

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ  
GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**GEOVANA ALMEIDA NUNES DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA VIVÊNCIA ACADÊMICA NA SAÚDE MENTAL DE  
ESTUDANTES DE ENGENHARIA**

**TAUBATÉ  
2021**

**GEOVANA ALMEIDA NUNES DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA VIVÊNCIA ACADÊMICA NA SAÚDE MENTAL DE  
ESTUDANTES DE ENGENHARIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado para obtenção do certificado de bacharel pelo curso de Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Psicologia

Orientadora: Prof. Me. Fernanda Cardoso Fraga Fonsêca.

**TAUBATÉ – SP**

**2021**

**Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBi**  
**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI**  
**Universidade de Taubaté – UNITAU**

S586i Silva, Geovana Almeida Nunes da  
A influência da vivência acadêmica na saúde mental de  
estudantes de engenharia / Geovana Almeida Nunes da Silva. –  
2021.  
123 f. : il.

Monografia (Graduação) – Universidade de Taubaté,  
Departamento de Psicologia, 2021.

Orientador: Profa. Ma. Fernanda Cardoso Fraga Fonsêca,  
Departamento de Psicologia.

1. Vivência acadêmica. 2. Saúde mental. 3. Ensino superior. 4.  
Psicologia escolar. I. Universidade de Taubaté. Departamento de  
Psicologia. Curso de Psicologia. II. Título.

CDD- 153.15

**GEOVANA ALMEIDA NUNES DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA VIVÊNCIA ACADÊMICA NA SAÚDE MENTAL DE  
ESTUDANTES DE ENGENHARIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado para  
obtenção do certificado de Graduação pelo curso de  
Psicologia do Departamento de Psicologia da  
Universidade de Taubaté

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Fernanda Cardoso Fraga Fonsêca - Universidade de Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Fabiane Ferraz Silveira Fogaça - Universidade de Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

Dedico este trabalho as minhas avós Maria José de Almeida (*in memorian*) e Maria de Lourdes Nunes da Silva (*in memorian*) aos quais foram referência de fortaleza e certamente estão muito orgulhosas de quem me tornei, a minha mãe, que é um exemplo de ser humano pra mim, a minha psicóloga por ter me ajudado tanto neste processo da minha vida, ao meu namorado que esteve do meu lado em todos os momentos e foi quem me deu incentivo e acreditou cada dia mais no meu sonho e ao CASD, instituição que tenho grande apreço e eterna gratidão por ter mudado a minha vida por meio da educação.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha mãe, que é símbolo de garra, educação, empatia e exemplo de ser humano. Foi com ela que aprendi a ser quem eu sou.

A minha Psicóloga, a qual serei eternamente grata por tudo. Sou o que sou hoje graças ao seu grande profissionalismo. Obrigada por acreditar em mim e por me ensinar tanto.

Ao meu namorado, por ter acreditado em mim desde o primeiro dia que soube do meu sonho. Serei eternamente grata por todo apoio que me deu durante todos esses anos, por sempre estar ao meu lado na alegria, mas principalmente nos momentos mais difíceis dessa minha trajetória.

Minha gratidão ao Cláudio, que acreditou em mim desde o primeiro momento que soube da minha história e das dificuldades iniciais que tive para persistir no meu grande sonho.

Ao CASD (Curso Alberto Santos Dumont) ao qual serei eternamente grata por ter me aberto portas para um futuro que parecia tão distante e que foi a chave para que eu pudesse acreditar e fazer com este sonho se tornasse realidade. A minha paixão e acreditar que a educação abre portas para um mundo melhor é graças a todos que passaram, estão e ainda passarão pela instituição.

A minha amiga Tatiane (*in memoriam*) a qual tenho certeza de que torce por mim na dimensão onde estiver.

As minhas amigas Jacieli e Dayane, pela ajuda e incentivo no decorrer desse processo.

A professora Giovanna Guarnieri por toda ajuda, conselhos e incentivos durante a minha trajetória acadêmica.

A minha Orientadora professora Fernanda Fraga, por ter acreditado no meu trabalho, por ter me ensinado a importância da aplicação da psicologia no contexto educacional e por ter me dado esperança para a valorização do psicólogo nas instituições de ensino.

A professora Fabiane Fogaça, pelo incentivo na elaboração do projeto que deu base para essa pesquisa realizada.

As professoras Juliana Meirelles e Denise Carrilho, pelo carinho e acalanto em momentos de desalento. A todos os professores que me ensinaram tanto direta e indiretamente, em especial a Professora Talitha Vieira.

Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. (FREIRE, 1996, p. 33).

## **LISTA DE SIGLAS**

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis

QVA-r – Questionário de Vivência Acadêmica

OMS – Organização Mundial da Saúde

UNITAU - Universidade de Taubaté



## RESUMO

Tendo em vista a transição escola-universidade e as dificuldades emocionais proporcionadas por este período, pesquisa-se sobre a saúde mental de estudantes universitários, cujo objetivo geral foi compreender de que forma a vivência acadêmica afeta a saúde mental de estudantes de engenharia. Para tanto, este estudo teve como objetivos específicos identificar quais as dimensões da vivência acadêmica afetam a saúde mental dos discentes, descrever como a vivência acadêmica dos estudantes de uma instituição pode influenciar nos aspectos da saúde mental e reafirmar a importância do psicólogo nas instituições de ensino superior. Realizou-se uma pesquisa exploratória, descritiva e qualitativa. A análise dos dados foi baseada no constructo da análise de conteúdo de Bardin. A partir desses resultados, infere-se que os participantes da pesquisa foram afetados na dimensão pessoal/emocional pela dimensão institucional, curso/carreira e estudos. São relatados pelos estudantes sintomas que indicam que a sua saúde mental foi afetada negativamente pela vivência acadêmica, devido às dificuldades emocionais relatadas ao longo da trajetória acadêmica que afetaram o seu bem-estar psicológico e físico, dada a sobrecarga percebida na rotina de estudos. Com isso, conclui-se que os serviços psicológicos remediativos e desenvolvimentais, e principalmente serviços preventivos são essenciais no ensino superior.

**Palavras-chave:** vivência acadêmica; saúde mental; ensino superior; psicologia escolar.

## **ABSTRACT**

In view of the high school-university transition and the emotional difficulties provided by this period, research was carried out on the mental health of university students, whose general objective was to understand how academic experience affects the mental health of engineering students. Therefore, this study had as specific objectives to identify which dimensions of academic experience affect the mental health of students, to define how the academic experience of students at an institution can influence aspects of mental health and reaffirm the importance of the psychologist in higher educational institutions. An exploratory, descriptive and qualitative research was carried out. Data analysis was based on Bardin's content analysis construct. From these results, it is inferred that the research participants were affected in the personal/emotional dimension by the institutional dimension, course/career and studies. Symptoms that indicate that their mental health was negatively affected by academic experience are reported by students, due to emotional difficulties reported throughout the academic trajectory that affected their psychological and physical well-being, given the overload perceived in the routine of studies. Thus, it is concluded that remedial and developmental psychological services, and especially preventive services, are essential in higher education.

**Keywords:** academic experience; mental health; university education; school psychology.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1</b> – Tabela de dificuldades emocionais de estudantes das IFES nos anos 2010, 2014 e 2018 ..... | 21 |
| <b>Figura 2</b> – Alunos que já pensaram e não pensaram em desistir da faculdade .....                      | 76 |

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Quadro 1</b> - Características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) que mudaram após a entrada na universidade ..... | 46 |
| <b>Quadro 2</b> - Razões que levaram a escolher o respectivo curso/ universidade.....  | 52 |
| <b>Quadro 3</b> - Perspectiva(s) diante do curso escolhido .....   | 54 |
| <b>Quadro 4</b> – Percepção dos(as) alunos(as) quanto ao ritmo de estudo no atual período do curso .....                                 | 57 |
| <b>Quadro 5</b> – Rotina dos(as) alunos(as) – horas gastas em casa atividade ...   | 62 |
| <b>Quadro 6</b> – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de Ensino.....  | 67 |
| <b>Quadro 7</b> – Pessoas a quem os(as) alunos(as) recorrem em momentos de dificuldade.....  | 74 |
| <b>Quadro 8</b> – Motivos pelos quais os(as) alunos(as) pensaram em desistir da faculdade .....  | 77 |
| <b>Tabela 1</b> – Caracterização da amostra em relação a gênero, idade e região Natal .....  | 45 |
| <b>Tabela 2</b> – Caracterização da amostra em Ano do curso, Instituição Ensino Médio e Especialidade de Engenharia .....                | 46 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....  | <b>14</b> |
| 1.1 Problema de pesquisa .....   | 15        |
| 1.2 Objetivo.....  | 16        |
| 1.2.1 Objetivo Geral.....  | 16        |
| 1.2.2 Objetivos Específicos .....  | 16        |
| 1.3 Relevância do estudo .....   | 16        |
| <b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....   | <b>18</b> |
| 2.1 Transição e adaptação dos estudantes da graduação .....                              | 18        |
| 2.2 Saúde Mental.....  | 19        |
| 2.2.1 Saúde Mental no Brasil.....  | 19        |
| 2.2.2 Saúde mental dos universitários .....  | 21        |
| 2.2.3 Estresse, ansiedade, depressão e <i>burnout</i> em estudantes universitários ..... | 24        |
| 2.3 Vivência acadêmica .....   | 31        |
| 2.4 Psicologia no Brasil e o psicólogo nas instituições.....                             | 33        |
| 2.4.1 O trabalho do psicólogo .....  | 34        |
| 2.4.2 Proposta de intervenção para as instituições de ensino superior .....              | 36        |
| <b>3 MÉTODO</b> .....  | <b>39</b> |
| 3.1 Tipo de pesquisa.....  | 39        |
| 3.2 Participantes .....  | 40        |
| 3.3 Local .....  | 40        |
| 3.4 Instrumentos .....   | 41        |
| 3.5 Coleta de dados .....  | 41        |
| 3.6 Análise dos dados .....  | 43        |
| <b>4 RESULTADOS</b> .....  | <b>45</b> |
| 4.1 Caracterização da amostra.....   | 45        |
| 4.2 Discussão dos resultados .....   | 46        |
| <b>5 CONCLUSÃO</b> .....   | <b>81</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | <b>85</b> |
| <b>APÊNDICES</b> .....   | <b>91</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O ingresso na universidade é marcado por um período de transição, dado que a entrada na universidade exige mudanças em vários âmbitos na vida do indivíduo. Desse modo, a forma como a vivência acadêmica será experienciada é de fundamental importância na trajetória do discente. Essa experiência exigirá adaptações, integrações e adequações, pois o novo ambiente no qual foi inserido demanda habilidades sociais, uma vez que esse período envolve fatores acadêmicos, pessoais, sociais e institucionais (FARIA; ALMEIDA, 2020; SOARES; DEL PRETTE, 2015; ALMEIDA; SOARES, 2004).

Com isso, a vivência acadêmica, que diz respeito a experiência percebida pelo aluno no contexto universitário, está ligada à saúde mental dos estudantes (ARIÑO; BARDAGI, 2020). Essa tem sido apontada pelas literaturas como um período marcado por dificuldades emocionais, dado às demandas acadêmicas relacionadas ao excesso de estudos e cobranças (FERREIRA *et al.*, 2009). Em estudantes de engenharia, essas dificuldades estão relacionadas a fatores pedagógicos, institucionais e socioeconômicos (THOMAZ, ROCHA; MACHADO NETO, 2011). Os dados fornecidos pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) reafirmam as literaturas, visto que apontam em seus resultados que, durante a trajetória acadêmica 79,80% dos alunos passam por dificuldades emocionais, como a ansiedade, representada por 70% em 2010 e 63,6% em 2018. Outras dificuldades como tristeza persistente, medo/pânico, insônia/alterações no sono, desamparo/desespero também fazem parte dos dados (FONAPRACE, 2018). Nessa perspectiva, diante dos presentes dados, percebe-se a necessidade de compreender a influência da vivência acadêmica na saúde mental dos estudantes de engenharia.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é compreender de que forma a vivência acadêmica afeta a saúde mental de estudantes de engenharia. Para tanto, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: identificar quais as dimensões da vivência acadêmica afetam a saúde mental dos discentes; descrever como a vivência acadêmica dos estudantes de uma instituição pode influenciar nos aspectos da saúde mental e reafirmar a importância do psicólogo nas instituições de ensino superior.

Com isso, no primeiro capítulo da revisão de literatura foi abordado a temática transição e adaptação, para inteirar que este período é marcado por dificuldades e

desafios, em virtude das mudanças que os discentes precisam enfrentar com o ingresso na universidade. No capítulo sobre saúde mental, buscou-se identificar e descrever o que afeta a saúde mental dos alunos, como afeta e as consequência na vida do aluno. Já no capítulo sobre estresse, ansiedade, depressão e *burnout* em estudantes universitários, buscou-se trazer literaturas que trazem de forma quantitativa e qualitativa os dados sobre essa temática, assim como fundamentos para os elevados índices entre esse público.

O capítulo sobre a vivência acadêmica aborda as dimensões pessoal/emocional, interpessoal, curso/carreira, estudo e institucional, que fazem parte do material de análise desta pesquisa, bem como referencia o instrumento Questionário de Vivência Acadêmica (QVA-r), que é referência em estudos quando se trata dessa temática. Por último, foi feito um capítulo abordando a Psicologia no Brasil e o psicólogo nas instituições, que abordou o trabalho do psicólogo escolar e propostas de intervenção para as instituições de ensino superior visando reiterar a importância destes profissionais nesta instituição para auxiliar e prevenir as demandas abordadas nos primeiros capítulos dessa pesquisa.

A pesquisa partiu da hipótese de que a vivência acadêmica afeta a saúde mental dos estudantes, pois, a literatura revela prevalência de dificuldades emocionais nesta categoria. Assim, para viabilizar o teste da hipótese realizou-se uma pesquisa qualitativa, sob delineamento da pesquisa exploratória e descritiva, sob o método da análise de conteúdo de Bardin.

Ao final, os objetivos foram retomados, o processo da pesquisa foi descrito e as análises mais pertinentes obtidas a partir dos dados, foram destacadas. Este trabalho foi finalizado com as referências e apêndices utilizados na elaboração da pesquisa.

