

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Raquel Rinco Dutra Pereira**

**Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de Cursos de Licenciatura da  
Universidade Federal de Juiz de Fora**

Juiz de Fora

2021

**Raquel Rinco Dutra Pereira**

**Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de Cursos de Licenciatura da  
Universidade Federal de Juiz de Fora**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração – Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Professora Doutora Sandrelena da Silva Monteiro

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Pereira, Raquel Rinco Dutra.

Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de cursos de licenciatura da Universidade federal de Juiz de Fora / Raquel Rinco Dutra Pereira. -- 2021.

123 p. : il.

Orientadora: Sandrelena da Silva Monteiro

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Ensino Superior. 2. Licenciatura. 3. Resiliência. 4. Espiritualidade. 5. Educação em saúde. I. Monteiro, Sandrelena da Silva, orient. II. Título.

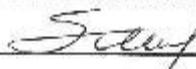
**Raquel Rinco Dutra Pereira**

**Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de Cursos de Licenciatura da  
Universidade Federal de Juiz de Fora**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração – Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 22 de março de 2021.

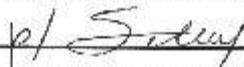
**BANCA EXAMINADORA**



---

Professora Doutora Sandrelena da Silva Monteiro - Orientadora

Universidade Federal de Juiz de Fora



---

Professora Doutora Luciana Pacheco Marques

Universidade Federal de Juiz de Fora



---

Professor Doutor Thingo Antônio Avellar de Aquino

Universidade Federal da Paraíba

## **Dedicatória**

A uma pessoa maravilhosa, sempre presente nas minhas lembranças e responsável pelos meus primeiros passos na pesquisa, Carlos Alberto Marques.

Aos meus pais por caminharem comigo de mãos dadas.

## Agradecimentos

A Deus,  
por ter me dado  
forças para seguir  
o meu sonho.

A minha mãe,  
minha heroína, por  
ver em mim aquilo  
que nem eu consigo ver  
e pelo amor incondicional.

Ao meu pai, meu herói,  
pelo incentivo e pela fé que  
deposita em mim. Aos meus  
filhos Livia e o Arthur, por  
serem a luz que me guia  
e a felicidade que  
transborda em  
meu peito.

Ao meu  
marido Eduardo,  
por compreender  
as horas de  
convívio roubadas.

Aos meus irmãos,  
pelo incentivo, pelos  
momentos de risadas  
quando tudo estava difícil.

Em especial, agradeço ao  
meu irmão Marcelo por  
me escutar repetidas vezes  
falar sobre Viktor Frankl.

A tia Dalva, pela  
torcida e pela alegria  
que sempre  
emana.

A minha  
orientadora  
Sandrelena,  
minha amiga  
e parceira, por  
acreditar em mim  
e pela paciência nos  
momentos de choro.

A Profª Drª Luciana  
Pacheco, minha  
madrinha querida,  
por estar nessa  
empreitada comigo  
e ser sempre um  
exemplo de  
resiliência.

Ao Prof. Dr.  
Thiago Aquino  
pelos seus  
ensinamentos e  
por ter aceitado  
com tanto  
carinho fazer  
parte da banca  
de defesa.

Ao Prof. Dr. Marcos  
Meiros, por ser um  
companheiro constante  
nos meus estudos  
sobre Viktor Frankl  
e pela escuta  
atenciosa.

As(os)  
amigas(os) do  
Grupo Acolhe,  
em especial  
Maria Cláudia,  
Nathália Pereira,  
Nathália Hauck,  
Nathalia Serra,  
Sarah, Tereza e Vivian  
pelo apoio e pelas  
palavras sempre  
encorajadoras.

As(os) amigas(as) do  
Programa de Pós-  
Graduação (PPGE)  
pela parceria,  
risadas e  
momentos  
felizes.

À querida  
amiga Michele  
Santos pelos  
momentos  
de desafios e  
alegria partilhados.

Ao Viktor Frankl por  
me fazer despertar  
para as possibilidades  
que a vida oferece.

Aos estudantes da  
Universidade Federal de  
Juiz de Fora, em especial  
aos estudantes dos  
cursos de Licenciaturas  
que participaram  
dessa pesquisa,  
pela confiança  
e carinho.

Isso de querer  
ser exatamente aquilo  
que a gente é  
ainda vai  
nos levar além.

(LEMINSKI, 2013, p. 228)

## Resumo

Muitos estudantes sonham com a universidade, fazem planos e traçam metas para suas vidas acadêmicas. Porém, nem sempre o Ensino Superior se dá de maneira aprazível e tranquila como imaginam e sonham ao sair do Ensino Médio. Apesar de vários estudos apontarem para grande ocorrência de adoecimento discente no Ensino Superior, ainda são em número reduzido as pesquisas que buscam investigar como os estudantes se comportam perante as situações de adversidades que encontram nesse percurso. Dessa forma, essa pesquisa se propõe a investigar a existência de fatores estressores e/ou protetivos nos modos de ser e estar dos estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Juiz de Fora. Como desdobramento, busca-se conhecer que outros fatores podem contribuir para favorecer a resiliência. Consiste, dessa forma, em uma pesquisa de caráter qualitativo, exploratório e descritivo, tendo no grupo focal sua principal estratégia de pesquisa. Ao realizar os encontros de grupo focal com os estudantes, foi possível perceber que os principais fatores estressores explicitados foram dificuldades financeiras, mudança de cidade, dificuldades acadêmicas ao ingressar na universidade, impossibilidade de conciliar trabalho e estudo, competitividade e desvalorização da profissão docente. Já os principais fatores considerados protetivos e que contribuem no favorecimento da resiliência foram família, amigos, participação em monitorias, projetos de pesquisa, apoio institucional, sentimentos de pertencimento e esperança. Além disso, observou-se a relevância da espiritualidade na vida dos acadêmicos. Para o estudo dos dados registrados, buscamos inspiração especialmente na teoria da Logoterapia e Análise Existencial de Viktor Frankl.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior. Licenciatura. Resiliência. Espiritualidade. Educação em Saúde.

## Abstract

Many students dream with the university, make plans and set goals for their academic lives. However, not always the university education happen in enjoyable and peaceful way how they dream when they left the high school taunting this way sickness and suffering. Although several studies point to a high occurrence of student illness in higher education, are still a small group of researchers who seek investigate how the students behavior before the misfortune situations that they find at the academic path at the university. Thus, this search propose investigate the existence of protective factors and/or stressor factors in the ways of being and being of the students in the graduation courses of the Universidade Federal de Juiz de Fora. As a result, we seek to know the factor that can contribute to improve the resilience. It is a qualitative research exploratory and descriptive, having in the focal group its principal strategy of research. When we did the focal group meetings with the students it was possible to realize that the main stressor factors was financial difficulty, city change, academic difficulty, when they start their studies, impossibility to reconcile work and studies, competitiveness and depreciation of the teaching profession. In the other hand the main protective factors to contribute to the resilience was family, friends, be a monitor, search projects, institutional support, feelings of belonging and hope. In addition, the relevance of spirituality in the lives of academics was observed. For the study of these recorded data, we found an especial inspiration in Viktor Frankl's Logotherapy and Existential Analysis theory.

**Keywords:** University education. Graduation. Resilience. Spirituality. Health education.

## **Sumário**

<b>1 INTRODUÇÃO: SOBRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA... ..</b>	<b>10</b>
<b>2 RELAÇÕES DE PERTENCIMENTO NA MESMA UNIVERSIDADE, MAS EM TEMPOS OUTROS .....</b>	<b>15</b>
<b>3 CONVERSANDO UM POUCO SOBRE ADOECIMENTO DISCENTE E RESILIÊNCIA.....</b>	<b>255</b>
3.1 Adoecimento discente: quando os sonhos se descolorem .....	25
3.2 Resiliência: sonhos (re)coloridos .....	27
<b>4 QUEM É VIKTOR FRANKL? UMA APRESENTAÇÃO AOS ESTUDANTES .....</b>	<b>31</b>
4.1 Uma rápida biografia de Viktor Frankl .....	31
4.2 Algumas peculiaridades da personalidade de Viktor Frankl .....	37
4.3 A arte do encontro do sentido na vida .....	38
4.4 Conversando sobre autotrancendência, autocompreensão e autodistanciamento .....	40
4.5 Sobre o sentido na vida.....	44
<b>5 DESAFIOS E ENCONTROS NA/DA PESQUISA .....</b>	<b>47</b>
5.1 Entendendo um pouco mais sobre o Grupo Focal .....	48
5.2 O encontro com os participantes desta história .....	51
5.3 Construindo falas, revelando sentidos .....	52
<b>6 NARRATIVAS DE ENCONTROS E APRENDIZADOS NA/DA VIDA ACADÊMICA .....</b>	<b>55</b>
6.1 Pertencimento e desafios acadêmicos em tempos de pandemia.....	55
6.2 Esperança e persistência no enfrentamento dos desafios da vida acadêmica.....	63
6.3 Liberdade e responsabilidade diante da própria formação na universidade.....	68
6.4 Fatores promotores de resiliência em estudantes de cursos de licenciatura .....	76
<b>7 (COR)AGEM, ENFIM, BORBOLETA... ..</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>98</b>

## 1 INTRODUÇÃO: SOBRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA...

*Abençoado seja o destino, crível seja seu sentido.*

*Viktor Frankl*

Antes de mais nada, acredito ser de fundamental importância para o entendimento e a contextualização desta pesquisa discorrer sobre a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), pois é nessa instituição em que ela foi realizada. Além disso, a UFJF faz parte da minha história acadêmica: cursei a graduação, a pós-graduação *lato sensu* e agora a pós-graduação *stricto sensu* em Educação. Sendo assim, é impossível esconder o meu carinho e a minha gratidão.

A UFJF foi criada<sup>1</sup> em 23 de dezembro de 1960 por iniciativa do presidente Juscelino Kubitschek e, em 1969, foi construída a cidade universitária, tornando-se a segunda universidade federal a ser criada no interior do país; a primeira é a Universidade Federal de Santa Maria, no Rio Grande do Sul.

Atualmente, a UFJF oferece 4.600 vagas nos 93 cursos de graduação; destes, 18 são cursos de licenciatura. Há, ainda, 36 cursos de mestrado e 17 cursos de doutorado, em diversas áreas do conhecimento, em seus dois *campus*, um em Juiz de Fora e o outro em Governador Valadares. Em ambos, os preceitos do tripé ensino, pesquisa e extensão são atendidos.

Segundo dados disponíveis no site da instituição, circulavam diariamente pelo *campus* de Juiz de Fora, antes da pandemia, aproximadamente, 20 mil estudantes. Isso sem contar com as pessoas que o buscavam para praticar atividades físicas e também à procura de lazer, já que o *campus* oferece 2200 metros de ciclovia, pista de *street park* para os praticantes de *skate*, academia ao ar livre, parque infantil, área para caminhada, além de poder contar com as instalações esportivas da Faculdade de Educação Física.

---

<sup>1</sup> Informações retiradas do site da UFJF: <https://www2.ufjf.br/ufjf/>. Acesso em: 20/03/2020

O *campus* da UFJF é bastante atrativo, pois além de ser um local amplo, chama a atenção pela flora e fauna: gramados verdes, lindo lago, uma gama de árvores que exibem tons dos mais variados matizes de verde, sem contar as flores, que são um espetáculo à parte. Ao lado da flora, existe uma rica fauna com inúmeros pássaros e micos que convivem em harmonia com as pessoas que frequentam esse espaço. Em relação às belezas naturais que compõem o cenário do *campus*, ressaltamos ainda o som do vento nas árvores, da chuva caindo e dos pássaros cantando.

Em meio a esse cenário, existem outros locais que permitem diminuir o ritmo frenético do dia a dia quando assim é preciso como o Jardim Sensorial, a Praça Cívica e a Concha Acústica.

O Jardim Sensorial Carlos Alberto Marques possui esse nome em homenagem ao querido e saudoso Prof. Dr. Carlos Alberto Marques<sup>2</sup>. Carinhosamente conhecido como Beto, era um sensível conhecedor das plantas e as percebia muito além da visão recorrendo ao olfato e ao toque. É um espaço criado no centro do *campus*, composto por três canteiros circulares com plantas intercaladas, no intuito de favorecer o cheiro e o toque, tornando-se possível explorar o tato e olfato das pessoas numa viagem de introspecção. Os visitantes são convidados a explorar o espaço caminhando descalços e com os olhos vendados.

Já a Praça Cívica é uma grande área aberta com 10 mil metros quadrados, composta por várias fontes luminosas e uma Concha Acústica, local onde são realizados diversos eventos como festivais de música, dança, teatro e espetáculos circenses, sendo equipada com camarins e sanitários.

Dessa forma, o *campus* da UFJF encanta pela sua beleza e pela certeza de que várias pessoas estão reunidas com objetivos variados, porém no mesmo espaço/tempo, observando cada detalhe com olhares particulares.

Assim como cada pessoa tem a possibilidade de desfrutar da estrutura física da UFJF de forma diferente, cada estudante vivencia sua trajetória acadêmica de maneira também particular. Alguns estudantes se identificam com o ambiente acadêmico, conseguem superar os peculiares desafios e atingem os objetivos almejados. Outros não se identificam e, ante os desafios e as dificuldades do Ensino Superior, acabam desistindo e evadindo. A vida acadêmica tem seus encantos, mas, em muitos momentos, é áspera e, não raro, se constitui como fator de adoecimento.

---

<sup>2</sup> Prof. Dr. Carlos Alberto Marques (1956-2009) era licenciado em Letras, Filosofia e Pedagogia, mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e doutor em Comunicação e Cultura pela Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Meu querido amigo, mestre e padrinho.

A questão da saúde e da qualidade de vida dos estudantes universitários tem se tornado assunto de grande inquietação. Não só na UFJF, mas também na atual sociedade brasileira, é notável o aumento da incidência de adoecimento discente, fato que pode ser confirmado nas pesquisas de Paz (2016), Rocha (2015), Campos (2018), Maia (2018), Barreto (2015), Vicente (2015), Rigo (2016), Sampaio, Stobäus e Baez (2017)), dentre outras.

Segundo esses autores, vários fatores contribuem e se entrelaçam para a evasão e o adoecimento dos estudantes dos cursos de licenciatura, como dificuldades financeiras e familiares; desmotivação em relação ao curso; dificuldades durante o estágio obrigatório; falta de expectativa em relação ao exercício da docência; desafio em conciliar atividades profissionais com a vida acadêmica; insatisfação com o desempenho acadêmico; falta de identificação com o curso e, até mesmo, disputa de poder.

Situação semelhante pode ser observada também em outros cursos de graduação, em que os desafios encontrados, como insatisfação com o desempenho e elevadas cobranças na vida acadêmica que exigem, sobretudo, dedicação, resistência física e emocional, têm reverberado no adoecimento dos estudantes. Alguns autores, dentre eles Branco (2015), Amaro (2018), Estrela *et al.* (2018), Medeiros *et al.* (2018), Pereira *et al.* (2019) e Fonseca (2016), dedicaram-se a estudar essas questões nos cursos da área de saúde.

De acordo com a pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural de estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) realizada, em 2014, pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), 58,36% dos estudantes das IFES passam por algum desajuste emocional e, desse total, 3,67% fazem uso de medicação psiquiátrica.

Outros dados revelam que entre 37% a 49% dos estudantes nas universidades federais estão em processo de sofrimento emocional, o que requer apoio psicológico. Em relação ao uso de substâncias psicoativas, 14% dos estudantes declaram fazer uso constante de álcool, 23,73% fazem uso de tabaco e 7,87% fazem uso de drogas ilícitas (FONAPRACE, 2014, p. 227).

Em outra pesquisa realizada em 2018, 13,7% de estudantes procuravam atendimento psicológico, 9,7% declararam fazer acompanhamento psicológico e 39,9% fazem ou fizeram uso de medicação psiquiátrica. Em relação ao uso de substâncias psicoativas, a pesquisa revelou que 12,5% dos estudantes fazem uso de tabaco e derivados, 6,3% fazem uso regular de drogas ilícitas e 26,5% fazem uso frequente e eventual de álcool. Esse último dado

evidencia um aumento no número de estudantes usuários de álcool (12,5%) em relação à pesquisa realizada em 2014 (FONAPRACE, 2018, p. 202).

Dessa forma, pode-se perceber que a vida na universidade nem sempre se dá de forma aprazível e tranquila como imaginam e sonham muitos estudantes quando saem do Ensino Médio. O cumprimento das exigências acadêmicas somadas com as de trabalho, mudança de cidade, distância da família, problemas financeiros, entre outros desafios, constituem fatores estressores que podem gerar o adoecimento e o sofrimento dos universitários.

Situação similar pode ser observada também na UFJF, em que foram registrados também casos de adoecimento discente que culminaram, infelizmente, no suicídio. Uma pesquisa realizada por Monteiro *et al.* (2018), a partir de dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE-UFJF), revelou que 28% dos estudantes pesquisados manifestaram dificuldades interligadas à saúde psicológica e mental, como ansiedade e depressão, manifestando também baixo rendimento acadêmico.

Apesar de vários estudos apontarem para a elevada ocorrência de adoecimento discente no Ensino Superior, ainda são em número reduzido as pesquisas que buscam investigar como os estudantes se comportam perante as situações de adversidades que encontram em seu percurso acadêmico. Esse desconhecimento pode configurar uma barreira para que busquem recursos protetivos disponíveis na instituição que poderiam configurar em promotores de resiliência.

Mediante esse quadro, esta pesquisa se propõe a investigar que fatores são considerados estressores na formação de estudantes dos cursos de licenciatura da UFJF, *Campus JF*, local onde se formam profissionais da educação. Como desdobramento, busca-se conhecer que fatores podem contribuir para a superação dos desafios e favorecer a resiliência, que, cabe destacar, pode ser compreendida como

[...] uma resposta global em que estão em jogo os mecanismos de proteção, entendendo por estes não a valência contrária aos fatores de risco, mas aquela dinâmica que permite ao indivíduo sair fortalecido da adversidade, em cada situação específica, respeitando as características pessoais. (RUTTER, 1991 APUD INFANTE, 2005, p. 3).

Desse modo, gostaria de justificar que a necessidade de pesquisar sobre esse tema é oriunda da minha própria trajetória profissional em que recorri a estudos e reflexões acerca dos fatores estressores e promotores de resiliência na vida docente.

Como professora da rede municipal, observo muitos colegas adoecidos devido a fatores relacionados à desvalorização profissional e ao exercício da docência. Isso me faz pensar que se torna premente que os professores, desde a licenciatura, identifiquem fatores protetivos que os auxiliem a buscar recursos para que possam superar os desafios encontrados no percurso acadêmico e, futuramente, quando se deparar com outros tantos que permeiam o trabalho docente. Para a realização dessa pesquisa, buscou-se, assim, o diálogo com estudantes de cursos de licenciatura, matriculados em alguma disciplina na Faculdade de Educação da UFJF (*Campus JF*).

O caminho metodológico escolhido foi de caráter qualitativo, exploratório e descritivo (GIL, 2010) e englobou etapas. Na primeira, foi feita uma revisão de literatura (Anexo I) com o objetivo de investigar os estudos que estão sendo realizados sobre o tema a partir do uso dos descritores *Fatores promotores de estresse* e *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos de licenciatura*. Além disso, a revisão de literatura possibilitou conhecer a metodologia adotada nesses trabalhos, importante para entender melhor como se dão estes exercícios de pesquisa e, dessa forma, ter maior clareza do tema que me proponho a estudar.

Em uma segunda etapa, foi proposta aos estudantes de cursos de licenciatura a realização de cinco encontros de grupo focal em que discutimos sobre fatores estressores, protetores e promotores de resiliência. Os roteiros de discussão que nortearam cada encontro do grupo focal encontram-se no Anexo II.

Nesse momento da pesquisa, a proposta foi realizada com pequenos grupos, com a participação voluntária de doze estudantes que atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos: cursar uma licenciatura; estar devidamente matriculado e frequente em alguma disciplina na Faculdade de Educação da UFJF; ser maior de 18 anos e assinar, após a leitura, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme o Anexo III.

Na terceira etapa, procedeu-se o estudo dos dados produzidos nos grupos focais, buscando como aporte seguir os princípios do paradigma indiciário proposto por Ginzburg (1989). Nessa etapa, além de auscultar as falas dos participantes do grupo focal, as quais aparecerão ao longo da escrita no texto em *itálico*, procurarei estabelecer um diálogo com os autores e autoras escolhidos e com os conceitos da Logoterapia e Análise Existencial de Viktor Frankl.

## **2 RELAÇÕES DE PERTENCIMENTO NA MESMA UNIVERSIDADE, MAS EM TEMPOS OUTROS**

Nas rodas de conversa promovidas pelo Grupo Acolhe, um assunto que sempre esteve presente foi o sentimento de pertencimento ou não ao meio universitário. Para esclarecer o motivo de iniciar o primeiro grupo focal com esse assunto, faz-se necessário apresentar o grupo de pesquisa que faço parte, o Grupo Acolhe.

O Grupo Acolhe: Estudos e Pesquisa em Educação, Desenvolvimento e Integralidade Humana, foi criado em maio de 2019 pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandrelena da Silva Monteiro da Faculdade de Educação/UFJF. Este Grupo interdisciplinar constitui um espaço-tempo de acolhimento e ações de educação em saúde com vistas à prevenção do adoecimento discente. Uma das primeiras ações desenvolvidas pelo Grupo Acolhe foi a promoção de rodas de conversas com o objetivo de estabelecer um diálogo com estudantes sobre valores inclusivos, resiliência, saúde e adoecimento no contexto do Ensino Superior.

Por isso, não foi sem propósito que, logo no primeiro encontro do grupo focal, perguntei aos estudantes sobre o que pensavam em relação aos sentimentos de pertencimento e não pertencimento à vida acadêmica. É importante destacar que abordar tal sentimento foi de extrema importância para mim, pois foi uma oportunidade de rever algumas questões pessoais que há muito tempo me incomodavam.

Isso porque, ao discutir sobre o sentimento de pertencimento, retomei às minhas experiências enquanto aluna do curso de Pedagogia na UFJF. Ao iniciar a graduação, me sentia deslocada, pouco pertencente ao espaço universitário. Dentro de mim, uma busca por me encontrar, porém sem saber como fazer tal movimento. Logo tive a oportunidade de conhecer e participar dos projetos de pesquisa e extensão ofertados pela Faculdade de Educação e, em especial, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diversidade (Neped), na época Núcleo de Educação Especial (Nesp). Assim, realizei uma pesquisa documental no acervo da Biblioteca Central com o intuito de estudar a historicidade da Educação Especial, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto Marques (o Beto) e da Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Luciana Pacheco Marques.

Participar desses projetos, somado ao sentimento de valorização, de confiança e de respeito mútuo construído através da minha relação com ambos, contribuiu para o sentimento de pertencimento à UFJF, mostrando que não só os livros perpassam a nossa formação, mas

também as nossas interações e relações. Comecei, assim, a trilhar um novo caminho, cheia de esperança e motivação.

Após me formar, passei por um longo período me dedicando à carreira de magistério e só recentemente me senti atravessada pela vontade e a necessidade de retornar aos estudos me submetendo assim ao processo seletivo para o mestrado. Retornei, em 2019, à UFJF como estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

O mestrado me permitiu vários encontros importantes, tais como o com a minha orientadora, com autores que ainda não conhecia, com professores do PPGE, com colegas de turma e pesquisadores, com o grupo de pesquisa e extensão o qual participo, o Grupo Acolhe e com os estudantes dos cursos de licenciatura. Encontros que, sem dúvida, contribuíram para fortalecer o meu sentimento de pertencimento a esse espaço-tempo.

Tempos outros, com pessoas outras, porém com desafios semelhantes. Percebo, atuando com o Grupo Acolhe e com a nova geração de estudantes, o desafio já conhecido por mim no tocante ao enfrentamento dos sentimentos de pertencimento e não pertencimento.

Isso também pude observar no primeiro encontro de grupo focal, que se iniciou com a apresentação dos participantes: alguns estavam tímidos; outros, apreensivos. Por isso, pedi que os estudantes se apresentassem primeiro, até para “quebrar o gelo” e, em seguida, fiz o mesmo movimento.

Conversei com eles sobre a pesquisa (como surgiu, objetivos etc.) e acrescentei: *até aqui trilhei um caminho teórico, mas, a partir de agora, terei a companhia de vocês, pois são os participantes da pesquisa.* E resaltei com uma risada nitidamente nervosa: *Eu estava doida para conhecer vocês.*

Na sequência, falei um pouco sobre o tema desse nosso primeiro encontro – pertencimento. Comecei assim: *Como eu falei para vocês, eu faço parte do Grupo Acolhe e temos promovido rodas de conversa com estudantes da UFJF. Numa delas, surgiu o tema pertencimento como fator protetor, mas também o não pertencimento como fator estressor.* Perguntei-lhes em seguida: *Quando eu falei sobre pertencimento e não pertencimento qual sentimento vocês tiveram? Que experiências vocês têm sobre esse tema? Eu queria saber o que pensam sobre esse assunto...*

Assim que terminei de fazer a pergunta, o estudante João se manifestou: *Sobre pertencimento, na Educação Física, tem muito isso, principalmente quando você conhece as turmas não pelo número do período, mas pelos nomes das salas. Por conta dos jogos interperíodos, a gente cria nomes, faz camisa etc. e isso faz com que cada um de nós se sinta*

*pertencente à turma e é mais fácil continuar o curso. Alguns, no entanto, não se sentem tão pertencentes e acabam ficando um pouco pra trás. O que segura a onda aqui na faculdade é saber que tem gente que você pode contar na hora que está apertado e tal.*

Quando João terminou a sua fala, José levantou a mão e começou a falar. Percebi que iniciou com entonação baixa, talvez um pouco tímido e inseguro, mas foi aumentando o seu tom de voz à medida que ganhava confiança: *Então, isso é uma coisa que ajuda a superar bastante – a questão dos amigos. Porque a gente é muito próximo, um sempre ajudando o outro e, nos momentos bons e ruins, a gente nunca se abandonou e isso ajudou bastante a superar os desafios da faculdade.* José ressaltou em sua fala também a importância de sua família: *[...] a minha família, apesar de estar longe deles, tipo um mês e meio sem ir em casa, família ajuda muito...*

João concordou com José e também ressaltou a importância da família: *outra coisa que ajuda é a família. Na hora que está muito ruim, minha mãe e meu pai sentam e conversam comigo, dão dicas. Falam assim se não der a gente vê o que vai fazer e tal, mas a minha família ajuda bastante. Minha família é o top 2!*

Mediante os relatos dos estudantes João e José, observei que o sentimento de pertencimento pode constituir fator protetor e estar correlacionado com o apoio dos colegas e da família. João, estudante de Educação Física, ressaltou que o fato de criar nomes para as salas permite também criar um vínculo afetivo não só com os colegas, mas também com o curso. Quando esse vínculo afetivo entre os colegas não acontece torna-se um pouco mais difícil para o estudante permanecer no seu curso.

Ainda atenta às falas, retomei as pesquisas de Accorsi (2015) e Vicente (2015) que apontam o sentimento de pertencimento como um dos principais fatores que tem contribuído para a permanência dos alunos na universidade. Também consideram determinante a rede de apoio composta por família, colegas de curso e até mesmo amigos de outros cursos.

Frankl (2011) também nos traz uma importante contribuição, pois aponta que um dos valores inerentes ao ser humano é o valor da experiência, que diz respeito a algo que a pessoa recebe do mundo. Como exemplo, podemos citar a experiência de amar e ser amado. O amor configura-se como um dos caminhos para se descobrir o sentido na vida. No caso desses estudantes, o amor manifestado na forma de companheirismo, dos amigos e da família constitui fator de proteção para que possam enfrentar os desafios na vida acadêmica.

De acordo com os relatos de João e José, são os amigos e a família que dão conselhos e, até mesmo, suporte para que possam vivenciar as novas situações do Ensino Superior e continuar a trilhar os seus caminhos na universidade.

Segundo Coulon, quando os estudantes ingressam no Ensino Superior experimentam um “tempo de estranheza, ao longo do qual se sentem separados de um passado familiar que eles devem esquecer” (COULON, 2017, p. 8). Dessa forma, vivenciam situações novas no ambiente acadêmico como regras, ritmo de aulas, exigência dos professores, entre outros que os provocam até mesmo questionar o que fazem ali. Por isso, o vínculo afetivo formado pelos amigos do curso é de suma importância no enfrentamento desses desafios.

Ainda sobre o quanto a amizade auxilia no enfrentamento dos desafios inerentes à vida acadêmica, José complementou: *Reclamar é legal que o outro reclame também, porque você acha que tá ruim só pra você. Aí, o cara chega e fala: “Pô, não tô aguentando, não sei o quê, não sei o quê”... (Risos) Pô, tô sentindo a mesma coisa, não sou só eu. Aí essa amizade na hora ruim te levanta, aí os dois reclamam juntos, mas vai fazendo, sacô? Pessoal fala que não é legal reclamar, mas é bom (Mais risos).*

José ressaltou que até mesmo nos momentos difíceis, em que é preciso reclamar e desabafar, a amizade ajuda muito. Reparei que, nesse momento, todos os participantes, apesar de rirem muito, concordaram que reclamar, tendo o apoio dos amigos, é muito gratificante.

Frankl (2008, p. 29) chama “a tentativa de enxergar as coisas numa perspectiva engraçada como vontade de humor”. No seu entendimento, constitui “um truque útil para a arte de viver” já que permite um distanciamento do problema e permite enxergá-lo sob outra perspectiva.

Assim, o humor constitui para Frankl (2008) como uma das manifestações do autodistanciamento que possibilita ao sujeito compreender a situação pela qual está passando e assim dominá-la. No caso desses estudantes, torna-se um excelente recurso para que possam se distanciar, compreender as adversidades do Ensino Superior e, assim, superá-las.

Ressalto também na fala de José o ato de reclamar. Essa ação permite criar uma dinâmica de pertencimento, uma vez que os estudantes percebem que, ao realizarem esse movimento, vínculos começam a ser criados entre eles. Assim, reclamar não é um ato puro e simples. Pelo contrário, é uma busca de identificação, apoio e quiçá de exemplos (“O que você fez? ”; “O que você faria? ”). Reclamar, nesse contexto, também se relaciona com a capacidade de empatia, ou seja, “a potencialidade de pensar e elaborar um apoio, social ou

afetivo, ao outro, de ser, estar e ter uma cumplicidade com a situação do outro” (FORMIGA, 2012, p. 2).

Coulon (2017, p. 8) afirma que os estudantes passam por um período denominado “tempo da aprendizagem”. Essa etapa é marcada por dúvidas, incertezas e ansiedades, já que eles perdem a referência do passado escolar (Ensino Médio) e ainda não dominam por completo o Ensino Superior. É preciso, portanto, uma aprendizagem complexa que pode ser estabelecida através da identificação, da empatia e dos exemplos dos colegas, compartilhados no ato de reclamar.

Após esse primeiro momento, comecei a perceber que os estudantes estavam mais descontraídos. Joana se sentiu encorajada para nos dizer: [...] *eu me senti muito mais pertencente ao curso e aí eu tive muito mais contato com uma professora que é orientadora nessa monitoria. Isso me ajudou um tanto assim, até passar por uma fase meio ruim que eu estava enfrentando.*

João, incentivado pelo relato de Joana, também acrescentou: *eu me sinto pertencente até porque eu faço parte de um projeto que chama PET<sup>3</sup> e, durante o ano, a gente tem diversos encontros nacionais, daqui da universidade mesmo e regionais. Então, durante esses encontros, a gente já viajou pro Brasil inteiro e vai tendo contato com pessoas de outros cursos.*

Lara, se sentindo motivada pela fala dos colegas, completou: [...] *me senti até mais pertencente quando eu entrei na monitoria e, mais recentemente, quando eu passei pela PROAE<sup>4</sup>, pelo apoio psicológico e pelo HU<sup>5</sup> também. Foram coisas que me ajudaram a sentir um pouco mais pertencente, não querer mais desistir.*

Refletindo sobre os relatos dos estudantes, percebi que, no caso de Joana, o fato de participar da monitoria e ter um contato mais próximo com a professora fez com que ela se sentisse pertencente ao seu curso e, até mesmo, superasse dificuldades pessoais. A monitoria e os grupos de pesquisa auxiliaram também os estudantes João e Lara. Dessa forma, a partir dos

---

<sup>3</sup> O Programa Especial de Treinamento (PET) é composto por grupos tutoriais de aprendizagem e busca propiciar aos alunos, sob a orientação de um professor tutor, condições para a realização de atividades extracurriculares que complementem a sua formação acadêmica. Informações disponíveis em: <http://www.ufjf.br/petfaeid/sobre-o-pet/o-que-e-o-pet/>. Acesso em: 13/11/2019.

