoal, numa dinâmica de permanente construção da identidade e personalidade. Dessa forma, as situações vivenciadas durante o processo de formação podem ser desencadeadoras de sofrimento psíquico, trazendo adoecimento, e se materializando por meio de comportamentos de isolamento social, ou manifestações físicas/psicológicas, no caso da depressão, síndrome do pânico, dependência química, e outras.

Nos perguntamos assim, com base em quais elementos são realizadas as conversas e relações sociais dos acadêmicos no contexto de estudo, considerando que os alunos participantes assumem diariamente uma rotina de estudo integral, que os coloca mais em companhia dos colegas de curso, do que de outras relações sociais externas. Lançamos também como questionamento, se não seria a superficialidade das relações sociais estabelecidas um foco do distanciamento e sentimento de isolamento de muitos dos alunos, ou seja, mesmo com a evidência de conversas entre os alunos, o diálogo em uma perspectiva interacional não se estabelece no contexto universitário.

Para além dos elementos objetivos que regem a relação pedagógica, e já pontuados, como por exemplo, a necessidade por notas altas esperadas, não podemos negligenciar a compreensão dos acadêmicos quanto as propostas pedagógicas instauradas no contexto universitário. De acordo com os acadêmicos a partir de suas falas,

“as práticas e relações são demarcadas por um enfoque na reprodução do ensino (permitido e incentivado pelas dinâmicas pedagógicas em sala de aula), e que mesmo que as ações avancem para uma organização física grupal, o processo de desenvolvimento é mantido por progressos individuais e isolados”. (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Entendemos que o afeto de insegurança, solidão e a falta de contato afetivo é demarcado pela tristeza, ao indicarem que o momento tão sonhado da formatura se faz por um caminho cada vez mais doloroso, expressão esta deflagrada pela escolha de materialidades que expõem expressões dúbias de alegria/tristeza, ou ainda expressões como,

“(...) a gente chega aqui com uma visão, depois vê que está sozinha, e que tudo é para o futuro, o futuro da profissão, o futuro que a família espera, mas quem olha para o presente, todo mundo diz, nossa, mas você está na universidade, todo mundo quer estar na universidade, mas será que sabem o que é isso?” (TRANSCRIÇÃO, DC, 2017).

Entendemos que a vivência universitária de forma isolada, com a potencialização de afetos que amordaçam o sujeito em suas constituições individuais, é um dos focos dos significados e sentidos de decepção e distanciamento das reais necessidades. Ou seja, estabelece-se uma relação divergente, entre a compreensão da vivência universitária pelos outros e por si mesmo.

Segundo Ribeiro, Cunha e Alvim (2016), o sofrimento psíquico causa desconforto emocional, estado de tristeza e insatisfação persistentes, dificuldades emocionais e falta de esperança, sendo que esses sentimentos são muito expressos pelos discentes ao apresentarem solicitações de trancamento que comumente vêm acompanhados por relatórios psicológicos ou psiquiátricos de adoecimento psíquico.

Defendemos neste sentido que a contribuição da Psicologia Histórico-Cultural, com uma compreensão crítica, é urgente no contexto universitário, ainda permeado por ideias e entendimentos que enfocam os comportamentos como individualismo, produtivismo, competição, e que ocultam a consideração da Educação como processo social, com vistas ao processo de desenvolvimento integral do aluno.

Osse e Costa (2011), apontam que o processo de sofrimento emocional, começa a ser sentido já nas fases iniciais de curso, sendo que as situações de pressão e o sentimento de inadequação vivenciados podem gerar desestabilizações, que não raramente, levam os discentes a crises emocionais e a desencadear o adoecimento psíquico, sendo proposto, nesse sentido, a criação de espaços e ações que possam acolher e escutar os sofrimentos e angústias desses discentes.

Concordamos com Gonzalez Rey (2005), que é de extrema importância o avanço na compreensão da complexidade da ação social dos sujeitos, assim como na consideração do caráter subjetivo de tais ações e contextos. As configurações que caracterizam a subjetividade social são concretizadas em espaços de relação, nos quais o sujeito atua, assim como nos diferentes climas, valores e costumes, nas representações e crenças, considerando-se os seus códigos emocionais, impulsionados para a delimitação do espaço subjetivo de sua ação. (Gonzalez Rey, 2004).

Por fim, corroboramos os estudos de Souza & Andrada (2013), ao afirmarem que a afetividade está na base da constituição da identidade no trabalho, no caso do presente estudo, da formação para o trabalho, e para tanto, a universidade caracterizada como “espaço de práticas sociais coletivas, assume ainda maior relevância por constituir-se concomitantemente à volição e compor a base de toda conduta ou pensamento, tal como afirma Vygotsky (1934/2005)” (2013, p. 535).