## **1.1 PROBLEMA DE PESQUISA**

Vários são os estudos que evidenciam que o período universitário, caracterizado como um momento de mudanças, pode ser um gerador de dificuldades emocionais e, conseqüentemente, um período que pode afetar a saúde mental dos alunos. Naturalmente, a subjetividade do indivíduo tem papel fundamental nesse processo. Todavia, os estudos também evidenciam que outros fatores também são corresponsáveis por este processo, dentre eles, fatores interpessoais, institucionais e

a perspectiva profissional. Assim, questiona-se: como a vivência acadêmica afeta a saúde mental de estudantes de engenharia em uma instituição de ensino superior?

## **1.2 OBJETIVO**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Compreender de que forma a vivência acadêmica afeta a saúde mental de estudantes de engenharia.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar quais as dimensões da vivência acadêmica afetam a saúde mental dos discentes;
- Descrever como a vivência acadêmica dos estudantes de uma instituição pode influenciar nos aspectos da saúde mental;
- Reafirmar a importância do psicólogo nas instituições de ensino superior.

## **1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO**

Durante o período universitário, vários fatores podem influenciar a qualidade de vida do estudante e desencadear dificuldades psicológicas emocionais. Essa realidade pode ser constatada com base nos dados levantados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. O estudo diz que 79,80% dos estudantes universitários sentem pelo menos uma dificuldade emocional durante a passagem por cursos de formação de nível superior. Em destaque, a ansiedade é a dificuldade emocional que tem maior índice nacional, com 58,36%. O estudo ainda aponta que a região Sudeste apresenta um índice maior que a média nacional (64,4%) (FONAPRACE, 2014).

Além disso, 44,72% relataram desânimo, 35,57% revelaram sofrer com alterações do sono e 22,29% retrataram sentir desamparo/desespero/desesperança, 21,29% salientaram sentir solidão. Por fim, 6,38% dos universitários relataram que, em algum momento, tiveram “ideias de morte” e 4,13% já tiveram “pensamentos suicidas” (FONAPRACE, 2014).



Salienta-se, ainda, que a postura adotada por algumas instituições de ensino superior contribui para o desenvolvimento de fatores agravantes que resultam em transtornos mentais (MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007). De acordo com o estudo supracitado, um dos principais motivos que leva os discentes a pensarem em abandonar o curso é a excessiva exigência acadêmica que acarreta altos níveis de estresse. (FONAPRACE, 2018).

As dificuldades emocionais que atravessam os discentes, ao longo do período universitário, são inúmeras. Nesse sentido, este estudo visa identificar quais dimensões da vivência acadêmica afetam a saúde mental dos estudantes. Visto a importância do tema a ser abordado e a escassez de estudos que façam abordagens qualitativas, este trabalho também tem como objetivo ampliar a compreensão de como as dimensões da vivência acadêmica se relacionam com saúde mental dos discentes através da análise dos relatos dos alunos. Por fim, visa reafirmar a importância do psicólogo nas instituições de ensino superior para atenuar e prevenir as problemáticas, de ordem mental, existentes no contexto universitário.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Transição e adaptação dos estudantes da Graduação

A entrada na universidade representa o início da construção de uma carreira profissional, para alguns indivíduos e suas famílias é a concretização de um sonho. Esse período é marcado por mudanças e desafios, visto que adentrar este novo ambiente exige do indivíduo postura responsável, autonomia, habilidades sociais, além de outros fatores que permeiam a adaptação diante da nova realidade estudantil (FARIA; ALMEIDA, 2020).

Por isso, “a maneira como o estudante irá experimentar essa vivência é crucial no desenvolvimento de seu percurso acadêmico” (FARIA; ALMEIDA, 2020, p. 4), uma vez que os discentes têm expectativas pouco realistas sobre a universidade e isso pode ser um fator para frustrações, dadas as idealizações. Sendo assim, compreende-se que este é um dos processos pelos quais os discentes irão passar na sua trajetória acadêmica, sendo esta apenas o início. Aponta-se que os alunos esperam que o ensino superior seja um local diferente do ensino médio, e por isso criam a expectativa diante desse novo contexto, como atitudes dos docentes e resolução de problemáticas pessoais (PORTO; SOARES, 2017).

Contudo, com o ingresso na faculdade, os alunos estão sujeitos ao desenvolvimento de carga de estresse, devido à grande quantidade de tempo estudando e as cobranças dos docentes, de seus familiares e de si próprio. Esses eventos podem se agravar à medida que o indivíduo não tem repertório necessário para lidar com esse processo de transição e adaptação nesse novo ambiente. Além disso, esse período também é marcado por transformações fisiológicas, neurológicas e psicológicas devido às mudanças de estágios na vida do indivíduo (FERREIRA *et al.*, 2009).

Além disso, a adaptação acadêmica requer integração e acomodação do sujeito. Com isso, assim como a transição, a adaptação também exige mudanças, acomodações e novos hábitos a serem desenvolvidos pelos discentes. Neste período, espera-se que aprendam novos métodos de estudos, desenvolvam novos conhecimentos relacionados ao campo de estudo no qual o estudante está inserido. Portanto, este processo exige comportamentos adaptativos que devem ser desempenhados de forma competente. Todavia, para que isso ocorra de maneira

eficiente, são necessárias habilidades sociais as quais, na maioria dos casos, não estão plenamente desenvolvidas (SOARES; DEL PRETTE, 2015).

Por se tratar de seres subjetivos, esse processo pode ser enfrentado de diferentes maneiras por cada um dos indivíduos, uma vez que a adaptação ao ES envolve fatores acadêmicos, pessoais, sociais e institucionais. O fator acadêmico diz respeito à transição do ensino médio para o ensino superior, o que configura mais um fator a ser considerado durante o processo de adaptação ao novo espaço estudantil. O fator pessoal remete-se à construção e ao desenvolvimento da identidade, autoconhecimento, autoestima e visão de mundo do sujeito. O terceiro fator corresponde às habilidades sociais do sujeito, que está ligado ao desenvolvimento das relações interpessoais. Por último, o fator institucional se constitui a partir do desenvolvimento da identidade vocacional do discente (ALMEIDA; SOARES, 2004); SOARES; DEL PRETTE, 2015).

## **2.2 SAÚDE MENTAL**

### **2.2.1 Saúde Mental no Brasil**

De acordo o artigo 25 parágrafo 1 da Declaração dos Direitos Humanos, “toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar” (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 1948). O conceito de saúde segundo a Organização Pan-Americana da Saúde/ Organização Mundial da Saúde – OPAS (2018) está atrelado ao bem-estar físico, condição global do corpo e funcionamento do metabolismo; ao bem-estar mental, capacidade de administrar os sentimentos e de lidar com situações adversas; e ao bem-estar social, educação, emprego, recursos econômicos, lazer e moradia. Desse modo, é possível compreender a essencialidade da saúde e do bem-estar, tanto que ambos são assegurados por lei.

Considerando esse conceito de saúde deve-se ter uma atenção à saúde mental, especialmente no que se refere ao período em que o mundo vivencia a pandemia da Covid-19. De acordo com a OMS (Organização Mundial da Saúde), a saúde mental é “um estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe suas próprias habilidades, pode lidar com os estresses cotidianos, pode trabalhar produtivamente e é capaz de contribuir para sua comunidade”. Em outras palavras, o bem-estar está

relacionado à capacidade do indivíduo de realizar atividade habituais, que fazem parte da sua rotina; a capacidade de lidar com as adversidades que podem vir a ocorrer no seu cotidiano e contribuir com o ambiente no qual está inserido – familiares, vizinhança, trabalho.

Além disso, a Organização Pan-Americana da Saúde/ Organização Mundial da Saúde – OPAS (2016) afirma que a saúde mental deve se integrar à saúde, dado que não há saúde sem saúde mental. É importante elucidar que, apesar da saúde mental estar associada aos transtornos mentais do sujeito, não existe uma relação de causalidade entre um e outro, isto é, a presença de um transtorno mental não implica na ausência de saúde mental. Dessa forma, é importante que se defina o conceito de transtorno mental. Segundo o American Psychiatric Association (2014, p. 20):

Um transtorno mental é uma síndrome caracterizada por perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental.

Dados recentes da Organização Mundial da Saúde (2017) apontam que a prevalência mundial do transtorno de ansiedade é de 3,6% e a prevalência do transtorno depressivo é de 4,4%. Os resultados da pesquisa revelam que os cuidados referentes à saúde mental dos brasileiros constituem um dado preocupante, visto que os números referentes a transtornos mentais, no país, ultrapassam a média mundial. A prevalência da ansiedade nos brasileiros é de 9,3% (18.657.943) e da depressão é de 5,8% (11.548.577). Além disso, sabe-se que a pandemia da COVID-19 afetou a população em muitos âmbitos, o mental foi um dos aspectos mais impactados segundo Barros *et al.*, (2020). O estudo foi feito com 45.161 brasileiros e buscou analisar a saúde mental dos brasileiros durante a pandemia de COVID-19, focando em três aspectos: tristeza, nervosismo e distúrbio do sono.

Os resultados apontaram que houve maior prevalência no aspecto de ansiedade e nervosismo entre os entrevistados, com 52,6%. A respeito da qualidade do sono, 43,5% apontaram terem sido afetados por problemas neste aspecto, seguido de 48%, que relataram já ter tido problemas com sono anteriormente e que havia piorado no período pandêmico. Por último, quase metade dos entrevistados (40,4%) retrataram sentirem-se frequentemente tristes ou deprimidos. Dessa forma, constata-

se que a população brasileira sofreu danos significativos em sua saúde mental durante a pandemia da COVID-19.

### 2.2.2 Saúde mental dos universitários

Para ilustrar as dificuldades emocionais presentes na vida dos estudantes universitários, apresenta-se, na figura 1, dados do relatório da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) (FONAPRACE, 2018).

**Figura 1** – Tabela de dificuldades emocionais de estudantes das IFES nos anos 2010, 2014 e 2018

| Problemas ou sensações de:               | 2010* | 2014* | 2018 |
|--|-------|-------|------|
| Ansiedade                                | 70,0  | 58,4  | 63,6 |
| Tristeza persistente                     | -     | 19,3  | 22,9 |
| Timidez excessiva                        | 25,0  | 15,5  | 16,2 |
| Medo/pânico                              | 14,0  | 10,6  | 13,5 |
| Insônia/alterações no sono               | 44,0  | 32,6  | 32,7 |
| Desamparo/desespero                      | 36,0  | 22,6  | 28,2 |
| Desatenção/desorientação/confusão mental | 31,0  | 19,3  | 22,1 |
| Problemas alimentares                    | 12,0  | 12,6  | 12,3 |
| Desânimo/desmotivação                    | -     | 44,7  | 45,6 |
| Solidão                                  | -     | 21,3  | 23,5 |
| Ideia de morte                           | -     | 6,4   | 10,8 |
| Pensamento suicida                       | -     | 4,1   | 8,5  |

**Fonte:** Fonaprace (2018).

Observa-se que a dificuldade emocional que se sobressai é a ansiedade, consolidando, assim, os resultados obtidos pela OMS. Esse transtorno possui uma alta taxa no ano de 2010 (70%), diminui no ano de 2014 (58,4%) e volta a aumentar no ano de 2018 (68,6%).

Corroborando com os dados supracitados, o estudo realizado por Dâmaso *et al.* (2019), com estudantes de Medicina de uma universidade pública, revela que a alta carga horária do curso, excesso de tarefas, sobrecarga de informações, competitividade, busca por alto rendimento, falta de tempo para atividades sociais e a ausência de prática de exercício físico são alguns dos inúmeros fatores, apontados pelos estudantes entrevistados pela pesquisa, que contribuem para os adoecimentos dos discentes. Os autores ainda apontam que os adoecimentos são consequências da maneira como o curso é enfrentado pelos alunos.

Outro estudo que também evidencia as dificuldades emocionais dos estudantes das IFES é o estudo feito por Ferreira *et al.* (2009) com alunos ingressantes das áreas

de conhecimento biomédica, humanística e tecnológica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os dados revelaram que o ingresso na universidade em conjunto com outros fatores – a grade curricular, os horários disponíveis para os alunos estudarem, as demandas que surgem a partir do curso – podem auxiliar no aumento da ansiedade, dado que esses processos são novos, exigem adaptação de cada aluno e dependem da maneira como cada sujeito irá encarar esses eventos.

Além disso, as mudanças na vida universitária, tais como: ritmo intenso da rotina, carga horária, distanciamento familiar, cobranças pessoais e sociais são alguns dos fatores que podem provocar diversos sentimentos que desequilibram o estado emocional do estudante neste período, afetando assim a sua saúde mental (SILVA *et al.*, 2021). Uma vez que essa é afetada, outros estados também podem ser afetados – saúde física e social, e o desempenho acadêmico.

Diante dos apontamentos citados, compreende-se que a saúde mental dos universitários pode ser afetada por fatores individuais, fatores contextuais e/ou fatores acadêmicos. O período do curso em que o aluno se encontra é um fator que deve ser levado em consideração quando feita análise neste âmbito, visto que o início pode ser considerado um período de dificuldade, dado que é vivenciado o estágio da juventude para a vida adulta junto com transição da escola para universidade, além da inserção em um novo ambiente e uma nova cultura (ARIÑO; BARDAGI, 2020).

Já o meio do curso é o período de contato com a realidade profissional a partir dos estágios. Esse fator permite com que o estudante se questione a respeito das escolhas para a sua carreira. O final do curso também é marcado por preocupações, dado que, mais uma vez, o aluno enfrentará um período de transição: o início da carreira profissional. Com isso, Ariño e Bardagi (2020) apontam que “as vivências acadêmicas (VA) estão diretamente ligadas à saúde mental dos estudantes” (p. 77).