<sup>4</sup> A Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) é o espaço dentro da estrutura da Universidade Federal de Juiz de Fora que se dedica a formular, implantar e acompanhar políticas de assistência estudantil. Informações disponíveis em: <https://www2.ufjf.br/proae/>. Acesso em: 13/11/2019.

<sup>5</sup> Hospital Universitário (HU – UFJF). Informações disponíveis em: <http://www2.ebserh.gov.br/web/hu-ufjf/nossa-historia>. Acesso em: 13/11/2019.

relatos, outro fator que demonstrou ser de suma importância no quesito pertencimento refere-se à participação em monitorias e em grupos de pesquisa.

Como afirma Accorsi (2015), além da boa convivência entre os estudantes, outro fator considerado determinante de saúde refere-se à participação nos centros acadêmicos. Para os sujeitos João, Joana e Lara, a participação em monitoria, no Programa Especial de Treinamento (PET) e no apoio psicológico foi determinante para se sentirem pertencentes aos seus cursos, atribuindo-lhes um novo significado, ou seja, um novo sentido. A isso Frankl (2011, p. 50) denomina como vontade de sentido, ou seja, “o esforço mais básico do homem na direção de encontrar e realizar sentidos e propósitos”. A participação nas monitorias, em centros acadêmicos e em outros espaços, favoreceu os estudantes a encontrarem um novo sentido ao realizar seus cursos.

Rigo (2016), Estrela *et al.* (2018), Medeiros *et al.* (2018) e Vicente (2015) complementam afirmando que os alunos terão que se adaptar a uma série de novas regras e exigências para se sentirem pertencentes ao meio acadêmico. Dessa forma, ressaltam a importância da criação de políticas institucionais de acompanhamento que favoreçam a permanência dos estudantes na universidade. No caso de Lara, as ações institucionais, como o apoio da PROAE, o apoio psicológico e o atendimento no HU<sup>1</sup> foram determinantes para sua permanência no curso.

A participação em monitorias e grupos de pesquisa, além de possibilitar uma maior aproximação entre os alunos e os professores, permite ao estudante chegar ao “tempo da afiliação” (COULON, 2016, p. 1247). Em outras palavras, a aprender a utilizar as regras e códigos institucionais importantes ao seu “ofício de estudante” (COULON, 2016, p. 1247).

Por outro lado, quando se dá o reverso do pertencimento, ou seja, o não pertencimento, segundo os participantes da pesquisa, resulta em fator estressor e de adoecimento. Sobre isso, José fez o seguinte relato: *Pertencimento pra mim que sou de fora é ter sentimento de pertencimento em relação à cidade. Quando você chega aqui é diferente. Então, se você não se sentir bem no local em que você está, acho que é mais difícil de você conseguir manter o seu curso.*

O primeiro aspecto ressaltado por José sobre o não pertencimento foi a mudança de cidade. Para pensar sobre esse assunto, retomei a pesquisa de Rigo (2016) sobre evasão nos cursos de licenciatura, que aponta como um dos fatores propulsores a distância da família. A falta do aconchego da família, o sentimento de estar sozinho numa cidade estranha, os desafios ante a adaptação no ritmo e as regras da nova cidade somados ao ingresso na

universidade são fatores que geram estresse, adoecimento e, muitas vezes, levam o estudante a desistir do curso.

Assim como a mudança de cidade traz inseguranças e medo para o estudante, a mudança do Ensino Médio para o Ensino Superior traz angústias e expectativas nem sempre correspondidas. Tais como José relatou: *Igual quando você chega, tem aquelas reuniões de calouro, tem essas rodas de conversa. Apesar de que eu acho que enquanto calouro essas informações chegam muito espaçadas... Você não tem maturidade para processá-las... Então acaba que você fica perdido, acaba que você não cria tanto pertencimento com a instituição. [...] Às vezes, não sei que habilidade, aí depende de cada área fazer ser viável, mas fazer blocos em cada faculdade, não fazer algo num geral, porque aí as pessoas se identificam mais com aquelas pessoas do seu próprio curso. Parou um pouco antes de prosseguir: [...] Se faz grupos dentro das faculdades fica mais fácil pra depois você levar pro macro e juntar aqueles grupos.*

Pensando na questão levantada por José sobre os desafios que os discentes enfrentam ao ingressar na universidade, resalto a pesquisa de Accorsi (2015) que aponta diversas situações as quais estudantes vivenciam e que são consideradas geradoras de estresse e adoecimento, como a chegada na universidade pela primeira vez. Esse momento é considerado desafiador por ser um período de adaptação a um ambiente novo, além de questionamentos sobre o curso e a carreira escolhida que podem vir acompanhados de medo, insegurança e de não corresponder a uma demanda crescente de responsabilidade.

José relatou também que sente falta de um acolhimento mais personalizado nessa etapa inicial do curso por parte da instituição e sugeriu que estas ações devam ser primeiramente efetivadas em cada faculdade para depois se estender a toda universidade, ou seja, do micro para o macro.

De acordo com Coulon (2017), ao ingressar na universidade, o estudante acredita equivocadamente que existe uma continuidade entre o Ensino Médio e o Ensino Superior, o que gera uma série de dificuldades. Assim, ao entrar na universidade, o estudante se depara com uma série de rupturas

[...] nas condições de existência, que geram, frequentemente, inquietações e condutas que levam ao fracasso; rupturas na vida afetiva, com a passagem a uma vida mais autônoma em relação à família; em particular, uma ruptura relativa às regras de apropriação do saber. (COULON, 2017, p. 1242).

Dessa forma, segundo Coulon (2017, p. 1242), o aluno que sai do Ensino Médio precisa aprender o “ofício de estudante”, descobrindo novas regras e rotinas, ou seja, “os novos códigos da universidade”. Rigo (2016) corrobora com o seu pensamento, afirmando que, para os estudantes se sentirem pertencentes ao meio acadêmico, é necessário se adequar a uma série de novas regras e contratos. Sendo assim, “o problema, atualmente, não é entrar na universidade, mas nela continuar” (RIGO, 2016, p. 101).

Estava refletindo ainda sobre as impressões de José, quando Joana relatou que, para ela, um dos fatores que contribui para o sentimento de não pertencimento refere-se à competitividade: *[...] Tem muito isso... uma briga de egos sobre ser artista. Você é artista. Se você não é artista, o que você está fazendo aqui?* E corroborando com a fala de Joana, Ana completou: *[...] mas ao mesmo tempo tem toda essa questão de “Ah, você é artista e você não é artista”*.

Lara concordou com a Ana ao dizer: *[...] fica uma briga muito grande de quem é mais acadêmico do que o outro, muita competitividade, então eu não me sinto nem um pouco incluída e nem quero me sentir parte daquilo, sabe?*

Percebi aqui que a questão da competitividade gerou bastante incômodo aos participantes da pesquisa. De acordo com os estudos de Paz (2016), os cursos de licenciatura são espaços acadêmicos em que acontecem disputas de poder entre indivíduos, grupos ou até mesmo subgrupos. Nas palavras de Foucault,

é somente nessas relações de luta e de poder – na maneira como as coisas entre si, os homens entre si se odeiam, lutam, procuram dominar uns aos outros, querem exercer, uns sobre os outros, relações de poder – que compreenderemos em que consiste o conhecimento. (FOUCAULT, 1996, p. 23 apud PAZ, 2016, p. 94).

Porém, segundo Paz (2016), é preciso considerar que, como há poder, há também resistência. Pode-se observar que, mesmo com a competitividade e a disputa de poder em seus cursos, Joana, Ana e Lara seguem os seus percursos acadêmicos não evadindo. Pelo contrário, resistem a esses desafios e adversidades.

Frankl (2011) nos chama a atenção sobre a necessidade de tensão em nossas vidas. De acordo com o autor, o ser humano necessita de tensões que o estimulem a se mover do ser ao dever-ser, o que ele denomina de noodinâmica. Dessa forma, o sentido de vida para Frankl

(2011, p. 81) é entendido como algo “que se tenciona, seja por uma pessoa que me pergunta algo, seja por uma situação que encerra uma pergunta e clama por resposta”. E, quando o ser humano é poupado de tensões em sua vida, acaba por criá-las artificialmente, através da exposição às situações de estresse. Sendo assim, a competitividade, em certo sentido, pode constituir um elemento estimulador para que o estudante se empenhe e se dedique ao seu curso, superando os desafios existentes no âmbito acadêmico. No entanto, quando a pressão da competitividade se torna excessiva, gerando rivalidade, pode ter efeito contrário, causando estresse, fracasso e desistência.

A estudante Maria, após as falas das colegas, levantou outra questão: *Eu desisti do curso durante um ano. Nos três primeiros períodos da faculdade, eu não ia muito bem nas matérias e ... – fez uma pequena pausa – não tinha dinheiro pra vir pra cá e morava do outro lado da cidade. Então, tinha que sair geralmente três horas antes das aulas começarem pra não correr risco de chegar atrasada. Isso fez eu começar a desistir e, talvez, pensar que não tivesse pronta pra estudar as coisas que eu tinha que estudar. Logo que eu arrumei um emprego eu abandonei a faculdade, não pensei em trancar nem nada...*

Maria trouxe em seu relato uma importante reflexão sobre a dificuldade financeira e a (im)possibilidade de conciliar trabalho e estudo. De acordo com Accorsi (2015), Paz (2016), Sampaio, Stobäus e Baez (2017), Campos (2018) e Maia (2018), um dos principais motivos que levam a evasão é a falta de recursos financeiros implicada pela dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Isso porque as situações apontadas acarretam cansaço físico e mental, interferindo no desempenho acadêmico dos estudantes, como relatou Maria.

A questão da dificuldade financeira também surgiu como fator de grande inquietação entre os estudantes, quando em relação ao curso escolhido e ao futuro profissional. João relatou: *Queria fazer a licenciatura, mas ficava meio com pé atrás por causa de questão salarial, por causa de preconceitos... Até que eu parei e pensei: é isso o que eu vou fazer.*

Ana ressaltou: *Eu já pensei em mudar de curso algumas, várias vezes, assim, mas acho que a maioria das pessoas do meu curso passa por isso quando se depara com a questão: “Como eu vou me sustentar, o que vou fazer da minha vida, quais são as possibilidades do mercado de trabalho para mim?”. Então foram por essas questões que eu pensei em desistir...*

Joana, um pouco pensativa e com a voz meio melancólica, complementou: *Eu tenho um pouco dessa coisa de ser difícil, você não sabe se vai ter emprego...* Maria reforçou: [...]

*quanto ao meu curso não sei se é ... tipo... tem alguma coisa nas Ciências Humanas, porque geralmente não é um curso muito valorizado.*

A partir dessas questões, revisito os estudos de Paz (2016) que apontam que a desvalorização da profissão docente é um dos motivos encontrados que levam os estudantes a evadirem dos cursos escolhidos. Sampaio, Stobäus e Baez (2017) complementam o pensamento do autor afirmando que a falta de valorização profissional, o sentimento de insegurança com a docência, entre outros, são os principais fatores estressores, o que pode comprometer o rendimento acadêmico.

Nessa mesma vertente, Campos (2018) e Maia (2018) afirmam que a desvalorização da profissão docente é uma das principais razões que justifica a evasão acadêmica. Maia (2018), ao buscar modificar esse quadro, propõe o Plano de Articulação que, dentre outras ações, sugere a inserção dos estudantes formados nas licenciaturas nos programas de pós-graduação.

Terminei esse primeiro grupo focal bastante reflexiva em relação às falas dos estudantes. Pude apreender que, sobre pertencimento, os principais fatores destacados como protetivos são a família; os amigos; a participação em monitorias; os projetos de pesquisa e o apoio institucional, como é o caso da PROAE e do HU. Já os principais fatores considerados estressores e de adoecimento, por sua vez, são a mudança de cidade; a falta de recursos financeiros; as dificuldades relacionadas à apreensão do conteúdo; a impossibilidade de conciliar trabalho e estudo; a competitividade e a desvalorização da profissão docente.

De forma parecida, todos apontaram o pertencimento enquanto fator protetivo relacionado ao apoio de amigos e familiares, além da participação em grupos de pesquisa. Quanto aos fatores estressores, a mudança de cidade, a adaptação ao ensino superior e as dificuldades financeiras fizeram parte do meu curso de graduação e foram ressaltados também em diferentes pesquisas, estados e, até mesmo, países. A reflexão acerca dessa semelhança me leva a questionar: “Será que essas questões são inerentes à condição humana (fatores internos dos sujeitos) e à dinâmica da vida acadêmica (fatores externos ao sujeito)?”

### **3 CONVERSANDO UM POUCO SOBRE ADOECIMENTO DISCENTE E RESILIÊNCIA**

#### **3.1 Adoecimento discente: quando os sonhos se descolorem**

Muitos estudantes sonham com a universidade, fazem planos e traçam metas para suas vidas acadêmicas. Acreditam que, ao ingressarem na universidade, grande parte dos problemas enfrentados no Ensino Médio serão solucionados, como competitividade entre colegas, dificuldades financeiras, falta de tempo para lazer e diversão, medo da reprovação, alta carga de estudos, dentre outros. Porém nem sempre o Ensino Superior se dá de maneira aprazível e tranquila como imaginam e sonham e, ao se depararem com a realidade acadêmica, muitos sofrem um impacto não esperado.

Segundo a pesquisa realizada por Coulon (2017), a dificuldade da passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior não acontece somente no Brasil. Na França, nos últimos trinta anos, é considerada a principal causa do fracasso e abandono acadêmico.

Silva e Silva (2018) afirmam que o Ensino Superior exige maior autonomia e responsabilidade para as quais os estudantes recém-saídos do Ensino Médio ainda não estão preparados, transformando o “sonho do Ensino Superior em pesadelo”. Em outras palavras, os sonhos se descolorem e a universidade torna-se um lugar de sofrimento e, não raro, de adoecimento<sup>6</sup>.

Mediante o contexto apresentado, acredito ser de fundamental importância para a minha pesquisa estudar os fatores causadores de adoecimento entre discentes do Ensino Superior. Visto o número cada vez mais alarmante, como já ressalté anteriormente, o adoecimento discente tem sido tema amplamente discutido nos debates acadêmicos contemporâneos como apontam Accorsi (2015), Andrade e col. (2016), Barreto (2015), Campos (2018), Fonseca (2016), Gonçalves e col. (2015), Maia (2018), Medeiros (2018), Paz (2016), Pereira *et al.* (2019), Rigo (2016), Rocha (2015), Sampaio, Stobaüs e Baez (2017), Silva e Silva (2018), Silva e Müller (2007), Vicente (2015).

Segundo Accorsi (2015), os desafios encontrados nas vivências das universidades e as relações sociais entre os alunos e entre estes e os professores podem constituir fatores de adoecimento discente. Além disso, existem outros desafios como mudança de cidade e a

---

<sup>6</sup> Sobre a questão da saúde/adoecimento, dialogo com a concepção que compreende essa díade de forma mais abrangente, “considerando a historicidade, multidimensionalidade e a processualidade” (MORAIS et al, 2012, p.371) , ou seja, os aspectos psicológicos, sociais e espirituais além dos biológicos, como normalmente ressaltados.

adaptação à nova realidade, problemas financeiros, dúvidas em relação ao curso escolhido, insegurança com o mercado de trabalho, medo de não ter sucesso, tanto no curso quanto na profissão, uso de bebidas alcoólicas e drogas, entre outros.

Accorsi (2015) chama a atenção para um dado bastante preocupante. Em sua pesquisa, foi possível perceber que os jovens universitários são mais acometidos por doenças mentais do que jovens que estão na mesma faixa etária e não frequentam a universidade. Corroborando com os estudos de Accorsi (2015), Andrade *et al.* (2016) apontam também que a carga horária excessiva exigida nos cursos, as dificuldades de adaptação à vida universitária, a relação teoria e prática são fatores promotores de estresse.

Os estudos de Barreto (2015) revelam que a desvalorização da profissão docente somados a modelos curriculares arcaicos e ausência de trajetórias formativas flexíveis são motivadores de estresse e, muitas vezes, podem levar os estudantes a evadirem dos cursos.

Silva e Silva (2018), Rocha (2015), Maia (2018), Fonseca (2016), Paz (2016), Pereira *et al.* (2019), Medeiros (2018), Sampaio, Stobaüs e Baez (2017) complementam afirmando que a competitividade no meio acadêmico, as dificuldades em conciliar trabalho e estudo, pressões no cotidiano acadêmico (avaliações, notas, conceitos etc.), condições de vida precárias e perda de referências (mudança de vida, de hábitos e distância da família) têm agravado o quadro de sofrimento psíquico do discente. De acordo com Silva e Silva (2018), essas situações podem desencadear manifestações sintomáticas como “absenteísmo, depressão, dependência química, melancolia, fobias, isolamento e, no limite, a evasão” (SILVA; SILVA, 2018, p. 4).

Em conformidade com Silva e Silva (2018), Gonçalves *et al.* (2015) nos alertam que os estudos sobre comportamento humano têm demonstrado relação entre estados emocionais e manifestações de doenças. Dessa forma, afirmam que

Os estudos sobre saúde e comportamento humano, embora ainda controversos em alguns casos, têm sugerido uma influência de processos psicológicos e de estados emocionais na etiologia e na progressão de doenças, podendo esses fatores determinar resistência ou vulnerabilidade a problemas de saúde. (GONÇALVES ET AL., 2015, p. 23).

Nessa mesma vertente, Silva e Müller (2007) acreditam que o adoecimento, por vezes, sofre influências biopsicossociais, já que o ser humano é formado por processos

biológicos, psicológicos, sociais, bem como culturais. Portanto, as adversidades vivenciadas na vida acadêmica e que são geradoras de estresse podem levar ao adoecimento discente.

Nesse mesmo sentido, Accorsi (2015), Campos (2018) e Rigo (2016), Maia (2018), Vicente (2015) alertam para a necessidade de ações de prevenção do adoecimento discente, que favoreçam condições de acolhimento e infraestrutura, promoção de processos de ensino/aprendizagem mais flexíveis e fortalecimento do vínculo afetivo do aluno com o curso.

Rigo (2016, p. 101) ressalta que “o problema, atualmente, não é entrar na universidade, mas nela continuar”, já que os estudantes precisam se adequar a uma série de regras e contratos para se sentirem pertencentes ao meio acadêmico. O autor aponta que, em contraposição ao sofrimento, existe no ser humano a necessidade de alcançar a satisfação de seus prazeres.

Na contramão do fracasso e da evasão, há estudantes que conseguem enfrentar as adversidades acadêmicas, se manter no curso e se formar. Questiono: “Como esses estudantes conseguem superar os problemas que existem no âmbito do Ensino Superior e sair vitoriosos?”; “Que capacidade de superação é essa?”; “Que estratégias utilizam nessa superação?”; “Isso se faz de forma consciente?”

Alguns autores nomeiam essa capacidade de superação das adversidades de resiliência. Adotando essa perspectiva de pensamento, penso ser fundamental, no estudo de tais questionamentos, entender o que esse termo significa.

### **3.2 Resiliência: sonhos (re)coloridos**

A humanidade sempre buscou recursos para enfrentar os desafios, as adversidades e as tragédias. Ao longo do tempo, os diferentes enfrentamentos são objeto de estudo para psicólogos, pedagogos e pesquisadores que tentam compreender o que torna as pessoas fortes e capazes de superar seus dilemas e sair fortalecidos dos mesmos.

O termo resiliência começou a ter maior visibilidade no início do século XIX, porém com uma concepção bem diferente da que conhecemos atualmente, principalmente no que tange os estudos em Psicologia e em Educação. Resiliência era utilizado nos estudos da Física e da Engenharia na descrição de materiais que, mediante a força aplicada, sofriam deformação, mas, após cessá-la, voltavam ao seu estado original e, por isso, eram

considerados materiais resilientes. Esse conceito, segundo Francisco e Coimbra (2015), foi criado, em 1807, pelo físico britânico Thomas Young.

Almeida (2017) afirma que mediante esse preceito da Física em que é possível voltar à forma original ou se restabelecer após sofrer uma força intensa, pesquisadores das Ciências Humanas compreenderam que o mesmo poderia ajudar no entendimento dos processos utilizados pelas pessoas na recuperação de traumas e problemas vividos.

De acordo com Francisco e Coimbra (2015), o conceito de resiliência, na Psicologia, começou a ser incorporado a partir da década de 1970 e, na área da Educação, após 1990. É importante esclarecer que não há um conceito unânime sobre resiliência, pois pode alterar-se mediante a diferenças culturais e, até mesmo, a linhas de pesquisa.

Infante (2005), entretanto, revela que as pesquisas no âmbito da resiliência proporcionaram uma mudança na forma de olhar o ser humano, pois “de um modelo de risco, baseado nas necessidades e na doença, se passou a um modelo de prevenção e promoção, baseado nas potencialidades e recursos que o ser humano tem em si e ao seu redor” (INFANTE, 2005, p. 34).

Posto isso, Infante (2005) afirma ainda que diversos estudiosos se propuseram a estudar resiliência o que culminou em duas gerações de pesquisadores. A primeira geração questiona o que faz com que pessoas se adaptem positivamente às situações adversas, enquanto outras não. Esse grupo de pesquisadores organizou os fatores de resiliência e de risco em três grupos: características individuais, da família e dos ambientes sociais em que as pessoas vivem.

A partir da década de 1990, surge a segunda geração de pesquisadores que questiona quais são os processos que interferem na adaptação de forma positiva, visto que as pessoas viveram ou vivem em situações permeadas por adversidades. Para eles, a resiliência é considerada “um processo dinâmico em que as influências do ambiente e do indivíduo interatuam em uma relação recíproca, o que permite à pessoa se adaptar, apesar da adversidade” (INFANTE, 2005, p. 25).

Pode-se observar, portanto, que vários autores se propuseram a compreender o que é resiliência, surgindo assim diversos conceitos acerca do mesmo termo. Sendo assim, considerarei aqui alguns conceitos dos pesquisadores da segunda geração, visto que se aproximam mais com a forma como eu a tenho entendido. Para isso, busco interlocução com Francisco e Coimbra (2015), que concebem resiliência como o processo pelo qual as pessoas são capazes de superar as adversidades da vida de forma positiva e seguir em frente.

É importante ressaltar que, segundo Almeida (2017), a resiliência não nasce e nem é desenvolvida nas adversidades enfrentadas na vida. Portanto, o sofrimento não é condição *sine qua non* para desenvolver a resiliência e sim a interação entre as pessoas e entre estas e o meio em que vivem, numa atitude positiva, mudando o foco do olhar dos desafios para as possibilidades advindas das adversidades enfrentadas.

Em conformidade com esses autores, Grotberg (2005) acredita que resiliência é a faculdade humana de encarar, superar os desafios e sair deles transformado e fortalecido. Em um movimento próprio, encontramos em Frankl (2008) um entendimento de resiliência como sendo a capacidade humana de transformar o olhar em relação aos desafios enfrentados na vida, entendendo que sempre pode haver algo positivo, tirando o melhor de cada adversidade.

Já os pesquisadores Cyrulnik e Cabral (2015, p. 19) definem resiliência como “o processo intersubjetivo que se organiza como uma das possíveis respostas após um traumatismo, mas com a peculiaridade de levar a algum tipo de desenvolvimento”.

Rodriguez (2005) acrescenta que resiliência é a capacidade humana de enfrentar e resistir às adversidades encontradas, buscando formas criativas para sair delas. Segundo o autor, cada pessoa tem a sua forma particular e criativa para encontrar soluções para superar as situações de desafios.

Ainda, segundo Rodriguez (2005, p. 131), “o conceito integra pontos de vista baseados mais na promoção da saúde do que na expectativa de doença e é composto por um conjunto de fatores: fatores de resiliência”. Para o autor, a “conduta resiliente” (RODRIGUEZ, 2005, p. 132), fruto de uma combinação de fatores protetores, traz benefícios e resultados positivos em prol da saúde.

É importante ressaltar que os conceitos chamados ao diálogo nessa pesquisa não atribuem à resiliência um caráter de conformismo diante dos desafios enfrentados na vida, mas sim de superação das adversidades e de, nas palavras de Cyrulnik e Cabral (2015, p. 20), “criação de novas oportunidades de viver”, mudando o foco do olhar dos desafios para as possibilidades e esperanças deles advindos.

Nesse sentido, Frankl (2008) ressalta que

[...] a pessoa que enfrenta ativamente os problemas da vida é como o homem que, dia após dia, vai destacando cada folha do seu calendário e cuidadosamente a guarda junto às precedentes, tendo primeiro feito no verso alguns apontamentos referentes ao dia que passou. (FRANKL, 2008, p. 69).

Frankl (2008) ainda nos chama a atenção para que possamos avaliar o sofrimento pelo qual estamos passando: se “for evitável, o que faz sentido é remover a sua causa, porque sofrimento desnecessário é masoquista e não heroico. Por outro lado, mesmo se a pessoa não puder mudar a situação que causa seu sofrimento, pode escolher a sua atitude” (FRANKL, 2008, p. 80).

Assim, gostaria de exemplificar a resiliência através do ato de andar de bicicleta: ao subirmos numa bicicleta e começarmos a pedalar temos um caminho, um objetivo, um local a chegar, porém constantemente somos levados a desequilíbrios, a tombos ou a encontrar obstáculos no nosso percurso. Quando isso acontece é necessário buscar o equilíbrio, levantar e sacudir a poeira, a pensar em estratégias para não cair novamente e também para nos proteger, ou seja, é necessário analisar a situação que nos levou ao chão, num processo dinâmico e não estático, de reflexão, mas, sobretudo, de aprendizado.

Torna-se de fundamental importância nesse contexto ter um olhar esperançoso para o ponto de chegada e não mais para o ponto de saída. Nas palavras de Freire (1982),

[...] ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de investigar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE, 1982, p. 101).

É nesse sentido que gostaria de compartilhar o conceito de resiliência: a extraordinária capacidade do ser humano de aprender, superar, refletir, sobreviver às adversidades enfrentadas na vida de forma positiva, num processo dinâmico e não estático, de desequilíbrios e novamente equilíbrios, aprendendo, transformando e sendo transformado a cada desafio. É uma construção particular, pois a resiliência não se apresenta da mesma maneira para todas as pessoas, ou seja, cada um pode, a seu modo, construí-la.

## 4 QUEM É VIKTOR FRANKL? UMA APRESENTAÇÃO AOS ESTUDANTES

Durante todos os encontros com os estudantes e, cotidianamente, seja nas reuniões do Grupo Acolhe, seja nas ações de extensão, eu tenho falado sobre Viktor Frankl. No entanto, ciente de que não é um autor que tem uma presença certa nos currículos de formação nos cursos de licenciatura, como o tem Freud, faço aqui um exercício de apresentá-lo ao leitor e aos estudantes, especialmente aos dos cursos de licenciatura. Faço esse exercício na esperança de que também possam encontrar sentido em seus cursos, em suas formações, em sua profissão, em sua vida.

### 4.1 Uma rápida biografia de Viktor Frankl

*Uma pitada de ars vivendi (a arte de viver).*

Viktor Frankl

Buscando um aprofundamento na temática sobre resiliência convido ao diálogo o psiquiatra vienense Viktor Frankl. Tal convite se faz uma vez que esse autor, em sua experiência de vida, passou por situações extremamente difíceis, que, segundo ele mesmo, “dão à pessoa a oportunidade de crescer interiormente para além de si mesma” (FRANKL, 2008, p. 45); ao meu ver, temos aí uma atitude de resiliência.

Nesse capítulo, portanto, serão abordados alguns pilares da Logoterapia e Análise Existencial. Considero de grande importância começar apresentando a vida de Viktor Frankl, visto que seu pensamento foi sendo construído a partir de suas experiências em busca do sentido na vida.

Era<sup>7</sup> dia 26 de março de 1905 quando nasceu Viktor Emil Frankl, em Viena, capital da Áustria, em uma família austríaca judia. O terceiro filho de Elsa e Gabriel: a mãe era descendente de uma família aristocrata de Praga, sobrinha-neta do poeta Oskar Wiener, e o pai, originário de Morávia, na época parte do Império Austro-Húngaro. Seu aniversário se deu no mesmo dia e mês de morte de Beethoven, razão pela qual um amigo sempre brincava: “Um desastre raramente vem desacompanhado” (FRANKL, 2010, p. 18).

---

<sup>7</sup> Informações disponíveis em: <https://ablae.org.br/viktorfrankl>. Acesso em: 18/01/2020.

Frankl se considerava uma pessoa tanto racional, característica herdada pelo pai, quanto emotiva, característica herdada pela mãe. Com quatro anos, aproximadamente, descobriu que um dia iria morrer, assustando-se com essa realidade. Desde então, começou a se questionar pelo sentido da vida e por outras questões filosóficas.

Aos quinze anos, já se interessava pela Psicanálise, por isso se correspondia com Sigmund Freud (1856-1939), enviando-lhe suas leituras e reflexões. Frankl lutava contra um sentimento particular de que tudo era um completo sem sentido. Porém, percebeu que Freud não se interessava pela busca do sentido na vida o que fez com que buscasse, em 1924, seguir Alfred Adler (1870-1937) e outros autores que se interessavam por esse assunto.

Em 1924, ingressou no curso de Medicina da Universidade de Viena, se especializando em Neurologia e Psiquiatria. Publicou artigos na Revista Internacional de Psicologia do Indivíduo e fundou a revista *Der Mensch im Alltag*<sup>8</sup>, tendo o apoio de dois seguidores de Adler, Oswald Schwarz e Rudolf Allers.

No ano de 1926, sob a influência de Max Scheler, dedicou-se a pesquisar como abordar, sob tratamento terapêutico, os problemas de ordem existencial e filosófica que seus pacientes apresentavam, o que lhe rendeu desentendimentos com Adler e sua expulsão da sociedade adleriana. Ainda, nesse ano, realizou uma conferência sobre Logoterapia, sendo essa a primeira vez que se pronunciou sobre esse tema para a academia.

Em 1927, inaugurou o primeiro centro de ajuda psíquica para jovens, num período em que as taxas de suicídios e problemas existenciais cresciam muito. Em 1930, concluiu sua formação em Neurologia e deu início a sua atuação em um hospital psiquiátrico em Viena. Entre os anos de 1933 a 1937, dedicou-se a proferir palestras sobre a Logoterapia, falando sobre o tema de forma mais aprofundada e concluiu sua especialização em Psiquiatria e Neurologia, além de assumir o cargo de diretor do Hospital Psiquiátrico Steinhof, em Viena.

Em 1938, Hitler anuncia a “união” entre a Alemanha a Áustria, que de fato era a anexação da Áustria à Alemanha nazista dando início às perseguições raciais. Em 1939, Frankl consegue visto para emigrar para os Estados Unidos, porém fica indeciso de partir por ter que deixar seus pais. Angustiado, resolve visitar a Catedral no centro de Viena para que pudesse orar pedindo esclarecimento dessa dúvida: “Essa não é uma situação típica que pede por um sinal dos céus?” (FRANKL, 2010, p. 99).

---

<sup>8</sup> O homem no seu dia a dia – Tradução: Maciel, Josemar de Campos. Sobre o ponto de partida psicologia segundo Viktor Emil Frankl. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Católica Dom Bosco-Mato Grosso. Disponível em: file:///C:/Users/Raquel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Josemar%20de%20Campos%20Maciel-Ecce%20. Acesso em: 23 març. 2020.

Ao retornar à sua casa, encontra um pedaço de mármore que seu pai havia pegado nos restos de entulhos da maior sinagoga de Viena. Ao questioná-lo sobre o que se tratava, o pai lhe explicou que nessa peça se encontrava uma parte dos dez mandamentos, em que estava escrito: “Honrai teu pai e tua mãe, para que se prolongue seus dias na Terra”. Frankl entendeu que essa era a resposta que precisava, permanecendo assim, com sua família.

Casou-se com Tilly Grosser em 1942, desfrutando poucos meses de seu matrimônio, pois, no mesmo ano, Frankl e sua família foram aprisionados. Passou por quatro campos de concentração entre os anos de 1942 e 1945, sendo o prisioneiro de número 119104, período caracterizado por ele como *experimentum crucis*, expressão latina que significa “experiência da cruz”.