Considerações finais

As informações construídas e análises tecidas apontam que “ser acadêmica/acadêmico” é um núcleo de desenvolvimento que potencializa afetos como status, correspondência as representações sociais, ou seja, configura uma organização individual e social que permeia as relações estabelecidas fora da universidade. No entanto, pode-se constatar que esse mesmo núcleo, é fonte de afetos que potencializam relações de isolamento, competitividade, fragilidade de relações afetivo-emocionais no contexto universitário, que parecem distanciar os acadêmicos e acadêmicas dos motivos de sua formação.

Diante desta realidade, é de extrema importância da revisão da postura da universidade, que não deve ocupar-se somente com o conteúdo curricular, com a oferta e ampliação de conhecimentos técnicos e teóricos aos discentes, objetivando unicamente a formação para o exercício de uma profissão. A universidade deve ainda, oferecer atividades e envolver os discentes em ações que possibilitem o desenvolvimento cognitivo, social, cultural e psicológico do estudante. É fundamental possibilitar ao sujeito espaços de diálogo, de escuta, onde as pessoas tenham a oportunidade de falar, de expressar, refletir sobre suas condições, para que possam realizar movimentos de ressignificação de si, do outro e de seu contexto, para a construção de novos modos de subjetivação, novos sentidos para a sua existência.

Dessa forma, faz-se necessária, a problematização de elementos institucionais, curriculares, e, sobretudo relacionais vivenciados pelos discentes e docentes para a realização de uma análise das questões que permeiam a educação superior frente à evidência do sofrimento psíquico do aluno. Desvelar essas condições é uma demanda urgente para a compreensão do fenômeno do sofrimento psíquico para além da leitura individual, diagnóstica e culpabilizadora de docentes e discentes, pois favorece a análise e revisão das condições materiais de vida acadêmica universitária e possibilitam estratégias e ações efetivas de promoção de saúde.

Contribuições dos autores

Gomes C é professora coordenadora do Estudo e orientadora das acadêmicas envolvidas no desenvolvimento da pesquisa participou da concepção, delineamento, busca e análise dos dados da pesquisa, interpretação dos resultados e redação do artigo científico. Araújo CL participou interpretação dos resultados e redação do artigo científico. Comonian JO participou da concepção, delineamento, busca e análise dos dados da pesquisa, interpretação dos resultados e redação do artigo científico.

Conflitos de interesses

Nenhum conflito financeiro, legal ou político envolvendo terceiros (governo, empresas e fundações privadas, etc.) foi declarado para nenhum aspecto do trabalho submetido (incluindo mas não limitando-se a subvenções e financiamentos, conselho consultivo, desenho de estudo, preparação de manuscrito, análise estatística, etc).

Agradecimento

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio científico.

Referências

- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26(2), 222-245. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>. doi: [10.1590/S1414-98932006000200006](https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006)
- Andrade, A. S., Tiraboschi, G. A., Antunes, N. A., Viana, P. V. B. A., Zanoto, P. A., & Curilla, R. T. (2016). Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 831-846. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703-36-4-0831.pdf>. doi: [10.1590/1982-3703004142015](https://doi.org/10.1590/1982-3703004142015)
- Andrade, J. B. C., Sampaio, J. J. C., Farias, L. M., Melo, L. P., Sousa, D. P., Mendonça, A. L. B., ... Cidrão, I. S. M. (2014). Contexto de formação e sofrimento psíquico de estudantes de medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 38(2), 231-242. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v38n2/a10v38n2.pdf>. doi: [10.1590/S0100-55022014000200010](https://doi.org/10.1590/S0100-55022014000200010)
- Caôn, G. F., & Frizzo, H. C. F. (2011). Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil. *Revista Vertentes*, 19(2). Recuperado de https://ufsj.edu.br/vertentes/vertentes_v_19_n_2.php