A partir dos dados de literaturas que abordam a temática, percebe-se que inúmeras dificuldades emocionais vêm sendo enfrentadas pelos discentes (LÚCIO *et al.*, 2019; PEREZ; BRUN; RODRIGUES, 2019). Silveira *et al.* (2011, p. 247) focaliza seu estudo nessa temática e argumenta que o “aumento da prevalência e gravidade das perturbações psiquiátricas tem aumentado nesta população”. Os dados da pesquisa apontam que o Episódio Depressivo é o fenômeno mais observado (20,9%) entre estudantes de Medicina, Enfermagem, Engenharia e Arquitetura da Universidade do Porto.

Dâmaso *et al.* (2019, p. 30) mensuram que “estresse, ansiedade e *burnout* são adoecimentos comuns entre os estudantes de medicina”, sendo algumas das consequências da maneira utilizada pelos alunos para enfrentar as dificuldades ao longo do curso, a exemplo disso, o período integral e a ausência de serviços de acolhimento e lazer fornecidos pela universidade.

Corroborando com os autores citados, nos estudos de Padovani *et al.* (2014) os indicadores de saúde mental são apresentados a partir de uma amostra feita com 3.587 alunos das áreas de Ciências Sociais, Exatas, Humanas, Biológicas e da Saúde de 3 universidades públicas e 3 universidades privadas dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco.

Nesta pesquisa foram utilizados 7 instrumentos (Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL), *Maslach Burnout Inventory - Student Survey* (MBI-SS), Inventário de Ansiedade de Beck (BAI), Inventário de Depressão Beck (BDI), *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) e Questionário de Saúde Geral (QSG-12 – *General Health Questionnaire - GHQ-12*)).

A partir dos resultados obtidos, os autores identificaram 52,88% dos 783 alunos com de sintomatologia de estresse, sendo que 6,26% apresentaram quase-exaustão e 1,79% apresentaram exaustão. Sintomas de ansiedade foram encontrados em 13,54% de 709 estudantes. Em relação aos sintomas depressivos, 7,26% dos 689 discentes apresentaram grau moderado ou grave.

Por último, dos 1.403 estudantes que responderam aos instrumentos utilizados na pesquisa, 39,97% apresentaram sofrimento psicológico significativo. No entanto, apesar da pesquisa envolver ambos os gêneros, a população feminina se mostrou mais suscetível/vulnerável às temáticas abordadas nos instrumentos da pesquisa.

Diante dos estudos e dos resultados apontados anteriormente, compreende-se a importância de pesquisas e estudos a respeito da saúde mental de estudantes universitários, uma vez que esses são afetados durante a sua vivência acadêmica por fatores subjetivos, sociais, econômicos, estruturais e culturais. É imprescindível voltar o olhar para esse público, a fim de buscar compreender o que, como e por que há a prevalência de estudantes com sintomas de estresse, ansiedade, depressão e *burnout*.

### 2.2.3 Estresse, ansiedade, depressão e Burnout em estudantes universitários

As instituições de ensino superior (IES) são espaços nos quais o desenvolvimento profissional deveria ser priorizado também levando em consideração o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e de bem-estar dos indivíduos atendidos. Todavia, identifica-se que a lógica organizacional adotada pelos sistemas universitários pode contribuir para acarretar problemas psicossociais. Esses podem influenciar no desenvolvimento de estresse e outras psicopatologias (OLIVEIRA; COSTA; ZACAN, 2020).

Diante deste fato, Ulrich-Lai e Herman (2009) definem o estresse como uma resposta fisiológica de todos os organismos e envolve um conjunto de sistemas interligados que visa a manter integridade fisiológica, ou seja, é o alerta diante de uma sensação de ameaça, no qual o Sistema Nervoso Autônomo (SNA) produz uma resposta rápida diante do evento estressante. Isso pode estimular o desencadeamento de sintomas físicos e psicológicos. A literatura nacional aponta que o estresse é um dos sintomas psicológicos apresentados pelos estudantes universitários (THOMAZ; ROCHA; MACHADO NETO, 2011; PADOVANI *et al.*, 2014; LÚCIO *et al.* 2019; PENACHI; TEIXEIRA, 2017; BENETON; SCHIMITT; ANDRETTA, 2021).

Quando se trata de estresse em estudantes de engenharia, isto é, de resposta a agentes estressores, há vários fatores que ocasionam esse quadro: psicológicos, pedagógicos e estruturais, bem como socioeconômicos. Os resultados da aplicação do Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp (ISSL) – inventário utilizado para a identificação de quadros característicos de estresse em adultos nas fases (alerta, resistência, quase-exaustão e exaustão) – em 84 alunos de Engenharia de uma Universidade de Curitiba apontaram que 61% desses possuem algum tipo de estresse (THOMAZ; ROCHA; MACHADO NETO, 2011).

Percebe-se uma alta taxa de discentes que são afetados pelos fatores citados anteriormente, sendo que outros 5% destes estão na fase de quase-exaustão e outros 2% estão na fase de exaustão. Esses dados são preocupantes, visto que os sintomas físicos e psicológicos causados pelo estresse podem impactar negativamente a vida dos sujeitos, o que reverbera, conseqüentemente, na vida acadêmica.

Penachi e Teixeira (2017) apontam dados semelhantes. Nesse estudo os autores aplicaram dois instrumentos em dois momentos – início e final do semestre,



sendo um deles o Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp (ISSL). Com isso, identificaram que 46,15% dos alunos apresentaram algum nível de estresse no início do semestre e 76,92% dos alunos apresentaram algum nível de estresse no final do semestre. O número chama atenção, dado que durante um semestre houve o aumento de 30,76% no nível de estresse entre os alunos, demonstrando assim que o final do semestre tende a ser mais estressante para os alunos.

Dentre as justificativas, perante este número, estão sintomas físicos e psicológicos causados pelo elevado nível de estresse dos alunos. Dentre eles estão: cansaço e desgaste constantes, mudança de apetite, nervosismo excessivo e pensamento fixado em um assunto. Já a respeito das dificuldades que o curso produz, foram apontadas: falta de tempo para estudar, dificuldades de adaptação, morar longe da família, problemas com a didática do professor, poucas disciplinas nos períodos iniciais, excesso de trabalho e provas e carga horária excessiva em sala de aula (PENACHI; TEIXEIRA, 2017).

Aguiar *et al.* (2009) aplicaram o mesmo instrumento dos autores citados acima. A aplicação foi feita em 200 estudantes do 1º, 4º e 8º semestre do curso de Medicina da Universidade Federal do Ceará. Os resultados obtidos a partir do ISSL apontaram que 85,8% estavam na fase de resistência, 9,1% na fase de alerta, 4% na fase de quase-exaustão e 1% na fase de exaustão. Além disso, 73,5% consideram as atividades da faculdade geradoras de estresse e 65,5% consideram não se sentir bem repousados pela manhã, isto é, observa-se que há existência de má qualidade de sono entre os estudantes e esse fato está diretamente associado aos 72,2% dos alunos que apresentaram sintomas de estresse.

Além disso, a literatura nacional (AGUIAR *et al.*, 2009; PENACHI; TEIXEIRA, 2017; OLIVEIRA; COSTA; ZANCAN, 2020; BENETON; SCHIMITT; ANDRETTA, 2021) aponta que estudantes do sexo feminino estão mais sujeitas ao estresse que estudantes do sexo masculino. Por fim, apesar do nível de estresse dos alunos ser considerado alto, assim como foi apontado por Penachi e Teixeira (2017), a parcela de alunos que participa de alguma atividade para a promoção de saúde mental e física, são poucos.

Como mencionado anteriormente, a ansiedade tem afetado a vida dos estudantes universitários. De acordo com Castillo (2000, p. 20), a ansiedade “é um sentimento vago e desagradável de medo, apreensão, caracterizado por tensão ou desconforto derivado de antecipação de perigo, de algo desconhecido ou estranho”.

Apesar de ser uma emoção comum aos indivíduos, quando atinge um nível de intensidade prejudicial, a ansiedade pode ser considerada patológica, visto que influencia a “qualidade de vida, o conforto emocional ou o desempenho diário do indivíduo” (p. 20).

De acordo com o American Psychiatric Association (2014, p. 189), “os transtornos de ansiedade incluem transtornos que compartilham características de medo e ansiedade excessivos e perturbações comportamentais relacionadas”. O medo está ligado a reações perante ameaças reais ou percebidas, já a ansiedade diz respeito a antecipação de uma ameaça futura. “Os transtornos de ansiedade diferem entre si nos tipos de objetos ou situações que induzem medo, ansiedade ou comportamento de esquiva e na ideação cognitiva associada.” (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 189),

Antes de ingressar na universidade, o aluno passa por um evento estressor – o vestibular. Durante esse processo, ele precisa se submeter a um sistema competitivo para ter direito de estudar o que deseja. Sabe-se que o vestibular é uma prova concorrida, na qual o indivíduo precisa aplicar, em poucas horas, conhecimentos adquiridos ao longo de anos de estudos, além de precisar manter o controle emocional diante de uma prova classificatória. Além disso, afirma-se que esta prova “gera conflitos, dúvidas, medo, ansiedade e estresse” (SOARES, 2010, p.58) dado a incerteza dos resultados do exame, não obstante, os sentimentos acerca de provas e aprovações não acabam após a aprovação no vestibular, eles perduram durante a vivência acadêmica do estudante.

As literaturas sobre ansiedade em estudantes universitários geralmente se utilizam do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) para avaliar o nível de ansiedade dos discentes. O teste é composto por duas escalas de autorrelato que contém 20 questões que objetiva medir estado de ansiedade (níveis reais de ansiedade) e traço de ansiedade (tendência para reagir à pressão psicológica com diferentes graus de intensidade), sendo que o escore total de cada escala varia de 20 a 80. Quanto maior o escore, maior o nível de ansiedade (SPIELBERGER, NATALÍCIO; BIAGGIO, 1979 *apud* SOARES, 2010).

Nos estudos de Ferreira *et al.* (2009), a partir da aplicação do IDATE, na análise das distribuições das médias individuais de traço e estado de ansiedade por área, nota-se que a área que apresenta maior número de discentes acima da média é a área Humanística com 36,2% de ansiedade-estado. Quando se analisa a média por

sexo em cada uma das áreas, os resultados são diferentes. O público feminino da área Tecnológica é o grupo que mais apresenta pessoas acima da média com ansiedade-estado (45,4%), seguido da área Humanística (37,1%) e por último a área Biomédica (28%).

Todavia, quando a análise trata apenas do público masculino os resultados mudam. A área com mais pessoas acima da média é a área Biomédica com 54,4% de ansiedade-estado, seguido da área tecnológica, com 31,9% e Humanística com 16,7%.

Com relação a estudantes de engenharia, Castro (2017) aponta em seu estudo com 26 alunos (sexo feminino e masculino) que 38,46% (N=10) do total apresentaram alto nível de ansiedade-estado, sendo que 50% deste grupo é representado pelo público masculino. Quando se trata da ansiedade-traço, 23,08% é o número de estudantes que apresentam alto nível neste quesito, das quais 66,6% (N=4) pertencem ao público feminino.

Em linhas gerais, abrangendo os estudantes das áreas de Humanas, Biológicas, Saúde e Sociais, Padovani *et al.* (2014) buscou avaliar a vulnerabilidade e o bem-estar de universitários de seis universidades. Os resultados da aplicação do IDATE e BAI apontaram que 13,54% (N=96) dos participantes apresentaram ansiedade. Quando considerado apenas a aplicação do BAI o número de pessoas ansiosas passa para 10,96% (N=78). Contudo, tanto os resultados do IDATE como os do BAI apontaram que dentre os sexos, o feminino é o mais ansioso.

Além disso, a respeito da ansiedade em relação a outros aspectos, Almondés e Araújo (2003) evidenciam em seus estudos com estudantes de Medicina sobre padrão do ciclo sono vigília e a sua relação com a ansiedade. Os resultados concluíram que quanto mais ansiedade, mais tarde as participantes do sexo feminino acordam durante a semana e no final de semana. O atraso no sono pode ser justificado pela demanda acadêmica. Em consequência disso, há a “necessidade de complementação de estudos à noite, e que o conflito entre a necessidade de sono (fator endógeno) e de estudar (fator exógeno) seja uma situação ansiogênica para as mulheres” (p. 42). Por fim, os participantes do sexo masculino, quanto mais ansiedade, mais cedo tendem a acordar durante a semana e no final de semana.

Do mesmo modo, Vitasari *et al.* (2010) buscou compreender a relação entre ansiedade ao estudar e desempenho acadêmico com 205 estudantes de Engenharia da Universiti Malaysia Pahang (UMP). Os resultados alegaram que 194 alunos

apresentaram alto nível de ansiedade e baixo desempenho acadêmico. Com isso, comprova-se que há uma correlação entre altos níveis de ansiedade e baixo desempenho acadêmico e que o alto nível de ansiedade indica que o aluno tem baixa capacidade de estudar.

Outro dado que chama a atenção, são os resultados dos estudos feitos por Maia e Dias (2020). Neste, os autores identificaram que a população acadêmica foi afetada pela pandemia do COVID-19. A ansiedade aumentou significativamente em ambos os sexos do período normal para o período pandêmico. As mulheres que apresentaram média de 3,31% passaram a apresentar 11,92%, isto é, 8,61% a mais. Já os homens, de 2,74% apresentaram 11,92%, tendo um aumento maior em comparação com as mulheres (9,18%).

Beneton, Schmitt e Andretta (2021) salientam que existe uma correlação entre os sintomas de estresse, ansiedade e depressão. Isto é, os autores identificaram que os três estados tendem a ocorrer simultaneamente. Contudo, o consumo de drogas apresenta baixa correlação com esses estados emocionais, ou seja, não necessariamente o estudante que consome tabaco, álcool e maconha é uma pessoa ansiosa, estressada ou depressiva e vice-versa.

Além dos autores citados anteriormente, a depressão também está presente entre os estudantes universitários. De acordo com o American Psychiatric Association (2014) a característica comum entre os transtornos depressivos “é a presença de humor triste, vazio ou irritável, acompanhado de alterações somáticas e cognitivas que afetam significativamente a capacidade de funcionamento do indivíduo” (p. 155). Os sintomas depressivos que mais se apresentaram entre os estudantes são cansaço, alteração nos padrões de sono e autocrítica (CASTRO, 2017).