De acordo com Miguez (2014), os anos em que sofreu maus-tratos, as condições desumanas de sobrevivência, o sofrimento e a dor possibilitaram a experiência de “sua desnudez, descobrindo, como dizia, o homem em sua quintessência” (MIGUEZ, 2014, p. 20).

Sua experiência como prisioneiro permitiu desenvolver as convicções filosóficas e psicológicas que vinha formulando, enfrentando os campos de concentração certo de que é possível o homem buscar o sentido da vida, mesmo que esteja passando por situações difíceis e desumanas.

Frankl foi libertado do campo de concentração em 27 de abril de 1945. Voltou para Viena em agosto do mesmo ano e descobriu que toda a sua família havia falecido. Publica, ainda nesse ano, seu livro mais famoso, “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração”, ditado no espaço de tempo de nove dias, publicado em mais de oitenta línguas. Sobre essa experiência, Frankl (2010) relata:

Eu não parava de ditar, três datilógrafas tinham de se revezar para dar conta de todas as passagens estenografadas e gravadas – tal a quantidade de ditados, brotando da alma, em salas sem aquecimento, pouco mobiliadas, “envidraçadas” com papelão. Eu andava pelos aposentos para cima e para baixo falando. De vez em quando, ainda consigo ver a cena, caí exausto numa cadeira e começava a chorar. Estava tão emocionado com minhas próprias lembranças, que muitas vezes me apareciam com dolorosa clareza. As comportas tinham sido abertas. (FRANKL, 2010, p. 124).

A princípio, Frankl escreveu esse livro com a intenção de lançá-lo anonimamente, com apenas seu número de prisioneiro, sem pretensão alguma de obter fama literária, pois não aprovava exibicionismo em relação às experiências de vida. Todavia, após grande insistência

de seus amigos, concordou em publicá-lo com seu nome na página de rosto, “suplantando a aversão do exibicionismo com a coragem de confessar – superando-me assim a mim mesmo” (FRANKL, 2008, p. 8).

Sua intenção com esse livro era, além de ajudar as pessoas que se encontravam em situações de desespero, transmitir a mensagem “que a vida tem um sentido potencial sob quaisquer circunstâncias, mesmo as mais miseráveis” (FRANKL, 2008, p. 4).

Quando questionado por um repórter americano sobre como se sentia com tamanho sucesso do livro, respondeu-lhe:

Ao que costumo responder que, em primeiro lugar, vejo no *status* de *bestseller* do meu livro não tanto uma conquista e realização da minha parte, mas como uma expressão da miséria dos nossos tempos: se centenas de milhares de pessoas procuram um livro cujo título promete abordar o problema do sentido da vida, deve ser uma questão que as está queimando por dentro. (FRANKL, 2008, p. 4).

Ainda, em 1945, assumiu o posto de chefe do Departamento de Neurologia da Policlínica e depois de dois anos casou-se com Eleonore Schwindt, enfermeira da policlínica, com quem teve uma filha chamada Gabriela.

No período do pós-guerra, dedicou-se a dar palestras nas principais academias da Europa e também à prática e ao ensino de psiquiatria em Viena. Como afirma Oliveira (2013), Frankl esteve no Brasil em 1984 para presidir o I Encontro Latino-Americano Humanístico-Existencial: Logoterapia e para receber as chaves da cidade, além da Medalha Hóspede Oficial de Porto Alegre/RS e do título de doutor *honoris causa* pela PUC/RS. Foi homenageado com 29 títulos de doutor *honoris causa* em instituições de diversos países. Em 1985, presidiu o Encontro de Logoterapia em Brasília e, em 1986, na cidade do Rio de Janeiro.

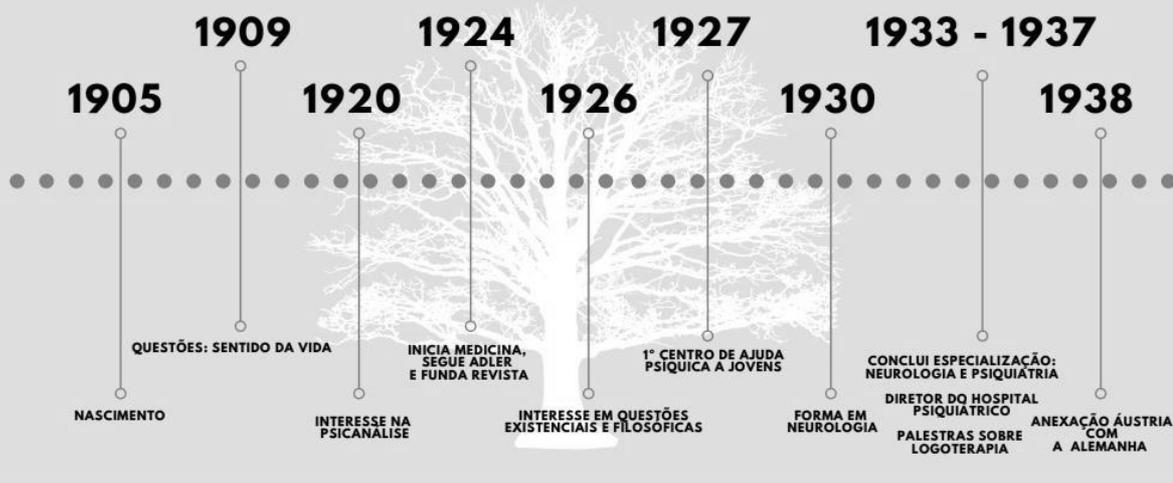
No ano de 1997, Frankl passou por uma cirurgia no coração e faleceu no Hospital de Viena com 92 anos. Deixou inúmeros ensinamentos e lições de vida, em especial a crença na capacidade humana de conseguir ver em cada situação algo de bom, ou seja, a capacidade humana de ser resiliente. Em suas próprias palavras:

O que importa é tirar o melhor de cada situação dada. O "melhor", no entanto, é o que em latim se chama *optimum* – daí o motivo por que falo de um otimismo trágico, isto é, um otimismo diante da tragédia e tendo em vista

o potencial humano que, nos seus melhores aspectos, sempre permite: 1. transformar o sofrimento numa conquista e numa realização humana; 2. retirar da culpa a oportunidade de mudar a si mesmo para melhor; 3. fazer da transitoriedade da vida um incentivo para realizar ações responsáveis. (FRANKL, 2008, p. 75).

Com o intuito de organizar os dados biográficos citados sobre Victor Frankl e permitir melhor compreensão desse texto, registrei os principais acontecimentos da vida desse autor na linha de tempo a seguir:

## Linha de tempo - Viktor Emil Frankl (1905 - 1997)



## Linha de tempo - Viktor Emil Frankl (1905 - 1997)



### 4.2 Algumas peculiaridades da personalidade de Viktor Frankl

Gostaria de destacar algumas peculiaridades da personalidade de Frankl que exerceram bastante influência em seu trabalho.

O alpinismo foi considerado por ele uma grande paixão, praticando-o até os 80 anos. Nesses momentos da prática do esporte, tomava importantes decisões em sua vida: “Quase todas as minhas resoluções ou decisões importantes foram pensadas ou tomadas nesses caminhos solitários” (FRANKL, 2010, p. 46). Alguns amigos de Frankl acreditavam que a sua paixão pelo alpinismo vinha pelo interesse por uma “psicologia elevada” (FRANKL, 2010, p. 46), como ele próprio denominava a Logoterapia.

Tinha um grande talento para caricaturas. Como caricaturista e psiquiatra, percebia os pontos fracos das pessoas e, assim, as auxiliava na superação de si mesmas. Frankl (2010, p. 57) afirmava que “descobrir intuitivamente as possibilidades (facultativas) para superar essas fraquezas, e para além da desgraça de uma situação, ainda posso rastrear as possibilidades de dar um sentido a essa situação e assim transformar o sofrimento aparentemente sem sentido num feito humano real”.

Extremamente exigente consigo mesmo, se considerava um perfeccionista e, por isso, gostava de planejar suas atividades antecipadamente, não deixando nada para a última hora. Fazia assim alguns acordos consigo mesmo: não deixar nada para a última hora, dedicar-se às coisas pequenas com o mesmo cuidado que se dedicava às coisas grandes, fazer primeiro as coisas desagradáveis para depois fazer as agradáveis, economizar tempo e, enfim, superar-se, superar-se... Sobre esses acordos, algumas vezes cometia “infidelidades”. Nesses momentos, dizia: “Claro que fico bravo comigo quando isso acontece – costume dizer: tão bravo, que passo dias sem me dirigir a palavra” (FRANKL, 2010, p. 35).

Curiosamente cultivava alguns *hobbies* que considerava “sem importância”. Amava café a ponto de levar comprimidos de cafeína nas suas viagens. Caso não conseguisse tomar um café forte antes de realizar uma palestra, ingeria um comprimido. Os pastéis também eram um capítulo à parte no quesito preferência gastronômica.

Gostava muito de cultivar a arte do diletantismo e chegou a compor um tango para sua primeira esposa Tilly com a seguinte letra: “Na noite quando sonha encontra com ela nos sonhos, porque todos os dias vive a angústia que todas as noites ela vem visitá-lo”.<sup>9</sup>

Era também um grande apreciador de gravatas, podendo contemplá-las mesmo que platonicamente: “Posso admirá-las quando estão em exposição, ou seja, mesmo quando sei que não são minhas e nunca serão” (FRANKL, 2010, p. 47).

---

<sup>9</sup> Informações dadas por Cláudio Garcia Pintos no curso *online* “Logoterapia na vida real: 5 passos para o amadurecimento pessoal”, especificamente na videoaula “A vida de Viktor Frankl: um monumento”, transmitida no dia 05 de junho de 2020.

Também admirava armação de óculos, tornando-se tão entender do assunto que uma empresa apresentou-lhe modelos para que pudesse avaliá-los.

### **4.3 A arte do encontro do sentido na vida**

Para compreensão dos ensinamentos de Frankl, considero essencial partir do conceito de Logoterapia. O termo *logos* é uma palavra grega que significa “sentido”, portanto a Logoterapia, segundo Frankl (2008), concentra-se no sentido da existência humana, bem como na busca da pessoa por este sentido.

O termo Logoterapia foi usado publicamente em 1926 e, a partir de 1933, passa a usar também a expressão complementar Análise Existencial, sendo considerada a terceira escola vienense de psicoterapia, precedida pela Psicanálise de Freud e pela Psicologia Individual de Adler.

Frankl (2019) considera impossível falar de psicoterapia sem se referir a Freud e Adler, aos quais nutria grande admiração, considerando a obra de ambos como “os dois únicos grandes sistemas no âmbito psicoterápico” (FRANKL, 2019, p. 31).

A psicanálise de Freud buscou interpretar “o sentido dos sintomas neuróticos, o que levou a avançar sobre o inconsciente da alma, descobrindo assim, nem mais nem menos, toda uma dimensão do ser psíquico” (FRANKL, 2019, p. 34). Freud acreditava que “o conteúdo das experiências inconsciente reprimidas, em última instância, estavam relacionadas à vida sexual” (FRANKL, 2019, p. 32). Porém, para Frankl (2019), a psicanálise limitou seu “campo de visão” quando considerou o princípio da homeostase, que significa “admitir que o homem está destinado ou se deixa destinar a dominar e a remover o acúmulo de excitações e estímulos que recaem sobre ele de dentro e de fora” (FRANKL, 2019, p. 35).

Para Frankl, o homem necessita de certa tensão que o mova entre os “dois polos do ser e dever-ser” (FRANKL, 2019, p. 35). Assim, quanto mais o homem se furta de tensões, mais se prejudica, pois se priva da realização de valores.

Já a psicologia individual de Adler parte do princípio de que “de certa maneira todo ser humano sofre de um sentimento de inferioridade” (FRANKL, 2019, p. 33). Inicialmente uma inferioridade orgânica que pode se manifestar também no campo psíquico.

Segundo Meireles (2019), uma das críticas que Frankl tece em relação à psicanálise e à psicologia individual é desconsiderar o ser humano em sua totalidade, ou seja, em suas dimensões corpóreo-psíquico-espiritual, dissolvendo, assim, “a dimensão existencial expressa pela tríade Eros, Logos e Ethos, incorrendo no erro psicologista” (MEIRELES, 2019, p. 23).

No tocante à psicanálise e à psicologia individual, Frankl (2019) ainda afirma que

a psicanálise ensinou-nos o conhecimento da vontade de prazer, conforme podemos interpretar o princípio do prazer. A psicologia individual familiarizou-nos com a vontade de poder, na forma de aspiração ao êxito. Na realidade, porém o ser humano é profundamente permeado por uma vontade de sentido. (FRANKL, 2019, p. 37).

Dessa forma, para a Logoterapia e Análise Existencial, “a busca de sentido na vida da pessoa é a principal força motivadora no ser humano” (FRANKL, 2008, p. 58), portanto, ultrapassa os princípios da psicanálise e da psicologia individual sem, no entanto, desconsiderá-las. Todavia, é importante destacar que a Logoterapia é aberta à cooperação de outras concepções psicológicas, como também é aberta à sua própria evolução.

No tocante ao sentido na vida, Frankl (2019, p. 153) ressalta a existência de “elementos constitutivos do sentido da vida humana” como o caráter único e irrepitível do ser humano. Cada ser humano possui suas características únicas, portanto, se difere dos demais, assim como cada peça num mosaico se difere das outras. O autor a esse respeito afirma “com efeito, o essencial e valioso caráter de algo único de cada homem não significa senão que ele é precisamente diferente de todos os outros homens” (FRANKL, 2019, p. 154).

Por mais que uma pessoa se assemelhe a outra, cada ser humano é único. Cada existência, dessa forma, tem o caráter de algo único e irrepitível, possuindo o homem liberdade para agir em sua existência, mas também responsabilidade para responder por suas ações.

De acordo com Peter (1999, p. 19), “a coluna de sustentação antropológica da Logoterapia é: o homem não apenas decide sobre alguma coisa ou de alguma coisa, mas decide sobre si mesmo”. Portanto, mesmo diante dos condicionamentos físicos, psíquicos e sociológicos, o homem tem a liberdade para decidir e se posicionar diante da vida. O próprio Frankl foi testemunha que é possível o ser humano ser livre para se opor às mais difíceis situações de opressão.

Sendo assim, segundo Peter (1999), o ser humano é concebido por Frankl em sua totalidade, ou seja, nas dimensões física, psíquica e espiritual, sendo uma unidade apesar da pluralidade. Essas dimensões,

tornam-se ontologicamente diversas, porém antropologicamente inseparáveis, na medida em que a dimensão superior (noética) unifica e agrupa em torno do próprio núcleo a globalidade do ser-homem. Somente assim o homem resulta numa verdadeira *unitas multiplex*. (PETER, 1999, p. 38).

Na dimensão espiritual, também chamada de dimensão noética, a palavra *nous* vem do grego e significa “espírito”. Nela, se manifestam os fenômenos específicos do ser humano como a responsabilidade, autotranscendência, autocompreensão, a liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida, fenômenos esses que estão intrinsecamente ligados à capacidade de resiliência, tornando-se fundamental entender cada uma destas características. É importante ressaltar que essas características não se dão de forma estanque, já que estão intrinsecamente ligadas formando uma corrente de elos.

#### **4.4 Conversando sobre autotranscendência, autocompreensão e autodistanciamento**

De acordo com Santos (2016), a autotranscendência e a autocompreensão são características antropológicas do ser humano defendido por Frankl. A autotranscendência é a capacidade humana de se voltar para algo ou alguém diferente de si mesmo. Santos (2016, p. 132) afirma que “quanto mais a pessoa esquece de si mesma, dedicando-se a uma causa ou a alguém, mais humana se torna. Ela não se fecha em condicionamentos, mas os transcende”.

Sobre a autotranscendência, Frankl (2019, p. 155) aponta os ensinamentos para vida citados por Hillel, “Se eu não faço, quem o fará? – E se eu não faço agora, quando se fará? – E, se só para mim o faço, o que é que eu sou afinal?”.

Segundo Frankl (2011), a capacidade de autotranscendência do ser humano se manifesta por meio do amor e da consciência. O amor na concepção frankliana não tem relação com “sentimentalismo barato, tampouco com mera satisfação sexual — antes, o sexo é um meio de expressão do amor” (SANTOS, 2016, p. 132).

O amor, para Frankl (2008), está relacionado com a capacidade de ver além das aparências, considerando não só as características do ser humano, mas também as suas potencialidades, ou seja, a sua essência:

Amor é a única maneira de captar outro ser humano no íntimo da sua personalidade. Ninguém consegue ter consciência plena da essência última de outro ser humano sem amá-lo. Por seu amor a pessoa se torna capaz de ver os traços característicos e as feições essenciais do seu amado; mais ainda, ela vê o que está potencialmente contido nele, aquilo que ainda não está, mas deveria ser realizado. Além disso, através do seu amor a pessoa que ama capacita a pessoa amada a realizar estas potencialidades. Conscientizando-a do que ela pode ser e do que deveria vir a ser, aquele que ama faz com que estas potencialidades venham a se realizar. (FRANKL, 2008, p. 64).

Assim, no sentido verdadeiro do amor, ninguém pode substituir o ser amado “dado o seu caráter de algo único e irrepetível” (FRANKL, 2019, p. 227). Já a consciência, considerada por Frankl (2019, p. 107) como “órgão-sentido”, é parte integrante dos fenômenos específicos do ser humano. O autor a define como “a capacidade intuitiva para seguir o rastro do sentido irrepetível e único que se esconde em cada situação” (FRANKL, 2019, p. 106). Segundo Peter (1999, p. 64), “a consciência efetivamente é toda intuição, porque tem a função de abrir e manifestar aquilo que deve ser”.

No tocante ao conceito de autodistanciamento, para Frankl (2008), está relacionado à capacidade de distanciar-se de si mesmo, ou seja, distanciar dos desafios para que se possa enxergá-los de outra maneira. Embora o ser humano não esteja livre dos condicionamentos, está livre para se posicionar de forma positiva diante das situações pelas quais passa numa atitude de resiliência. Como o fez o próprio Frankl, quando viveu situações difíceis nos campos de concentração.

A capacidade de autodistanciamento pode ser manifestada também através do humor, ou seja, na capacidade de rir apesar das dificuldades. Quando o ser humano é capaz de rir das situações é capaz de distanciar-se delas. Ou seja,

esse distanciar-se da situação, especialmente, quando esta lhe for difícil, faz com que a pessoa esteja espiritualmente mais afastada, permitindo então compreender que ela própria não é a situação, não é o que lhe acontece, não é a sua limitação. (SANTOS, 2016, p. 132).

Para exemplificar, retomo a história contada por Frankl (2008), em que propôs a um amigo o compromisso mútuo de inventar pelo menos uma piada por dia com as situações difíceis pelas quais passavam, mostrando que, mesmo numa situação extrema, o ser humano tem a liberdade para encontrar saídas para o sofrimento. Segundo o autor, “a vontade de humor – a tentativa de enxergar as coisas numa perspectiva engraçada – constitui um truque útil para a arte de viver” (FRANKL, 2008, p. 29).

O autodistanciamento também pode se manifestar através da autocompreensão que, segundo Santos (2016), constitui a capacidade de compreender a si mesmo, desvelando e compreendendo assim as características íntimas de cada ser, como seus desafios e também as suas potencialidades. Mediante as situações adversas, perante aos impulsos de agressividade através da autocompreensão, a pessoa é capaz de refletir sobre as suas ações tomando atitudes mais equilibradas e assertivas.

Dessa forma, o ser humano é livre para escolher o caminho e construir sua história de vida, possuindo assim liberdade de escolha. Para Frankl (2008), a liberdade é uma característica específica do ser humano, que embora não esteja livre dos condicionantes biopsicossociais, está livre para decidir sobre seu destino. Segundo Miguez (2014), o homem é livre para se posicionar perante a si mesmo e perante as situações que a vida lhe apresenta, pois possui a capacidade de “distanciar-se da situação sem diluir-se nela, ou distanciar-se do psicofísico sem identificar-se com ele” (MIGUEZ, 2014, p. 39).

Dessa forma, Frankl (2008) afirma que

[...] mesmo uma vítima sem recursos, numa situação sem esperança, enfrentando um destino que não pode mudar, pode erguer-se acima de si mesma, crescer para além de si mesma e, assim, mudar-se a si mesma. Pode transformar a tragédia pessoal em triunfo. (FRANKL, 2008, p. 79).

Porém, de acordo com o autor, a liberdade deve vir sempre acompanhada da responsabilidade, sendo esses dois elementos constitutivos um do outro. Nas palavras de Santos (2016, p. 6), “a própria finitude e caráter único da vida de cada um convoca a responsabilidade do ser perante a sua existência”.

A responsabilidade, segundo Frankl (2008), é a capacidade de assumir aquilo que decidimos e aquilo que fazemos. Daí a importância da liberdade caminhar lado a lado com a responsabilidade.

Santos (2016) afirma que é importante que cada ser humano responda às seguintes indagações: “Diante de quem ele se sente responsável (por exemplo, diante da sua própria consciência, da sociedade ou mesmo de Deus); e pelo que ele se sente responsável?” (SANTOS, 2016, p. 133).

A responsabilidade perante a alguém ou a algo leva o ser humano a buscar por um sentido na vida, o que Frankl (2011, p. 50) denomina como vontade de sentido, ou seja, “o esforço mais básico do homem na direção de encontrar e realizar sentidos e propósitos”. A vontade de sentido, segundo Santos (2016), é a manifestação primordial da autotranscendência. Por outro lado, Frankl (2008, p. 61) afirma que “quando a vontade livre é frustrada gera uma sensação de vazio e falta de sentido, o que ele denomina como vazio existencial”.

Para exemplificar, Frankl (2008) relata uma pesquisa realizada com seus alunos que revelou que 25% de seus alunos europeus apresentavam um grau relativamente acentuado de vazio existencial, porém a porcentagem de seus alunos norte-americanos era bem mais expressiva, 60%.

Outra pesquisa relatada por Frankl (2019) diz respeito aos estudos realizados por Rolf von Eckartsberg<sup>10</sup>, da Universidade de Harvard, que se estendeu por 20 anos. Foram pesquisados 100 antigos estudantes de Harvard que obtiveram êxito em suas escolhas profissionais, sendo que 25% destes relataram enfrentar “crise relativa ao problema do sentido da vida” (FRANKL, 2019, p. 46).

Frankl (2008) presume, portanto, que o vazio existencial seja um fenômeno característico do século XX, sendo atribuído a perda que o ser humano sofre dos instintos animais básicos que possuía e que garantiam a sua sobrevivência e das tradições que apoiavam o seu comportamento. Assim, não há mais instintos e nem tradições que mostrem o que fazer e como fazer.

Com a perda dessas referências, o ser humano faz o que desejam que ele faça. A isso, Frankl (2008, p. 62) denomina como “totalitarismo”. Ou realiza algo como as outras pessoas realizam, a que Frankl (2008, p. 62) denomina como “conformismo”. Tanto em uma situação, quanto na outra, o ser vai perdendo as suas próprias referências.

---

<sup>10</sup> Rolf von Eckartsberg (1932-1993) nasceu na Califórnia e obteve o título de PhD em Psicologia pela Universidade de Harvard. Professor do Programa de Psicologia Fenomenológica Existencial da Universidade de Duquesne. Informações disponíveis em: <https://duq.edu/academics/schools/liberal-arts/academics/departments-and-centers/psychology/departamental-archives-project/early-trailblazers/eckartsberg>. Acesso em: 12/02/2020.

Segundo Frankl (2008), o vazio existencial se manifesta na nossa sociedade através de uma tríade de aspectos: depressão, dependência química e agressão. A depressão, como a dependência química, pode resultar no suicídio. O autor, entretanto, alerta que:

[...] nem todo caso de depressão pode ser atribuído a um sentimento de falta de sentido. Tampouco o suicídio — a que a depressão às vezes leva a pessoa — sempre é resultado de um vazio existencial. Contudo, mesmo que todo e qualquer caso de suicídio não tenha sido levado a cabo por causa de um sentimento de falta de sentido, é bem possível que o impulso de tirar a vida tivesse sido superado se a pessoa tivesse estado consciente de algum sentido e propósito pelos quais valesse a pena viver. (FRANKL, 2008, p. 77).

O autor ainda afirma que mais importante do que questionar a uma pessoa o que a motiva a querer cometer suicídio, é se preocupar com o que a faz se afastar dessa vontade, pois “é bem possível que o impulso de tirar a vida tivesse sido superado se a pessoa tivesse estado consciente de algum sentido e propósito pelos quais valesse a pena viver” (FRANKL, 2019, p. 165), ou seja, o sentido na vida.

#### **4.5 Sobre o sentido na vida**

O sentido na vida, para Frankl (2008), é algo particular a cada pessoa e a cada momento, ou seja, “difere de pessoa para pessoa, de um dia para outro e de uma hora para outra” (FRANKL, 2008, p. 62). Assim, a tarefa de encontrar um sentido na vida é algo singular a cada ser humano. Isso porque

cada situação na vida representa um desafio para a pessoa e lhe apresenta um problema para resolver, pode-se, a rigor, inventar a questão pelo sentido da vida. Em última análise, a pessoa não deveria perguntar qual o sentido da sua vida, mas antes deve reconhecer que é ela que está sendo indagada. (FRANKL, 2008, p. 63).

O sentido que cada um dá a sua vida é fundamentado por valores tais como de: criação; experiência (ou vivência); atitude que tomamos frente ao sofrimento inevitável.

Os valores da criação estão relacionados a algo que o ser humano oferece ao mundo, seja através de seus atos de transformação das pessoas a sua volta, o ambiente que o cerca, ou até mesmo no trabalho. Santos (2016, p. 138) ressalta que “não se trata do trabalho pelo trabalho ou apenas de executar tarefas, mas do sentido que a pessoa dá aos seus atos nesse contexto”.

Os valores da experiência referem-se a algo que o homem recebe do mundo, por exemplo, a bondade, as experiências com a natureza, a cultura e o amor. De acordo com Santos (2016, p. 138), é “um valor bastante amplo, já que pode ser experimentado de diversas formas”.

Para exemplificar uma dessas formas, tomo a experiência citada por Frankl (2019): uma pessoa, ao escutar os compassos mais marcantes de sua sinfonia preferida, sentindo uma emoção indescritível, pode acreditar que sua vida foi plena de sentido, mesmo por um breve instante; “com efeito, embora, se trate de um só momento, pela grandeza de um momento já se pode medir a grandeza de uma vida” (FRANKL, 2019, p. 113).

E, por fim, os valores que estão ligados à atitude do ser humano perante a vida e o sofrimento. É a atitude que tomamos frente a algo que não se pode mudar em nossas vidas, “na busca de vivenciar tal situação com dignidade, com coragem. Se a vida tem sentido, o sofrer, que é inerente ao ser humano, também tem” (SANTOS, 2016, p. 138).

Todos esses valores podem culminar em atitudes otimistas e esperançosas perante os percalços da vida, ou seja, em atitudes de resiliência. É válido ressaltar que essas atitudes não são conformistas, ao contrário, são atitudes de mudanças de algo negativo em positivo, de derrota em superação. Isso porque as adversidades são inerentes à vida humana e possibilitam o crescimento e amadurecimento.

Embora o ser humano não esteja livre dos condicionamentos psicológicos, biológicos e sociológicos, ainda assim é livre para se posicionar graças ao que Frankl (2019, p. 63) chama de “poder de resistência do espírito”. Ainda afirma que:

[...] sou sobrevivente de quatro campos de concentração e por isso também sei perfeitamente até onde vai a liberdade do homem, que é capaz de se elevar acima de toda a sua condicionalidade e resistir às mais rigorosas e duras condições e circunstâncias, escorando-se naquela força que costumo denominar o poder de resistência do espírito. (FRANKL, 2019, p. 63).

Portanto, mediante essas considerações, pode-se concluir que o poder de resistência do espírito permite ao sujeito a capacidade de ser resiliente, ou seja, tornar-se um sujeito crítico de sua situação existencial e livre para decidir e construir o seu próprio caminho e dizer sim, apesar de tudo, “graças a uma pitada de *ars vivendi*” (FRANKL, 2010, p. 36). Em outras palavras, a arte de viver a vida.

Esses elementos são fundamentais para que os estudantes consigam superar não só as adversidades da vida acadêmica, mas também aquelas que encontram em sua vida particular. É válido conhecer os percalços pelos quais passam. Todavia, creio, assim como Viktor Frankl, que é de grande importância encontrar os motivos que fazem com que os estudantes permaneçam em seus cursos de licenciatura, lutando e superando os desafios que encontram (e encontrarão!) em sua trajetória acadêmica e pessoal.

## **5 DESAFIOS E ENCONTROS NA/DA PESQUISA**

A escolha metodológica aqui apresentada sofreu forte influência devido a minha experiência no Grupo Acolhe. Isso porque esse Grupo constitui um espaço-tempo de discussão configurado enquanto rodas de conversa, abordando temas como valores inclusivos, fatores promotores de estresse mediante as adversidades encontradas no âmbito acadêmico e, também, fatores protetivos e promotores de resiliência.

Outra técnica de pesquisa utilizada pelo Acolhe é o grupo focal. Percebi que os estudantes se sentiam mais à vontade para participar em grupos com um número menor de pessoas. Sendo assim, optei por esse formato, pois se assemelha com a roda de conversa, no entanto, oferece a “privacidade” de um grupo com menor número de participantes, criando um ambiente acolhedor.

Importante ressaltar ainda que o Grupo Acolhe não tem como especificidade um diálogo apenas com discentes de cursos de licenciatura, cujo foco é da presente pesquisa. Além disso, os participantes selecionados aqui estiveram presentes pelo menos em uma roda de conversa promovida pelo Grupo Acolhe.

Das rodas de conversa proporcionadas pelo Grupo Acolhe, foram retirados temas geradores de discussão que estiveram presentes nos grupos focais desta pesquisa, tais como competitividade, pertencimento, amizade e autoconhecimento.

De acordo com Gatti (2005), ao planejar o grupo focal, é necessário levar em conta que “os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que a sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas” (GATTI, 2005, p. 4). Os estudantes, participantes dessa pesquisa, possuem experiência com as temáticas discutidas, pois estão construindo e sendo construídos pelas suas vivências no âmbito acadêmico.

Em relação à quantidade de participantes, visando à participação mais efetiva de todos e também um aprofundamento nas questões a serem discutidas, optei pelo número de 6 a 12 pessoas por encontro. Gatti (2005) ressalta que num grupo maior limita-se “a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros” (GATTI, 2005, p. 12). Daí a importância de se trabalhar com um grupo menor.

Foi aplicado também um questionário sociodemográfico (Anexo IV) com a finalidade de obter informações para melhor compreensão dos contextos constitutivos de cada estudante. Nele, constam questões relativas à orientação sexual, identidade de gênero, idade, curso, se veio de outra cidade para estudar em Juiz de Fora, local onde mora (moradia estudantil, familiares ou outros), se o curso que está fazendo é a primeira escolha e a participação em atividades extracurriculares.

De acordo com algumas informações fornecidas neste questionário, os estudantes são dos cursos de Química, História, Letras, Geografia, Educação Física, Artes Visuais, Ciências Humanas, Pedagogia, Artes e Design e possuem a faixa etária entre 19 e 27 anos. Por motivos éticos não serão divulgados outros dados dos estudantes.

### **5.1 Entendendo um pouco mais sobre o Grupo Focal**

Segundo Gatti (2005), um grupo focal consiste em reunir um grupo de pessoas para refletir e discutir acerca de um tema sobre o qual se refere à pesquisa trazendo, para tanto, elementos pertinentes as suas experiências.

Corroborando com Gatti (2005), Veiga e Gondim (2001) afirmam que

O grupo focal ou grupo de discussão, como técnica de pesquisa qualitativa, apresenta-se como uma possibilidade para compreender a construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos acerca de um tema específico. (VEIGA; GONDIM, 2001, p. 8).

Essa abordagem, segundo os autores, objetiva uma maior aproximação entre o pesquisador e “o contexto psicológico, social e cultural dos participantes da pesquisa, visando interpretar melhor suas ações” (VEIGA; GONDIM, 2001, p. 8).

No grupo focal, desse modo, cabe ao pesquisador permitir a fluidez da discussão, criando condições para que os participantes exponham os seus pontos de vista, sentimentos, dúvidas, reflexões, medos, anseios, façam críticas, inferências, enfim que demonstrem as suas perspectivas mediante à problemática sobre a qual foram convidados a conversar.