- Cunha, L. C. V., Silva, A. R., Plantullo, V. L., & Paiva, D. L. (2014). Políticas públicas de incentivo à educação superior brasileira: acesso, expansão e equidade. *Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística*, 4(4), 1-14. Recuperado de http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/wp-content/uploads/2014/12/79_Revista-Iniciacao_ed-vol-4-n-4.pdf
- Gomes, M. A., & Silva, C. O. (2013). A interface da Psicologia com a Saúde Mental: o uso de oficinas estéticas em um hospital psiquiátrico. *Revista de Ciências Humanas*, 47(2), 233-253. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2013v47n2p233>. doi: [10.5007/2178-4582.2013v47n2p233](https://doi.org/10.5007/2178-4582.2013v47n2p233)
- Gonzalez Rey, F. (2004). *Personalidade, saúde e modo de vida*. São Paulo: Thomson Learning.
- Gonzalez Rey, F. (2005). *Subjetividade, complexidade e pesquisa psicológica*. São Paulo: Pioneira.
- Martinez, A.M. (2005). Inclusão Escolar: desafios para o psicólogo. In A. M. Martinez (Org.), *Psicologia Escolar e Compromisso Social*. Campinas, SP: Alínea.
- Martins-Borges, L. (2013). Migração involuntária como fator de risco à saúde mental. *REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 21(40), 151-162. Recuperado <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v21n40/09.pdf>. doi: [10.1590/S1980-85852013000100009](https://doi.org/10.1590/S1980-85852013000100009)
- Matos, N. A. (2013). *Conhecendo o sofrimento psíquico dos universitários da Faculdade de Ceilândia (Trabalho de conclusão de curso)*. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil. Recuperado de http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6906/1/2013_NayaraAndradeDeMatos.pdf
- Ministério da Educação. (2007). *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: Autor.
- Moraes, R. J. S. (2009). *Trabalho alienado e adoecimento psíquico da classe trabalhadora: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural (Trabalho de conclusão de curso)*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Recuperado de http://www.nupemarx.ufpr.br/Trabalhos/Monografias/monografia_renata_moraes.pdf
- Navarro, L. M., & Pena, R. S. (2013). A Política Nacional de Humanização como estratégia de produção coletiva das práticas em saúde. *Revista de Psicologia da UNESP*, 12(1), 64-73. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v12n1/a07.pdf>
- Osse, C. M. C., & Costa, I. I. (2011). Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. *Estudos de Psicologia*, 28(1), 155-122. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v28n1/a12v28n1.pdf>. doi: [10.1590/S0103-166X2011000100012](https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000100012)
- Panúncio-Pinto, M. P., & Colares, M. F. A. (2015). O estudante universitário: os desafios de uma educação integral. *Medicina (Ribeirão Preto)*, 48(3), 273-281. Recuperado de http://revista.fmrp.usp.br/2015/vol48n3/simp9_O-estudante-universitario-os-desafios-de-uma-educacao-integral.pdf. doi: [10.11606/issn.2176-7262.v48i3p273-281](https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v48i3p273-281)
- Ribeiro, M. G. S., Cunha, C. F., & Alvim, C. G. (2016). Trancamentos de Matrícula no Curso de Medicina da UFMG: Sintomas de Sofrimento Psíquico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40(4), 583-590. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v40n4/1981-5271-rbem-40-4-0583.pdf>. doi: [10.1590/1981-52712015v40n4e00282015](https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e00282015)
- Sawaia, B. B. (2009). Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora. In: S. T. M. Lane, & B. B. Sawaia. (Orgs.). *Novas veredas da Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense.
- Silva, M. A. S. & Tuleski, S. C. (2015). Patopsicologia Experimental: Abordagem histórico-cultural para o entendimento do sofrimento mental. *Estudos psicologia. (Natal)*, 20(4), 207-216. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v20n4/1413-294X-epsic-20-04-0207.pdf>. doi: [10.5935/1678-4669.20150022](https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150022)
- Souza, V. L. T. (2012). *O lugar dos afetos nas relações escolares: um estudo do desenvolvimento e aprendizagem em práticas educativas (Projeto de Pesquisa e Produtividade)*. Pontifca Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Souza, V. L. T., & Andrada, P. C. (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia*, 30(3), 355-365. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n3/v30n3a05.pdf>. doi: [10.1590/S0103-166X2013000300005](https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005)
- Tenório, L. P., Argolo, V. A., Sá, H. P., Melo, E. V., & Costa, E. F. O. (2016). Saúde Mental de Estudantes de Escolas Médicas com Diferentes Modelos de Ensino. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40(4), 574-582. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v40n4/1981-5271-rbem-40-4-0574.pdf>. doi: [10.1590/1981-52712015v40n4e00192015](https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e00192015)
- Vygotsky, L.S. (2007). *A Formação Social da Mente (7a ed.)*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotski, L. S. (1995). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Obras Escogidas. Tomo II*. Madri: Visor

Vygotski, L. S. (2005). *Psicologia da arte* (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1925)

Reis, A. C., Titon A. P., Urnau L. C., & Dassoler T. R. (2007). Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19(2), 25-33. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n2/a04v19n2.pdf>. doi: [10.1590/S0102-71822007000200004](https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000200004)