A fim de avaliar a abrangência desses transtornos entre os estudantes universitários, alguns dos autores citados além dos instrumentos já mencionados, também utilizaram o Inventário Beck de Depressão (BDI), que avalia os níveis de depressão mínimo, leve, moderado e grave.

Padovani *et al.* (2014) aponta em seus estudos que 7,26% (N= 50) dos estudantes apresentaram sintomas moderados a graves de depressão, nos quais a maioria eram mulheres. Já os estudos de Castro (2017) apontaram que 23% (N=6) apresentaram depressão de nível leve, sendo que 50% (N=3) são do sexo feminino. Em relação ao nível moderado, foi apontado apenas um caso (3,85%), sendo este do sexo masculino.

Do outro modo, Maia e Dias (2020); Beneton, Schimitt e Andretta (2021) utilizaram a Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse (EADS-21). Esse instrumento avalia concomitantemente os três sintomas emocionais através de três subescalas, que é composta por sete itens. Os estudos de Maia e Dias (2020) foram feitos com 460 universitários portugueses dos cursos de Psicologia, Ciência da Computação, Medicina e Serviço Social (Amostra 1) e com 156 alunos dos cursos de Psicologia, Enfermagem, Ciência da Comunicação, Turismo e Geologia (Amostra 2).

O instrumento foi aplicado antes e durante o período do decreto de estado de emergência, devido a pandemia da COVID-19. Sendo assim, observou-se que a depressão aumentou em ambos os sexos, comparado com antes e após a pandemia.

Além disso, a escala 4 ('aplicou-se a mim a maior parte das vezes) da análise descritiva desse instrumento apontaram que 5,7% (n=9) sentiram tremores nas mãos, 11,9% (n=19) sentiram que não tinham nada a esperar do futuro, 12,6% (n=20) sentiram dificuldade de relaxar, 6,9% (n=11) apresentaram intolerância em algum momento, 6,3% (n=10) sentiram que quase entraram em pânico, 14,5% (n=23) se sentiram que por vezes estavam sensíveis, 4,4% (n=7) sentiram alterações no coração sem fazer exercício e 8,8% (n=14) sentiram que a vida não tinha sentido. Com isso, compreende-se que os resultados mostram um aumento considerável de perturbações psicológicas, que é comprovado com os números apontados no período antes da pandemia e após a pandemia.

Já nos estudos de Beneton, Schimitt e Andretta (2021) com 111 universitários da área da saúde os resultados apontam 10,8% (n=12) de Depressão nível leve e 11,7% (n=13) de Depressão nível moderado. Apesar do número ser pequeno, os autores destacam que esse público está sujeito a risco e por isso destaca a importância de projetos de intervenções para compreensão e diminuição dos sintomas. Os últimos autores não destacaram nos resultados os gêneros dos participantes.

Outro estudo que chama atenção pelos seus números é a pesquisa feita por Santos *et al.* (2021) com 521 estudantes universitários no Distrito Federal, no qual foi aplicado o questionário *Patient Health Questionnaire-9* (PHQ-9). Os resultados indicaram uma alta frequência de depressão (96,6%) entre os participantes, sendo 31,3% (N=163) foram classificados com Depressão Suave, 23,4% (N=122) com Depressão Leve, 19,2% (N=100) com Depressão Moderada, 13,1% (N=68) com Depressão Moderadamente Grave e 9,6% (N=50) com Depressão Grave.

Saliente-se ainda que dos estudantes com depressão moderada, moderadamente grave ou grave, 71,1% (N=165) são mulheres. Já as pessoas que não possuem renda familiar representam a maior parte das pessoas com Depressão moderada, moderadamente grave ou grave, 46,1% (N=107). Ademais, os cursos que representa a maior parte das pessoas com Depressão moderada, moderadamente grave ou grave é o curso de Enfermagem, com 30,6% (N=71), seguido do curso de Direito, com 17,7% (N=41) e Odontologia, com 12,5% (N=29). Por último, quanto aos semestres dos cursos, os alunos do 3º semestre representam a maior parte das pessoas com Depressão moderada, moderadamente grave ou grave, seguido do 1º semestre (15,9% N=37) e 9º semestre (15,5% N=36).

Quando comparamos os dados do Brasil com países como Portugal e Espanha, como feito nos estudos de Afonso *et al.* (2020), o Brasil é o país que apresenta a maior quantidade de pessoas com depressão grave (4,14% N=13), sendo que o gênero masculino é o mais representativo quando se trata de estudantes com Depressão Grave (3,28% N=24).

Por fim, *Burnout* é a última temática na qual se buscou levantar dados a respeito dos efeitos que essa síndrome acarreta à saúde mental de estudantes universitários. Entende-se *Burnout* como distúrbio psíquico, que leva a exaustão física e emocional, relacionada às atividades laborais e ocupacionais do indivíduo exposto cronicamente a fatores estressores nesse contexto (TAMAYO; TRÓCOLLI, 2009).

Outro ponto importante dessa síndrome é como os sintomas manifesta-se basicamente por sintomas de fadiga persistente, falta de energia, adoção de condutas de distanciamento afetivo, insensibilidade, indiferença ou irritabilidade relacionadas ao trabalho de uma forma ampla, além de sentimentos de ineficiência e baixa realização pessoal (SHIROM, 2003).

A exemplo disso, essa síndrome afeta jovens, como apresentados nos estudos de Padovani *et al.* (2014), no qual 5% (N=23) dos participantes (estudantes de Medicina) apresentaram *Burnout*, no qual a maioria eram do sexo feminino. Já nos estudos de Castro (2017), identificou-se que apenas 1 participante da pesquisa apresentou *Burnout*, sendo que a dimensão que obteve maior número de *score* médio se refere à eficácia profissional, que indica que os estudantes estão preocupados com o mercado de trabalho.

Na pesquisa de Oliveira *et al.* (2021) com 87 estudantes do curso de Medicina de todos os períodos de uma IES no Estado de São Paulo constatou-se que a

dimensão “Exaustão emocional” apresentou maior escore entre os períodos em comparação a outras dimensões. Porém, os alunos do 4º semestre se apresentaram como os mais afetados, por apresentarem maior média nessa dimensão.

Numa escala tipo *Likert* na qual o valor 0 é o que vale “nunca” e o valor 6 é que vale a “sempre”, a afirmativa “Os meus estudos deixam-me emocionalmente exausto” teve uma média de 4,45 para este período, de 4,41 entre o 6º período e 4,11 entre os alunos do 10º período. Ainda sobre o 4º período, a afirmativa “Sinto-me acabado no final de um dia de universidade” apresentou média 4,31 – o maior em comparação aos outros períodos. Por último, “sinto-me cansado quando levanto de manhã e penso que tenho que enfrentar mais um dia de universidade” e “os meus estudos deixam-me completamente esgotado” apresentaram média 4,04. Com isso, compreende-se que há predisposição a Burnout entre os alunos do 4º período.

Todos os dados apresentados chamam a atenção, visto que os resultados das pesquisas apresentam um índice considerável de discentes que têm a saúde mental acarretada diante da vivência acadêmica e que esta se manifesta através de sintomas/transtornos mentais. Dessa forma, vê-se necessário uma sessão para a compreensão do que é a vivência acadêmica e a sua importância na vida dos estudantes universitários.

### **2.3 VIVÊNCIA ACADÊMICA**

Com base no que foi descrito nas seções anteriores, percebe-se que a Vivência Acadêmica de estudantes universitários é repleta de complexidade que exige um repertório de habilidades sociais e emocionais para lidar com a transição da fase escolar para a fase acadêmica, bem como da fase adolescente para a fase adulta. Contudo, em muitos casos, os discentes não possuem esse repertório. Assim, visando compreender a percepção dos discentes diante do ambiente universitário, desenvolveu-se o Questionário de Vivência Acadêmica (QVA) em 1997 (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 1999).

O QVA tem como base de fundamentação a avaliação de estudantes universitários ingressantes devido a várias problemáticas encontradas por estes nesse período. Assim, o instrumento visa avaliar de forma individual as percepções dos discentes diante do ambiente universitário. Dessa forma, o QVA objetiva avaliar “as formas, processos e níveis de adaptação dos estudantes às exigências, pressões

e desafios que a vida universitária envolve” (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006, p. 3).

O QVA é um instrumento de autorrelato composto por 170 itens de formato *Likert* dividido em 17 dimensões. Porém, observou-se dificuldade em sua aplicação, devido ao tempo exigido para respondê-lo, resultando em respostas estereotipadas dos participantes e em dificuldade dos aplicadores em administrar a quantidade de dimensões que precisavam ser avaliadas.

Diante disso, os autores buscaram validar o questionário numa versão reduzida, assim, reconstruíram o QVA, passando a ser chamado de Questionário de Vivência Acadêmica – Versão Reduzida, conhecido como QVA-r, composto por 60 itens e dividido em cinco dimensões: pessoais, relacionais, acadêmicas e institucionais, para avaliar esses aspectos na vida do aluno.

A dimensão pessoal/emocional investiga os aspectos do eu e seu bem-estar psicológico e físico. Reúne variáveis que reportam o bem-estar psicológico, o bem-estar físico, que abrange satisfação com a vida, o equilíbrio emocional, a estabilidade afetiva, otimismo, autoconfiança e aspectos relacionados com o sono, alimentação, saúde, uso de substância, dentre outros.

A dimensão interpessoal investiga o estabelecimento de relacionamentos entre os estudantes, estabelecimento de amizades e relações significativas, cooperação com os colegas do curso ou da universidade, como também o envolvimento com atividades fora do ambiente acadêmico em iniciativas associativas, em atividades culturais, recreativas e desportivas do *campus*.

A dimensão curso/carreira é muito importante, pois diz respeito à satisfação, adaptação e visão de carreira com a escolha do curso. A dimensão “estudo” envolve aspectos de rendimento e adaptação acadêmica, ou seja, as competências, rotinas e gerenciamento de tempo de estudos, processo de aprendizagem e utilização de recursos psicopedagógicos ofertados pela universidade. A dimensão institucional reporta-se a instituição, seu funcionamento, sua estrutura e o interesse e desejo de estar na instituição em que estuda, bem como o conhecimento e o uso dos recursos oferecidos pela universidade (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999; ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 2002; SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006).

“Importa reconhecer que o QVA e o QVA-r se assumem como instrumentos de despiste de dificuldades (*screening*), o que desde logo traduz uma limitação quando



se pretende, com o seu uso, fazer avaliações mais sólidas das dificuldades experienciadas pelos estudantes” (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006, p. 13)

Dessa forma, nota-se que apesar de ser um instrumento válido para avaliar a vivência acadêmica, a sua limitação exige que quando se deseja explorar de forma qualitativa a vivência acadêmica deve-se usar um outro questionário.

## **2.4 Psicologia no Brasil e o psicólogo nas instituições**

A Psicologia teve uma trajetória árdua para o reconhecimento como profissão no Brasil, pois apenas após 83 anos do surgimento da Psicologia como ciência é que ela foi reconhecida como profissão no país, em 27 de agosto de 1962, através da Lei nº 4.119, sancionada pelo então presidente João Goulart. Apesar do reconhecimento, os desafios permanecem (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 2013).

Podemos citar como exemplo, o Projeto de Lei nº 3.688 elaborado na Câmara dos Deputados em 2000, cuja aprovação só ocorreu em 2010 pelo Senado Federal através do Projeto de Lei Complementar PLC 60/2007 (DIAS; PATIAS; ABAID, 2014). Não bastando a demora na aprovação, somente nove anos depois, isto é, em 2019, o projeto teve sanção presidencial.

Dessa forma, compreende-se que, apesar de tardio em comparação com Portugal – que tem atividade legal dos serviços de Psicologia e de assistência social nas escolas públicas desde 1991 (DURO, 2016) – o Brasil finalmente sanciona a Lei nº 13.935, de 11/12/2019, “que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica” (BRASIL, 2019). Este foi um grande marco e ganho para a Psicologia, principalmente no âmbito escolar, dado o reconhecimento da importância deste profissional nas instituições de ensino com a equipe multiprofissional.

Apesar de ter sido uma grande conquista, o projeto não envolveu as instituições de ensino superior, embora também seja importante a atuação do psicólogo dentro dessas instituições. Dessa forma, percebe-se que a Psicologia dentro do campo universitário ainda é um espaço que precisa ser ampliado, dado o número de estudantes que compõem o cenário acadêmico brasileiro e todas as problemáticas que envolvem a vivência acadêmica.

A abertura deste espaço tem também grande importância para a sociedade, uma vez que a atuação do psicólogo tem grandes benefícios para a instituição na qual

atua, para os discentes que nela estudam, para os docentes e funcionários que nela trabalham e para a comunidade que integra o seu entorno. Com isso, apesar da regulamentação e do reconhecimento da importância do trabalho do psicólogo no campo escolar, a atuação, compreensão e importância do seu trabalho no campo universitário continua sendo um desafio diário.

De acordo com Pereira-Silva (2017) a função do psicólogo não deveria ser a de “resolver os problemas dos alunos, a partir da solicitação dos professores e gestores, seja no nível individual ou grupal”, nem de continuar acreditando no modelo clínico, que tem como função diagnosticar o aluno. Contudo, essa visão prevalece devido à ausência de conhecimento do papel do psicólogo na instituição de ensino. Com isso, a sua efetiva atuação só será possível quando os professores, os gestores e os atores institucionais tomarem consciência desse papel.

A partir da compreensão da atuação e com a quebra de resistência e de estereótipos, será possível um trabalho otimizado do psicólogo em conjunto com a equipe multiprofissional. Assim, um trabalho concomitante entre psicólogo e Universidade poderá trazer benefícios à comunidade acadêmica. Além disso, com o conhecimento do trabalho do psicólogo, os atores universitários podem recorrer a ele não somente para tratar casos individuais, como também para trabalhar propostas de promoção de saúde e de intervenções cabíveis à realidade da instituição.

#### **2.4.1 O trabalho do psicólogo**

Segundo Martinez (2010), a atuação do psicólogo escolar pode ser classificada de duas maneiras: “tradicionais” e “emergentes”. A mais tradicional das práticas é a avaliação, diagnóstico e encaminhamento de alunos. Esta prática tem investido em utilizar observações e diálogos como meio de colaborar com a superação da imagem rotuladora do diagnóstico através de um trabalho em conjunto com o professor, dado que estar em constante convivência com os seus alunos pode ajudar na compreensão do encaminhamento deles.