Assim, Gatti (2005) afirma que

A interação que se estabelece e as trocas efetivadas serão estudadas pelo pesquisador em função de seus objetivos. Há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque pensam o que pensam. (GATTI, 2005, p. 9).

Dessa forma, Veiga e Gondim (2001) apontam que os grupos focais possuem dois objetivos principais: o primeiro, proporcionar momentos para que os participantes possam participar de forma mais ativa e assim construir novos conhecimentos, e o segundo, a partir da compreensão de sua situação nas circunstâncias atuais, poder transformar-se.

Para entender um pouco mais sobre a técnica de pesquisa grupo focal, senti necessidade de pesquisar a sua historicidade. De acordo com Gatti (2005), de origem anglo-saxônica, começou a ser utilizada a partir dos anos de 1920 como estratégia de *marketing*. Segundo Morgan (1997 apud TRAD, 2009), a explicação para o uso do grupo focal nas estratégias de *marketing* relaciona-se ao custo relativamente baixo e à possibilidade de obter dados confiáveis num período de tempo mais reduzido.

Na Segunda Guerra Mundial, segundo Gondim (2003), foi usada para avaliar os impactos das propagandas políticas, a eficiência do material de treinamento de tropa e os fatores que interferiam nos grupos de trabalho.

Nos anos de 1970 e 1980, foi de fundamental importância em pesquisas que envolviam a avaliação de diferentes materiais, programas de televisão, filmes e nas pesquisas de intervenção e ação. Gondim (2003) afirma ainda que, nesse período, na área da saúde, “os grupos focais passaram a ser empregados para entender as atitudes de doentes, o uso de contraceptivos e para avaliar a interpretação da audiência em relação às mensagens da mídia” (GONDIM, 2003, p. 3).

No final dos anos de 1980, houve uma ressignificação dessa técnica e, portanto, uma maior preocupação em utilizar o grupo focal em pesquisas de investigação científica. No período de 1990-1994, como afirma Trad (2009), houve também um aumento de trabalhos utilizando esse método, sendo usado mais expressivamente pelos Estados Unidos. O Brasil possuía apenas duas publicações realizadas em parceria com pesquisadores norte-americanos.

Atualmente, segundo Trad (2009), o grupo focal é amplamente utilizado, pois torna possível conciliar perspectivas de diferentes disciplinas na compreensão de um fenômeno pesquisado.

Para registrar o trabalho realizado no grupo focal, mediante a permissão dos participantes, fiz a gravação, tomando os devidos cuidados para obter uma boa qualidade do áudio, escolhendo o local mais adequado para posicionar os aparelhos. Para isso, contei com a ajuda de algumas integrantes<sup>11</sup> do Grupo Acolhe.

A organização das narrativas construídas durante o grupo focal considerou a transcrição das gravações em áudio e o estudo das mesmas quando, então, buscaram-se indícios (GINZBURG, 1989) a partir da existência de fatores protetivos e/ou fatores estressores nos modos de ser e estar dos estudantes na universidade.

Utilizei, para estudar os dados encontrados no grupo focal, orientações presentes na proposta do paradigma indiciário elaborado por Ginzburg (1989). Segundo o autor, apesar de ter raízes antigas, o paradigma indiciário começou a ter maior expressão nas ciências humanas a partir do século XIX e refere-se à análise de um caso a partir de “pistas, sintomas e indícios” (GINZBURG, 1989, p. 154).

Para exemplificar, na medicina, o médico procura sinais (febre, dores etc.) para a explicação de uma determinada patologia; na arte, busca-se por indícios característicos a cada artista, verificando a autenticidade das obras; na investigação policial, buscam-se pistas para a solução de um crime; assim, como na psicanálise, na “interpretação de dados marginais, porém reveladores” (GINZBURG, 1989, p. 149), entre outras áreas.

De acordo com Ginzburg (1989, p. 152), “o que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente”. Dessa forma, cabe ao pesquisador estudar as situações buscando sinais e indícios, como um caçador que aprendeu a interpretar, a classificar e a registrar pistas ínfimas. Porém, é válido ressaltar que, no paradigma indiciário, não há regras preestabelecidas para análise de casos.

Nesse sentido, Ginzburg (1989, p. 179) complementa que “ninguém aprende o ofício de conhecedor ou diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento, entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição”.

Assim como Ginzburg (2009) aponta que no paradigma indiciário não existem regras preestabelecidas, Gatti (2005, p. 24) ressalta que, nos grupos focais, “de forma semelhante ao

---

<sup>5</sup> Foi de fundamental importância o apoio das integrantes do Grupo Acolhe, Nathália Nunes Pereira, Nathália Ribeiro Hauck, Sarah Menezes Rocha, Vívian Daniele de Lima e Tereza Cristina de Rezende Moreira, nessa etapa. Gratidão pelo colorido a mais que deram à pesquisa.

que ocorre com os dados qualitativos nas pesquisas sociais, não existe um modelo único e acabado de análise de dados”. Entendo ser possível, dessa forma, o trabalho integrado entre o grupo focal e o paradigma indiciário no contexto desta pesquisa.

## **5.2 O encontro com os participantes desta história**

Acredito ser de grande importância compartilhar, nesse momento, os meus sentimentos em relação aos encontros de grupo focal. Apesar de já ter relatado anteriormente o primeiro encontro, gostaria de retomá-lo, pois acredito que auxiliará no entendimento do processo de formação de qualquer pesquisador e realçará o compromisso firmado por mim ao longo da pesquisa.

Ressalto que, para estudar os dados encontrados durante o primeiro grupo focal, quanto nos demais, primeiramente escutei os áudios fazendo a transcrição literal das falas dos participantes, com o cuidado de observar cada detalhe como entonação da voz, risos, pausas, suspiros, entre outros. Destaco também que, para manter o anonimato, optei por identificá-los com nomes fictícios – Lucas, João, Clara, Joana, Maria, Lara, Helena, Alice, Davi, Carol, Rafael e José.

Apesar do estudo e de toda a preparação, nos mínimos detalhes, quando faltava apenas uma semana para a realização do primeiro grupo focal um turbilhão de sentimentos, ao mesmo tempo, pulsava em mim: ansiedade, medo, insegurança, felicidade para ir a campo e conhecer, de fato, os participantes da pesquisa.

Várias perguntas surgiram: “Como são essas pessoas?”; “O que desejam com o grupo focal?”; “Como vão reagir diante das perguntas que serão feitas?”; “Será que realmente vão comparecer ao nosso encontro?”.

Em meio a tantas dúvidas e ansiedade, mandei mensagem pelo *whatsApp* para as treze pessoas que se propuseram a participar da pesquisa. Dessas, duas a visualizaram e não responderam e duas me disseram que não poderiam comparecer. No entanto, nove confirmaram que iriam ao encontro agendado e que estavam muito felizes com o convite.

Passei a semana nos preparativos para o encontro com o grupo, a repassar cada detalhe com a minha orientadora. E eis que chegou a tão esperada sexta-feira, dia do grupo focal. Mandei mensagem de novo para as nove pessoas que confirmaram presença anteriormente.

Dessas, quatro disseram que havia surgido um imprevisto e que não poderiam comparecer, porém cinco pessoas confirmaram a sua participação sendo que uma pediu para levar um amigo.

Faltando um pouco mais de uma hora para o nosso encontro, caiu uma chuva “pesada” na cidade, e, em alguns lugares, até granizo. Comecei então a receber mensagens dos convidados me questionando se, mesmo naquele contexto, seria realizado o grupo focal. Eu confirmei o nosso encontro, mas, internamente, com medo de ninguém comparecer.

Na hora marcada, para minha felicidade, todos os seis convidados e as minhas companheiras do Grupo Acolhe haviam comparecido. Ofereci chá<sup>12</sup> e bombom e comecei a minha fala agradecendo a presença de todos e dizendo o quanto estava feliz por terem aceitado o convite para fazerem parte da pesquisa.

Expliquei o tema e os objetivos do nosso trabalho, digo o “nosso” por ser um trabalho construído em conjunto – eu, minha orientadora e agora os participantes da pesquisa. Pedi permissão para fazer a gravação em áudio do encontro. Depois, para que se apresentassem e aproveitei, nesse momento, para observar o comportamento de cada um. Estavam tão ansiosos quanto eu – esfregavam as mãos, sorriam um pouco desconfiados (alguns nem sorriam), mexiam no cabelo, olhavam para o chão. Mas, aos poucos, à medida que foram falando, percebi que iam ficando mais relaxados e capazes até de dar gostosas gargalhadas.

### **5.3 Construindo falas, revelando sentidos**

*Aquele que quer viver bem precisa enxergar o lado positivo das coisas.*

VIKTOR FRANKL

O primeiro grupo focal proposto na metodologia dessa pesquisa foi realizado de forma presencial, porém, devido à pandemia de Covid-19 e também por sugestão da banca de professores que participou da qualificação, optei por fazer os demais encontros, os quatro restantes, de forma remota, usando uma plataforma de reunião adotada pela UFJF.

---

<sup>12</sup> O oferecimento de chá é uma prática desenvolvida no Grupo Acolhe em suas rodas de conversa. O chá, de capim-cidreira, colhido no Jardim Pedagógico da FACED, ou outra erva, é um convite para participar da conversa.

Enquanto pesquisadora, esse foi um momento bastante desafiador, pois estava insegura com o novo formato dos encontros e também muito impactada pelos momentos difíceis que estávamos passando devido ao isolamento social. Não queria que essa minha insegurança refletisse nos encontros e muito menos que a minha fragilidade afetasse a pesquisa. Várias vezes, em meus pensamentos, vieram os versos de “E agora, José?”, de Carlos Drummond de Andrade (ANDRADE APUD SILVA, 2019, p. 3): “E agora, José? A festa acabou, a luz apagou, o povo sumiu, a noite esfriou, e agora, José? E agora, você?” E eu me perguntava: “E agora, Raquel?”

E em meio a esse turbilhão, encontro resposta em Frankl (2008, p. 75) que afirma: “o que importa é tirar o melhor de cada situação dada”. Em outras palavras, estava na hora de transformar esse desafio do distanciamento físico em algo positivo, de tirar o melhor dessa situação a partir de uma atitude resiliente.

E, assim, caminhamos para o segundo grupo focal. Esse encontro foi bastante desafiador não só para mim, como também para os estudantes, já que estávamos um pouco receosos e inseguros com a nova dinâmica do encontro *online*. Compartilhar esses sentimentos uns com os outros fez com que nos aproximássemos e estabelecêssemos uma relação de confiança e de apoio.

No terceiro e quarto grupo focal, percebi que não só eu, como também os participantes, fomos ficando cada vez mais à vontade e seguros para participar com mais pessoas abrindo suas câmeras.

No quinto encontro, todos abriram suas câmeras e, claro, fiquei muito feliz com isso. Até então conhecia apenas a voz de alguns deles, mas ver seus rostos e expressões foi muito significativo não só para mim, mas também como dados da pesquisa (abaixar a cabeça, sorrir enquanto fala etc.).

Tive um sentimento inesperado de um enorme aperto no coração por saber que aquele era o nosso último encontro. Todavia, senti uma felicidade muito grande por ouvir do grupo o quanto aquele lugar de fala tinha os ajudado a refletir sobre as suas trajetórias acadêmicas, possibilitando-lhes enfrentar várias barreiras íntimas como timidez, vergonha de falar, insegurança, medo e, até mesmo, a encontrar e a identificar seus fatores de resiliência. Foram encontros de grande aprendizagem e de profundo respeito entre nós.

Terminei o último grupo focal já sentindo saudades de ouvir as nossas risadas, do franzir de testas, dos olhares pensativos, dos erros no microfone, dos momentos de silêncio, refletindo, sobretudo, em relação ao carinho enorme que tivemos uns com os outros

demonstrando que a nossa distância era apenas física. Enfim, terminei completamente apaixonada e agradecida por tudo o que eu vivi, ouvi e pelo aprendizado proporcionado.

## 6 NARRATIVAS DE ENCONTROS E APRENDIZADOS NA/DA VIDA ACADÊMICA

Nas próximas páginas, buscarei apresentar o que foi possível transformar em texto escrito de cada um dos encontros em grupo. Não tenho a ilusão de que se trata de um relato fiel do acontecido, visto que há muito do não dito, do não expressado, que se fez presente nesse espaço-tempo de conversa que não é possível traduzir nem ao mais experiente pesquisador. Mas procurei, com honestidade e dedicação, ser pontual para trazer, na forma de narrativa, traços da conversa que foi promovida em cada encontro do grupo focal.

Importante destacar que a narrativa construída sobre o primeiro grupo focal já foi apresentada no segundo capítulo deste relatório da pesquisa, intitulado “Relações de pertencimento na mesma universidade, mas em tempos outros”. O estudo desse encontro foi apresentado antes dos demais, por dar continuidade ao capítulo introdutório em que relato a minha relação com a UFJF.

### 6.1 Pertencimento e desafios acadêmicos em tempos de pandemia

*A vida é potencialmente significativa sob quaisquer condições.*

VIKTOR FRANKL

Para a realização dos encontros, tínhamos um grande desafio pela frente (eu e minha orientadora): como faríamos os quatro últimos encontros de grupo focal já que fomos surpreendidas por uma pandemia? Mediante a essa “sinuca de bico” e também por sugestão da banca de professores que participaram da minha qualificação, conforme já explicitado anteriormente, optamos por fazer os demais encontros, os quatro restantes, de forma remota.

Várias dúvidas e receios surgiram a partir de nossa decisão: “Como faríamos?”; “Em qual plataforma?”; “Será que os estudantes aceitarão?”; “Como seria a reação deles?”; “Como isso implicaria o resultado da pesquisa?”.

Enfim, perguntas e mais perguntas, mas não tínhamos outra opção, porque o cenário não sinalizava mudanças a curto tempo. Desse modo, resolvemos encarar o desafio de “peito

aberto”, prontas para ir a campo novamente: enviamos mensagem pelo *whatsApp* reforçando o convite aos estudantes para que continuassem a participar da pesquisa. Alguns aceitaram o novo formato *online* e outros, com dificuldade de acesso à internet, não puderam participar. Porém, novos estudantes se interessaram pela pesquisa e conseguimos reorganizar o grupo com onze participantes<sup>13</sup>.

Organizamos tudo para o segundo encontro de grupo focal: a plataforma<sup>14</sup> que usaríamos, o roteiro de perguntas, os objetivos e fomos mais uma vez a campo, dessa vez com a ajuda das companheiras do Grupo Acolhe, Nathália e Sarah. Combinamos que elas ficariam com o microfone e a câmera fechados para que os estudantes se sentissem mais à vontade.

Ao iniciarmos o encontro, conversei com o grupo sobre a presença da Nathália e da Sarah e lhes pedi permissão para gravar somente o áudio da nossa conversa para que depois pudesse analisá-la, com o qual todos concordaram.

Iniciei me sentindo bastante desconfortável, pois tinha como referência o primeiro grupo focal presencial em que eu pude estar perto dos estudantes observando as reações e o comportamento. Já, nesse encontro, não podia nem mesmo ver seus rostos, uma vez que alguns não quiseram e outros, por problemas de conexão, não puderam abrir suas câmeras.

A princípio, fiquei preocupada com a dinâmica de participação dos estudantes, quem falaria, em que momento e como mostraria que queria falar, porém mesmo sem ter realizado algum combinado prévio ficou implícito que quando um estudante quisesse participar abriria o seu microfone; esse era o “levantar de mão”, o “aceno” que demonstraria tal desejo.

Mesmo diante desses desafios, conversei com os estudantes retomando o assunto do último encontro que tratara sobre o pertencimento ao espaço acadêmico. Relembro que pertencimento surgiu como fator protetor e o não pertencimento como fator estressor e pergunto se algum dos novos integrantes gostaria de falar sobre esse assunto.

Alice então abriu o microfone (engraçado isso, “abrir o microfone!”; em um encontro presencial, os estudantes pediriam a palavra...): *Eu me sinto pertencente apenas basicamente pelos professores que me fazem sentir pertencente naquele lugar e também pelos alunos mais novos, mas os alunos mais velhos, os chamados veteranos, não me fazem, não me ajudam a sentir pertencente naquele espaço.*

Alice trouxe na sua fala dois aspectos interessantes para reflexão: o sentimento de pertencimento à universidade promovido pelos estudantes mais novos e professores, mas ao

---

<sup>13</sup> Com essa nova configuração, ao todo, tivemos a participação de onze estudantes, configurando dois grupos.

<sup>14</sup> Optamos pelo uso da plataforma de *webconferência* que já vinha sendo utilizada pela UFJF para diferentes ações.

mesmo tempo o não pertencimento provocado pelos estudantes mais velhos, que ela denomina de veteranos. Essa questão envolvendo o não pertencimento me fez revisitar Maia (2018), quando ele propõe o Plano de Articulação, tendo como objetivo a integração dos estudantes. Talvez essa seja uma boa alternativa para a questão levantada pela estudante sobre os veteranos.

Ainda pensando na fala de Alice, sobre a importância dos professores para os alunos mais novos, Accorsi (2015) defende, em suas pesquisas, que a boa interação entre ambos são fatores determinantes de saúde. Dessa forma, a autora afirma: “acreditamos que a interação entre professores e estudantes é a relação de trabalho central da vivência dos estudantes, e está diretamente relacionada à sua saúde mental e ao bem-estar psicossocial” (ACCORSI, 2015, p. 78).

Accorsi (2015) ainda relata que essa relação se dá tanto dentro quanto fora de sala de aula. Dentro de sala de aula, através das relações pedagógicas; fora, através de projetos de pesquisa, monitoria e ambientes virtuais. Portanto, segundo a autora, “quando há sentimentos e experiências positivos relacionados à interação entre estudantes e professores, os estudantes se sentem motivados, acolhidos e geralmente conseguem se dedicar mais” (ACCORSI, 2015, p. 88).

Estávamos envolvidos e pensativos com a resposta de Alice, quando Lucas colocou o seu ponto de vista: *Eu sinto bastante que pertenço a UF, mas no meu caso não pelos professores, mas pelas pessoas, pelos amigos que eu fiz ali quando entrei na graduação, né?!*

Lucas não se sentia pertencente à UFJF pelas interações realizadas com os professores, como destacou Alice, mas sim pela rede de amigos. Esse também é um ponto destacado por Vicente (2015) em suas pesquisas. Segundo esse autor, a rede de amigos tem contribuído para a permanência dos estudantes em seus cursos.

Outro estudante, Rafael, também concordou com Lucas e disse: *[...]Eu não me sentia muito bem contemplado dentro da UF, assim não por razões muito especiais, mas eu sou a primeira pessoa da minha família a conseguir entrar numa faculdade pública e até fazer faculdade. De um modo geral, eu não sentia um espaço muito meu na faculdade assim... Eu sentia que estava vivendo num outro mundo, num lugar paralelo da existência que eu conhecia até então. Parou um pouco pra pensar e acrescentou: Mas isso foi mudando com as amizades que eu fui fazendo e as relações que eu fui construindo e tal e isso também foi muito forte.*

Nesse momento, fiquei muito feliz por esse estudante que, por razões diversas, é a primeira pessoa da família a entrar numa faculdade pública, conseguir superar os seus desafios com o apoio dos amigos, o que reitera os estudos de Vicente (2015).

Percebendo que esse assunto havia se esgotado, apresentei uma nova questão: *Agora estamos vivendo um novo momento, momento este marcado por uma pandemia e por um distanciamento físico. Essa situação provocou alguma mudança no sentimento de pertencimento que vocês comentaram no primeiro grupo focal?*

Imediatamente, Lucas abriu o microfone e nos contou: *Pra mim – começou dizendo – eu me distanciei muito mais, porque eu estava justamente na UF por causa dos amigos. A gente combinava de estudar junto, a gente sempre estava indo tomar café, a gente estava sempre o tempo todo junto e eu me sentia muito na UF pelo grupo que eu tava ali, pelo grupo de amigos que eu criei. Agora com o distanciamento físico, que acabou também gerando um distanciamento social, eu comecei a me sentir muito mais distante e essa sensação de pertencimento diminuiu muito também [...].*

Mais uma vez percebi o quão importante é a amizade enquanto fator protetivo, uma vez que, com o distanciamento físico dos amigos, Lucas se distanciou ainda mais da universidade nesse período de pandemia. Lembrei-me de Frankl (2019) quando nos fala sobre a riqueza da realização dos valores na prevenção do vazio existencial e, no caso desses estudantes, tomo o valor da experiência, aquele valor que se realiza na relação com o outro, oferecendo algo de si, no caso específico aqui, na relação com os amigos.

Essa relação em especial fez com que os estudantes não se sentissem só diante dos desafios que enfrentam no decorrer de sua trajetória acadêmica. Nas palavras de Frankl (2015, p. 109), ajudou a “transformar o sentimento de absurdidade em sentimento de solidariedade”.

Assim que Lucas terminou a sua fala, Alice comentou: *Eu estou me sentindo pertencente agora, nesse momento de pandemia, porque eu faço parte igual o Davi compartilhou aí. A gente faz parte de um projeto de extensão, na verdade são dois projetos de extensão. Eles trabalham juntos e nossa professora orientadora é uma pessoa extremamente... uma mãe, sabe? Ela dá espaço para os bolsistas atuarem, e aí a gente se sente pertencente, porque ela dá lugar de fala, ela faz a gente se sentir importante.*

Aqui Alice enfatizou a palavra “importante” mudando um pouco o tom de voz. Prosseguiu: *Então, o grupo de pesquisa e extensão tem sido assim, um acolhimento que me faz assim nossa eu sou da UF, olha só!! Eu estou atuando em extensão, agora nem tanto extensão, né? Estou estudando e pesquisando o que gosto e acho que talvez na minha vida os*

*professores tenham um papel muito grande, principalmente a professora que coordena o nosso projeto.*

Davi aguardou Alice terminar e complementou a fala da colega: *Eu ia falar a mesma coisa. Eu acho que tipo assim, eu só não estou me sentindo tão desconectado assim da UF justamente por causa dos projetos de extensão. Toda semana a gente tem reunião e a gente tá fazendo alguma coisa, desenrolando algum trabalho e isso faz toda diferença.*

É importante ressaltar que, no início da suspensão das aulas presenciais devido ao Covid-19, os grupos de pesquisa continuaram com as suas atividades adaptando-as de forma remota, o que teve um papel de grande importância para os estudantes ao se sentirem acolhidos nesse momento difícil pelo qual todos nós estamos passando. Surgiram até mesmo novos projetos de pesquisa e extensão voltados para o enfrentamento da pandemia.

Nas falas de Alice e Davi, percebi que a participação nos projetos de pesquisa e extensão, nesse período de afastamento físico devido a Covid-19, fez com que se sentissem acolhidos e até mesmo mais pertencentes à UFJF, tornando-se assim um apoio para o enfrentamento dos desafios inerentes à pandemia.

Após Alice e Davi falarem, voltei a “conversar” com Frankl (2019) e refletir mais uma vez sobre valores, mas dessa vez aqueles que estão relacionados a criar algo ou praticar algum ato. O fato de tanto Alice e Davi se sentirem pertencentes à UFJF, mesmo em isolamento social, pelo fato de participarem de grupos de pesquisa, pode estar relacionado à possibilidade de realizar o valor criativo, criando, pesquisando e também por “representar o campo em que ‘o caráter de algo único’ se relaciona com a comunidade, recebendo assim o seu sentido e o seu valor” (FRANKL, 2019, p. 160).

Percebi também o papel fundamental da professora coordenadora do projeto no sentido de dar voz e vez para esses estudantes, fazendo-os se sentirem importantes, úteis e, ao mesmo tempo, pertencentes à UFJF. Coulon (2016) relata que essa aproximação entre professores e alunos, através da participação em monitorias e grupos de pesquisa, possibilita que o estudante chegue ao seu tempo de “tempo de afiliação” (COULON, 2016, p. 1247) e se aproprie das regras e dos códigos institucionais.

Com o término dessas falas, outra estudante, Maria, abriu seu microfone e começou a nos contar: *Tenho vários motivos pelos quais eu não me sinto pertencente à universidade e a instituição em geral. Mas eu me acostumei com o espaço e eu, muitas vezes, sinto que eu não sou bem-vinda, sei lá bem-vinda a qualquer coisa, mas eu acostumei.* Senti-me angustiada ao ouvir a fala dessa estudante que continuou dizendo: *Eu comecei a ocupar todos os espaços da*

*faculdade e aproveitar quase tudo que ela tem a oferecer... Eu sinto muitas saudades, até tenho saudades até do nervoso que eu passava... Mas é complicado que eu sinto um certo afastamento da instituição mesmo como aluna, até com as discussões do tipo a questão do Ensino Remoto Emergencial que, de fato, não teve muita participação dos discentes no processo, nas decisões e tudo mais.*

Refletindo sobre a experiência da Maria na vida acadêmica, mesmo não se sentindo pertencente à UFJF, percebi que a estudante conseguiu, como ela mesma diz, “*ocupar e aproveitar todos os espaços da faculdade*”. Apesar de inicialmente ela passar uma atitude conformista, ao decorrer de sua fala é perceptível que conseguiu transformar esse sentimento negativo em algo positivo, o que eu chamaria aqui de resiliência. Novamente, busquei Frankl (2008) para nos auxiliar nessa questão. Segundo ele, embora o ser humano não esteja livre dos condicionamentos, está livre para se posicionar de forma positiva diante das situações pelas quais passa quando recorre a uma atitude de resiliência.

Maria ressaltou também em sua fala a participação tímida dos discentes nas decisões relacionadas ao Ensino Remoto Emergencial (doravante ERE). Segundo Gusso (2020), a urgência em implementar o ERE fez com que as ações relacionadas ao planejamento, ao suporte técnico, à capacitação e à participação das pessoas envolvidas fossem prejudicadas. O autor destaca também que as consequências desse ensino ainda não podem ser evidenciadas, mas já aponta algumas como baixo desempenho dos estudantes, sobrecarga dos professores devido “*múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino*” (GUSSO, 2020, p. 5), dentre outras.

Se sentindo encorajada pela fala de Maria, Joana compartilhou conosco a sua experiência: *Estou me sentindo menos pertencente, né? Porque com a coisa da pandemia a gente acaba ficando muito distante, a gente acaba ficando longe da faculdade mesmo, do espaço faculdade. Eu também fico com saudade de estar lá, até do caminho que eu fazia da minha casa até lá, mas...*

Os estudantes, de forma geral, em seus depoimentos, falaram de um assunto que tem nos inquietado bastante nos últimos tempos: o distanciamento físico causado pela pandemia. Tão importante para evitar a propagação do vírus da Covid-19, tem, por outro lado, causado mudanças em nossas vidas sociais trazendo consequências ainda incalculáveis. Mas algumas já podem ser sentidas tais como afirma Lima (2020): irritabilidade, insônia, mau humor, medo, estresse, sensação de impotência, tédio, tristeza, entre outras.

Já na fala de Joana podemos destacar o sentimento de distanciamento dos colegas e da faculdade e, principalmente, de saudade. Esses sentimentos têm interferido diretamente no sentimento de pertencimento à universidade por parte da aluna.

Segundo Lima (2020), o distanciamento provocado pela Covid-19 “vem colocando à prova a capacidade humana de extrair sentido do sofrimento e desafiando indivíduos e sociedade, no Brasil e em todo o planeta, a promoverem formas de coesão que amortecem o impacto de experiências-limite na vida mental” (LIMA, 2020, p. 6).

Estava envolvida ainda com a fala de Joana quando fomos surpreendidos pela queda de conexão da internet. Desafios do nosso mundo atual! Ficamos por alguns minutos sem conectividade e quando esta foi reestabelecida perguntei se os estudantes gostariam de acrescentar algo a mais sobre pandemia e pertencimento. Percebendo que o assunto parecia ter sido esgotado, perguntei-lhes: *O que poderia ser feito para vocês se sentirem pertencentes?*

Clara então respondeu: *Eu queria aprender sobre a teoria da educação. Eu não quero aprender sobre a teoria da literatura três semestres, sabe?* Joana, concordando com Clara, acrescentou: *Eu concordo bastante, porque agora estou na licenciatura – citou o curso que está fazendo – e assim eu acho que falta muita matéria prática.*

Percebendo que Lucas estava um pouco calado e pensativo, perguntei se ele queria falar alguma coisa. Ele me respondeu: *Eu só estou pensando bastante sobre essa questão da aplicabilidade e desse distanciamento. Também eu sinto assim muitas aulas que tive, aliás todas, não vou dizer todas, mas a maioria eu quase não tive um professor que falasse assim: “Alguém quer tentar resolver esse exercício no quadro?” Isso às vezes daria uma oportunidade para o aluno de praticar o conhecimento dele, didático, e de estar ali na frente.*

Clara, Joana e Lucas acreditam que, para se sentirem pertencentes em seus cursos, seria necessário um equilíbrio entre as matérias teóricas e práticas. Sobre esse assunto Gatti (2014) afirma que

embora a maioria dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, seja de pedagogia ou de outras áreas do conhecimento, coloque um perfil abstrato do profissional a formar, seu campo de trabalho não é tratado, não sendo, então, tomado como referência da estruturação do currículo e das disciplinas. Com isso, se constata uma dissonância entre o exposto nos projetos pedagógicos e o conjunto de disciplinas oferecidas, e suas ementas. As ideias não se concretizam na formação realmente oferecida, bem como teorias e práticas não se mostram integradas. (GATTI, 2014, p. 7).

Ainda, de acordo com Gatti (2014), é de fundamental importância que o trabalho real do professor, ou seja, a sua prática seja tomada como referência e fonte de inspiração nos cursos de licenciatura. Assim, as experiências formativas dos docentes com o enfoque principal voltado apenas para as disciplinas teóricas dissociadas dos conhecimentos práticos não atendem às necessidades contemporâneas dos profissionais.

A fala desses estudantes (Clara, Joana e Lucas) ressaltou o que, para eles, é um desafio: integração entre teoria e prática. Fiquei curiosa e lhes perguntei: *O que vocês fazem quando se deparam com os desafios na trajetória acadêmica?*

Davi, prontamente, me respondeu: *Eu fico em posição fetal e choro*. Rimos todos em um momento de descontração. Clara complementou: *Faço terapia*. Joana acrescentou: *Também faço*. Novamente rimos, mas não com um riso de deboche ou de desmerecimento da gravidade da situação, mas um riso de humor resiliente como “uma arma da alma na luta para sua autopreservação” (FRANKL, 2008, p. 28). Como afirma Frankl (2008), o humor possibilita que o ser humano distancie de seus problemas e assim consiga enxergá-lo sob outro prisma.

Percebi que, diante dos desafios da vida acadêmica, os estudantes buscam ajuda. Lembrei-me de que Frankl (2019) salienta a liberdade do ser humano para tomar atitudes ante o destino, ou seja, embora não sejamos livres dos condicionamentos, temos liberdade para reagir diante deles.

Sendo assim, a liberdade, segundo Aquino *et al.* (2010, p. 33), “é recheada de possibilidades de escolhas, e a existência de possibilidades implica a presença de um ser que responde por essas escolhas”. Ou seja, o ser humano é livre para agir e responsável por suas escolhas. Os estudantes, dessa forma, a partir do momento que tomam atitude perante os desafios acadêmicos, demonstram liberdade para agir, sendo também responsáveis por suas ações, manifestando a unicidade e irrepetibilidade característicos de cada ser humano.

Depois desse momento, lhes fiz uma nova pergunta: *Quais impactos da pandemia percebem na formação de vocês?*

Alice mais que depressa respondeu: *O atraso de vida, né?* Lucas acrescentou: *Eu sinto que eu vou perder a oportunidade de estudar algumas disciplinas, porque esse seria meu último ano... Então era um ano que eu e meus amigos, a gente estava querendo aproveitar ao máximo, cada gotinha de tempo [...]*.

Maria abriu seu microfone e completou: *Ah, tipo, acho que ninguém tava esperando que fosse rolar uma pandemia, uma peste, né? Tipo, a coisa mais complicada que eu sinto é*

*tipo, a perda do ritmo do estudo, que eu acho que a gente nem retoma... Tipo assim, pra estudar remotamente vai ser totalmente outro ritmo.*

Ficamos todos um pouco pensativos no sentido de pensar nas coisas que gostaríamos de fazer e que estávamos privados, além de tentar prever como será o nosso futuro. Recordei, nesse momento, da experiência de Frankl (2008) nos campos de concentração em que caminhava com seus companheiros aos tropeços, por quilômetros, porém se apoiavam uns aos outros, pois tinham uma razão para viver ao conseguir suportar tanto sofrimento.

Ao escutá-los, vislumbrei que esses momentos difíceis pelos quais todos nós estamos passando são fundamentais para que prossigamos, buscando a consciência de nossas vidas e transformando os desafios em oportunidade de crescimento. Nas palavras de Nietzsche (NIETZSCHE apud FRANKL, 2008, p. 48), “Quem tem por que viver aguenta quase qualquer como”.

Nessa atmosfera reflexiva, terminamos o nosso grupo focal, mas já ansiosos para dar continuidade às discussões.

## **6.2 Esperança e persistência no enfrentamento dos desafios da vida acadêmica**

*Ninguém tem o direito de apelar para a sua própria insuficiência; portanto, ninguém tem o direito de menosprezar as suas próprias possibilidades interiores.*

*VIKTOR FRANKL*

Mais uma vez senti meu coração acelerado, um frio enorme na barriga, mas, ao mesmo tempo, uma alegria muito grande por rever os estudantes no nosso terceiro encontro do grupo focal. Apesar de estar um tanto ansiosa, me senti um pouco mais tranquila e confiante, talvez por ter percebido o carinho e o empenho dos estudantes no encontro anterior.

Abri a sala virtual e, logo em seguida, Lucas entrou. Ficamos conversando um pouco sobre amenidades enquanto os outros estudantes entravam. Cumprimentamo-nos e certifiquei de que todos soubessem onde estava localizado o *chat* nessa plataforma, caso quisessem mandar mensagens por escrito.

Fiquei muito feliz com a presença de duas estudantes que não haviam comparecido no último encontro e por um estudante que abriu sua câmera, atitude que ainda não havia

tomado. Percebi que se sentiam mais seguros em relação aos outros e que, conseqüentemente, estavam mais à vontade para externar seus sentimentos.

Ao iniciarmos, apresentei, brevemente, casos de quatro estudantes que desistiram dos seus cursos, porém não revelei as causas que os levaram à desistência: *O primeiro caso é da estudante Renata que desistiu, no segundo semestre, do curso de Nutrição; o segundo é do Caio que desistiu do curso de Física; o terceiro é do Gustavo que desistiu, no terceiro ano, do curso de Jornalismo e o último caso é de Elias que parou no terceiro período de Fisioterapia.*

É válido ressaltar que esses casos foram encontrados na internet e que, ao compartilhar as histórias desses estudantes, utilizei nomes fictícios. Após essa apresentação, lhes perguntei: *Por que vocês acham que os estudantes desistiram dos seus cursos?*

João começou falando: *Eu vejo que às vezes a pessoa não se identifica com o curso... Entra no curso e vê que não era o que ela esperava... Pode acontecer da pessoa não ter condição financeira de continuar com a faculdade, porque às vezes é turno integral, fica manhã e tarde.*

Gostaria de refletir sobre dois pontos importantes na fala de João. O primeiro relaciona-se a não identificação com o curso escolhido que, segundo as pesquisas de Coulon (2017), pode estar relacionado com a dificuldade da passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior, situação que, segundo o autor, não acontece apenas no Brasil, mas na França também. E quando isso acontece os sonhos se descolorem levando os estudantes, muitas vezes, a desistirem dos seus cursos.

Outro ponto importante que gostaria de destacar na fala de João é a dificuldade financeira. Muitos autores nos alertam para essa questão, tais como Accorsi (2015), Paz (2016), Sampaio, Stobäus e Baez (2017), Campos (2018) e Maia (2018). Segundo eles, esse é um dos principais motivos que leva o estudante do curso superior a desistir do seu sonho. Muitos licenciandos também se vêem obrigados a conciliar trabalho e estudo acarretando cansaço físico e mental, o que interfere diretamente em seu desempenho acadêmico.

Campos (2018) aponta, com base em seus estudos, que nos cursos de licenciatura há um número considerável de estudantes oriundos de escola pública, com renda familiar de um a três salários mínimos, que estão inseridos no mercado de trabalho e com a exigência de cumprir uma carga horária superior a trinta horas semanais. Essas situações relatadas somadas à falta de valorização da profissão docente têm desmotivado os estudantes a permanecerem no Ensino Superior.

A autora supracitada ressalta a importância das instituições de Ensino Superior realizarem ações de prevenção do abandono dos estudantes trabalhadores e dos estudantes com dificuldades financeiras, como oferta de apoio financeiro, acolhimento e infraestrutura (biblioteca, materiais em formato digitais, laboratórios entre outros).

Ainda estava pensativa em relação a essa fala, quando Clara, assim que percebeu que João havia fechado seu microfone, disse: *Eu acho que no caso – pausou a fala – não estou falando que é sempre, tá?* Aguardou um pouco até que viu que eu concordei acenando com a cabeça: *Mas, nos casos do curso da saúde, tem muita gente que às vezes não entra pra Medicina e vai fazer outro curso da área da saúde, né? Entrou em outro curso que contemplava mais as dificuldades dela...* Interrompi Clara e lhe perguntei: *Mesmo mudando de curso a pessoa se sente identificada?* Ela me respondeu: *Sim.*

Fiquei refletindo sobre a resposta de Clara e me perguntei: *Será que realmente a pessoa se identificou com o curso escolhido como segunda opção ou apenas se conformou?* Lembrei-me imediatamente dos conceitos desenvolvidos por Frankl (2019) sobre conformismo e totalitarismo. Segundo o autor, o homem contemporâneo sofre não só com a perda dos instintos como também das tradições, assim “nem os instintos lhe dizem o que tem que fazer, nem a tradição lhe diz o que deve fazer” (FRANKL, 2019, p. 26).

Dessa forma, com o passar do tempo, o homem acaba deixando de saber o que quer e começa a imitar o que as pessoas fazem (conformismo) ou a fazer o que as pessoas querem que ele faça (totalitarismo). Diante disso, questiono: “Será que esses estudantes não sabem o que querem e por isso se conformam em realizar outro curso? Ou será que esses estudantes estão fazendo o que as pessoas querem que eles façam?”

Percebendo certa circularidade nas respostas dos estudantes, perguntei-lhes: *Por que vocês não desistiram? Por que persistem em seus cursos?*

Observei que ficaram por alguns minutos pensativos como se ainda não tivessem parado para pensar nesse assunto. Nesse instante, me surpreendi com uma mensagem no *chat* em que Alice escreveu: *Nossa, que legal esse encaixe de perguntas!* Li o comentário sorrindo, sem conseguir disfarçar a minha felicidade.

Quebrando o silêncio que se fazia, Lara respondeu: *No meu caso, eu quis mudar de curso várias vezes e eu nem sei quantas vezes foram de tantas vezes que eu quis mudar, mas chegou um momento em que eu comecei a gostar do curso de História, então eu permaneci.* Clara, estimulada pela resposta da colega, também comentou: *Ano passado, eu quase tranquei o curso no segundo semestre, não tem como trancar no segundo semestre e largar a*

*faculdade, né? Ela riu um pouco nervosa e continuou: Mas eu não sabia o que eu estava fazendo e eu entrei na faculdade com muita resistência em relação ao lugar que eu estava, mas não conseguia me ver fazendo outra coisa.*

*Assim que Clara terminou a sua fala, Maria nos contou: Um dos motivos pra eu ter abandonado a faculdade, chegado a abandonar, acho que eu já falei em outras reuniões antes, sempre que eu penso vejo coisas novas, mas no geral é problema estrutural, financeiro, problema na família [...]. Mas depois que eu voltei para faculdade, o que me faz ter vontade de ficar lá é que gosto, tipo eu gosto de ter aula e estar na faculdade, eu gosto de produzir conhecimento, eu gosto de absorver conhecimentos [...]*

Pensando sobre esse ímpeto inicial dos estudantes em largar a faculdade após ingressarem na universidade, recordei da pesquisa realizada por Coulon (2017, p. 8) que chama esse período de ingresso na universidade de “tempo da aprendizagem”. Um período marcado por dúvidas, incertezas e medos já que perderam a referência do Ensino Médio e ainda não conseguem dominar o novo momento, ou seja, o Ensino Superior.

De acordo com o autor, a entrada dos estudantes na universidade requer “uma verdadeira aprendizagem prática que deve ser desenvolvida” (COULON, 2017, p. 1242), pois é necessária adaptação às novas regras e aos saberes acadêmicos. Passada essa etapa, o estudante chega ao que o autor chama de “tempo afiliação”, em que consegue aprender a utilizar recursos acadêmicos necessários ao “seu ofício de estudante” (COULON, 2017, p. 1247). É o que podemos perceber nas falas de Lara, Clara e Maria: passado esse período de medos e dúvidas (tempo de aprendizagem), conseguem gostar de seus cursos (tempo de afiliação) e permanecem.

Percebi que os outros estudantes, apesar de não terem se manifestado, demonstraram estar pensativos. Tentei mudar um pouco de assunto e voltei-me para a questão da esperança, já que é um dos temas propostos para esse grupo focal. Perguntei-lhes então: *Quais são os desafios que você considera que são saudáveis na faculdade?* A estudante Carol abriu o seu microfone e respondeu: *Uma grande motivação é tipo, as coisas que você conhece e igual, eu fiz várias amizades que eu espero manter pro resto da vida.*

Clara concordou com Carol e acrescentou: *Eu acho que o maior desafio dentro da faculdade é a socialização, criar um laço com as pessoas e trabalhar em grupo.* Clara parou um pouco para pensar e continuou: *Não que trabalhar em grupo seria um problema, mas eu tenho muita dificuldade de me abrir com as pessoas e aí dentro da faculdade eu demorei muito pra lidar com isso. Eu fingia que não era um problema pra mim e, querendo ou não,*

*quando a gente está na licenciatura, tem que aprender a lidar com as pessoas e pra mim essa parte da socialização é a coisa mais positiva. Quando pensava em desistir, pensava que todos os meus amigos eram da faculdade e eu ia perder esse contato com os meus amigos e podia perder as minhas amizades. Isso também foi um grande motivador pra eu não sair da faculdade.*

Percebi certa emoção e, ao mesmo tempo, uma enorme satisfação na entonação de voz de Clara. E pensei que talvez fosse a primeira vez que ela pudesse ter se dado conta da importância das amizades como fator motivador para a sua permanência na faculdade. Recordei nesse momento da pesquisa de Melo (2018), que destacou, como um dos fatores determinantes no quesito de enfrentamento das dificuldades durante o curso, o apoio dos colegas e dos amigos. Santos *et al.* (2015), por sua vez, apontam que o bom relacionamento entre os amigos do curso funciona como um porto seguro, auxiliando-os mutuamente a não desistirem de seus cursos.

Os autores ressaltam também que, ao ingressar na vida acadêmica, muitos estudantes necessitam mudar de cidade, se afastando assim de seus familiares e amigos de infância e adolescência. Por esse motivo, procuram pessoas que os auxiliem nessa nova experiência. Essas pessoas, muitas vezes, são os colegas de turma e que não raro estão passando pelo mesmo desafio de se afastar de seus núcleos familiares, constituindo, portanto, fonte de apoio emocional.

De acordo com Santos *et al.* (2015, p. 1), “a troca de experiências com colegas pode ser fundamental para dar sentido ao percurso do discente na faculdade, de modo que ele se sinta emocionalmente apoiado e menos ansioso”.

Após o término da fala de Clara, esperei uns minutos para ver se alguém mais queria se manifestar e observei certa inquietação por parte de Joana. Resolvi então lhe perguntar: *Joana, gostaria de falar alguma coisa?* E ela me respondeu: *Essa coisa do desafio, eu fiquei um pouco confusa de primeiro. Para um pouco sua fala e depois recomeça: Outra coisa que eu pensei assim foi que eu consegui entrar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>15</sup>... Eu não comecei porque foi adiado, mas é uma coisa que é um desafio pra mim.*

Sobre o PIBID, retomo às pesquisas de Melo (2018) e de Costa *et al.* (2013) que ressaltam a importância desse programa para os estudantes, motivando-os e incentivando-os a

---

<sup>15</sup> De acordo com o MEC, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como objetivo oferecer bolsas de iniciação à docência aos estudantes cujos estágios serão realizados em escolas públicas.

prossequirem em seus cursos. Costa *et al.* (2013, p. 145) considera o PIBID como uma “alternativa para diminuir o problema da evasão, ao viabilizar a permanência dos alunos na universidade”. Este Programa, segundo Costa *et al.* (2013), tem auxiliado os estudantes a fortalecer suas perspectivas de futuro, motivando-os a seguir na carreira de magistério.

Pensando nesses desafios saudáveis, encerramos este grupo focal imersos em um clima de esperança, não naquela esperança de ficar à espera, mas aquela proposta por Freire (2014) em que se desvelam as possibilidades, não importando os desafios ou os percalços, mas a esperança!

### **6.3 Liberdade e responsabilidade diante da própria formação na universidade**

*Quem considera marcado seu destino, torna-se  
incapaz de vencê-lo!*

VIKTOR FRANKL

Pronta para mais um encontro com o grupo focal! O quarto! Entrei na sala virtual e pouco tempo depois os estudantes começaram a chegar. Eles pareciam estar tão ansiosos e animados quanto eu, pois quase todos abriram as suas câmeras e me deram um “*Boa noite, Raquel!*” bastante acolhedor. Conforme havíamos combinado, esperamos alguns minutos e iniciamos a nossa conversa.

Pedi-lhes para assistirem ao vídeo<sup>16</sup> da canção “Ilumina o mundo”. Essa música, composta pela Banda Detonautas em parceria com o *rapper* Pelé MilFlows, traz uma mensagem de positividade que diz que, mesmo diante do sofrimento, poderemos encontrar uma luz no fim do túnel. O roteiro do clipe contou com o apoio e suporte do Centro de Valorização da Vida (CVV)<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Disponível em: [https://youtu.be/znXKYIj\\_BUs](https://youtu.be/znXKYIj_BUs). Acesso em: 15/10/2020.

<sup>17</sup> Centro de Valorização da Vida (CVV) – entidade com 57 anos de história que oferece apoio emocional e prevenção de suicídio gratuitamente por *e-mail*, *chat* e pelo telefone 188. Informações disponíveis em: <https://www.cvv.org.br/>. Acesso em: 15/10/2020.

Logo após assistirmos ao vídeo, comentei com os estudantes: *Na música tem uma parte que fala – “o tempo não pode voltar atrás, mas nunca desejei mudar o que não deu certo, porque hoje eu faço mais”*. Depois de lembrar esse verso, perguntei-lhes: *O que vocês fizeram na trajetória acadêmica que consideram que não deu certo? E por quê?*

Percebi que os estudantes ficaram reflexivos com essa pergunta. Inicialmente, pensei que fosse difícil identificar e assumir o que fizeram de errado na trajetória acadêmica. Ou talvez fosse difícil reconhecer-se como um ser responsável por suas ações. Resgatei, nesse momento, os conceitos de liberdade e responsabilidade propostos por Frankl (2019), em que destaca a liberdade do homem para se posicionar perante aos condicionamentos, ou seja, “como ser incondicionado e não determinado pela necessidade” (FRANKL, 2019 apud MIGUEZ, 2014, p. 37), mas também responsável por aquilo que escolhe.

Ainda estava absorta nesse turbilhão de ideias, quando o estudante Davi comentou: *Nossa, que coisa difícil isso!* – e então perguntou – *Mas não deu certo em que sentido? Não deu resultado?* Para tentar ser mais clara, respondo: *É, você acha que, “nossa eu fiz isso no meu curso ou eu agi de determinada forma e acho que isso deu errado, hoje eu não agiria dessa forma”*. *Tem alguma coisa assim?*

Um pouco pensativo, ele me respondeu: *Eu acho que deixei de aproveitar muitas disciplinas, assim. Mas não foi porque eu não queria, foi porque eu não estava com cabeça mesmo na época pra me concentrar nas aulas, pra aproveitá-las... Mas eu me arrependo muito porque tem matérias que queria muito fazer com a cabeça que eu tenho hoje*.

João concordando com o colega também respondeu: *Uma das coisas que eu acho que não deu certo comigo, acho que não é não dar certo, acho que faz parte do processo, é bem isso que o Davi falou com a gente. Bem, no meu caso, eu entrei bem imaturo na faculdade, entrei cedo, eu ainda estava com 17 anos... E a gente entra com outra cabeça, uma cabeça meio parece que é de escola, meio ansioso pra chegar no final e a gente acaba comendo várias etapas, acaba não aproveitando tanto a faculdade como a gente aproveitaria se fosse hoje*.

Pensando nos relatos desses dois estudantes, vejo novamente um assunto bastante recorrente nos nossos encontros de grupo focal: a dificuldade na passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior. Percebo nas falas de João e Davi que a imaturidade, a insegurança e o medo são fatores preponderantes nessa passagem de segmento. Accorsi (2015, p. 55) destaca que esse período é marcado pela “adaptação ao novo universo”.

Mais uma vez, “converso” e concordo com Frankl (2019) no sentido de pensar sobre a responsabilidade. A responsabilidade que a vida acadêmica exige assusta e, de certa forma, traz um sentimento de medo para os estudantes. Nas palavras de Frankl (FRANKL, 2019 apud MIGUEZ, 2014, p. 54), “no momento em que nos aprofundamos na essência da responsabilidade humana, sentimos calafrio: há algo de terrível nela, mas ao mesmo tempo, algo maravilhoso! É terrível saber que em cada momento sou responsável pelo momento seguinte”. Talvez essa seja a resposta para o sentimento de medo e insegurança por parte dos estudantes ao ingressar no Ensino Superior, serem livres para agir, porém responsáveis pelas consequências de suas ações.

Frankl (2015) ainda nos chama atenção sobre um dos males que tem assolado a nossa época: a frustração ou o vazio existencial, sobretudo entre os jovens universitários. Muitos deles não conseguem ver sentido em suas vidas gerando, assim, um sentimento de ausência de sentido ou vazio existencial. Segundo o autor, isso se deve ao fato de que na contemporaneidade o homem já não tem “os instintos que o dizem o que tem que fazer e nem as tradições que lhe digam o que deve fazer” (FRANKL, 2015, p. 11). Portanto, “não sabendo o que tem e tampouco o que deve fazer, muitas vezes já não sabe mais o que, no fundo, quer” (FRANKL, 2015, p. 11) e, assim, mediante aos desafios encontrados seja na universidade ou na vida acabam desistindo.

Segundo o psicanalista Bastos (BASTOS apud NAVARRO, 2006), estamos diante de uma geração que tem dificuldade em lidar com frustrações, dessa forma, passado o momento inicial de euforia por ingressar num curso superior e perante os percalços enfrentados na vida acadêmica, o jovem acaba por frustrar-se desistindo muitas vezes do curso escolhido.

Estava pensando ainda na chegada dos estudantes na universidade e como essa etapa é permeada por expectativas, que nem sempre correspondem à realidade enfrentada na vida acadêmica, quando a estudante Helena, encorajada pelos relatos de Davi e João nos contou: *Eu fiquei com muita dificuldade aqui agora pra pensar em alguma coisa específica porque eu tenho certeza que tive muitas falhas etc.* – pausou um pouco sua fala e depois retomou – *mas uma coisa que me veio na cabeça foi achar que eu poderia argumentar com professor.* Percebi uma expressão séria e, ao mesmo tempo, triste, e ela continuou: *Eu tive bastante problema com isso, mas algumas vezes isso me afetou muito, assim, muito mesmo.* Enfatizou essa frase mudando seu tom de voz e continuou: *Claro que, em muitas vezes, eu tentei argumentar e estava errada, mas tiveram várias vezes que eu tentei argumentar enquanto eu*

*estava certa e eu fui calada, eu fui tratada com ignorância e aconteceu com professores que nunca imaginava que iria acontecer.*

Refletindo sobre a questão levantada por Helena sobre o relacionamento com os professores, retomo à pesquisa de Vicente (2015) que aponta, como uma das dificuldades enfrentadas pelos estudantes no início de seus cursos, o estranhamento com a forma de ensinar dos professores do Ensino Superior, já que estes pressupõem uma certa autonomia de aprendizagem por parte dos estudantes. Ora, mas como pensar em autonomia de aprendizagem por parte dos estudantes se o professor não os respeita e não os escuta com “ouvidos de ouvir”? Se não leva em conta suas opiniões e sentimentos? Se humilha, menospreza e cala o(a) aluno(a)?

Como afirma Freire (2014, p. 109), quando a “diretividade do educador e da educadora interfere na capacidade criadora, formuladora, indagadora do educando, de forma restritiva, então a diretividade necessária se converte em manipulação, em autoritarismo.”

O relato de Helena deixa claro o autoritarismo e a questão da hierarquia imposta entre docente e discente, em que o professor fala e a aluna apenas escuta, sem poder argumentar mesmo quando estava certa. Pergunto-me: “Que educadores estão sendo formados a partir desse silenciamento?”; “Educadores com responsabilidade ética, política e profissional ou apenas educadores conformistas<sup>18</sup> (que fazem o que os outros fazem) e totalitaristas (fazem o que as pessoas querem que façam)?”

Em meio aos meus questionamentos, recorro à Carta de Paulo Freire aos professores (2001), que nos convoca a refletir sobre o ato de ensinar e o ato de aprender. Para Freire (2001), não há como dicotomizar o ato de ensinar e o ato de aprender, pois quem ensina também aprende. Assim, o autor afirma que

o aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. (FREIRE, 2001, p. 259).

---

<sup>18</sup> Os conceitos sobre conformismo e totalitarismo são de Viktor Frankl e foram retirados do livro “Em busca de sentido” (2008).

Recorro também aos estudos de Campos (2018) que ressalta que é necessário que o professor do Ensino Superior se conscientize que o exercício da docência é realizado junto com o aluno e não isolado deste. Nas palavras do autor, “[...] é um ato que pressupõe a consideração do outro em toda a sua integralidade. O outro, o aluno, possui uma trajetória formativa que não pode ser desprezada” (CAMPOS, 2018, p. 174).

Pensemos, portanto, numa educação voltada para a integralidade humana, baseada no diálogo, nos princípios de liberdade, respeito, coerência e no fomento da criatividade, curiosidade e criticidade. Pensemos em que professores queremos formar.

Nas palavras de Miguez (2014, p. 144), “a educação deve assumir o papel de fortalecer a resistência do indivíduo, mais do que reforçar sua adaptação à coletividade: capacitá-lo para afirmar-se contra a poderosa absorção de todo tipo de totalitarismo ou conformismo”.

Ainda pensando no relato de Helena, retomei os trabalhos de Vicente (2015) que ressalta que um bom relacionamento entre professor e aluno(a) pode constituir fator protetivo, contribuindo para a continuidade do estudante em seu curso. Em alguns casos, o estudante se identifica com o professor que considera como exemplo de profissional. Acredito que essa identificação com o professor ainda possa acontecer com a Helena, já que a forma como cada docente desempenha a sua função é diferenciada, considerando “que cada indivíduo não pode ser substituído e nem representado por outro” (FRANKL, 2008, p. 105).

Após esse momento em que os estudantes refletiram sobre algo que fizeram e que consideravam que não havia dado certo, comento sobre outra parte da música “Ilumina o mundo” – “*e o que não deu certo faz eu alcançar a paz, porque hoje eu posso mais*”. Pergunto-lhes então: *Quais atitudes vocês tomaram que consideram positivas na trajetória acadêmica?*

Maria, prontamente, abriu seu microfone e respondeu: *Acho que a coisa que fiz certa foi tipo ter me tornado tão despreziosa quanto à vida na universidade... Assim tipo comecei a entender melhor e dar conta das minhas limitações tanto de saúde quanto de formação e comecei a ver a universidade com outros olhos. A universidade é um lugar para eu desfrutar de tudo o que é possível de lá.*

Escutei o depoimento de Maria com uma alegria íntima muito grande, já que no momento apreendi que a estudante conseguiu, de certa forma, conhecer-se e reconhecer-se. A partir do momento em que Maria entendeu suas limitações, encontrou um caminho que lhe permitiu ir ao encontro de suas possibilidades. Como afirma Frankl (2019, p. 125), “[...] e,

para tanto, no que se refere especialmente às suas possibilidades interiores, no que diz respeito, por conseguinte, ao problema de saber como pode decifrar, digamos assim, no seu ser a direção do seu dever-ser”.

A estudante, ao mudar a forma de se enxergar, começou a dar-se conta do seu caráter único e irrepitível e, em consequência, passou a enxergar também a irrepitibilidade das oportunidades que a vida universitária lhe oferece.

A respeito da irrepitibilidade do ser humano, gostaria de trazer à nossa reflexão o exemplo frankliano sobre o mosaico. Segundo Frankl (2019), em um mosaico, cada peça, cada pedra, cada fragmento possui uma cor e uma forma. E é isso que traz a beleza para o desenho e/ou trabalho formado. Se, por ventura, alguma peça precisar ser substituída modifica-se o mosaico, pois cada peça é única e irrepitível. Assim como nós, seres humanos, somos peças únicas e irrepitíveis no mosaico da vida.

Frankl (2019), ainda sobre a questão do caráter único e irrepitível, nos conclama a pensar nas nossas limitações e imperfeições ressaltando que “é precisamente da imperfeição do homem que deriva o caráter indispensável e insubstituível de cada indivíduo, pois ainda que o indivíduo seja na verdade imperfeito, cada qual o é a seu modo” (FRANKL, 2019, p. 151). Podemos perceber que Maria, ao se conscientizar de suas possibilidades, mas também de suas imperfeições, conseguiu encontrar o seu lugar dentro da universidade.

Em meio a esses pensamentos, Lara abriu o seu microfone e nos contou: *No meu caso, foi fazer estágio no arquivo municipal – referindo-se a atitude que tomou na trajetória acadêmica e que considerava positiva – e foi o primeiro contato que eu tive com arquivo histórico. Como é uma área que eu gostei muito, foi onde eu e a Helena nos conhecemos e tem aquela coisa que a gente sempre dá força uma pra outra.* Helena é colega de turma de Lara e também participante do grupo focal.

Assim que Lara terminou sua fala, Joana comentou: *Eu vou falar dessa coisa da cerâmica também, né... Eu fiquei até mais tempo e tive mais tempo de ficar lá e tudo mais e ver como funciona as coisas [...] foi tipo, onde eu comecei a mexer com a cerâmica mesmo.* Lara participou de um projeto no Atelier de Cerâmica no curso de Artes e Design/UFJF.

Helena, incentivada pelas falas das colegas, também ressaltou: *Eu acho que, no meu caso, acho que foi meio que sorte assim, porque eu acho que eu já falei isso aqui na última reunião, mas no meu primeiro semestre eu fui convidada pra fazer um estágio na prefeitura.*

Após as falas de Lara, Joana e Helena, comecei a pensar no conceito de autotranscendência proposto por Frankl (2008). Segundo o autor,

autotranscendência denota o fato de que o ser humano sempre aponta e se dirige para algo ou alguém diferente de si mesmo – seja um sentido a realizar ou outro ser humano a encontrar. Quanto mais a pessoa esquecer de si mesma – dedicando-se a servir uma causa ou a amar outra pessoa – mais humana será e mais se realizará. (FRANKL, 2008, p. 64).

Dessa forma, quanto mais a pessoa esquece de si mesma em prol de alguém ou de algo, mais próxima está de autorrealizar-se, encontrando assim o sentido na vida. De acordo com Frankl (2008), podemos encontrar o sentido na vida “criando um trabalho ou praticando um ato; experimentando algo ou encontrando alguém; pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável” (FRANKL, 2008, p. 64). Lara, ao dedicar-se a realizar o estágio no arquivo municipal, Helena, na prefeitura e Joana, no atelier de cerâmica saíram de si mesmas em direção a algo diferente delas, “criando um trabalho ou praticando um ato” (FRANKL, 2008, p. 64) e se autorrealizaram.

Pensando sobre a questão da autotranscendência perguntei aos estudantes: *Desde o primeiro encontro, eu ouço vocês falando que se sentem mais pertencentes à UFJF depois que começaram a participar de projetos de pesquisa, projetos de extensão, estágios e disseram ainda que isso até ajudou um pouco na questão de enfrentar esses tempos difíceis relacionados à pandemia. O fato de vocês se sentirem pertencentes à UFJF, participando desses projetos, se dá também por que vocês se sentem úteis? Por que vocês se sentem atuantes? Por que estão voltados para algo além de vocês mesmos?*

Terminei esse quarto encontro do grupo focal pedindo para que os estudantes refletissem sobre essa pergunta, “dormissem” com ela e lhes adiantei que, no próximo encontro, voltaríamos a conversar sobre isso.

Apresento a seguir, a letra da música “Ilumina o mundo”, que nos ajudou na construção da dinâmica para esse encontro.

### **Ilumina o mundo**

Detonautas feat Pelé MilFlows

O tempo não pode voltar atrás  
Mas nunca desejei mudar  
O que não deu certo, porque hoje eu faço mais  
E a física já comprovou  
Não existem limites pro amor  
E o que deu certo faz eu alcançar a paz

E o que eu posso ser até o amanhecer  
É a soma de tudo, eu quero mudar o mundo  
Então eu posso ser até o amanhecer  
Quem em alguns segundos ilumina o mundo  
Me diz que eu posso ser pra você, bebê  
Deixa eu mudar teu mundo, clichê, dama e vagabundo  
Quero só você pra mim  
Tô louco pra te encontrar  
E quando amanhecer  
Com você quero acordar  
Tô cansado de viver sozinho  
Cola aqui e aumenta o meu libido  
Tudo é tão chato, nada é mais claro  
Sem você meu mundo fica esquisito  
Ei, tudo que acontece com a nossa relação  
Me espera no Facetime  
Que eu faço uma ligação  
Temos uma ligação  
Volta pra mim, te dou meu coração  
Eu tô chegando, vai, abre o portão  
Vem logo correndo na minha direção  
Na minha direção  
Vem correndo e não para, não  
Vou mudar teu mundo em menos de um segundo  
E o que eu posso ser até o amanhecer  
É a soma de tudo, eu quero mudar o mundo  
Então eu posso ser até o amanhecer  
Quem em alguns segundos ilumina o mundo  
Abra suas portas, deixe a paz entrar  
Solte o seu medo dessa solidão  
Não demora muito tudo se acertar  
Sinto as batidas do seu coração  
Desse novo dia que já vai nascer  
Deixe que o amor te traga de volta  
E quando o espírito amanhecer  
É chegada a hora da nossa vitória  
E o que eu posso ser até o amanhecer  
É a soma de tudo, eu quero mudar o mundo  
Então eu posso ser até o amanhecer  
Quem em alguns segundos ilumina o mundo

#### 6.4 Fatores promotores de resiliência em estudantes de cursos de licenciatura

*Nós, os pobres dos homens, nunca ouvimos mais que a voz humana. Se esta é já tão bela, como não será esplêndido o todo!*

VIKTOR FRANKL

Chegamos ao quinto e último encontro de grupo focal. Sinto-me invadida por alguns sentimentos como gratidão por tudo o que eu aprendi com os estudantes, pelos momentos de reflexão e de partilha de conhecimento. Percebo que construímos laços de carinho, amizade e, sobretudo, de respeito mútuo. Mas sinto também certa saudade de todos os momentos que essa etapa da pesquisa me proporcionou.

Comecei o nosso encontro compartilhando com os estudantes esses sentimentos e, como em retribuição a minha sinceridade, recebo de presente todos estarem com as câmeras abertas. Reciprocidade... Senti-me aplaudida de pé, uma emoção indescritível!

Em meio a esse *mix* de emoções, passei a falar sobre o tema do encontro: fatores promotores de resiliência. Ressalto o conceito de resiliência que chamamos ao diálogo nessa pesquisa (CYRULNIK; CABRAL, 2015; RODRIGUEZ, 2005; FRANKL, 2008) como a capacidade do ser humano de aprender e superar os desafios enfrentados na vida, de forma positiva, dinâmica e não estática, dizendo sim à vida, o que possibilita a mudança do foco do olhar para as possibilidades e esperança advindos dos desafios.

Nas palavras de Frankl (2008), o importante é conseguir retirar o melhor de cada situação que vivenciamos, mesmo nas mais difíceis. A isso ele chama de otimismo trágico, ou seja,

um otimismo diante da tragédia e tendo em vista o potencial humano que, nos seus melhores aspectos, sempre permite: transformar o sofrimento numa conquista e numa realização humana; retirar da culpa a oportunidade de mudar a si mesmo para melhor; fazer da transitoriedade da vida um incentivo para realizar ações responsáveis. (FRANKL, 2008, p. 75).