Não obstante, o psicólogo também pode atuar com: orientação profissional, que tem como foco principal a elaboração de planejamento profissional a partir do autoconhecimento, reflexões a respeito do mercado de trabalho e do desenvolvimento psicológico para a inserção e escolha de carreira; orientação sexual, que tem como pretensão trazer informações a respeito da sexualidade humana, dos afetos, da

responsabilidade com o outro através de análise de preconceitos e de tabus, grupo de discussões e palestras informativas (MARTINEZ, 2010; CASSINS *et al.*, 2007).

A formação e a orientação de professores buscam ajudar na superação das dificuldades existentes através do auxílio nos processos subjetivos que ocorrem na aprendizagem, como também permite identificar demandas veladas e evidentes, para a promoção de intervenções que venham a colaborar com o processo em questão. Por isso é importante o trabalho em conjunto com a equipe multiprofissional, fazer observações e estudos pautados em novas práticas (PATIAS; BLANCO; ABAID, 2009).

Outra prática benéfica para a instituição é a participação do psicólogo escolar nos processos pedagógicos. Essa pode se dar a partir da construção dos documentos que regem essas práticas conjuntamente com a equipe escolar a partir de reflexões – que deve ir além de uma simples atividade burocrática a ser cumprida.

A partir desse trabalho, é possível fazer reflexões, mediações, construções e coordenações com a equipe, visto que há a possibilidade de ocorrer divergências de visões a respeito dessa atividade. Também é apontado a possibilidade de atuação com a direção pedagógica a partir da formação técnica, coordenação de disciplinas, de oficinas para o desenvolvimento global dos alunos, auxiliar na caracterização da população estudantil para contribuir com o ensino personalizado, a realização de pesquisas em educação para o desenvolvimento dessa área e por último, na implementação de políticas públicas (MARTINEZ, 2010).

Apesar das diversas possibilidades de atuação, o psicólogo escolar – baseado nos seus conhecimentos de desenvolvimento humano, métodos de aprendizagem, consciências dos papéis sociais – deve sempre buscar recursos que ajudem no progresso acadêmico do aluno, porém sempre respeitando as limitações de cada um, e como já citado, promover saúde a partir de intervenções que ajudem na transformação individual e grupal dos que compõem a instituição (CASSINS; COLS, 2007).

Diante do exposto, nota-se a importância do trabalho de um profissional da área da saúde para a inversão do quadro atual entre os estudantes universitários no que se trata das dificuldades enfrentadas por eles no ingresso e na permanência na vida acadêmica. Para isso, compreende-se que é fundamental o investimento em serviços de Psicologia para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e

desenvolvimento do aluno, podendo esses serem organizados de acordo com a instituição de ensino (BISINOTO; MARINHO, 2012).

É fundamental que o psicólogo tenha postura específica diante do seu trabalho: construir postura crítica e criativa e estar aberto aos diferentes desafios e possibilidades que possa vir a enfrentar no ambiente educacional. Contudo, o psicólogo não deve agir sozinho como se fosse o detentor do saber, mas sim inserir os demais atores educacionais para a construção das questões que envolvem o contexto educacional, seja na escola, seja na universidade, seja nas organizações não governamentais.

#### **2.4.2 Proposta de intervenção para as instituições de ensino superior**

Nos estudos feitos com 254 estudantes universitários portugueses para compreender a percepção dos discentes aos programas de prevenção em contexto acadêmico via internet, os resultados apontaram que quase a totalidade dos alunos consideram pertinente a existência de programas de prevenção para ansiedade (97%) e depressão (98%). A respeito da consideração do mesmo programa para outro tipo de perturbação mental, o apoio estudantil foi de 52%, em oposição aos 48% que rejeitaram a proposta (OLIVEIRA *et al.*, 2016).

Sobre a adesão dos estudantes caso existisse algum programa a respeito de ansiedade, 69% responderam que usufruiriam do programa, porém, a respeito de programa que aborde a temática da depressão ou de alguma perturbação mental, a resposta foi contrária, ou seja, 65% e 78%, respectivamente não buscariam ajuda. Quando questionados se os alunos recorrem a grupos de autoajuda fornecidos pela Universidade, 65% responderam que não. Por último, quando interrogado se recorreriam a programa de prevenção (educação sobre saúde mental, aconselhamento) acessíveis através da internet caso estes existissem nas Universidades, 70% responderam que recorreriam (OLIVEIRA *et al.*, 2016).

As repostas dos alunos apontam certa contradição, tabu ou resistência diante da aderência aos programas de prevenção, pois ao mesmo tempo que uma grande parcela acha pertinente a existência dos programas, uma parcela significativa dos estudantes não se valeria das propostas de prevenção nas instituições.

A literatura nacional aponta que um dos meios de auxiliar os estudantes universitários a lidar com as demandas acadêmicas e prevenir o adoecimento desses

é promovendo ações preventivas em promoção de saúde ao longo da formação a nível institucional e governamental, dado que esta pode contribuir com o desenvolvimento cognitivo e emocional dos discentes nesta fase que é importante para o desenvolvimento pessoal e vocacional do aluno (PADOVANI *et al.*, 2014; CASTRO, 2017; ARIÑO; BARDAGI, 2018; ARIÑO; BARDAGI, 2020; MAIA; DIAS, 2020; OLIVEIRA; COSTA; ZANCAN, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2021; BENETON; SCHMITT; ANDRETTA, 2021).

Intervenções de carácter formativo complementar que visem ao desenvolvimento de competências que auxiliem a vivências académicas mais positivas, como grupos educativos de organização de tempo e estratégia de estudo; ações e setoriais ou por departamento também devem ser pensadas considerando as particularidades de cada curso e do perfil do alunado. Essas mudanças fazem-se exige para que se possa, então, construir uma universidade como um espaço positivo, de saúde, capaz de formar cidadãos críticos e reflexivos, destacando sempre os aspectos positivos do ES a sua importância para o desenvolvimento de vida dos jovens adultos, que é capaz de trazer benefícios em diversas dimensões, como por exemplo, no desenvolvimento pessoal, cognitivo e profissional dos jovens (ARIÑO; BARDAGI, 2020, p. 37-52).

Golçavez e Cruz (1988) apresentam princípios e sugestões para a organização e implementação de Serviços Universitários de Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano. Dentre os principais objetivos desse serviço são:

**a)** Proporcionar serviços de consulta psicológica e educacional para estudantes, de modo a promover a resolução de problemas e otimizar o desenvolvimento, no decurso da sua confrontação com a sua experiência universitária; **b)** Proporcionar à comunidade, na qual a universidade se encontra inserida, serviços de consulta psicológica e educacional que promovam a transformação recíproca da comunidade, da universidade e dos seus agentes; **c)** Investigar e contribuir para o avanço do conhecimento acerca dos mecanismos reguladores dos processos de transformação e desenvolvimento humano; **d)** Participar na formação e desenvolvimento profissional dos agentes da intervenção psicológica e educacional (GOLÇAVEZ; CRUZ, 1988, p. 127, tradução nossa).

Os tipos de serviços apresentados pelos autores são remediativos, preventivos e desenvolvimentais. O serviço remediativo diz respeito a experiências terapêuticas breves ou prolongadas, as quais podem ser realizadas individualmente ou em grupo. Sugere-se o uso de terapia breve, como também unidades de emergência para situações urgentes e graves. Porém, em casos de maior complexidade, deve-se encaminhar o aluno a outros serviços parceiros da comunidade, de acordo com a demanda e a respectiva competência. Além disso, evidencia-se as problemáticas que

tendem a aparecer nos serviços remediativos: problemas decorrentes da confrontação com as tarefas acadêmicas, que podem ser intensificadores de ansiedade, estresse, fobias.

O serviço preventivo tem como objetivo diminuir a existência de problemáticas no contexto universitário a partir da identificação e controle dos fatores de riscos. Para isso é preciso identificar quais são os fatores de risco para os discentes e assim buscar realizar programas de prevenção que auxiliem os alunos a partir dos fenômenos identificados. A exemplo disso, temos grupo de desenvolvimento pessoal, atividades sociais, rede de aconselhamento, preparação dos alunos para cada ano letivo, programas de recepção e acolhimento de novos alunos e orientação vocacional, desenvolvimento de competência e apoio a vagas de emprego para alunos em transição para o ambiente profissional.

Por último, o serviço desenvolvimental tem como finalidade promover o desenvolvimento global dos alunos nas áreas acadêmicas, social e vocacional, isto é, auxiliar os estudantes no ambiente acadêmico, de maneira que esses consigam aproveitar as experiências promovidas na Universidade para se desenvolverem (GOLÇAVEZ; CRUZ, 1988).

Dessa forma, cabe a instituição universitária promover esses serviços para os seus discentes visando o desenvolvimento global, bem como ofertar apoio através de serviços remediativos que visem acolher os alunos em casos urgentes. Em especial, cumpre também a instituição prevenir as problemáticas que são recorrentes no ambiente universitário e com isso ajudar na diminuição das estatísticas que evidenciam a influência da vivência acadêmica na saúde mental dos estudantes universitários.

### 3 MÉTODO

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Para a realização deste trabalho, foi utilizado como método uma pesquisa exploratória e descritiva. Segundo Gil (2002, p. 41), as pesquisas exploratórias têm como “objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Para alcançar este objetivo, dois principais métodos podem ser utilizados: levantamento bibliográfico e entrevista com pessoas que tiveram experiência com o problema a ser pesquisado.

Dessa forma, observa-se que, como o presente trabalho constituiu-se de levantamento bibliográfico prévio, o qual embasou o tema a ser pesquisado, e de realização de questionário *online* com os estudantes universitários da instituição de ensino, ou seja, contato com pessoas que tem experiências com o problema a ser pesquisado, essa pesquisa pode ser classificada como uma pesquisa exploratória.

Já a pesquisa descritiva “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42). Os estudos que podem ser classificados como descritivos têm como característica mais significativa a utilização de técnicas padronizadas, a exemplo do uso de questionários para o entendimento e resolução de problemas existentes da população pesquisada.

Assim, ressalta-se que o estudo atende as características definidas pelo autor, uma vez que foram levantados na pesquisa aspectos relacionados à vivência acadêmica dos discentes no contexto universitário, bem como gênero, idade, região de origem, tipo de instituição cursada no ensino médio, ano do curso e os aspectos relacionados as dimensões pessoal/emocional, interpessoal, curso/carreira, estudo e institucional.

O delineamento de pesquisa do presente trabalho foi uma pesquisa qualitativa. Na abordagem qualitativa interpretam-se os dados ponderando sobre uma relação entre sujeito e ambiente que não pode ser compreendida através de números. Nota-se, pois, que “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são fundamentais”, evidenciando um papel fundamental a ser exercido pelo pesquisador, uma vez que é ele o responsável por esse processo de compreensão (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

Desse modo, como a pesquisa apresenta perguntas abertas que permitem a compreensão dos fenômenos relacionados à vivência acadêmica e a saúde mental de estudantes universitários, tem-se que as respostas não são quantificáveis. Assim, compreende-se que a pesquisa é qualitativa.

### **3.2 PARTICIPANTES**

No que concerne à população e amostra, foi definido como critério de participação: estudantes que estejam efetivamente matriculados na instituição de ensino superior, alunos que estejam cursando o 1.º, 2.º, 3.º, 4.º ou 5.º ano de qualquer um dos cursos de engenharia. Essa instituição foi fundada e mantida pelas forças armadas e é reconhecida pela dificuldade no ingresso.

Com base nesses critérios, os alunos da instituição foram contactados, mediante aprovação prévia da instituição, via *e-mail* institucional e aplicativos de mensagem para participar voluntariamente da pesquisa. Responderam a esta pesquisa uma amostra de 51 estudantes de diferentes anos e cursos.

No que se refere aos critérios de escolha dos participantes do estudo, foi utilizado amostra por acessibilidade/conveniência e por tipicidade. Conforme Gil (2008), a amostra por acessibilidade/conveniência se dá geralmente quando o pesquisador tem acesso a determinados sujeitos que possam representar o conjunto a ser estudado. Já a amostra por tipicidade trata-se de uma determinada amostra da qual se tem informações acessíveis que possam ser características de toda a população.

### **3.3 LOCAL**

Diante do contexto atual de isolamento no país, a aplicação do questionário se deu através de plataforma *online* disponibilizado via *Google Forms*. Podendo ainda o instrumento ter sido acessado e respondido em lugar apropriado de acordo com o participante. Dessa forma, a pesquisa pode ser consultada de forma segura e evitou qualquer contato dos participantes com os pesquisadores, respeitando assim os aspectos éticos e de segurança para ambos.



### 3.4 INSTRUMENTOS

Para a coleta de dados foi utilizado questionário online que, de acordo com Gil (2008, p. 121), “é composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações”.

Ao todo foram disponibilizadas 6 questões para a caracterização da amostra e 12 questões abertas (Apêndice B), as quais o participante pode responder sem julgamento ou definição prévia das pesquisadoras. Nas questões optativas, o participante pode escolher a resposta que melhor correspondia a sua realidade.

As questões abertas foram pensadas levando em consideração que os participantes poderiam responder de forma livre, proporcionando uma ampla possibilidade de respostas, que foram todas voltadas para os aspectos relacionados às dimensões pessoal/emocional, interpessoal, curso/carreira, estudo e institucional.

### 3.5 COLETA DE DADOS

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Taubaté sob parecer número 4217825. O CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) é de número 33764820.2.0000.5501.

No que concerne às etapas da pesquisa, ela encontra-se definida da seguinte forma: primeiro foi elaborado o Projeto de Pesquisa para submissão ao Conselho de Ética e Saúde considerando a leitura de autores clássicos e modernos para a construção do arcabouço teórico da temática escolhida. A segunda etapa diz respeito ao desenvolvimento e inserção do questionário na plataforma do *Google Forms*, no qual abrange os temas de interesse a serem estudados. Posteriormente, foi feito contato via e-mail com a Instituição, abordando o tema da pesquisa e o seu objetivo, assim como o agendamento de uma reunião com uma representante da instituição por vídeo chamada para apresentação de mais detalhes da pesquisa.