Como afirma Brentones (apud AQUINO et al., 2010, p. 44), “sempre, mesmo nas situações difíceis que ela (a vida) nos apresenta, para podermos transformar o porquê para mim em para que para mim”.

Essa capacidade do ser humano de enfrentar o sofrimento, transformando algo negativo em positivo, é designado por Frankl (2008, p. 79) como “o poder desafiador do espírito humano”. Segundo o autor, mesmo que não possamos modificar o desafio que estamos enfrentando, podemos mudar a forma de encará-lo e mudar a nós mesmos, resultando assim, numa atitude resiliente. Sobre “o poder desafiador do espírito humano”, complementa

mesmo uma vítima sem recursos, numa situação sem esperança, enfrentando um destino que não pode mudar, pode erguer-se acima de si mesma, crescer para além de si mesma e, assim, mudar-se a si mesma. Pode transformar a tragédia pessoal em triunfo. (FRANKL, 2008, p. 79).

Frankl (2008), contudo, nos faz um alerta para que possamos avaliar os nossos sofrimentos, “se for evitável, o que faz sentido é remover a sua causa, porque sofrimento desnecessário é masoquista e não heróico” (FRANKL, 20008, p. 80).

Após essa conversa inicial sobre o tema resiliência, retomei o questionamento que havia feito no quarto grupo focal: *Desde o primeiro encontro, eu ouço de vocês que se sentem mais pertencentes à UFJF depois que começaram a participar de projetos de pesquisa, projetos de extensão. Falaram que isso até ajudou um pouco na questão de enfrentar esses tempos de pandemia. O fato de vocês se sentirem pertencentes à UFJF, participando desses projetos, se dá também por que vocês se sentem úteis? Por que vocês se sentem atuantes?*

Nesse momento, Davi abriu seu microfone e respondeu: *Eu acho... Eu concordo com você... Quando eu estava me preparando pra responder eu ia falar exatamente isso, eu não sei nem se é a questão de se sentir útil, mas que no projeto me senti produzindo, então, sei lá, acho que no meu caso, assim, começar a participar de um projeto de extensão mudou tudo, mudou o que eu penso da minha carreira, mudou a minha vontade de estar na faculdade, aumentou pra caramba.*

Concordando com Davi, a estudante Maria acrescentou: *É... – fez uma pequena pausa, refletindo sobre o que iria falar e continuou – Eu fiquei pensando nisso e não sei... Desde criança, eu me sinto muito feliz e me sinto muito realizada quando eu percebo que eu estou sendo útil pra algo e, na minha experiência, na faculdade, de fato, eu me senti um pouco mais pertencente quando eu estava participando dos projetos. Mas não foi só pela coisa de eu me sentir útil ao que eu, sei lá, estava devolvendo à instituição algum investimento que ela deu pra mim ou coisa assim.*

Estimulada pelos colegas, Joana também se colocou: *Sabe aquela experiência que foi meio ruim no ateliê?* – se referindo a um projeto que participou como bolsista no ateliê de cerâmica – *Mas, por um tempo, foi boa e, assim, por um tempo, eu me senti útil lá, tipo eu estava fazendo uma coisa, é...* – pausou um pouco sua fala, abaixou os olhos e continuou – *Não sei, mesmo quando eu não estava sendo mais tão reconhecida, eu sabia que eu estava sendo útil, tipo eu passava muito tempo lá, eu tinha muito...* Parou mais uma vez sua fala e continuou: *Eu ajudava os alunos, eu estava presente nas aulas bastante coisa assim também. Então é assim, tipo, eu me sentia bem assim, pertencente, mais pertencente à universidade estando lá.*

É interessante observar que nas falas de Maria, Joana e Davi há uma singularidade de discurso, já que todos se sentiram úteis ao participar de projetos de pesquisa, pois sentiram que podiam, de certa maneira, ajudar outras pessoas.

O fato de poder ajudar as pessoas trouxe mudanças positivas para os estudantes: Davi passou a ter mais vontade de estar na faculdade; Maria se sentiu mais feliz e Joana mais pertencente à universidade. Nas palavras de Frankl (2019, p. 68), “ser homem significa, já de si, ser para além de si mesmo”.

E aqui lhes peço licença para retomar o conceito frankliano sobre autotranscendência que se relaciona a voltar-se para algo ou alguém além de si mesmo. Frankl (2019, p. 68) afirma que “a essência da existência humana, diria eu, radica na sua autotranscendência”. Miguez (2014), ao refletir sobre o pensamento de Frankl (2019), também afirma “a possibilidade de sentido está sempre além de mim mesmo” (MIGUEZ, 2014, p. 67).

Penso, então, que o fato desses estudantes se sentirem úteis ao participarem de projetos relaciona-se à capacidade de autotranscendência, ou seja, na medida em que se dirigem a outrem realizando sentidos e valores, realizam a si mesmos. Portanto, na medida em que se voltam para outras pessoas através dos projetos, voltam-se para algo além deles mesmos, o que proporciona “ver o seu poder-ser e o seu dever-ser” (FRANKL, 2008, p. 94).

Daí resultam os sentimentos de proficuidade, pertencimento, bem-estar e felicidade, motivando-os a permanecerem em seus cursos. Segundo Aquino *et al.* (2010, p. 35), “o prazer, a felicidade devem ser instâncias adquiridas como realização de um valor que se encontra fora de si”.

Ainda refletindo sobre a participação dos estudantes nos projetos de pesquisa, extensão e/ou monitoria, retomo o trabalho de Campos (2018) que aponta a relevância desses projetos para a permanência acadêmica. Segundo a autora, essas atividades permitem a

integração professor e aluno(a), troca e aquisição de novos conhecimentos, reforço positivo, melhora na autoestima e, ainda, favorece desenvolver potencialidades no campo da pesquisa.

Considero de suma importância destacar também que a participação nos projetos de pesquisa oportuniza, além de validar as pessoas, formar pesquisadores e profissionais. Tais benefícios podem ser considerados respostas à sociedade pelos investimentos realizados na universidade pública.

Percebendo que esse assunto havia se esgotado e que os estudantes não queriam acrescentar mais nada, lhes fiz um novo questionamento: *O que dá força para vocês continuarem fazendo seus cursos?*

Após um breve momento de silêncio, Davi respondeu: *Assim, eu acho que hoje em dia o que dá assim força pra continuar no curso é que eu tenho vontade. Tipo antes eu não tinha vontade nenhuma de continuar. Eu entrei em Geografia sem ter vontade e eu fiquei muito perdido no curso... muito mesmo. [...] Acho que depois eu comecei a planejar uma carreira assim, cheguei ao final do curso, agora sei que tenho vontade de fazer um mestrado, quero trabalhar com a educação inclusiva e ter um foco assim, um objetivo que eu me identifico com ele... Eu tenho vontade de ir atrás, me faz ter vontade de continuar, faz eu ter força pra continuar.*

Sorri para esse estudante, percebendo que de forma inicial tinha uma não vontade, ou uma falta de vontade ou, ainda, me atrevo a dizer, uma vontade de fugir de seu curso. Como se fosse guiado pelas circunstâncias, pelas situações, pelo destino... Faltava-lhe clareza de metas e objetivos, “mal sabe ele de onde procede e – nem é preciso dizê-lo – para onde vai” (GOETHE apud FRANKL, 2008, p. 40).

No entanto, atualmente, encontrou um sentido em seu curso; o sentimento inicial de falta de estímulo e vontade de prosseguir deu lugar ao desejo de continuar. No momento, portanto, em que identificou a educação inclusiva como seu objetivo principal de estudo, conseguiu encontrar também a força propulsora para prosseguir seus estudos, ou seja, encontrou a resposta que tanto almejava.

Como afirma Frankl (apud AQUINO et al., 2010, p. 30),

[...] não é o homem que deve se perguntar acerca do sentido da existência (até porque o sentido do universo é ininteligível), mas o ser humano é que é constantemente interrogado e é ele que deve responder as questões que a vida lhe impõe.

Sobre a questão do sentido, recorro Frankl (2019) que afirma que damos respostas à vida não somente com palavras, mas, sobretudo, através das nossas ações. O estudante, a partir do momento que mudou a sua forma de agir, refletindo sobre seus objetivos e metas de forma consciente e responsável por sua vida, mudou também a sua perspectiva em relação ao seu curso. Nas palavras do autor,

Salve-se que só a consciência do objetivo, o sentimento de se ter uma tarefa a cumprir, pode equipar o sujeito para a conservação da sua verticalidade interna, nas condições mais adversas e nas situações externas mais duras e desafiantes. Somente assim será capaz de afrontar as potências do tempo que apenas aos desanimados se afiguram tão superiores e determinado pelo destino. (FRANKL, 2008, p. 44).

O estudante conseguiu se libertar de suas amarras e das determinações impostas, tomando em suas mãos a sua realidade e suas possibilidades como ser livre e responsável, entrando numa nova fase em sua vida.

Lembro-me, nesse momento, também da pesquisa de Coulon (2017). O autor considera essa “nova fase”, relatada por Davi, como “tempo da afiliação” (COULON, 2017, p. 1247), em que os estudantes são capazes de utilizar as regras institucionais e intelectuais tão importantes para o seu desenvolvimento.

No entanto, é importante destacar que o tempo de permanência na universidade não é garantia de afiliação, mas sim as vivências, os acontecimentos, as realizações, os desafios e o encontrar sentido na vida acadêmica. Ser afiliado, segundo Coulon (2017, p. 1247), “é ter adquirido a fluência que se funda na atualização dos códigos que transformam as instruções do trabalho universitário em evidências intelectuais”. Assim, Davi demonstra estar afiliado, já que agora não se sente mais perdido. Aprendeu como agir perante as situações enfrentadas na vida acadêmica, encontrando sentido em seu curso.

Continuando as nossas reflexões, outra estudante abriu seu microfone. Alice se coloca: *Igual eu tinha compartilhado um pouquinho com vocês, eu tenho uma questão muito de... – percebi certa preocupação em encontrar as palavras certas para continuar relatando – Ah, eu e Deus assim, espiritualidade, eu tenho uma conexão assim com a minha fé, que não é a fé de todo mundo, mas aí acontece que eu falo com Deus e tal. Então eu acho assim, que a minha maior força vem Dele, sabe?*

Acho bonito o relato de Alice, pois nem sempre as pessoas conseguem falar claramente sobre suas crenças, principalmente a crença em Deus. Fico feliz por Alice ter conseguido expressar seus sentimentos sobre esse assunto, de forma inicial, um pouco hesitante, mas depois demonstrando confiança para prosseguir. No meu entendimento, isso se deve ao fato da estudante se sentir acolhida e respeitada pelos participantes do grupo focal.

Ao escutar a fala de Alice, percebo uma fé muito grande em Deus e essa fé tem a auxiliado no enfrentamento dos desafios na vida acadêmica e na permanência em seu curso. Peter (1999) contribui com essa reflexão dizendo que “à luz da Logoterapia, a autêntica necessidade que o homem sente de se religar a Deus não surge da facticidade, mas da existencialidade” (PETER, 1999, p. 91). Dessa forma, a fé em Deus procede daquilo que torna o homem mais humano, ou seja, a sua dimensão espiritual. Lembrando que Frankl (2019) concebe o ser humano na sua tridimensionalidade, constituindo-se assim das dimensões somática, psíquica e noética ou espiritual.

É importante ressaltar que qualquer ser humano, sendo religioso ou não, possui espiritualidade. Segundo Aquino e Cruz (2020, p. 95), “a essência da espiritualidade se situa para além da perspectiva religiosa; ela é, antes de qualquer outra coisa, um dado antropológico – faz parte da própria constituição do ser humano”.

Segundo Peter (1999, p. 92, grifo do autor), “o fato religioso aparece não somente como um fenômeno **no** homem, e sim **do** homem”. Assim, através da espiritualidade, o homem tem a possibilidade de refletir sobre a sua existência e sobre as suas ações. Ainda, segundo ele, a espiritualidade está interligada à capacidade de autotranscendência, aquela que permite se voltar para outrem que não si mesmo e, também, “do fundo do coração, está sempre orientado para Deus” (PETER, 1999, p. 92).

O relato de Alice, desse modo, deixou clara a importância da sua fé em Deus, que a fortalece para que consiga superar os desafios advindos do mundo acadêmico. Frankl (2019, p. 92) chama de “fé criadora [...] que brota duma força interior, torna o homem mais forte”.

Alice deixa ecoar em si essa voz íntima, que a anima e a motiva e que se torna um refúgio nos momentos de dificuldade e insegurança: “Pode-se dizer que na dimensão espiritual encontram-se as sensações e indagações mais profundas da existência humana, que, ao mesmo tempo, são as mais elevadas” (AQUINO; CRUZ, 2020, p. 95). E é justamente isso que dá força para que a estudante continue a sua caminhada na trajetória que escolheu para si.

E, em meio a tantas reflexões, mas sentindo necessidade de dar continuidade ao nosso encontro, peço aos estudantes para pensarem em duas palavras que representassem o que dá

força para continuarem em seus cursos. Para isso, pedi que entrassem em um aplicativo chamado *Mentimeter*<sup>19</sup>, que eu já havia deixado o *link* no *chat* e as escrevessem. Tirei algumas dúvidas dos estudantes sobre essa atividade e compartilhei a tela. Aos poucos, uma nuvem de palavras foi sendo formada e confesso que fiquei emocionada.

Depois de alguns minutos, vendo que todos já haviam concluído, refleti com os estudantes que aquelas palavras digitadas (amigos; apoio financeiro; Deus; o café da faculdade; família; teimosia; paixão; pertencimento; projetos, entre outras) constituem os seus fatores de resiliência. Ressaltei que as palavras destacadas são aquelas que apareceram mais vezes, portanto são as mais significativas para os estudantes.

Pedi que se lembrassem dessas palavras nos momentos felizes, mas, sobretudo, naqueles em que se sentirem desanimados e/ou desmotivados, pois podem auxiliar não só em sua trajetória acadêmica, mas também em vida pessoal. Simplesmente lindo e emocionante!!!

Quadro 3: Nuvem de palavras – Fatores promotores de resiliência



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

<sup>19</sup> *Mentimeter* é uma plataforma *online* que permite a criação e compartilhamento de apresentações de *slides* com interatividade. Permite ao usuário construir questionários e nuvens de palavras. Informações disponíveis em: <https://www.mentimeter.com/>. Acesso em: 20/12/2020.

No tocante à expressão destacada, *apoio financeiro*, gostaria de tecer algumas considerações. A UFJF oferece um programa<sup>20</sup> de bolsas e assistência estudantil como bolsa permanência, auxílio-moradia, auxílio-transporte, entre outros, para os estudantes que enfrentam dificuldades financeiras para se manterem na universidade. Através da construção da nuvem de palavras, pode-se perceber que esse apoio tem sido um dos fatores preponderantes para que os estudantes prossigam em seus cursos

De acordo com Barreto (2015), a partir de 1990, o Brasil vem adotando políticas públicas de formação superior com o objetivo de possibilitar acesso à universidade para “as pessoas em situação de desvantagem socioeconômica e também aos excluídos por suas características raciais e étnicas” (BARRETO, 2015, p. 17). Dessa forma, foram sistematizadas mudanças a partir de leis, projetos e programas como o de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que, dentre outras ações, pode-se destacar: adoção de cotas étnicas e raciais e de cotas para estudantes provenientes do ensino médio público; implantação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); expansão do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

Segundo Coulon (2017), as políticas de democratização do acesso ao Ensino Superior oportunizaram “a chegada de novos públicos à universidade com níveis muito heterogêneos, com origens sociais extremamente diferentes do que se tinha habitualmente” (COULON, 2017, p. 3). No entanto, ao conquistar uma vaga no curso superior, os estudantes passam por um novo desafio: se manter na faculdade, visto que esse é um dos motivos que os leva à desistência.

Nas palavras de Soares (2017, p. 8), para que os estudantes enfrentem essa “ádua batalha”, é necessário que o governo ofereça programas de apoio que visem não só a moradia estudantil, mas também bolsas de auxílio financeiro que possibilitem o acesso e a permanência na universidade pelos estudantes em situação de “vulnerabilidade socioeconômica”.

Considerando que permanecer e se manter financeiramente na universidade também é um grande desafio para os estudantes que participaram dos grupos focais, considero de suma importância a manutenção/criação de estratégias e políticas de permanência ofertadas não só pelo governo, mas também pela própria UFJF.

---

<sup>20</sup> Programa de Bolsas e Assistência Estudantil/ UFJF. Mais informações disponíveis em: <https://www2.ufjf.br/estudante/apoio-estudantil/>. Acesso em: 20/12/2020.

Para encerrar o nosso último encontro, pergunto se alguém gostaria de tecer alguma consideração. Após alguns breves minutos de silêncio, Davi se coloca: *Professora, eu queria só falar se no seu projeto, no seu trabalho, se você for falar sobre os projetos de extensão e tudo mais, que foi uma coisa que acho que muita gente falou aqui, fale da necessidade de divulgar isso, porque eu queria ter começado a fazer o projeto lá no início do meu período, mas eu não sabia de nada, ninguém da minha família tinha ido pra universidade, então foi um... Eu conheci tudo sozinho pela primeira vez e depois que eu conheci mudou tudo sabe? Então acho que se for falar dos projetos, falar da necessidade deles serem mais divulgados mesmo e ampliados, ter mais projetos, porque faz muita diferença!* – ressaltou de forma bastante enfática.

Considero de grande importância o pedido do estudante, uma vez que a participação em projetos de extensão e pesquisa foi citada várias vezes nos encontros como um elemento fundamental para a permanência acadêmica, além de constituir um fator protetivo como se pode perceber também nos trabalhos de Accorsi (2015), Vicente (2015) e Campos (2018).

Porém, muitos estudantes têm essa informação tardiamente, sendo pertinente a ressalva de Davi. Como sugestão para solucionar essa questão, lembrei-me da pesquisa de Maia (2018) que propõe o “Plano de Rearticulação” que, entre outras ações, promove a divulgação dos cursos de licenciaturas e, no caso aqui específico, poderia acrescentar a informação sobre a divulgação de projetos e monitorias como também a importância da participação dos estudantes nos mesmos.

Em seguida, Lucas também abriu o microfone e disse: *Raquel, eu estava aqui pensando e você perguntou bastante isso, sobre o que tá promovendo a nossa resiliência. É uma coisa que ao longo dessas quatro semanas me fez pensar bastante, que é uma coisa que me deu bastante força para continuar na faculdade, uma coisa que me deu muita vontade até de continuar foi estar aqui, foi sua pesquisa. [...] Nesse próximo semestre, agora dia 21, eu vou começar com outra mentalidade, eu vou começar com a mentalidade de que tipo assim, poxa, eu fiz parte de uma pesquisa e isso me ajudou a ver o que me dá motivo, isso me ajudou a ver o me faz continuar.*

Percebi com a fala de Lucas que a participação nos encontros de grupo focal, tendo a oportunidade de falar e refletir sobre suas angústias, alegrias, desafios, metas e objetivos relacionados à vida acadêmica, constituiu um importante fator protetivo. Isso porque o possibilitou a perceber seu valor como ser humano e a refletir sobre seu caráter único e irrepetível (FRANKL, 2019). Como afirma Aquino *et al.* (2010, p. 39), “nenhum ser humano

pode substituir outro, por isso designam-se seres imperfeitos, contudo, cada qual a seu próprio modo”.

Ressalto, portanto, a importância de espaços que oportunizem a interlocução com os estudantes auxiliando-os no enfrentamento dos desafios acadêmicos e da vida, como, por exemplo, esse que foi possibilitado pelo grupo focal. Além disso, o trabalho desenvolvido pelo Grupo Acolhe tem se constituído como espaço-tempo de diálogo com estudantes do Ensino Superior, a partir de rodas de conversa, possibilitando reflexão, conhecimento, tomada de consciência e, principalmente, acolhimento.

Após tantas oportunidades de aprendizado, terminei essa etapa da pesquisa bastante emocionada e, ao mesmo tempo, com o coração cheio de esperança, aquela esperança “à la” Frankl (2019) que não nos deixa curvar perante ao fatalismo, já que somos um “ser que decide” (FRANKL, 2019, p. 159). Aquela esperança crítica, “à la” Freire (2014, p. 15) que precisamos tanto dela “como o peixe necessita da água despoluída”.

## 7 (COR)AGEM, ENFIM, BORBOLETA...

A pesquisa, os estudos, as pessoas, as reflexões, os erros e os acertos no curso de mestrado provocaram uma mudança muito grande em mim. Algumas vezes, encontrei pedras no caminho, alguns espinhos, mas, também, campos verdejantes que me possibilitaram seguir em frente... Foi uma caminhada daquelas... E, por isso, gostaria de dividir como foi esse processo que, no meu entendimento, se assemelha ao da metamorfose, do grego *metabole*, que significa “mudança”.

Quando iniciei meus estudos no mestrado me sentia perdida, insegura, invisível e emudecida. Parecia que eu via o mundo de dentro de um local com uma película de *insulfilm*, em que eu podia ver todo mundo, perceber os movimentos das pessoas, escutar as suas vozes, porém ninguém me percebia.

Por muitas vezes, nas reuniões do Grupo Acolhe e nas aulas, sentia vontade de falar, participar das reflexões realizadas, dar a minha opinião, porém minha voz não saía. E sentia, nesses momentos, meu rosto enrubescer, as mãos gélidas e o meu coração disparar. Questionava-me: “Por que perdi a minha voz?”; “Por que não consigo falar se minha cabeça fervilha de ideias?”; “Por que perdi a minha coragem?”; “De onde surgiu essa barreira, esse muro?”

Muitos questionamentos para os quais não sabia a resposta. Todavia sabia que queria vencer esse obstáculo interior e ter forças para derrubá-lo. Poderia dizer que, imbuída dessa vontade de mudança ou vontade de sentido, me sentia na primeira fase da metamorfose: uma larva eclodindo do ovo, impulsionada a cada vez mais querer e lutar por uma efetiva mudança.

Nessa etapa do caminho, tive um encontro inesperado e encantador com Viktor Frankl. Seus ensinamentos, sua trajetória de vida, seus estudos e pesquisas me deram a chave para abrir a porta do meu baú interior e dele saíram força, garra e toda sede de conhecimento que estavam guardados. A minha voz? Voltou! Já escuto o meu som. A minha forma? Voltou! Já percebo a minha presença, não sou mais invisível. A minha (cor)agem também!

Debruço-me com energia renovada e ávida por novos conhecimentos diante do cabedal teórico que subsidiou essa pesquisa. Nas palavras de Espinoza, percebi que “a emoção que é sofrimento deixa de ser sofrimento no momento em que dela formarmos uma

ideia clara e nítida” (ESPINOZA apud FRANKL, 2008, p. 98). Nessa etapa do caminho, me identifico com uma larva que se alimenta intensamente de conhecimentos.

No percurso do mestrado e da pesquisa, tive a oportunidade de um novo encontro, dessa vez com os participantes da pesquisa. Ao estabelecer como objetivo buscar indícios (GINZBURG, 1989) da existência de fatores protetivos e/ou fatores estressores nos modos de ser e estar dos estudantes na universidade, reconheço-os com certo receio, caminhando com cuidado, como se pudesse estar pisando em ovos.

Isso porque percebo nos estudantes aqueles sentimentos iniciais que eu havia me esforçado para superar como medo, insegurança, invisibilidade e emudecimento. Ah, como eu os entendia ao escutá-los sobre esses sentimentos-fantasmas que, por vezes, os assombravam! Como era bom me aproximar dos seus modos de ser e estar na universidade, reconhecendo-os e me reconhecendo, e ter a oportunidade de criar novos temperos para as nossas vidas com uma “pitada *de ars vivendi*” (FRANKL, 2010, p. 36).

A cada passo e a cada desafio, uma mudança se estabelecia como uma lagarta com suas mudas. E mais uma vez um desafio estava posto, esse era dos grandes e tinha um nome: pandemia de Covid-19. Não estava num campo de concentração como Frankl, mas estava enfrentando um inimigo perigoso e letal. Senti-me perdida no caminho, pois uma nuvem escura pairava no céu... Como continuar a pesquisa?

Todavia, “conversando” com Frankl (2019), decidi aceitar essa situação difícil de bom grado, resolvi não fugir a todo custo das tensões que a vida nos oferece, afinal “o homem precisa de certa medida de tensão, de uma medida saudável e dosada de tensão” (FRANKL, 2019, p. 24). E, assim, prosseguimos nos encontros com os estudantes, mediados pela tela; encontros diferentes, mas não menos potentes.

No primeiro encontro *online*, percebi o quão único era aquele momento e, portanto, o quão era enriquecedor, pois “não há nenhuma situação que não se possa enobrecer” (FRANKL, 2019, p. 199). Aquele momento era de partilha de dúvidas, receios, medos, tristeza, mas também de anseios de felicidade e esperança. O aprendizado vindo desse encontro demonstrava cada vez mais o caráter único e irrepitível das situações que enfrentamos na vida.

Nos encontros seguintes, reconhecendo cada estudante em seu quadradinho na tela do computador, percebi a beleza, não só estética, mas o valor daquele mosaico construído, em que o sentido da existência única e individual pululava diante dos nossos olhos quando da câmera aberta.

Compreendi, então, que não estava sozinha no processo de metamorfose. Estávamos juntos nesse processo: eu, os estudantes e a minha orientadora. Senti-me entrando na fase de pupa, em que no interior da crisálida, não de uma forma passiva, burilaria os sentimentos e adquiriria novas aprendizagens. Como afirma Frankl (2019, p. 63), “o homem é capaz de se elevar acima de toda a sua condicionalidade e de resistir às mais rigorosas e duras circunstâncias, escorando-se naquela força que costumo denominar o poder de resistência do espírito”.

A cada encontro, a cada reflexão realizada com estudantes, novos conhecimentos eram construídos, como aprender com José que nem sempre reclamar é ruim, ainda mais se a reclamação for compartilhada com um amigo(a). Além disso, em todos os encontros, ele nos deu exemplos práticos que comprovaram que rir sempre é um bom remédio.

Descobri com Davi que, às vezes, mediante os desafios que a vida nos apresenta, não é vergonha deitar em posição fetal e chorar, mas depois há que se ter forças para buscar ajuda e enfrentar o que vier pela frente.

Aprendi com Alice que precisamos aproveitar ao máximo cada gotinha de tempo de nossas vidas, não de forma leviana e sim de forma *responsável*, porque *responderemos* pelas nossas ações. Enfatizo aqui o sufixo *respon*, pois somos responsáveis pelas respostas que damos às situações desafiadoras que passamos.

Com Clara, compreendi como é importante e necessário realizar o movimento da autocompreensão. Como é importante analisar cada dificuldade íntima para que possamos superar algumas mazelas interiores, num movimento “do ser em direção do seu dever ser” (FRANKL, 2019, p. 125).

Ana me mostrou que, em determinados momentos, é necessário questionar o que queremos. Pode ser que o caminho para alcançarmos o nosso objetivo se revele árduo, porém o importante é não desistirmos, afinal “ser homem – poderíamos dizer – não significa ser factivamente, mas antes facultativamente” (FRANKL, 2019, p. 159).

Já Maria me mostrou como é importante encarar os nossos desafios transformando-os em algo positivo, superando-os em atitude de resiliência. Além disso, me mostrou como os projetos de pesquisa e extensão auxiliam nesse processo de superação e que o ideal seria que todos tivessem acesso.

Com Clara, Joana e Lucas compreendi o quanto é significativa a articulação entre ensino, extensão e pesquisa, ancorada ao desenvolvimento de atividades práticas como, por exemplo, estágios.

Lara, Joana e Helena me mostraram, com as suas atitudes, a importância da autotranscendência, ou seja, de se voltar para algo ou alguém além de nós mesmos. Além disso, reforçaram “que a porta da felicidade abre para fora: essa porta fecha-se para quem, tentando abri-la, a empurra” (FRANKL, 2019, p. 102).

Aprendi com Lucas que a felicidade pode se constituir também nas pequenas coisas, como tomar um cafezinho na faculdade ou bater papo com pessoas que confiamos. Mostrou-me a necessidade de ações institucionais que fomentem o diálogo e não fiquem à mercê de uma pesquisa para que tenham oportunidade de dizer sobre seus sentimentos.

Rafael me mostrou como é difícil, mas ao mesmo tempo possível e gratificante, mudar o rumo da nossa história, pois “o homem não está livre de algo, mas livre para algo, quer dizer, livre para uma tomada de posição perante todas as condições” (FRANKL, 2019, p. 62).

Com João aprendi que, numa caminhada, podemos tropeçar e cair, porém esses tropeços podem muitas vezes nos ajudar a caminhar mais rápido e as quedas podem ser momentos de pausa para renovar as nossas forças. Compreendi, assim, que a resiliência não é conceito a ser recitado e sim construído.

Com cada estudante, enfim, aprendi que sempre é possível (re)colorir a vida, entendendo que dentro de nós existem sentimentos que, por vezes, são conflitantes, mas deveras importantes para o nosso crescimento.

E pensando nessa mistura de sentimentos que me identifiquei com a música *Metade*<sup>21</sup>, do cantor e compositor Oswaldo Montenegro. Peço-lhes, portanto, licença para trazer aqui alguns trechos:

Que a força do medo que tenho  
não me impeça de ver o que anseio  
que a morte de tudo em que acredito  
não me tape os ouvidos e a boca  
pois metade de mim é o que eu grito  
a outra metade é silêncio

pois metade de mim é o que ouço  
a outra metade é o que calo

Que a minha vontade de ir embora  
se transforme na calma e paz que mereço  
que a tensão que me corrói por dentro  
seja um dia recompensada  
porque metade de mim é o que penso  
a outra metade um vulcão

---

<sup>21</sup> Música “Metade”, de Oswaldo Montenegro, lançada em 1997. Disponível em: <https://youtu.be/GLkQMFVg8V8>. Acesso em: 18/01/2021.

Que o medo da solidão se afaste  
e o convívio comigo mesmo se torne ao menos suportável  
que o espelho reflita meu rosto num doce sorriso  
que me lembro ter dado na infância  
pois metade de mim é a lembrança do que fui  
a outra metade não sei

Que não seja preciso mais do que uma simples alegria  
pra me fazer aquietar o espírito  
e que o seu silêncio me fale cada vez mais  
pois metade de mim é abrigo  
a outra metade é cansaço

Que a arte me aponte uma resposta  
mesmo que ela mesma não saiba  
e que ninguém a tente complicar  
pois é preciso simplicidade pra fazê-la florescer  
pois metade de mim é plateia  
a outra metade é canção.  
Que a minha loucura seja perdoada  
pois metade de mim é amor  
e a outra metade também.

E, desse modo, mediante os estudos e as experiências vividas nesse percurso, percebi que sempre é possível florescer, basta nos permitirmos e, nessas horas, o amor e a amizade são bens preciosos. Recordo-me nesse momento da lição que a natureza nos dá em relação às árvores: as árvores na floresta cuidam uma das outras, pois “se todos os espécimes só cuidassem de si, grande parte morreria cedo demais” (WOHLLEBEN, 2017, p. 9), já que as tempestades as derrubariam com facilidade, o calor ressecaria o solo e todas sofreriam as consequências. Uma árvore doente recebe ajuda nutricional até se curar e, no futuro, uma árvore que ajuda também pode ser ajudada. Amor e amizade...

Enfim, aprendi, cresci muito e me modifiquei. Uma mudança tão grande tanto quanto o sentimento de gratidão. Percebi que estou entrando numa nova fase dessa metamorfose, no período da eclosão... E que ainda há um longo caminho a ser trilhado, pois é devagar que uma borboleta estica as suas asas, se abre e revela as suas cores e dimensões. Sendo assim, mesmo sabendo que estou incorrendo num erro gramatical, gostaria de terminar essa escrita não com um ponto final, mas com uma vírgula,

## REFERÊNCIAS

ACCORSI, Michaela Ponzoni. Atenção psicossocial no ambiente universitário: um estudo sobre a realidade dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrado Profissional em Saúde Mental e Atenção Psicossocial da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, SC, 2015. 105 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/158800/336948.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 nov. 19.

ALMEIDA, Tatiene Ciribelli Santos. A espiritualidade como elemento de resiliência psicológica no enfrentamento do luto: uma análise a partir de estudos de casos de pais enlutados. Tese (Doutorado Ciência da Religião) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/4611/1/tatienciribellisantosalmeida.pdf>. Acesso em: 02 out. 2019.

AMARO, Elisângela de Assis. A influência da espiritualidade, religiosidade, ansiedade e depressão na motivação dos acadêmicos de uma universidade federal. 2018. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018. Disponível em: <http://bdtd.ufm.edu.br/bitstream/tede/723/5/Dissert%20Elisangela%20A%20Amaro.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2019.

ANDRADE, Antônio dos Santos *et al.* Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de Psicologia. In: Psicologia: Ciência e Profissão. Out/Dez, 2016, v. 36, nº 4, p. 831-846.

AQUINO, Thiago A. Avellar *et al.* Logoterapia e educação: fundamentos e prática. São Paulo: Paulus, 2010.

AQUINO, Thiago A. Avellar; CRUZ, Josilene Silva da. Espiritualidade e resiliência: relevância e implicações no pensamento frankliano. REVER – Revista de Estudos da Religião, v. 20, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/50686/33093>. Acesso em: 08 dez. 2020.

BARRETO, Kelly Coelho Costa. As cotas nos cursos de licenciatura presenciais da Universidade Federal de Goiás: a questão do reconhecimento. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19300/1/2015\\_KellyCoelhoCostaBarreto.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19300/1/2015_KellyCoelhoCostaBarreto.pdf). Acesso em: 02 mai. 2019.

BRANCO, Patrícia Ingrisani. A dimensão subjetiva da formação do médico: uma proposta de atuação da Psicologia junto a um grupo de estudantes do curso de Medicina da UFPR. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40757/R%20-%20D%20->

%20PATRICIA%20INGRISANI%20BRANCO.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 03 nov. 2020.

CAMPOS, Liliane Carla. Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21109/1/PolíticasPermanenciaEstudantil.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.

COSTA, V. A. *et al.* O processo de democratização do acesso ao ensino superior e a importância do PIBID no contexto dos alunos do curso de licenciatura em química da UFRPE em Serra Talhada – Pernambuco. Revista Virtual de Química, v. 5, n. 2, p. 137-148, mar./abr. 2013. Disponível em: <http://static.sites.s bq.org.br/rvq.s bq.org.br/pdf/v5n2a03.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2020.

COULON, Alain. O ofício de estudante. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 44, p. 1239-1250, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-43-4-1239.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

CYRULNIK, Boris; CABRAL, Sandra. Resiliência: ações pela reinstauração de um futuro. IN: A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703pcp-36-4-0831.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2019.

ESTRELA, Yoshara da Costa Anacleto. Estresse e correlatos com características de saúde e sociodemográficas de estudantes de Medicina. CES Med. vol. 32, n. 3, Medellín Sep./Dec. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-87052018000300215&lang=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-87052018000300215&lang=pt). Acesso em: 07 jun. 2019.

EVANGELISTA, Kelly Cristiny Martins. As Relações de Gênero na Educação do Corpo. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/8350/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Kelly%20Cristiny%20Martins%20Evangelista%20%20-%202018.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2019.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras, 2014. Uberlândia: FONAPRACE, 2016. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dosGraduandos-das-IFES\\_2014.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dosGraduandos-das-IFES_2014.pdf). Acesso em: 19 jun. 2019.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras, 2018. Brasília: FONAPRACE, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconômico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 22 març. 2020.

FONSECA, José Ricardo Ferreira da. Fatores de estresse, sintomas depressivos, suporte social e resiliência associados ao desempenho acadêmico de estudantes de Enfermagem. Tese (Doutorado em Enfermagem na Saúde do Adulto) – Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7139/tde-27042018-121153/pt-br.php>. Acesso em: 15 jun. 2019.

FRANCISCO, Marcos Vinícius; COIMBRA, Renata Maria. Resiliência em-si na perspectiva da teoria histórico-cultural: rompendo com visões neoliberais. In: A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2015.

FRANKL, Viktor Emil. Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. Memórias: o que não está escrito nos meus livros. São Paulo: É Realizações Editora, 2010

\_\_\_\_\_. A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da Logoterapia. São Paulo: Paulus, 2011.

\_\_\_\_\_. O sofrimento de uma vida sem sentido: caminhos para encontrar a razão de viver. São Paulo: É Realizações, 2015.

\_\_\_\_\_. Psicoterapia e sentido da vida: fundamentos da Logoterapia e Análise Existencial. São Paulo: Quadrante, 2019.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. Estudos Avançados, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues *et al.* O educador: vida e morte. RJ: Graal, 1982. Disponível em: [acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/1460/FPF\\_OPF\\_03\\_004](http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/1460/FPF_OPF_03_004). Acesso em: 28 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina. Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as licenciaturas. Revista USP, São Paulo, 2014. Disponível em: [www.revistas.usp.br](http://www.revistas.usp.br). Acesso em: 19 jan. 2021.

GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GONÇALVES, Dâmaris Versiani Caldeira *et al.* Percepção sobre o adoecimento entre estudantes de cursos da área de Saúde. In: Revista Brasileira de Educação Médica. Vol. 39

(1), p. 102-111; 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v39n1/1981-5271-rbem-39-1-0102.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2019.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos, 2003. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2002000300004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004). Acesso em: 11 set. 2019.

GROTBORG, Edith Henderson. Introdução: novas tendências em resiliência. In: Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino Superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. Educação e Sociedade, v. 41, Campinas, 2020. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302020000100802](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100802). Acesso em: 11 dez. 2020.

INFANTE, Francisca. A resiliência como processo: uma revisão da literatura recente. In: Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LIMA, Rossano Cabral. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. Physis: Revista de Saúde Coletiva, v. 30, n. 2, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312020000200313](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312020000200313). Acesso em: 10 dez. 2020.

LEMINSKI, Paulo. Toda poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

MAIA, Greice Lopes. Indicadores de evasão e baixa procura nos Cursos de Licenciatura do IFFAR – Campus São Vicente do Sul: Rearticulações na Gestão. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15952/DIS\\_PPGPPGE\\_2018\\_FONSECA\\_GREICE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15952/DIS_PPGPPGE_2018_FONSECA_GREICE.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 20 mai. 2019.

MARQUES, Luciana Pacheco. Cotidiano escolar e diferenças. Revista Educação em Foco. Juiz de Fora, v. 17, n.1, p. 101-117, mar/jun. 2012. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/10/Cotidiano-escolar-e-diferencas.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

MEDEIROS, Mirna Rossi Barbosa *et al.* Saúde Mental de Ingressantes no Curso Médico: uma abordagem segundo o sexo. Rev. Bras. Educ. Med. vol. 42, n. 3, Brasília, July/Sept. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v42n3rb20170008>. Acesso em: 09 jun. 2019.

MEIRELES, Marcus Vinícius da Costa. Filosofia e Psicoterapia no projeto da Análise Existencial de Viktor Frankl: a compreensão da pessoa espiritual a partir da transcendência. Doutorado em Ciência da Religião. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/11209/1/marcosviniciusdacostameireles.pdf>. Acesso em 28 dez. 2020.

MELO, Ana Paula de. Condições sociais para a atratividade, o acesso e a permanência nas licenciaturas da UEPG, 2018, 234 f. Mestrado em Educação – Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Uvaranas. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2636>. Acesso em: 30 nov. 2019.

MIGUEZ, Eloisa Marques. Educação em busca de sentido: Pedagogia inspirada em Viktor Frankl. São Paulo: Paulus, 2014.

MORAIS, Camila Aquino *et al.* Concepções de saúde e doença mental na perspectiva de jovens brasileiros. Estudos de Psicologia, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n3/04.pdf>. Acesso em: 24/03/2021.

NAVARRO, Vanessa. Vida universitária exige amadurecimento, 2006. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/cadernos-especiais/vida-universitaria-exige-amadurecimento-555092.html>. Acesso em: 03 dez. 2020.

OLIVEIRA, Karen Guedes. O sentido da vida, a religiosidade, e os valores na cultura surda. Mestrado em Ciências das Religiões. 2013. Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/Paraíba. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4239/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.

OLIVEIRA, Marta Filipa; MACHADO, Teresa Sousa. Tradução e validação da Escala de Resiliência para Estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, vol. 29, n. 4. Lisboa, nov. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932019000100114&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932019000100114&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 02 jun. 2019.

PAZ, Claudia Terra do Nascimento. As trajetórias estudantis em licenciaturas com baixas taxas de diplomação: tendências e resistências. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/152649/001012807.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 mai. 2019.

PEREIRA, Rosamaria Reo *et al.* Estresse e características resilientes em alunos com deficiência e TFE na UFPA. *Psicol. Cienc. Prof.*, vol. 39, Brasília, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932019000100114&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932019000100114&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 04 jun. 2019.

PETER, Ricardo. Viktor Frankl: a antropologia como terapia. São Paulo: Paulus, 1999.

PETRENAS, Rita de Cassia. Estado da Arte sobre as Temáticas Sexualidade, Educação Sexual e Gênero nos Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE (1996-2012). Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Araraquara, 2015. Disponível em: [http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao\\_escolar/3587.pdf](http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3587.pdf). Acesso em: 30 abr. 2019.

RIGO, Júlia da Silva. Percursos de formação de estudantes de licenciatura noturna na UFV: ENEM, SISU e evasão. 2016. 130 f. Mestrado em Educação – Instituição de Ensino: Universidade Federal de Viçosa, Viçosa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da

Universidade Federal de Viçosa. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/24269/texto%20completo.pdf?sequenc e=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 nov. 2019.

ROCHA, Cleonice Silveira. Por que eles abandonam? Evasão de bolsistas do PROUNI dos Cursos de Licenciaturas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4852>. Acesso em: 27 abr. 2019.

RODRIGUEZ, Daniel H. O humor como indicador de resiliência. In: Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAMPAIO, Adelar Aparecido; STOBÄUS, Claus Dieter; BAEZ, Marcio Alessandro Cossio. Vivências de mal-estar na transição da licenciatura à docência. Movimento Revista de Educação Física da UFRGS, vol. 23, n. 3, jul./set 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115352985014.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SANTOS, Anelise Schaurich dos *et al.* Características das relações dos universitários e seus pares: implicações na adaptação acadêmica. Psicologia: teoria e prática, v. 17, n.1, São Paulo, 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872015000100013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872015000100013). Acesso em: 09 dez. 2020.

SANTOS, David Moisés Barreto dos. Logoterapia: compreendendo a teoria através de mapas de conceitos. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 2016. Disponível em [https://www.researchgate.net/profile/David\\_Santos5/publication/312094933\\_Logotherapy\\_Understanding\\_theory\\_through\\_a\\_concepts\\_map/links/5963687fa6fdccc9b156bd34/Logotherapy-Understanding-theory-through-a-concepts-map.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David_Santos5/publication/312094933_Logotherapy_Understanding_theory_through_a_concepts_map/links/5963687fa6fdccc9b156bd34/Logotherapy-Understanding-theory-through-a-concepts-map.pdf). Acesso em: 23 fev. 2020.

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos. Resistências e emergências nas licenciaturas de Biologia: discursos e práticas sobre sexualidade e gênero. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Movimento Revista de Educação Física da UFRGS. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/34006/34006.PDF>. Acesso em: 27 mai. 2019.

SILVA, Juliana Dors Tigre da; MÜLLER, Marisa Campio. Uma integração teórica entre psicossomática, stress e doenças crônicas de pele. In: Estudos de Psicologia I, Campinas I, 24(2), p.247-256, abril–junho. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v24n2/v24n2a11.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

SILVA, Junia Paula Saraiva. E agora, José? Angústia criadora na poética de Carlos Drummond de Andrade. Cadernos Cespuc, n. 34, 2019. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/19780/14906>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SILVA, Maria Vitória Oliveira; SILVA, Leni Maria Pereira. Quando o sonho vira pesadelo: uma análise do adoecimento e sofrimento dos discentes na graduação. In: VI Congresso em Desenvolvimento Social. 14 a 16 de agosto de 2018. Montes Claros, MG. Disponível em: [http://congressods.com.br/anais\\_sexto/ARTIGOS\\_GT11/QUANDO%20O%20SONHO%20VIRA%20PESADELO%20UMA%20ANALISE%20DO%20ADOECIMENTO%20E](http://congressods.com.br/anais_sexto/ARTIGOS_GT11/QUANDO%20O%20SONHO%20VIRA%20PESADELO%20UMA%20ANALISE%20DO%20ADOECIMENTO%20E)

%20SOFRIMENTO%20DOS%20DISCENTES%20NA%20GRADUACAO.pdf. Acesso em: 25 fev. 2019.

SOUZA, Aparecida Neri de; LEITE, Marcia de Paula. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n117/v32n117a12.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2019.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas /em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312009000300013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013). Acesso em: 14 set. 2009.

VEIGA, L.; GONDIM, S. M. G. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. *Opinião Pública*. 2, 2001, p. 1-15. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/op/v7n1/16930.pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

VENTURINI, Sandra Mara. Gestão da Permanência de Acadêmicas em Cursos de Formação Docente: Uma questão de Gênero. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em:

[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14924/DIS\\_PPGPPGE\\_2017\\_VENTURINI\\_SANDRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14924/DIS_PPGPPGE_2017_VENTURINI_SANDRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 30 mai. 2019.

VICENTE, Raniery Guilherme José. Trajetórias Educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015\\_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf). Acesso em: 27 abr. 2019.

## ANEXOS

### Anexo I

#### 1 ESCRITAS QUE ATRAVESSARAM OS CAMINHOS DA PESQUISA

Ao refletir e estudar sobre a temática *Fatores estressores e fatores promotores de resiliência* em estudantes de cursos de licenciatura, senti necessidade de investigar os estudos que versam sobre esse assunto. Realizei para tanto uma revisão de literatura nos *sites* da Capes, Scielo e Google Acadêmico, considerando as produções realizadas no período de 2014 a 2018. Julguei de grande importância analisar nessas produções os objetivos apresentados, as metodologias adotadas e os apontamentos sobre a temática em questão para melhor entendimento de como se dão esses exercícios de pesquisa.

Iniciei a pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que consiste em um sistema de busca bibliográfica que reúne registros desde 1987, tendo como parâmetro a Portaria 13 de 2006, que instituiu a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de doutorado e mestrado reconhecidos.

Ao fazer a pesquisa neste *site*, utilizei, inicialmente, o descritor *Fatores estressores em discentes de cursos de licenciaturas*. Nesse primeiro movimento, foram sugeridos 984.710 trabalhos. No entanto, ao fazer uma análise dos títulos, verifiquei que muitos tratavam de temas completamente estranhos à pesquisa, como, por exemplo, ensino de disciplinas esportivas coletivas na área da Educação Física; fatores humanos envolvidos na saúde, segurança do motorista de ônibus intermunicipal; função de controladoria em entidades filantrópicas; prevalência do tabagismo no *campus*, dentre outros.

Dessa forma, fiz uma nova pesquisa, dessa vez usando o descritor *Fatores estressores em discentes de cursos de licenciaturas*, entre aspas, concentrando as análises na área das Ciências Humanas no período de 2014 a 2018. Foram sugeridos 375 trabalhos. Procedi, assim, à análise dos títulos e resumo das pesquisas encontradas e selecionei cinco trabalhos.

Num segundo momento dessa busca bibliográfica, usei como descritores *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos de licenciatura*. Numa primeira análise,

encontrei 1.146.245 resultados, porém muitas dessas pesquisas também não se relacionavam com o assunto delimitado em minha pesquisa sobre fatores promotores de resiliência já que versavam sobre estágio obrigatório; conhecimentos em trigonometria; emprego da informática na trajetória discente, entre outros.

Sendo assim, senti necessidade de fazer nova pesquisa, utilizando aspas no descritor *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos licenciaturas e* concentrando-me no campo das Ciências Humanas, nos anos de 2014 a 2018. Após esse refinamento, encontrei 375 trabalhos entre teses e dissertações. Após essa etapa, fiz uma análise do material encontrado ao considerar o título e o resumo das pesquisas. Dessa forma, selecionei dois trabalhos.

Quanto aqueles que tratam diretamente de fatores estressores, localizei cinco trabalhos: Rocha (2015), Campos (2018), Maia (2018), Barreto (2015) e Vicente (2015). Optei por fazer uma análise apresentando o objetivo de estudo do trabalho e a metodologia adotada por considerar importante para entender melhor como se dão estes exercícios de pesquisa, e, finalmente, alguns apontamentos sobre a temática.

Com relação aos fatores promotores de resiliência, ao analisar o material selecionado, observei que somente dois desses trabalhos se referiam ao tema pesquisado: Vicente (2015) e Melo (2018). Importante destacar que a pesquisa de Vicente (2015) apareceu na primeira busca sobre fatores estressores, pois analisou fatores estressores e fatores de resiliência.

Ao terminar a pesquisa no *site* da Capes, senti necessidade de continuar a pesquisa em outros espaços visto o número reduzido de trabalhos encontrados, principalmente no tocante aos fatores promotores de resiliência. Dessa forma, busquei informações no *site* da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) que possibilita pesquisar periódicos científicos brasileiros, além de outras publicações acadêmicas.

Comecei a pesquisa utilizando o descritor *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos de licenciatura* e não obtive nenhum resultado. Dessa forma, utilizei outros descritores, mas também sem resultados: *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos de licenciatura*; *Fatores promotores de resiliência em discentes de cursos de licenciatura*; *Fatores promotores de resiliência em alunos de cursos de licenciatura* e *Fatores protetivos desenvolvidos pelos alunos de cursos de licenciatura*. Optei, então, por uma mudança nos descritores a serem usados. Assim, somente ao usar o descritor *Resiliência e Ensino Superior*, obtive resultados, totalizando nove artigos. Aqui, ao mudar o descritor, saí do âmbito específico da licenciatura com abertura para todo o Ensino Superior.

Ao analisar esses resultados, inicialmente através do título e resumo e, posteriormente, fazendo a leitura da totalidade do material encontrado, observei que apenas dois se relacionavam com o tema pesquisado: Pereira *et al.* (2019) e Oliveira e Machado (2011). Julguei importante continuar a analisar os trabalhos fazendo o mesmo movimento de identificar o objetivo do estudo, metodologia e os apontamentos sobre o tema pesquisado.

Num segundo momento, no *site* da Scielo, procurei pesquisar o assunto sobre *Fatores causadores de estresse em estudantes de cursos de licenciatura*. Para tanto, utilizei os seguintes descritores, sem obter nenhum resultado: *Fatores causadores de estresse em estudantes de cursos de licenciatura*; *Fatores causadores de estresse em estudantes de cursos de licenciatura*; *Estresse e alunos de cursos de licenciatura*; *Estresse e estudantes de cursos de licenciatura* e *Fatores estressores em discentes de cursos de licenciatura*.

Assim, como na busca anterior, fui fazendo tentativas com outros descritores e, ao pesquisar usando *Estresse e Ensino Superior*, obtive vinte e sete resultados. Porém, em sua maioria, os trabalhos tratavam de assuntos estranhos a minha pesquisa como: prevalência e gravidade da disfunção temporomandibular; sintomas de estresse em trabalhadoras de enfermagem; fatores associados à obesidade e sobrepeso em estudantes; efeito do estresse salino, entre outros. Dessa forma, do total de vinte e sete trabalhos apenas quatro se relacionavam com o tema da minha pesquisa, são eles: Estrela *et al.* (2018); Medeiros (2018); Coulon (2017) e Pereira *et al.* (2019) sendo que este último já havia aparecido quando da pesquisa *Resiliência e Ensino Superior*.

No *site* Scielo, pude confirmar que são poucas as produções acadêmicas acerca do tema da minha pesquisa e uma preocupação maior com o adoecimento discente nos cursos da área da saúde, não tendo encontrado referência aos discentes de cursos de licenciatura.

Após terminada essa etapa de pesquisa de subsídios teóricos no *site* da Scielo, passei a um terceiro exercício de busca, agora com o Google Acadêmico, uma ferramenta lançada em novembro de 2004 que possibilita pesquisar artigos, trabalhos acadêmicos, jornais de universidades e literatura escolar. Dessa forma, iniciei a busca nesse *site* pesquisando *Fatores promotores de resiliência em alunos de cursos de licenciatura* e não obtive resultados. Procurei, em seguida, pelo descritor *Fatores de resiliência em alunos de cursos de licenciatura*, porém também não encontrei nada.

Ao pesquisar com o descritor *Fatores de resiliência em estudantes de cursos de licenciatura* obtive 3790 resultados. Após analisar esses resultados, percebi que muitos trabalhos não se relacionavam com o tema da pesquisa, sendo necessário realizar uma nova

busca, agora com o descritor *Fatores de resiliência em estudantes de cursos de licenciatura*, concentrando-me nos anos de 2014 a 2018. Dessa forma, obtive 42 resultados.

Ao analisar o material encontrado, através da leitura dos títulos e resumos, observei que somente dois trabalhos se relacionavam com o tema pesquisado, Melo (2018) e Pereira *et al.* (2019), sendo que este último já havia aparecido em duas buscas feitas anteriormente.

Num segundo momento da pesquisa na ferramenta Google Acadêmico, fiz a busca utilizando o descritor *Fatores estressores em discentes de cursos de licenciatura* sem obter nenhum resultado. Realizei, dessa forma, uma nova busca utilizando *Fatores promotores de estresse em discentes de cursos de licenciatura*, obtendo 2350 resultados. Como muitos desses resultados também não se relacionavam com a minha pesquisa, procedi a uma nova busca usando "*Fatores estressores*" em discentes de cursos de licenciatura e obtive 43 resultados.

Após analisá-los, através da leitura dos títulos e resumos, constatei que cinco trabalhos se relacionavam com o tema pesquisado: Sampaio, Stobäus e Baez (2017); Amaro (2018); Accorsi (2015); Branco (2015) e Fonseca (2016). Algumas dessas pesquisas estão voltadas para os cursos da área de saúde, porém considere pertinente estudá-las, assim como o fiz na pesquisa no *site* da Scielo, a fim de conhecer um pouco sobre as preocupações e adversidades que afetam os alunos desses cursos. Analiso esses estudos, utilizando o mesmo critério até então considerado: objetivo, metodologia e apontamentos sobre a temática de pesquisa.

Os trabalhos encontrados foram organizados em um quadro, de forma a facilitar a visualização dos dados.

O Quadro 1 apresenta os trabalhos selecionados nos *sites* da Capes, Scielo e Google Acadêmico que abordam questões envolvendo fatores estressores/adoecimento.

Quadro1 – Trabalhos que abordam fatores estressores/adoecimento

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Local/ Instituição</b>	<b>Título</b>	<b>Hospedagem/ Endereço</b>
<b>1.1 Área Licenciaturas</b>				
VICENTE, Raniery Guilherme José.	2015	Minas Gerais – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais	Trajetórias educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão.	<a href="http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf">http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf</a>

SAMPAIO, Adelar Aparecido; STOBÄUS, Claus Dieter; BAEZ, Marcio Alessandro Cássio.	2017	Paraná – Instituição privada	Vivências de mal-estar na transição da licenciatura à docência.	<a href="https://www.redalyc.org/pdf/1153/115352985014.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/1153/115352985014.pdf</a>
CAMPOS, Liliane Carla.	2018	Uberaba – Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	<a href="https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21109/1/PolíticasPermanenciaEstudantil.pdf">https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21109/1/PolíticasPermanenciaEstudantil.pdf</a>
MAIA, Greice Lopes.	2018	Rio Grande do Sul – Instituto Federal Farroupilha	Indicadores de evasão e baixa procura nos Cursos de Licenciatura do IFFAR – Campus São Vicente do Sul: Rearticulações na Gestão.	<a href="https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15952/DIS_PPGPPGE_2018_FONSECA_GREICE.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15952/DIS_PPGPPGE_2018_FONSECA_GREICE.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>
<b>1.2 Área Saúde</b>				
BRANCO, Patrícia Ingrisani.	2015	Paraná – Universidade Federal do Paraná	A dimensão subjetiva da formação do médico: uma proposta de atuação da Psicologia junto a um grupo de estudantes do curso de Medicina da UFPR.	<a href="https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40757/R%20-%20D%20-%20PATRICIA%20INGRISANI%20BRANCO.pdf?sequence=2&amp;isAllowed=y">https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40757/R%20-%20D%20-%20PATRICIA%20INGRISANI%20BRANCO.pdf?sequence=2&amp;isAllowed=y</a>
FONSECA, José Ricardo Ferreira da.	2016	Amazonas – Instituto de Ensino Superior	Fatores de estresse, sintomas depressivos, suporte social e resiliência associados ao desempenho acadêmico de estudantes de Enfermagem.	<a href="http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7139/tde-27042018-121153/pt-br.php">http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7139/tde-27042018-121153/pt-br.php</a>
ESTRELA, Yoshara da Costa Anacleto <i>et al.</i>	2018	Paraíba – Instituição de Ensino Superior	Estresse e correlatos com características de saúde e sociodemográficas de estudantes de Medicina.	<a href="http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0120-87052018000300215&amp;lang=pt">http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0120-87052018000300215&amp;lang=pt</a>
MEDEIROS, Mirna Rossi Barbosa <i>et al.</i>	2018	Montes Claros – Instituições da cidade de Montes	Saúde mental de ingressantes no curso médico: uma abordagem segundo o sexo.	<a href="http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v42n3rb20170008">http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v42n3rb20170008</a>

		Claros		
AMARO, Elisângela de Assis.	2018	Niterói – Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa/ Universidade Federal Fluminense	A influência da espiritualidade, religiosidade, ansiedade e depressão na motivação dos acadêmicos de uma universidade federal.	<a href="http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/tede/723/5/Dissert%20Elisangela%20A%20Amaro.pdf">http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/tede/723/5/Dissert%20Elisangela%20A%20Amaro.pdf</a>
<b>1.3 Outras áreas</b>				
ACCORSI, Michaela Ponzoni.	2015	Santa Catarina – Universidade Federal de Santa Catarina	Atenção psicossocial no ambiente universitário: um estudo sobre a realidade dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrado Profissional em Saúde Mental e Atenção Psicossocial da Universidade Federal de Santa Catarina.	<a href="https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/158800/336948.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/158800/336948.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>
ANDRADE, Antônio dos Santos <i>et al.</i>	2016	São Paulo – Universidade Pública	Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de Psicologia.	<a href="http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703pcp-36-4-0831.pdf">http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703pcp-36-4-0831.pdf</a>
COULON, Alain.	2017	Universidade Paris 8, Parls, França	O ofício de estudante.	<a href="http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-43-4-1239.pdf">http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-43-4-1239.pdf</a>
PEREIRA, Rosamaria Reo <i>et al.</i>	2018	Pará – Universidade Federal do Pará	Estresse e características resilientes em alunos com deficiência e TFE na UFPA.	<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414-98932019000100114&amp;lng=pt&amp;tlng=pt">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414-98932019000100114&amp;lng=pt&amp;tlng=pt</a>

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O Quadro 2 apresenta os trabalhos selecionados nos *sites* da Capes, Scielo e Google Acadêmico que abordam questões envolvendo fatores promotores de resiliência.

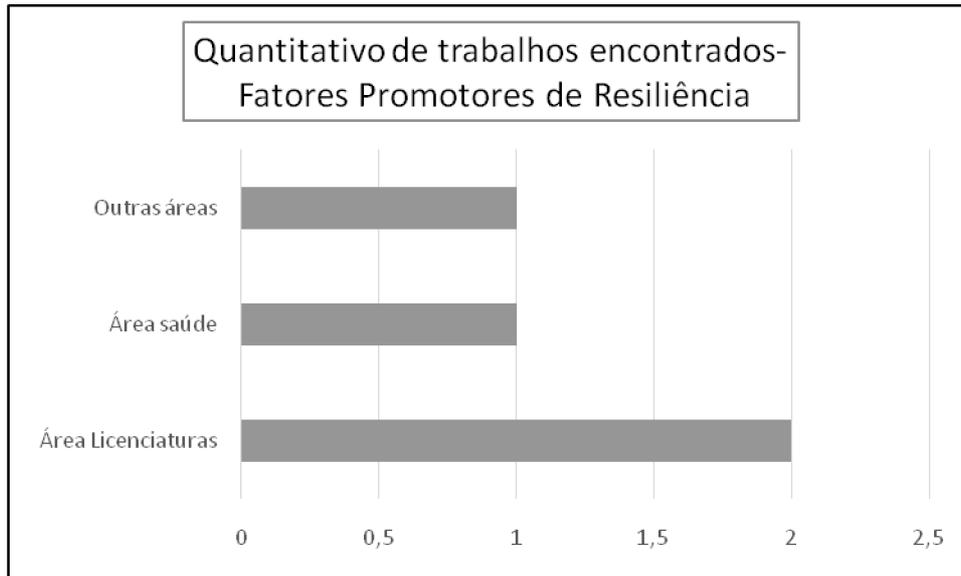
Quadro 2 – Fatores promotores de resiliência

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Local/Instituição</b>	<b>Título</b>	<b>Hospedagem/ endereço</b>
<b>2.1 Área Licenciatura</b>				
VICENTE, Raniery Guilherme José.	2015	Minas Gerais – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais	Trajetórias educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão.	<a href="http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf">http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21007/1/2015_RanieryGuilhermeJos%20Vicente.pdf</a>
MELO, Ana Paula de.	2018	Ponta Grossa – Universidade Estadual de Ponta Grossa	Condições sociais para a atratividade, o acesso e a permanência nas licenciaturas da UEPG.	<a href="https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2636">https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2636</a>
<b>2.2 Área Saúde</b>				
OLIVEIRA, Marta Filipa; MACHADO, Teresa Sousa.	2011	Portugal – Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra	Tradução e validação da escala de resiliência para estudantes do ensino superior.	<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414</a>
<b>2.3 Outras Áreas</b>				
PEREIRA, Rosamaria Reo <i>et al.</i>	2018	Pará – Universidade Federal do Pará	Estresse e características resilientes em alunos com deficiência e TFE na UFPA	<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414-9893201900010114&amp;lng=pt&amp;tlng=pt">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1414-9893201900010114&amp;lng=pt&amp;tlng=pt.</a>

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

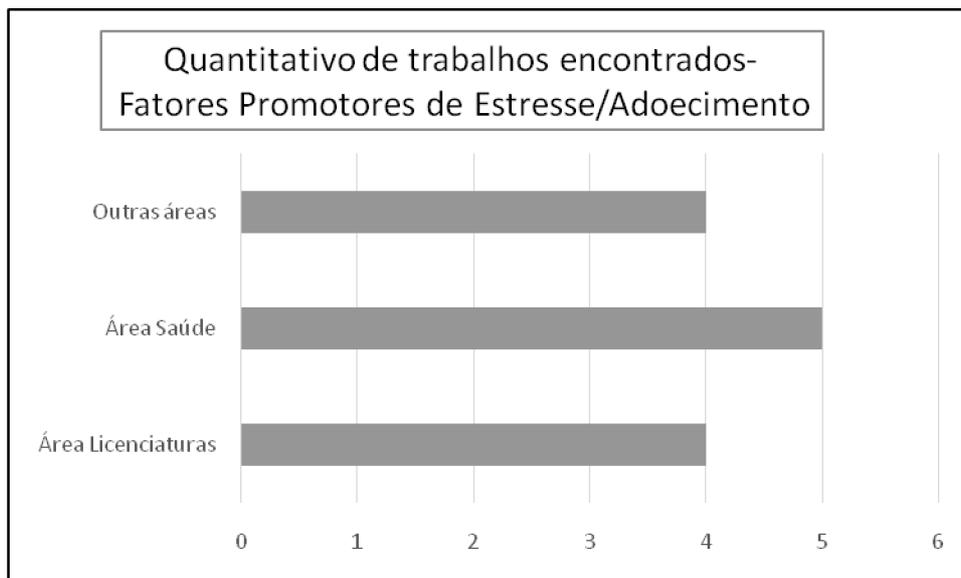
As figuras abaixo apresentam o quantitativo de trabalhos encontrados sobre fatores promotores de resiliência e de estresse/adoecimento nas áreas de licenciatura, saúde e outras. Esses dados demonstram um número reduzido de pesquisas na licenciatura e também sobre fatores promotores de resiliência.

Figura 1



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Figura 2



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

## 2 O que dizem os autores...

Após realizada a etapa de pesquisa bibliográfica, foi necessário analisar os trabalhos encontrados. Optei por analisá-los identificando o objetivo de estudo do trabalho e a metodologia adotada. Julguei que ambos seriam importantes para entender melhor como se dão estes exercícios de pesquisa.