Após o consentimento do presente projeto, foi assinado a Declaração de Infraestrutura pela Instituição, isto é, o documento elaborado pela instituição na qual a pesquisa foi feita, autorizando assim, a coleta de dados. Feito isso, também foi elaborado e assinado pela pesquisadora responsável o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que visa esclarecer e explicar o objetivo da

pesquisa para colher a autorização dos participantes da amostra. Não somente, também foi feito o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável, bem como, assinado por ela.

Após a obtenção de todos os documentos exigidos pelo Comitê de Ética e colhidas as respectivas assinaturas, o projeto de pesquisa foi submetido na Plataforma Brasil para apreciação e aprovação.

Em seguida, foi enviado um e-mail contendo o questionário *online* da pesquisa para a instituição no dia 04 de setembro de 2020, objetivando colher os dados que corroborem para a efetivação da pesquisa. A instituição se responsabilizou pelo encaminhamento do formulário da pesquisa para os alunos através do e-mail institucional de cada um dos discentes. O formulário da pesquisa enviado continha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cuja expressa concordância digital por parte do estudante, habilitou-o a participar da pesquisa. Respeitando, assim, os aspectos éticos e de segurança dos participantes do estudo.

Devido a problemas técnicos quanto ao envio da pesquisa, a instituição informou que o encaminhamento só foi possível a partir do dia 10 de setembro de 2020. Em virtude da baixa adesão até o dia 14 de setembro de 2020, foi solicitado para a instituição o reenvio do formulário da pesquisa com um novo prazo limite para respostas de 30 de setembro de 2020.

Contudo, como até o dia 22 de setembro de 2020, o número de discentes que respondera o formulário era baixo, contactou-se novamente a instituição solicitando autorização para o envio do questionário da pesquisa para os representantes de sala via aplicativo de mensagens bem como divulgação em grupos de redes sociais da instituição. Assim, no dia 01 de outubro de 2020, verificou-se que a quantidade objetivada de participantes da pesquisa foi atingida.

Após coleta foi realizado o procedimento de organização, categorização e exposição dos resultados do levantamento das informações que serviram de subsídio para o alcance dos objetivos propostos inicialmente no trabalho. Ressalta-se que os dados coletados permanecerão armazenados pelas pesquisadoras em um período de 5 (cinco) anos.

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados coletados por meio do questionário dessa pesquisa, foi feita primeiramente uma leitura e análise descritiva, que segundo Gil (2002), tem por finalidade caracterizar uma população. Esta análise foi feita de maneira a caracterizar a amostra com relação à idade, sexo, cidade de origem, tipo de instituição do ensino médio e ano do curso. A partir dessa análise, foi possível elaborar um quadro contendo a frequência e o percentual de cada característica encontrada no grupo amostral da pesquisa.

O questionário foi composto por 12 questões abertas, sendo que as questões 1, 3, 8 e 10 não tiveram suas respostas analisadas, pois identificou-se que as respostas indicavam aspectos já abordados em outras questões e com isso não agregariam aos objetivos da pesquisa. Para a análise das respostas das questões 2, 4, 5, 6, 7, 9, 11 e 12, foram utilizados os constructos da análise de conteúdo de Bardin (2011). Essa é uma metodologia que pode ser aplicada ao amplo campo da comunicação, dado que “qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 38).

Por meio desta análise, objetivou-se compreender o conteúdo das mensagens que vão além dos significados imediatos expressos nas mesmas. Desta forma, buscou-se chegar aos saberes deduzidos dos conteúdos, sem deixar de considerar as condições do contexto e a realidade subjacente a esses conteúdos (BARDIN, 2011). Assim, o pesquisador pode adentrar no significado das palavras, no que é sugerido por elas, por meio de uma leitura que vai além do que é expresso no sentido literal.

Para isso, Bardin (2011) propõe fases para a aplicação deste método, fases que foram utilizadas na presente pesquisa. A organização da análise se desdobrou em uma pré-análise, uma exploração do material e um tratamento dos resultados com a inferência e a interpretação. Durante a pré-análise foi feita a leitura “flutuante” de todo o material coletado, como uma forma de se obter primeiras impressões e conhecer o texto. Daí nasceu o corpus, isto é, o conjunto de materiais que foram analisados, prezando pela representatividade da amostra obtida com relação ao universo inicial (BARDIN, 2011). Este corpus foi utilizado para a formulação e verificação dos objetivos e hipóteses da pesquisa. A última etapa da pré-análise foi a

formulação de índices e indicadores, que podem respectivamente ser um tema em uma mensagem e a frequência deste tema. Após este momento, o texto é recortado em unidades passíveis de comparação para a categorização.

Em seguida, foi feita a exploração do material. Através do método de Bardin (2011), ocorreu a codificação e a categorização. Este momento compreende a decomposição do texto bruto e sua enumeração, para que seus elementos possam ser divididos e posteriormente agrupados por suas semelhanças.

Por fim, os resultados foram tratados de maneira a se tornarem, segundo a autora, “significativos (‘falantes’) e válidos” (BARDIN, 2011, p. 131). Assim, o pesquisador pode propor inferências para realizar interpretações controladas e apoiadas na dedução para chegar aos objetivos do estudo ou mesmo propor novas situações surgidas dessas análises.

## 4 RESULTADOS

### 4.1 Caracterização da amostra

**Tabela 1 – Caracterização da amostra em relação a gênero, idade e região natal**

| <b>Variável</b> |              | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------|--------------|----------|----------|
| Gênero          | Masculino    | 46       | 90,20    |
|                 | Feminino     | 5        | 9,80     |
| Idade           | 19 – 21      | 27       | 52,95    |
|                 | 22 – 24      | 19       | 37,25    |
|                 | 25 – 32      | 5        | 9,80     |
| Região Natal    | Norte        | 2        | 3,92     |
|                 | Nordeste     | 17       | 33,33    |
|                 | Centro-Oeste | 5        | 9,8      |
|                 | Sudeste      | 22       | 43,14    |
|                 | Sul          | 4        | 7,84     |
|                 | Exterior     | 1        | 1,96     |

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Esta pesquisa contou com a participação voluntária de 51 estudantes durante o período de 05 de setembro a 01 de outubro de 2020. Dentre os participantes, 46 alunos são do sexo masculino (90,20%) e 5 alunas do sexo feminino (9,80%). Com isso, pode-se identificar que o número de participantes do gênero masculino foi excepcionalmente maior em comparação com a participação de pessoas do gênero feminino. Trata-se de uma população jovem com idades entre 19 e 32 anos, sendo a idade média entre os participantes de 21,84 com desvio padrão de 2,60.

Quando comparado os dados com o estudo realizado na mesma instituição, observa-se que a proporção entre gêneros é uma característica institucional, uma vez que a porcentagem teve apenas diferença de 0,2%. Em relação a idade média dos participantes tem-se que estatisticamente ambas as amostras apresentam o mesmo valor (MAZARIOLLI, 2019). Além disso, a grande maioria é natural das regiões Sudeste (43,14%) e Nordeste (33,33%). Em números menos expressivos temos a região Centro-Oeste (9,8%), a região Sul (7,84%) e a região Norte (3,92%) e apenas 1 (1,96%) participante declarou nacionalidade estrangeira.

**Tabela 2** – Caracterização da amostra em Ano do curso, Instituição Ensino Médio e Especialidade de Engenharia

| <b>Variável</b>          |                 | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--------------------------|-----------------|----------|----------|
| Instituição Ensino Médio | Público         | 15       | 29,41    |
|                          | Privada         | 33       | 64,71    |
|                          | Público/Privada | 3        | 5,88     |
| Ano do Curso             | 1º              | 12       | 23,53    |
|                          | 2º              | 6        | 11,76    |
|                          | 3º              | 17       | 33,33    |
|                          | 4º              | 7        | 13,73    |
|                          | 5º              | 9        | 17,65    |

Fonte: Dados da pesquisa.

Acerca das características amostrais com relação a instituição cursada pelos alunos durante o ensino médio, observa-se que a prevalência de alunos que estudou em instituições privadas foi a maioria dentre as opções, representando mais da metade da amostra (64,71%). Ademais, tem-se que 29,41% dos alunos são provenientes de escola pública e apenas 5,88% são alunos que estudaram em ambas as instituições. Quando comparados com os dados do estudo realizado na mesma instituição, percebe-se certa semelhança com relação ao número de estudantes que vieram de escola privada e que vieram de escola pública.

Por último, em relação a participação dos alunos por ano do curso, tem-se que 23,53% são alunos do 1º ano, 11,76% são alunos do 2º ano, 33,33% são alunos do 3º ano – sendo este a maior porcentagem entre os alunos –, 13,73% são alunos do 4º ano e 17,65% são alunos do último ano do curso. Não foi possível comparar essa categoria, pois o autor objetivou analisar apenas alunos ingressantes.

## 4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

**Quadro 1** - Características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) que mudaram após a entrada na universidade

(continua)

| <b>Categoria de análise</b>    | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|--------------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Preferências/<br>Personalidade | 20       | 39,22%   | 2            | “[...] Não gostava de engenharia e continuo não gostando, enquanto eu gostava do militarismo e passei a gostar mais, além de descobrir meu gosto pela educação [...].” |
|                                |          |          | 6            | “Personalidade ficou um pouco mais extrovertida.”  |
|                                |          |          | 7            | “Apenas a forma de ver os problemas em geral. Vejo de forma mais racional e técnica agora.”  |

**Quadro 1** - Características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) que mudaram após a entrada na universidade

(continua)

| <b>Categoria de análise</b>    | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|--------------------------------|----------|----------|--------------|---|
| Preferências/<br>Personalidade | 20       | 39,22%   | 19           | “Me tornei mais aberto a comer certas comidas que não comia antes [...] Também comecei a descobrir certos gostos a partir de momento que fui exposto a eles, como meu gosto por desenho técnico [...]”  |
|                                |          |          | 22           | “De personalidade, diria que autoestima (ver item 1), ainda que em partes.”   |
|                                |          |          | 32           | “[...] Meu gosto amadureceu completamente também, passo menos tempo assistindo séries e jogando videogame e mais estudando e focado 100% na construção do meu eu futuro [...] além de me interessar por novas áreas do conhecimento que não fazia ideia que iria gostar [...]”                |
|                                |          |          | 36           | “[...] Gostava muito de matemática e esse meu apreço mudou um pouco depois que entrei no ‘nome da instituição’. Ser obrigado a ser extremamente rigoroso nas matérias em ‘nome da matéria’ e ‘nome da matéria’ me fizeram perder um pouco do brilho no olho que eu tinha por essas matérias.” |
|                                |          |          | 47           | “[...] deixei de lado (logo que entrei) o interesse que eu tinha por aviões antes do começo da faculdade.”  |
|                                |          |          | 49           | “Personalidade ficou mais metodológica e racional (amplificou essa característica em mim)”  |
| Questões psicológicas          | 18       | 35,29%   | 2            | “[...] Passei por níveis de estresse nunca antes conhecidos por mim [...]”  |
|                                |          |          | 8            | “Eu fiquei mais estressado e tenso.”  |
|                                |          |          | 17           | “Talvez tenha me tornado mais preocupado e cansado [...]”   |
|                                |          |          | 18           | “Humor diminuiu bastante (desde o início dos estudos para a faculdade).”  |
|                                |          |          | 24           | “Fiquei emocionalmente mais fechado. Meu humor é mais ácido. Comecei a me comparar mais com os outros e me sentir menos contente com o andamento de minhas metas de longo prazo”  |
|                                |          |          | 26           | “[...] Já no humor não notei tanta alteração assim, mais em época de provas mesmo que geram muita tensão.”  |
|                                |          |          | 32           | “[...] Em compensação, vivo num ciclo constante de desgaste psicológico, e cansaço mental, não conseguindo descansar da forma correta.”   |
|                                |          |          | 36           | “[...] Senti muito que fiquei mais impulsivo e mais sentimental, me importando mais com as coisas que aconteciam ao meu redor [...]”  |
|                                |          |          | 43           | “Passei a tomar menos bebidas alcoólicas, estou constantemente cansado, desenvolvi uma ansiedade por conta da vontade de realizar coisas que outras pessoas conseguem.”   |
|                                |          |          | 45           | “Alguns momentos de carga de estresse maior foram notados, gerando uma possível alteração no humor [...]”   |
|                                |          |          | 50           | “[...] Destúrbios mentais, pressão psicológica [...]”   |

**Quadro 1** - Características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) que mudaram após a entrada na universidade