Para organizar os trabalhos a serem analisados, realizei o mesmo critério utilizado nos quadros acima, ou seja, o tema da pesquisa e a área de concentração. Dessa forma, inicio com os autores que tratam da temática *Fatores estressores e adoecimento discente na área de licenciatura*: Sampaio; Stobäus e Baez (2017); Campos (2018) e Maia (2018).

Os autores Sampaio, Stobäus e Baez (2017) analisaram as principais adversidades vividas pelos discentes de cursos de licenciatura no período que antecede sua inserção no mercado de trabalho. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas com 68 alunos do último ano dos cursos de Pedagogia, Educação Física e Letras.

Esses dados foram tratados a partir da análise de conteúdo proposto por Bardin e demonstram que os principais fatores desencadeadores de “mal-estar” (SAMPAIO; STOBAUS; BAEZ, 2017, p. 979) nos alunos se relacionam à falta de valorização profissional; ao sentimento de insegurança com a docência; aos problemas financeiros e às dificuldades para conciliar trabalho, família e vida acadêmica. Essas situações acarretam cansaço físico e mental interferindo no desempenho acadêmico.

Esse trabalho também ressalta a necessidade de reavaliar os cursos de formação docente no tocante as suas formas de avaliação, estrutura e organização a fim de proporcionar aos discentes “um contato mais próximo e efetivo com a realidade escolar, que lhes possibilite o conhecimento dos sujeitos e das situações reais que serão enfrentadas futuramente na prática profissional” (SAMPAIO; STOBAUS; BAEZ, 2017, p. 984).

Já o estudo de Campos (2018) se propôs a investigar e analisar políticas de permanência estudantil e prevenção da evasão universitária adotadas pelos cursos de formação de professores da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. A opção teórico-epistemológica é de natureza qualitativa, baseada nos pressupostos do materialismo histórico dialético. Para o desenvolvimento desse trabalho, foi realizada uma revisão documental e bibliográfica e aplicados questionários aos gestores da UFTM.

A autora verificou que os principais agentes estimuladores da evasão são dificuldade em conciliar trabalho e estudo; dificuldade financeira; didática docente; problemas pessoais (saúde, família e relacionamentos); formação na educação básica deficitária; desvalorização da profissão docente. Campos (2018) alerta que os cursos de formação de professores da UFTM não possuem programas e ações específicas de fortalecimento da permanência estudantil e prevenção da evasão universitária. Dessa forma, ressalta que são necessárias ações de prevenção do abandono estudantil como condições de acolhimento e infraestrutura,

promoção de processos de ensino/aprendizagem mais flexíveis e fortalecimento do vínculo afetivo do aluno com o curso.

Observei que as pesquisas citadas demonstraram uma grande preocupação em analisar as causas da evasão e da repetência dos alunos nos cursos de licenciatura, todavia não possuíam como foco principal o estudo de ações que possibilitassem minimizar essas questões. Apenas Maia (2018) se difere um pouco das demais, pois além de analisar os fatores que interferem na baixa procura de vagas e na evasão nos cursos de licenciatura do Instituto Federal Farroupilha – *Campus* São Vicente, traz proposições na tentativa de modificar esse quadro.

Sendo assim, para alcançar os objetivos propostos Maia (2018) realizou um levantamento bibliográfico, fez um estudo de caso a partir da perspectiva epistemológica histórico-crítica e aplicou entrevistas semiestruturadas com os diretores do *campus* e com os coordenadores dos cursos de licenciatura Ciências Biológicas e Química.

Desta análise foi possível perceber vários fatores que contribuem e se entrelaçam para a evasão dos estudantes como dificuldades financeiras e familiares; desmotivação em relação ao curso; dificuldades durante o estágio obrigatório; falta de expectativa em relação ao exercício da docência; dificuldades de conciliar atividades profissionais com a vida acadêmica; dificuldades no desempenho acadêmico e falta de identificação com o curso.

Mediante os dados levantados, Maia (2018) constatou a necessidade de um maior envolvimento entre professores, coordenadores e gestores com o intuito de se criar ações institucionais de fortalecimento da política de formação dos professores no *campus* São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha. Dessa forma, a autora propõe a elaboração do Plano de Rearticulação das Ações da Gestão para elevar os índices de eficiência dos cursos de licenciatura, que consiste em um conjunto de ações integradas e cooperadas que possibilitem ajudar na mudança do quadro de altos índices de evasão, retenção e baixos índices de procura e diplomação.

O Plano de Rearticulação proposto por Maia (2018) se apoia em quatro vias: divulgação dos cursos; acolhimento; permanência, através da construção do sentimento de pertencimento e integração dos estudantes e, por fim, a inserção dos estudantes formados no campo docente e programas de pós-graduação. Esse programa de caráter institucional, segundo a autora, é de suma importância, visto que garante a continuidade das ações mesmo com a mudança de gestores.

Em relação às pesquisas referentes aos cursos da área de saúde, selecionamos os trabalhos de Branco (2015), Fonseca (2016), Estrela *et al.*(2018), Medeiros (2018) e Amaro (2018).

O estudo de Branco (2015) apresenta uma preocupação com fatores causadores de adoecimento nos discentes do curso de Medicina. Sua pesquisa, portanto, teve como objetivo refletir como a cultura acadêmica influencia a vida emocional e a produção de subjetividades de estudantes do curso de Medicina. O aporte teórico sustentou-se em Mikhail Bakhtin e Felix Guattari, sendo a metodologia adotada a roda de conversa.

Foram realizadas dezesseis rodas de conversa com oito alunos de Medicina da Universidade Federal do Paraná e os dados coletados foram submetidos à análise de discurso de Bakhtin. A partir dos diálogos estabelecidos a cada encontro e da identificação dos discursos de identidade, os estudantes tiveram a oportunidade de exprimir sentimentos como sofrimento, culpa, insatisfação com o desempenho e refletir acerca dos fatores propulsores de tensão. Nas últimas cinco rodas, foram discutidas ações que pudessem produzir qualidade de vida aos estudantes como sala de lazer e otimização da grade curricular do curso em questão. Assim, lhes foram oportunizados que se unissem para refletir e encontrar soluções conjuntas para as questões problematizadas.

Já a pesquisa de Fonseca (2016) objetiva estudar a intervenção dos fatores como depressão, estresse, suporte social e resiliência no desenvolvimento acadêmico de 155 estudantes do curso de Enfermagem da Instituição de Ensino Superior (IES) Pública do Estado do Amazonas. A metodologia escolhida para a realização desse estudo foi observacional, transversal e quantitativa. A coleta de dados foi realizada através de um caderno de questões abrangendo dados sociodemográficos, desempenho acadêmico, escala de avaliação de estresse e depressão. Esses dados foram analisados a partir do coeficiente de correlação de Pearson, análise de variância, teste de Tukey e regressão linear múltipla.

A partir dos resultados, Fonseca (2016) concluiu que o estresse e os sintomas de depressão influenciaram de forma negativa no desempenho acadêmico dos estudantes e o suporte social influenciou de forma positiva; já o fator resiliência não apresentou interferência.

Nesse mesmo sentido, os estudos de Estrela *et al.* (2018) tiveram como objetivo analisar as situações de estresse em estudantes de Medicina. A metodologia escolhida teve caráter descritivo, transversal, com abordagem quantitativa, e contou com 138 alunos do curso de Medicina da Instituição de Ensino Superior (IES), localizada no sertão paraibano. Como

resultado dessa pesquisa, os autores concluíram que vários fatores contribuem para desencadear o estresse nos estudantes de Medicina, a começar pelo vestibular altamente competitivo seguido por elevadas cobranças na vida acadêmica como dedicação, sacrifício, resistência física e emocional. Os autores, por fim, ressaltam a importância de estratégias que favoreçam a prevenção do estresse como apoio familiar, psicológico e ações da instituição de ensino, além daquelas que promovam a integração e o apoio do estudante tanto no âmbito acadêmico, quanto no âmbito pessoal.

O estudo de Medeiros *et al.* (2018) corrobora com a pesquisa de Estrela *et al.* (2018) e apresenta também uma preocupação com estudantes do curso de Medicina cujo objetivo foi analisar a saúde mental de estudantes iniciantes no curso do Norte de Minas Gerais. De caráter transversal, utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário sociodemográfico e os instrumentos de Escala de Sonolência de Epworth, Inventário de Depressão de Beck, *Short-Form Health Survey* (SF-12) a fim de verificar transtornos mentais comuns, e o de *Maslach Burnout Inventory-Student Survey* (MBI-SS), na identificação da Síndrome de *Burnout*.

De acordo com Medeiros *et al.* (2018), uma parcela significativa de alunos apresentou sintomas de estresse, depressão, cansaço físico e emocional, além de apresentar sintomas de despersonalização. Como resultado deste trabalho, os autores acreditam na necessidade de discussão e implementação de ações nas universidades que visem à melhoria na saúde mental dos alunos do curso de Medicina.

Na mesma perspectiva, o estudo realizado por Amaro (2018) buscou compreender também fatores propulsores de estresse e depressão, porém em estudantes do curso de Enfermagem. O caminho metodológico utilizado nesse trabalho foi a pesquisa exploratória e descritiva, envolvendo pesquisa bibliográfica e análise de questionário. Participaram 36 alunos, que cursavam o primeiro e nono períodos do curso de Graduação e Licenciatura em Enfermagem da Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa.

Os resultados encontrados por esse estudo demonstram um número significativo de estudantes com estresse e depressão. Esse quadro pode estar correlacionado com as dificuldades no enfrentamento dos desafios acadêmicos como provas, trabalhos, estágios, mudanças que ocorrem na passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior, receio em relação ao futuro profissional, ansiedade para concluir o curso, entre outras.

Essa pesquisa ressalta, entretanto, que as situações de estresse e depressão afetam o rendimento acadêmico e a saúde física e mental dos estudantes. Dessa forma, torna-se mister

um programa institucional que lhes dê suporte psicológico, buscando ajudá-los a superar os desafios com os quais se deparam na universidade.

No tocante aos estudos sobre fatores estressores e de adoecimento considerados em outras áreas, pode-se destacar Accorsi (2015), Andrade *et al.* (2016), Coulon (2017), Silva e Silva (2018) e Pereira *et al.* (2019).

A pesquisa de Accorsi (2015) tem como objetivo investigar como estudantes vivem a experiência de serem universitários de graduação na Universidade Federal de Santa Catarina. Possui o caráter qualitativo, descritivo, baseado na hermenêutica-dialética, e foi utilizado como instrumento de pesquisa entrevista semiestruturada com oito estudantes.

Como resultado da pesquisa, a autora aponta diversas situações que os estudantes vivenciam e que são consideradas geradoras de estresse e adoecimento, como a chegada na universidade pela primeira vez. Esse momento é considerado desafiador por ser um período de adaptação ao ambiente novo, de questionamentos sobre o curso e carreira escolhida, também de medo, insegurança em relação às demandas crescentes de responsabilidades. Dessa forma, os participantes dessa pesquisa relatam que sentem falta de um acolhimento mais humanizado e personalizado nessa etapa inicial do curso por parte da instituição.

Outros fatores citados como estressores foram as diferenças entre Ensino Médio e o Ensino Superior; as dificuldades para conciliar trabalho e estudos; os problemas socioeconômicos; as questões étnico-culturais; o sentimento de cobrança por parte dos pais, professores, universidade e dos próprios estudantes; o uso de álcool e outras drogas; o uso de estimulantes, calmantes e ansiolíticos sem acompanhamento médico e a dificuldade de relacionamento entre professores e estudantes. Em contrapartida, nesse estudo, foram citadas situações consideradas fatores determinantes de saúde como, por exemplo, a boa convivência entre os estudantes, a participação nos Centros Acadêmicos e a boa interação entre estudantes e os professores.

A pesquisa de Andrade *et al.* (2016) teve como objetivo realizar um levantamento das vivências acadêmicas de estudantes do curso de Psicologia de uma universidade pública do estado de São Paulo. O nome da instituição não foi divulgado por questões éticas. Para coleta de dados, foi aplicado um questionário a 119 estudantes, abrangendo questões sociodemográficas e relativas às vivências e ao sofrimento psíquico. Os resultados foram submetidos a análises quantitativas e qualitativas.

Estes revelam que, na vivência dos alunos do curso de Psicologia, foram consideradas situações propulsoras de sofrimento psíquico: carga excessiva de atividades dos cursos;

problemas na organização curricular; dificuldade de relacionamento entre professores e alunos; exigência emocional durante os estágios; privação de sono; dificuldade de adaptação à vida acadêmica; dúvidas vocacionais; dificuldades de interação e socialização entre os alunos e falta de apoio institucional. Os autores concluem que há necessidade de um investimento maior nos serviços de atendimento aos estudantes do curso de Psicologia. Ressaltam, porém, que essa modalidade de atendimento já existe na instituição, porém de forma incipiente.

A pesquisa de Pereira *et al.* (2019) teve como objetivo apresentar as características sociodemográficas e acadêmicas de estudantes com deficiência e com transtornos funcionais (*deficit* de atenção e problemas de aprendizagem) da Universidade Federal do Pará, além de estabelecer relações com os níveis de estresse e de resiliência.

Os autores entendem por estresse “um desequilíbrio entre o que o ambiente exige do indivíduo e os recursos de que esta pessoa dispõe para se adaptar as exigências do contexto” (PEREIRA et al., 2019, p. 1). Já resiliência é conceituado “como o conjunto de processos sociais e intrapsíquicos que possibilitam o desenvolvimento saudável do indivíduo, mesmo tendo este vivenciado experiências desfavoráveis” (IDEM).

Participaram dessa pesquisa cinquenta sujeitos com deficiência e transtornos funcionais, matriculados entre os anos de 2012 a 2015, graduandos do *campus* do Guamá e que apresentaram dificuldades na realização de atividades acadêmicas. Dados revelaram que a maior parte dos estudantes com Deficiência Auditiva ou Surdez, Mobilidade Reduzida e Outras, com idade entre 18 a 21 anos, manifestaram índices elevados e moderados de estresse. Para os autores, esses dados demonstram falta de maturidade dos alunos para lidar com os desafios relacionados à vida acadêmica como avaliação, além de falta de preparo da instituição no que se refere a recursos tecnológicos, metodológicos e de inabilidade para lidar com as deficiências.

No tocante à resiliência, a pesquisa revelou que grande parte dos alunos do sexo feminino, com Deficiência Auditiva ou Surdez, com idades entre 29 a 45 anos, dos cursos de Saúde e Ciências Sociais Aplicadas e Jurídicas, demonstrou alto índice de resiliência; já os estudantes entre 18 a 21 anos apresentaram baixo índice de resiliência devido à falta de maturidade.

Por fim, algumas ações institucionais são sugeridas como forma de promover comportamentos resilientes como, por exemplo, estratégias de ensino focadas nas competências dos alunos; programas e serviços de apoio; envolvimento dos alunos nas

atividades acadêmicas; estímulo ao desenvolvimento pessoal, ao psicossocial e à saúde mental, entre outras.

Já a pesquisa de Coulon (2017) objetivou refletir sobre as dificuldades que os alunos vivenciam na universidade, principalmente no primeiro ano de curso. Para tanto, o autor analisa a realidade das universidades brasileiras e também francesas. Segundo ele, a democratização do acesso ao curso superior não vem acompanhada do acesso ao saber. Dessa forma, ressalta que o problema atualmente não é entrar na universidade, mas sim permanecer e ter sucesso no percurso formativo.

Coulon (2017) afirma que os estudantes que não conseguem se afiliar ao universo acadêmico fracassam. Para ter sucesso, segundo o autor, é necessário aprender o “ofício de estudante” (COULON, 2017, p. 1242). Relata diversas situações que constituem fatores de dificuldades para o aluno como a transição do Ensino Médio para o Ensino Superior; as novas rotinas e regras; o ritmo diferente das aulas e a relação com os professores. Esse período, para Coulon (2017), é chamado de tempo de estranheza.

Para o autor, depois desse primeiro momento, o aluno vive o tempo da aprendizagem, que seria o momento de transição, pois já não possui mais familiaridade com seu passado escolar, mas também ainda não consegue vislumbrar um futuro universitário. Esse período é marcado por medo, incertezas, dúvidas e ansiedades.

Por fim, o terceiro momento é chamado de tempo de afiliação, em que os estudantes aprendem a utilizar os códigos institucionais e intelectuais indispensáveis para vivenciar o percurso acadêmico. O autor entende por afiliação “o processo pelo qual alguém adquire um estatuto social novo” (COULON, 2017, p. 1247). Essa nova competência se manifesta por diversos marcadores como: expressão escrita e oral; seriedade; ortografia; presença de referências teóricas e bibliográficas nos trabalhos escritos entre outras. De acordo com o autor, os alunos que não conseguem se afiliar fracassam.

Coulon (2017), mediante essas reflexões, propõe uma pedagogia da afiliação que parta da elaboração de um diário de afiliação, em que os estudantes teriam a oportunidade de escrever todos os dias, durante o primeiro trimestre de seu ingresso na universidade, tudo que vivenciavam no Ensino Superior (interação com professores e alunos, seus modos de vida, emoções, ansiedades, uso da biblioteca etc.). Esse registro teria um efeito terapêutico e possibilitaria que tomassem consciência dos mecanismos necessários para a vivência no percurso acadêmico.

No tocante aos fatores promotores de resiliência, na área de licenciatura, resalto os trabalhos de Vicente (2015) e Melo (2018). Em uma perspectiva diferenciada das pesquisas supracitadas, Vicente (2015) procurou conhecer e analisar as trajetórias de sucesso de estudantes de camadas populares em cursos de licenciaturas, assim como os fatores que têm proporcionado condições de permanência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus Januária*. O autor entende como sucesso a permanência em mais da metade dos semestres letivos dos cursos de licenciatura da instituição e com baixo número de reprovações.

Vicente (2015) sustenta sua análise em um novo enfoque da Sociologia da Educação, já que esses estudos buscam analisar casos incomuns, contrariando a propensão tradicional de estudar o fracasso escolar. A pesquisa se apoia na abordagem qualitativa orientada para o método Estudo de Caso, através da realização de entrevistas, com o objetivo de conhecer as trajetórias de alunos que permanecem nos cursos de licenciatura do IFNMG – *Campus Januária* e quantitativa, por meio da aplicação de questionários. Os questionários foram aplicados em todas as turmas dos cursos de licenciatura e as entrevistas foram realizadas com nove estudantes dos cursos de licenciaturas Biologia, Física e Matemática

O autor relata que os principais fatores que contribuíram para a permanência dos estudantes pesquisados foram mobilização familiar; assistência estudantil; o PIBID; o PIBIC; o refeitório da instituição; as aulas práticas em laboratório; a oferta de disciplinas básicas. Além desses fatores, foi citada a rede de apoio, composta por colegas de curso, amigos de outros cursos, servidores da instituição, professores e a coordenação de curso e, por fim, as atitudes pessoais como vontade de vencer, persistência e dedicação.

O autor destaca a necessidade de um maior acompanhamento dos alunos das licenciaturas pela instituição, notadamente para aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, é proposto ao IFNMG – *Campus Januária*, a criação de um serviço institucional multidisciplinar com o intuito de que se tenha um olhar diferenciado aos alunos desses cursos para que a evasão diminua.

Já Melo (2018) procedeu à análise dos principais fatores que incentivam os estudantes a escolher a profissão docente, bem como as condições de acesso e permanência nas licenciaturas da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pesquisou os cursos de licenciatura em Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras, Português, Inglês, Matemática, Música, Pedagogia e Química e, como aporte metodológico, aplicou um questionário e realizou entrevistas como instrumento de coleta de dados.

Concluiu que a motivação para a escolha pela docência e o acesso à educação superior se dá primordialmente pela necessidade de trabalhar. Consequentemente, a permanência só é possível quando se concilia o trabalho com a graduação. Em outras palavras, o trabalho pode possibilitar a permanência do estudante ou levá-lo à evasão. Por isso, de acordo com a autora, ser trabalhador, cursar licenciatura e ser professor é um ato de resignação e resistência, já que “o salário pago ao trabalhador serve para a sua subsistência básica, como alimentação, moradia, vestimenta, transporte, etc. Estudar é resistir e formar-se professor é continuar resistindo” (MELO, 2018, p. 130).

Na área de saúde, encontrei apenas o trabalho de Oliveira e Machado (2011) sobre a temática *Fatores promotores de resiliência*, que foi realizada com 451 alunos da Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, abrangendo os sete cursos ministrados na Instituição, nos anos de 2008 e 2009, com o objetivo de encontrar uma escala de resiliência que se adaptasse à realidade dos portugueses.

Nesse trabalho, o termo resiliência é entendido como “capacidade de adaptação após (ou *nas*) adversidades, estando conotada com a ideia de força interior, competência, flexibilidade,  *coping* bem-sucedido” (OLIVEIRA E MACHADO, 2011, p. 1). *Resilience Scale* de Wagnild e Young foi adotado como instrumento de pesquisa mais adequado, pois mostrou maior fidelidade aos dados encontrados e os dados recolhidos possibilitaram concluir que os homens se demonstraram mais resilientes do que as mulheres. No entanto, o estudo ressalta que é necessário um aprofundamento maior sobre esse resultado. Também revela que as pessoas são resilientes até certa medida, pois fatores como doença física, falecimento de familiares, dores advindas da solidão, divórcio e, até mesmo insegurança com o futuro, podem debilitar a resiliência, o que torna de grande importância repensar e ressignificar as diferentes fases da vida.

Em relação à área “outros”, sobre o tema *Fatores promotores de resiliência*, citado no quadro, foi encontrado apenas um estudo, o de Pereira *et al.* (2018), que já foi analisado anteriormente, quando se discutiu *Fatores promotores de estresse e adoecimento*.

### 3 Alguns apontamentos...

Gostaria de, nesse momento, tecer algumas considerações que considero pertinentes a partir da análise das pesquisas encontradas nessa revisão de literatura. O primeiro aspecto que me chamou bastante atenção diz respeito aos fatores promotores de adoecimento analisados nas áreas de licenciatura e saúde que foram bastante semelhantes como: conciliar trabalho e estudo; transição do Ensino Médio para o Ensino Superior; relacionamento entre os professores e alunos; adaptação à vida acadêmica; problemas financeiros, dentre outros. Portanto, há uma singularidade nesses discursos, demonstrando que os estudantes dessas diferentes áreas são acometidos por adversidades muito semelhantes, tão próximas a ponto de serem nomeadas com as mesmas palavras.

O segundo aspecto que gostaria de ressaltar é que, apesar dessas pesquisas serem realizadas em diferentes regiões brasileiras (e até mesmo em outros países como França e Portugal), há muita proximidade entre fatores promotores de estresse, adoecimento e fatores de resiliência, sendo nomeados também com as mesmas palavras.

Além da questão espacial, ou seja, instituição/região em que as pesquisas foram realizadas, um terceiro aspecto que merece ser ressaltado se refere ao recorte temporal utilizado nessa revisão bibliográfica. Isso porque, no período de 2014 a 2018, foram citados os mesmos fatores propulsores de adoecimento e de resiliência.

O quarto aspecto refere-se ao foco principal das pesquisas encontradas, ou seja, fatores de adoecimento. Há uma grande preocupação em conhecer, analisar e classificar quais são os fatores promotores de estresse e adoecimento, porém poucas pesquisas apontam meios para superá-los.

De acordo com Marques (2012), uma das características do pensamento moderno é a marcação das diferenças, que parte da premissa de que estas são peculiares à vida. Porém, segundo a autora, essa marcação acontece sob o olhar das dicotomias, como normal e anormal, capaz e incapaz, superior e inferior. O conhecimento dessas diferenças, como afirma Marques (2012, p. 105), serve para “diagnosticar, classificar e finalmente segregar”, cabendo às pessoas diferentes receber um atendimento especializado.

Partindo dessa premissa, acredito que a preocupação das pesquisas em diagnosticar os fatores de adoecimento advém da necessidade de “diagnosticar, classificar e finalmente segregar” (MARQUES, 2012, p. 105) os estudantes, cabendo-lhes um atendimento especializado. Isso se justifica pelo fato de que fugiram do que é considerado padrão de

normalidade. Nas palavras de Marques (2012, p. 108), “uma formação que pratica a marcação das diferenças”.

Apenas os estudos realizados por Maia (2018), Estrela *et al.*, Amaro (2018) e Vicente (2015) apontam os fatores de adoecimento e também meios para superá-los como a necessidade de ações institucionais e políticas de acompanhamento que favoreçam a permanência dos estudantes na universidade.

Maia (2018) propõe ainda o Plano de Rearticulação, que consiste em realizar a divulgação dos cursos, fazer o acolhimento e buscar a permanência, através da construção do sentimento de pertencimento e integração dos estudantes e, por último, da inserção dos estudantes formados no campo docente em programas de pós-graduação.

Ressalto, por fim, como quinto e último apontamento, o número reduzido de produções no tocante à temática fatores promotores de resiliência em estudantes de cursos de licenciatura, tornando-se mister realizar esse estudo. Desse modo, acredito que essa revisão bibliográfica foi de fundamental importância, pois permitiu maior aprofundamento teórico acerca dos fatores promotores de resiliência e de adoecimento discente, além de contribuir para o entendimento de como se dão os exercícios de pesquisa.

## Anexo II

### **Pesquisa: Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Juiz de Fora**

#### **1º Grupo Focal – Relações de pertencimento e não pertencimento na Universidade**

Nas rodas de conversa realizadas pelo grupo Acolhe o pertencimento surgiu como fator protetivo, mas também o não pertencimento como fator de adoecimento. O que vocês pensam sobre isso?

Você se sente pertencente à UFJF?

Se sim, o que faz com que você se sinta pertencente?

Há algo em especial que faça com que você se sinta pertencente à UFJF?

Se não, o que faz com que você não se sinta pertencente? Tem algum motivo, local, entre outros, que faça com que você não se sinta pertencente?

Alguma coisa poderia ser feita para que você se sinta pertencente?

Você faz alguma atividade extracurricular? Essa atividade implica o sentimento de pertencimento?

Já aconteceu alguma situação aqui na UFJF que fez você desistir do curso ou mudar de curso?

O que você fez diante disso? Qual reação ou atitude você tomou?

Diante das adversidades na vida universitária, o que você faz?

No seu curso, há alguma discussão sobre a temática que estamos discutindo aqui?

Você já havia participado de um grupo com essas discussões?

## **2º Grupo Focal: Pertencimento e os desafios acadêmicos em tempos de pandemia**

Retomar o tema pertencimento que foi trabalhado no primeiro grupo focal.

Questionar aos estudantes: essa situação de distanciamento social provocou alguma mudança no sentimento de pertencimento sobre o qual vocês comentaram no primeiro grupo focal?

Como vocês estão percebendo o impacto da pandemia na formação de vocês? (aulas *online*, relação interpessoal...)

## **3º Grupo Focal: Esperança e persistência no enfrentamento dos desafios da vida acadêmica**

Procurei na internet casos de estudantes que desistiram de seus cursos (três casos).

Apresentação dos casos sem falar os motivos da desistência desses estudantes.

Questionamento: Por que vocês acham que eles desistiram dos cursos?

O que faz vocês não desistirem e persistirem em seus cursos?

Quais são os desafios que vocês percebem em seus cursos e que consideram que são saudáveis?

Qual é o maior desafio que você ressalta em seu curso?

## **4º Grupo Focal: Liberdade e responsabilidade diante da própria formação na universidade**

Os estudantes assistiram ao vídeo da música “Ilumina o mundo da banda”, do Detonautas em parceria com o artista Pelé MilFlows.

A partir do trecho da música “o tempo não pode voltar atrás, mas nunca desejei mudar o que não deu certo, porque hoje eu faço mais”, os estudantes refletiram:

O que vocês fizeram na trajetória acadêmica que consideram que não deu certo? Por quê?

A partir do trecho “e o que não deu certo faz eu alcançar a paz. Hoje eu posso mais”, quais atitudes vocês tomaram que consideram positivas na trajetória acadêmica? Por quê?

Terminei o grupo focal pedindo para que os estudantes refletissem: desde o primeiro encontro, eu ouço vocês falando que se sentem mais pertencentes à UFJF depois que começaram a participar de projetos de pesquisa, projetos de extensão, estágios. Disseram também que até ajudou um pouco na questão de enfrentar esses tempos difíceis relacionados à pandemia. O fato de vocês se sentirem pertencentes à UFJF, participando desses projetos, se dá também por que vocês se sentem úteis? Por que vocês se sentem atuantes? Por que estão voltados para algo além de vocês mesmos?

Pedi que respondessem no próximo encontro.

#### **5º Grupo Focal: Fatores promotores de resiliência em estudantes de cursos de Licenciatura da UFJF**

Retomei a pergunta que encerrou o encontro anterior: desde o primeiro encontro, eu ouço vocês falando que se sentem mais pertencentes à UFJF depois que começaram a participar de projetos de pesquisa, projetos de extensão, estágios. Disseram também que até ajudou um pouco na questão de enfrentar esses tempos difíceis relacionados à pandemia. O fato de vocês se sentirem pertencentes à UFJF, participando desses projetos, se dá também por que vocês se sentem úteis? Por que vocês se sentem atuantes? Por que estão voltados para algo além de vocês mesmos?

O que dá força para vocês continuarem em seus cursos? Respostas dadas na tela que formaram uma nuvens de palavras formadas a partir do aplicativo *Mentimeter*.

### **Anexo III**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário(a) da PESQUISA **“Resiliência nos modos de ser e estar de estudantes de Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Juiz de Fora”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a percepção de que, apesar da grande incidência de adoecimento psíquico discente no Ensino Superior, ainda são incipientes, na Universidade Federal de Juiz de Fora, pesquisas que busquem investigar e compreender como os graduandos se comportam ante as situações de adversidade imanentes à vida acadêmica. Tal desconhecimento é barreira a ações de acolhimento e educação em saúde que possibilitem aos estudantes a tomada de consciência ante estas adversidades. Isso faz com que muitos universitários desconheçam e/ou não busquem ou lancem mão de recursos protetivos disponíveis que poderiam configurar em promotores de resiliência. Nesta pesquisa, pretendemos investigar e compreender como os graduandos da UFJF se comportam ante as situações de adversidade imanentes à vida acadêmica. Os resultados poderão contribuir para que sejam realizadas ações institucionais de acolhimento e educação em saúde em prol dos estudantes.

Caso você concorde em participar, a pesquisa acontecerá em grupos focais, nos quais há o objetivo de aprofundamento das discussões relacionadas à temática. É importante destacar que há a possibilidade de você se sentir incomodado ou constrangido em se pronunciar no grupo focal. No entanto, caso isso aconteça, ou você não queira mais participar da pesquisa, poderá se retirar da mesma a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou mudança na forma como você é atendido pela pesquisadora.

Ficaremos gratos e felizes com sua participação, uma vez que essa pesquisa poderá contribuir para a efetivação de ações institucionais de acolhimento e proteção aos estudantes da UFJF, além de se constituir em espaço e tempo de vivências de valores inclusivos como solidariedade, respeito, amizade, tolerância, resiliência, dentre outros.

Por fim, a participação nesta pesquisa é voluntária, ou seja, você é livre para participar ou recusar-se a participar. Caso aceite participar, não vai ter nenhum custo, nem receberá

qualquer vantagem financeira. Ainda terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa, antes e durante a realização da mesma. E, após a finalização da mesma, os resultados estarão à sua disposição.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente.

Além disso, a pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

**Anexo IV**

**PESQUISA: RESILIÊNCIA NOS MODOS DE SER E ESTAR DE ESTUDANTES DE  
CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**

**FORMULÁRIO DE PARTICIPAÇÃO**

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

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

Período: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Gênero com o qual se identifica: \_\_\_\_\_

Orientação sexual: \_\_\_\_\_

Moradia: ( ) Família ( ) República ( ) Moradia Estudantil ( ) Sozinho ( ) Outros

Você veio de outra cidade para estudar em JF?

Fez algum curso antes? ( ) SIM NÃO ( )

A licenciatura é: ( ) 1ª Habilitação

( ) 2ª Habilitação

**PARTICIPA DE ATIVIDADE EXTRACURRICULAR:**

( ) Monitoria

( ) PIBID

( ) Treinamento Profissional

( ) Tutoria

( ) Grupo de Estudos

( ) Iniciação Científica

( ) Outros

\_\_\_\_\_