(continua)

| <b>Categoria de análise</b>  | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|------------------------------|----------|----------|--------------|---|
| Questões psicológicas        | 18       | 35,29%   | 51           | “Desenvolvimento de ansiedade, dificuldade em aproveitar o tempo livre mesmo quando acabei de entregar uma prova ou uma lista e vou relaxar fico podando esse tempo pois tenho várias outras coisas pra entregar(e provavelmente vai ser assim até a formatura) mesmo quando decido usar esse tempo pra relaxar não consigo tirar da cabeça a preocupação com as coisas que poderia estar fazendo da faculdade e me sinto mal caso durma demais ou assista um filme durante um período de algumas horas.” |
| Independência/<br>Maturidade | 11       | 21,57%   | 2            | “[...] Eu era muito dependente antes tanto dos pais, quanto do professor para aprender. Agora já sei me virar bem em ambos aspectos.”   |
|                              |          |          | 9            | “[...] Avalio que minha personalidade tenha evoluído de certa forma, devido especialmente ao fato de deixar de morar com os pais, permitindo, assim , um maior amadurecimento.”   |
|                              |          |          | 21           | “Acredito que eu tenha me tornado mais maduro, já que agora eu preciso lidar com "obrigações" - atividades, provas, etc - quase que diariamente, obrigações essas que interferem diretamente no meu futuro profissional.”   |
|                              |          |          | 23           | “Passei a encarar a vida mais mais seriedade, acho que o nome disso é amadurecimento [...].”  |
|                              |          |          | 25           | “Me tornei uma pessoa mais madura. Passei a sair mais. Comecei a beber socialmente [...].”  |
| Desenvolvimento Pessoal      | 10       | 19,61%   | 5            | “[...] Em segundo lugar, acredito que mesmo não percebendo uma alteração grande na minha personalidade eu noto que hoje eu me sinto mais segura e firme de ser autentica independente do local onde eu esteja. Logo que entrei no 'nome da instituição' eu sofri grande dificuldade de ser eu mesma pois não me sentia segura para isso [...].”   |
|                              |          |          | 13           | “[...] e também vejo que não tenho mais tanto receio para demonstrar a minha opinião.”  |
|                              |          |          | 16           | “[...] maturidade emocional. Passei a sentir que tomava decisões por mim mesmo e não por impulso ou por pressão familiar.[...] Passei a me sentir confortável com minha sexualidade após convívio com outras pessoas como eu [...].”  |
|                              |          |          | 33           | “Não muitas. Mas sinto que sou mais autêntico e consigo ser mais honesto sobre minhas opiniões e me sinto mais livre. [...].”   |
| Desenvolvimento interpessoal | 10       | 19,61%   | 1            | “[...] postura em grupo.”   |
|                              |          |          | 4            | “[...] O que mais eu sinto de diferença da minha personalidade é o fato de eu conseguir lidar melhor com as pessoas de modo que minha introversão não me atrapalhe.”  |
|                              |          |          | 10           | “Acredito que minha personalidade. Passei a ter um maior contato social e vi a importância disso na vida da pessoa.”  |
|                              |          |          | 13           | “[...] Assim vejo que eu tenho atualmente mais tolerância em relação a outras opiniões.”  |



**Quadro 1** - Características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) que mudaram após a entrada na universidade

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b>  | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|------------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Desenvolvimento interpessoal | 10       | 19,61%   | 30           | “Humor se tornou mais aberto, me tornei mais comunicativo.”  |
|                              |          |          | 32           | “[...] Me tornei mais flexível e aberto a novas experiências e opiniões [...].”  |
|                              |          |          | 36           | “Eu não era uma pessoa de falar muito e me expressar durante o EM / cursinho. Quando entrei no ‘nome da instituição’, comecei a me abrir mais e a me expressar de maneira mais livre [...].” |
|                              |          |          | 38           | “[...] capacidade de socializar.”  |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Os quadros referem-se as 8 questões escolhidas, das 12 questões feitas nesta pesquisa. A primeira coluna dos quadros refere-se as categorias que transmitem as respostas dos participantes. Na segunda coluna está a frequência (F), que diz respeito a quantidade de vezes que a categoria apareceu. Na terceira coluna está a porcentagem (P) correspondente a frequência obtida. Na última coluna encontram-se os exemplos que melhor representam as respostas dos participantes da pesquisa. Não foi realizada nenhuma correção gramatical sobre o que os participantes escreveram. Foram removidos ou modificados apenas trechos em que fosse possível alguma identificação de pessoas ou instituições.

O quadro 1 refere-se a questão 2 respondida pelos 51 alunos participantes: “Quais características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) mudaram após a entrada na universidade?”. Percebe-se que a categoria mais mencionada foi “preferências/personalidade” – 39,22% (n=20) – que faz referência às mudanças obtidas em relação aos gostos e às características pessoais, como exemplificado pelo aluno 32 “[...] Meu gosto amadureceu completamente também, passo menos tempo assistindo séries e jogando video-game e mais estudando e focado 100% na construção do meu eu futuro. [...] além de me interessar por novas áreas do conhecimento que não fazia ideia que iria gostar [...]”, “[...] De personalidade, diria que autoestima [...]” (aluno 22) e alguns relataram, como o aluno 49 que a “[...] Personalidade ficou mais metodológica e racional (amplificou essa característica em mim)”, bem como relataram desgostos ao longo do curso, como o aluno 36 “[...] Gostava muito de matemática e esse meu apreço mudou um pouco depois que entrei no ‘nome da instituição’. Ser obrigado a ser extremamente rigoroso mas matérias em

‘nome da matéria’ me fizeram perder um pouco do brilho no olho que eu tinha por essas matérias [...]”.

A segunda categoria que mais se apresentou foi “questões psicológicas”, representado por 35,29% (n=18) dos participantes. Nota-se, portanto, que os alunos relataram os fenômenos mentais observados após a entrada na universidade. Dentre eles, estresse, tensão e cansaço foram os estados emocionais mencionados pelos alunos que dizem terem passado “[...] por níveis de estresse nunca antes conhecidos por mim [...]” (aluno 2), “[...] Eu fiquei mais estressado e tenso.” (aluno 8) e “[...] em época de provas mesmo que geram muita tensão.” (aluno 26). O aluno 32 discorre que “[...] vivo num ciclo constante de desgaste psicológico, e cansaço mental, não conseguindo descansar da forma correta.”.

Porém, além do aluno 43 está “[...] constantemente cansado, desenvolvi uma ansiedade por conta da vontade de realizar coisas que outras pessoas conseguem.”, bem como o aluno 51 apresentou “desenvolvimento de ansiedade, dificuldade em aproveitar o tempo livre mesmo quando acabei de entregar uma prova ou uma lista e vou relaxar fico podando esse tempo pois tenho várias outras coisas pra entregar(e provavelmente vai ser assim até a formatura) mesmo quando decido usar esse tempo pra relaxar não consigo tirar da cabeça a preocupação com as coisas que poderia estar fazendo da faculdade e me sinto mal caso durma demais ou assista um filme durante um período de algumas horas.”.

Compreende-se que as questões psicológicas citadas contribuíram para a ausência de bem-estar – pilar para saúde mental (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS, 2018), dado que elas os impossibilitaram de realizar atividades cotidianas. Além disso, devido à ausência de habilidades e competências para lidar com as circunstâncias que envolvem a vivência acadêmica, os discentes percebem-se desamparados, e com isso não conseguem lidar com as situações as quais vivenciaram (ARIÑO; BARDAGI, 2020). Dessa forma, os relatos chamam atenção, uma vez que sinalizam que a saúde mental dos alunos foi afetada pela vivência acadêmica, dado os relatos das observações dos fenômenos internos.

Identifica-se que os alunos vivenciam situações estressoras de acordo com Ulrich e Herman (2009) pois relatam sentir respostas fisiológicas que causam alerta diante de situações ameaçadoras, como em períodos de prova, os quais resultam em sintomas físicos como “tensão” e “cansaço”, assim como sintomas psicológicos como “desgaste psicológico”, “cansaço mental” e dificuldades para relaxar. Com isso, de

acordo com as descrições feitas pelos alunos a respeito das questões psicológicas, essas corroboram com a literatura nacional, as quais afirmam que os discentes estão propensos ao desenvolvimento de carga de estresse devido a fatores que envolvem a vivência acadêmica (THOMAZ; ROCHA; MACHADO NETO, 2011; PADOVANI *et al.*, 2014; LÚCIO *et al.*, 2019; PENACHI; TEIXEIRA, 2017; BENETON; SCHMITT; ANDRETTA, 2021).

Nesta categoria observa-se que os aspectos que desencadeiam estresse nos alunos envolvem fatores relacionados ao currículo do curso, visto que relatam elevados números de provas e trabalhos, validando assim os fatores de estresse apontados por (THOMAZ; ROCHA; MACHADO NETO, 2011) nos estudos feitos com alunos de engenharia. Dessa forma, nota-se que a dimensão pessoal dos alunos foi afetada pela vivência acadêmica.

A “independência/maturidade” foram características pessoais que mudaram para 21,57% (n=11) dos universitários dessa pesquisa. Nesta categoria compreende-se que a vivência acadêmica os ajudou a adquirir este atributo, dado que “[...] Eu era muito dependente antes tanto dos pais, quanto do professor para aprender. Agora já sei me virar bem em ambos aspectos.” (aluno 2), assim como relatado pelo aluno 9, que após “[...] deixar de morar com os pais [...]” permitiu “[...] um maior amadurecimento.”. Em consequência disso o aluno 21 relata acreditar ter se tornado “[...] mais maduro, já que agora eu preciso lidar com “obrigações” – atividades, provas, etc – quase que diariamente [...]”.

Já para 19,61% (n=10) dos estudantes uma das características que mudaram foi o “desenvolvimento pessoal”. Nesta categoria nota-se que os estudantes melhoram a sua comunicação e por isso se sentem mais abertos a emitirem suas opiniões para as outras pessoas, como é o caso do aluno 33 “[...] sinto que sou mais autêntico e consigo ser mais honesto sobre minhas opiniões e me sinto mais livre [...]” e do aluno 5, que se sente “[...] mais segura e firme de ser autêntica independente do local onde eu esteja [...]”, demonstrando assim que houve progressos após a entrada na universidade.

Do mesmo modo, 19,61% (n=10) observaram que houve “desenvolvimento interpessoal” a partir do ingresso na vida acadêmica. Nesta categoria identifica-se que os discentes apresentaram maior flexibilidade para conviver em grupo, ajudando a estar “[...] aberto a novas experiências [...]” (aluno 32) e a ter “[...] mais tolerância em relação a outras opiniões [...]” (aluno 13). A capacidade de socialização também foi

um dos pontos levantados, dado a convivência diária entre eles. Contudo, para 13,73% (n=7) “não houve mudanças” e 1,96% (n=1) não respondeu.

O ingresso na universidade é um processo que requer adaptação do indivíduo neste novo ambiente. Tal processo fica evidente nas categorias “independência/maturidade”, “desenvolvimento pessoal” e “interpessoal”, nas quais é possível perceber a exigência de comportamentos adaptativos por parte dos alunos devido ao novo contexto nos quais estão inseridos, corroborando com Soares e Del Prette (2015). Além disso, percebe-se que os relatos dos alunos dizem respeito à dimensão pessoal e à dimensão interpessoal propostas por Almeida; Ferreira e Soares (1999), ratificando que elas fazem parte da vivência acadêmica.

**Quadro 2 - Razões que levaram a escolher o respectivo curso/universidade**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b>  | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|---|----------|--------------|--|
| Excelência da instituição   | 24  | 47,05%   | 2            | “Ser a melhor faculdade de engenharia do país, poder seguir carreira militar, ser na mesma cidade que nasci e todas as oportunidades que ela oferece.”   |
|                             |   |          | 14           | “[...] Ser uma instituição de renome nacional e que presta assistência financeira ao aluno [...].”   |
|                             |   |          | 17           | [...] sempre acreditei que a melhor instituição brasileira na área fosse o ‘nome da instituição’.”   |
|                             |   |          | 24           | “Alegada “excelência” (verificada verdadeira em muitos aspectos) [...].”   |
|                             |   |          | 26           | “O desafio de entrar em uma faculdade reconhecida [...].”  |
|                             |   |          | 30           | “Por seu nome famoso [...].”   |
|                             |   |          | 31           | “[...] reconhecimento nacional.”   |
| Autodesafio                 | 22  | 43,14%   | 3            | “Acredito que a dificuldade de passar no vestibular. Foi um meio que encontrei de mostrar que podia fazer qualquer coisa que quisesse.”  |
|                             |   |          | 4            | “Queria poder ter acesso as melhores aulas em busca de ser um melhor profissional e era onde eu achava que teria um desafio a altura.”   |
|                             |   |          | 5            | “Eu escolhi o ‘nome da instituição’ porque ele era o maior desafio que eu conhecia. O ‘nome da instituição’ sempre teve a fama de ser muito difícil, poucos conseguiam passar [...]”               |
|                             |   |          | 27           | “Status, era um dos vestibulares mais difíceis e também era uma das únicas universidades que tinham o curso de engenharia ‘especialidade da engenharia’ (que era o que eu queria antes de entrar)” |
|                             |   |          | 30           | “Por seu nome famoso, e o fato de seu processo seletivo ser muito difícil [...].”  |
|                             |   |          | 34           | “[...] busca por algo diferente da norma.”   |
|                             |   |          | 38           | “Todo o desafio, as histórias de sucesso.”   |
|                             |   |          | 43           | “O desafio de passar foi o primordial, em segundo lugar vem a diversidade de oportunidades que ela abre.”  |
| 44                          | “Sentimento de dever aproveitar facilidade com matérias de exatas para ir para a mais difícil faculdade de exatas [...].” |          |              |  |
| Carreira                    | 19  | 37,25%   | 2            | “[...] poder seguir carreira militar [...].”   |
|                             |   |          | 6            | “Quero trabalhar com tecnologia espacial.”   |

**Quadro 2 - Razões que levaram a escolher o respectivo curso/universidade**

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|---|
| Carreira                    | 19       | 37,25%   | 7            | “Interesse pela área da aviação.”   |
|                             |          |          | 8            | “[...] Então resolvi fazer engenharia ‘especialidade da engenharia’ para ter uma formação diferente de outras universidades.”           |
|                             |          |          | 12           | “[...] oportunidade para trabalhar em várias áreas.”  |
|                             |          |          | 15           | Networks  |
|                             |          |          | 22           | “[...] Creio que as principais são o peso que o nome do instituto tem pro currículo e as oportunidades de emprego que ele possibilita.” |
|                             |          |          | 51           | “Possibilidade pós formado [...].”  |
| Assistência                 | 9        | 17,65%   | 13           | “[...] meus pais não teriam condição de me sustentarem se eu fizesse uma faculdade sem receber uma ajuda de custos.”                    |
|                             |          |          | 14           | “[...] que presta assistência financeira ao aluno [...].”   |
|                             |          |          | 20           | “O ‘assistência estudantil’ que eles pagam [...].”  |
|                             |          |          | 21           | “[...] não depender financeiramente de meus pais também foi um grande peso na escolha pelo ‘nome da instituição’.”                      |
|                             |          |          | 22           | “[...] refeitório e o ‘assistência estudantil’ do 1º ano [...]”   |
|                             |          |          | 31           | “[...] alojamento coletivo [...].”  |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Observa-se que a categoria mais mencionada pelos participantes sobre “quais as razões que levaram você a escolher este curso/universidade?” foi a “excelência da instituição”, sendo representada por 47,05% (n=24). Dessa forma, compreende-se que anteriormente a entrada na universidade, os atuais alunos conheciam e/ou buscaram conhecer a história da instituição na qual estudam, dado que nesta categoria os alunos enfatizam “ser a melhor faculdade de engenharia do país [...]”, como discursado pelo aluno 2, que representa bem o que mais apareceu nesta categoria.

Além disso, a categoria “autodesafio” foi a segunda mais citada pelos discentes, com 43,14% (n=22). Diante disso, percebe-se que a busca por estudar em uma instituição de excelência é encarada como um estímulo, haja vista o alto grau de dificuldade para adentrá-la. Dentre as justificativas, os alunos 5 e 27, respectivamente, evidenciaram que: “Eu escolhi ‘nome da instituição’ porque era o maior desafio que eu conhecia [...]”, e por “Status, era um dos vestibulares mais difíceis[...]”.

Não apenas, pensando nas vantagens que o autodesafio de ingressar em uma instituição de alta excelência pode proporcionar, a “carreira” também foi um dos motivos que levaram 37,25% (n=19) a escolherem a instituição. O aluno 22 exemplifica muito bem essa categoria ao relatar que os principais motivos que o

levaram a escolher a instituição foram o “[...] peso que o nome da instituição tem pro currículo e as oportunidades de emprego que ele possibilita”. Essa explanação esclarece ainda mais os motivos pelos quais a primeira e a segunda categorização mais apareceram e juntando-se com a terceira categorização, pode-se dizer que essa é uma tríade base para a escolha dos alunos por essa instituição.

Com isso, compreende-se que a dimensão institucional tem grande importância para os participantes dessa pesquisa, pois as razões que os levaram a escolher a universidade se devem ao renome da instituição e ao auto desafio de ingressar em uma instituição de excelência. Além disso, percebe-se que esse desafio também abrange a dimensão carreira, uma vez que ao escolherem a instituição e o curso, os alunos esperam alcançar êxito na vida profissional. Esses fenômenos corroboram com Almeida; Ferreira e Soares (1999), visto que, novamente as dimensões que fazem parte da vivência acadêmica apareceram no relato dos alunos.

Por outro lado, mais uma prerrogativa apontada por 17,65% (n=9) dos alunos foi a “assistência” fornecido pela instituição, que dentre os motivos citados, o aluno 22 reporta o “[...] refeitório e o ‘assistência estudantil’ do 1º ano [...]” e “[...] alojamento coletivo [...]” (aluno 31) como um dos motivos que os levaram a escolher a universidade. A resposta do aluno 13 revela a realidade de muitos estudantes brasileiros, que sem as assistências que a universidade oferece, os seus “[...] pais não teriam condições de me sustentarem se eu fizesse uma faculdade sem receber ajuda de custos”. Com isso, percebe-se a importância de políticas assistenciais nas instituições de ensino.

**Quadro 3** - Perspectiva(s) diante do curso escolhido

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Carreira                    | 23       | 45,10%   | 10           | “Conseguir aprender mais especificamente sobre Ciência de Dados e Inteligência Artificial e poder aplicar isso no meio de negócio.”  |
|                             |          |          | 11           | “Espero poder aplicá-las em projetos da Força Aérea dado que já era oficial da ‘forças armadas’ antes de ingressar no ‘nome da instituição’.”  |
|                             |          |          | 12           | “Espero me formar como um engenheiro competente e desenvolver outras habilidades essenciais que me permitem trabalhar em outras áreas (consultoria, administração, educação, mercado financeiro etc).” |
|                             |          |          | 14           | “Que seja um curso onde eu possa ter um norte sobre onde atuar no mercado de trabalho e que construa algo que sirva de base para a minha atuação do mercado de trabalho.”                              |

Quadro 3 - Perspectiva(s) diante do curso escolhido

(continua)

| Categoria de análise | F  | P      | Aluno | Exemplos  |
|----------------------|----|--------|-------|---|
| Carreira             | 23 | 45,10% | 19    | “Conseguir me formar e conseguir um emprego na área de engenharia na qual eu possa realmente aplicar meus conhecimentos e resolver desafios pertinentes, talvez até conseguir desenvolver tecnologia e/ou torná-la bem mais acessível a cidadãos de baixa renda como eu, sobretudo na área de automação residencial, a fim de tornar o cotidiano mais confortável para as pessoas.” |
|                      |    |        | 21    | “Minha principal perspectiva é realizar algo significativo para a ‘forças armadas’ e conseqüentemente para a nação, tornando-a um pouco melhor.”  |
|                      |    |        | 37    | “Acredito que, no médio e longo prazo, conseguirei seguir uma carreira que atinja a grande maioria dos meus objetivos pessoais, profissionais e financeiros.”   |
|                      |    |        | 41    | “O curso em si não me traz muita perspectiva, mas espero o nome da instituição abrir oportunidades nas áreas que quero.”  |
|                      |    |        | 45    | “Boas, pois estou adorando o curso e me imagino fazendo o que gosto.”   |
|                      |    |        | 48    | “Conseguir um bom emprego. Ter uma carreira próspera. Me formar com as competências pretendidas pelo curso, apesar de não seguir nessa carreira de engenharia.”   |
| Realização           | 9  | 17,65% | 5     | “[...] Sou muito realizada pelo curso que escolhi fazer, acredito que não poderia ter escolhido melhor.”  |
|                      |    |        | 13    | “Estou gostando bastante do curso.”   |
|                      |    |        | 24    | “Muito satisfeito. Creio realmente que é o curso mais bem organizado e estruturado do instituto, e é sem dúvida aquele no qual ele realmente se destaca [...]”  |
|                      |    |        | 32    | “[...] Hoje em dia não me vejo em nenhum outro curso do ‘nome da instituição’, caso estivesse estaria bem infeliz. O curso me trará a bagagem que eu preciso para continuar fazendo o que gosto e não perder meu tempo vendo matérias desnecessárias, além de me conectar com outras pessoas com os mesmos interesses que eu, ampliando minhas relações e o networking              |
|                      |    |        | 39    | “[...] estudar engenharia e estar imersa no mundo da tecnologia é bastante agregador para mim.”   |
|                      |    |        | 46    | “Um curso de qualidade.”  |
|                      |    |        | 51    | “Acredito que acertei na escolha do curso gosto bastante me orgulho do Brasil ter uma história tão entrelaçada com a aviação e acredito que as perspectivas pra área são promissoras.”  |
| Aprendizagem         | 6  | 11,76% | 6     | “Espero aprender o básico sobre cada sistema de um foguete.”  |
|                      |    |        | 7     | “Aprender todos os aspectos relativos ao projeto de uma aeronave.”  |
|                      |    |        | 9     | “Minhas expectativas são referentes a me tornar um engenheiro ‘especialidade do curso’ com um conhecimento equilibrado tanto da parte teórica como da prática.”   |
|                      |    |        | 10    | “Conseguir aprender mais especificamente sobre Ciência de Dados e Inteligência Artificial e poder aplicar isso no meio de negócio.”   |
|                      |    |        | 30    | “de ser desafiador, e que permita eu escolher áreas bem distintas possíveis de se trabalhar.”   |

**Quadro 3 - Perspectiva(s) diante do curso escolhido**

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Frustração                  | 6        | 11,76%   | 26           | “Atualmente não sei se teria efetuado a mudança de curso, me decepcionei com a forma como algumas disciplinas foram ministradas e com as aplicações delas.”  |
|                             |          |          | 36           | “[...] Entretanto, não gosto muito do curso de computação do ‘nome da instituição’ por ser desatualizado e bastante sem rumo e sem foco. Não acho que estou aprendendo muitas coisas úteis na minha carreira.”   |
|                             |          |          | 47           | Vejo como um curso um tanto diferente de como eu pensava. [...]  |
|                             |          |          | 50           | Várias matérias patéticas, algumas excelentes. Era melhor ter ido pra USP.   |
| Desânimo                    | 3        | 5,88%    | 18           | “Não tenho muita vontade de atuar na área, pois o curso tem me desanimado a seguir a carreira de engenharia. Além disso, já seria bem difícil atuar em engenharia ‘especialidade da engenharia’ no Brasil, as oportunidades são melhores e mais diversas no exterior.” |
|                             |          |          | 41           | “O curso em si não me traz muita perspectiva [...]”  |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Neste terceiro questionamento, “Qual(is) a(s) sua(s) perspectiva(s) diante do curso escolhido?”, a categoria mais citada foi a “carreira”, com 45,10% (n=23). Aqui observa-se uma repetição, dado que esta temática também apareceu na questão anterior. Dessa forma, compreende-se que os jovens que ingressam nessa instituição preocupam-se demasiadamente com o sucesso profissional e isso é ilustrado pelo aluno 14 o qual espera “Que seja um curso onde eu possa ter um norte sobre onde atuar no mercado de trabalho e que construa algo que sirva de base para a minha atuação do mercado de trabalho” e pelo aluno 48 que tem a expectativa de “Conseguir um bom emprego. Ter uma carreira próspera. Me formar com as competências pretendidas pelo curso, apesar de não seguir nessa carreira de engenharia”.

Não somente, espera-se “realização” – esta é a segunda categoria que mais apareceu, representada por 17,65% (n=9) – dado que os alunos esperam obter satisfação devido às expectativas acerca do curso escolhido, que podem ser expostos, a exemplo dos alunos 5, 32 e 51, respectivamente: “Sou muito realizada pelo curso que escolhi fazer”, “Melhor opção que eu poderia ter feito [...]” e “Acredito que acertei na escolha do curso gosto bastante [...]”.

Os jovens também esperam que a instituição ofereça uma boa “aprendizagem”, 11,76% (n=6), isto é, esperam que o curso os auxilie na vida profissional. Percebe-se na colocação do aluno 9, que as categorias “aprendizagem” e “carreira” estão correlacionadas, pois ele diz que as “[...] expectativas são referentes a me tornar um



‘profissional’ com um conhecimento equilibrado tanto da parte teórica como da prática”.

O idealismo referente a vida profissional é uma realidade para a maioria dos alunos dessa instituição, visto que novamente a categoria “carreira” apareceu, a qual está ligada as categorias “realização” e “aprendizado”, as quais estão relacionadas com a dimensão carreira (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999).

Entretanto, há alunos que compartilham visões contrárias as já citadas e demonstram certa “frustração”. Esse sentimento fez-se presente para 11,76% (n=6), que relataram decepção com a parte pedagógica: “[...] me decepcionei com a forma como algumas disciplinas foram ministradas e com as aplicações delas” (aluno 26), bem como, por não terem as suas expectativas alcançadas e com isso deixam evidente que “[...] Não acho que estou aprendendo muitas coisas úteis na minha carreira” (aluno 36) e “Vejo como um curso um tanto diferente de como eu pensava [...]” (aluno 47).

Em consequência disso, a categoria “desânimo”, com 5,88% (n=3) apareceu, sendo justificada pelos alunos que, “o curso em si não me traz muita perspectiva [...]” (aluno 41) , bem como “não tenho muita vontade de atuar na área, pois o curso tem me desanimado a seguir a carreira de engenharia [...]” (aluno 18). Com isso, compreende-se que, diante da perspectiva do curso escolhido, houve expectativas dos alunos que não foram atendidas e, em consequência, não há correspondência entre expectativa e realidade. Ariño e Bardagi (2018) evidenciam que as percepções negativas a respeito da escolha do curso e da competência pessoal para a vida profissional são elementos que podem provocar danos na saúde mental dos discentes. Diante disso, vê-se como necessário o serviço preventivo de orientação, como proposto por Golçavez e Cruz (1988).

**Quadro 4 –** Percepção dos(as) alunos(as) quanto ao ritmo de estudo no atual período do curso

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|---|
| Intenso                     | 14       | 27,45%   | 6             | “Acho que o EAD deixou o curso mais intenso.”   |
|                             |          |          | 8             | “O ritmo, desde que entrei, é intenso e a cada semestre o nível de dificuldade aumenta e eu fico mais tenso e estressado com tudo.” |
|                             |          |          | 35            | “Ritmo alto. Parecido com o do cursinho (8h-20h), com pausas para comer e fazer 1h de exercício físico.”                            |

**Quadro 4 –** Percepção dos(as) alunos(as) quanto ao ritmo de estudo no atual período do curso  
(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|---|
| Intenso                     | 14       | 27,45%   | 36            | “É bastante intenso, principalmente nos períodos perto das avaliações. Os professores por vezes não têm tanta didática, e é preciso correr atrás muito para aprender sozinho as matérias e conseguir mandar bem nos testes. Por conta disso, acabo tomando grande parte do meu tempo estudando e buscando encontrar a matéria para estudar. Além disso, durante o EAD, o ritmo aumentou muito, porque a maioria dos professores começaram a fazer atividades de avaliação constantes. Então toda a semana tinha alguma lista para fazer das matérias, algum entregável que precisava ser feito em conjunto com outros colegas... Isso fez com que a "sugação", que antes era concentrado somente nas vésperas de prova, perpetuasse durante todo o semestre. Me senti bastante perdido e sem saber direito o que fazer e o que priorizar. Por vezes, me sentia muito improdutivo por não conseguir mais estudar e não conseguir mais ver o Classroom das disciplinas. Resumindo: um grande estresse mental de maneira geral.” |
|                             |          |          | 41            | “Atrasado, com certeza.”  |
|                             |          |          | 42            | “Ritmo intenso de estudos, me sinto bem cansada na maioria do tempo, sem muito tempo pra descansos.”  |
|                             |          |          | 43            | “É muito corrido, principalmente por conta da pandemia.”  |
|                             |          |          | 50            | “Insano. Muito além do esperado.”   |
|                             |          |          | 51            | “Consigo acompanhar mas acho que há um exagero por lado da universidade quanto a quantidade de atividades, a pressão, a falta de flexibilidade de prazos e ao orgulho de alguns professores da quantidade de alunos que não conseguem atingir a média mínima.”  |
| Cansativo                   | 10       | 19,60%   | 1             | “É um ritmo mais cansativo, muito em vista do nível das atuais disciplinas.”  |
|                             |          |          | 3             | “Principalmente por ser a distância, acho muito ruim numa perspectiva pessoal. O meu ambiente de descanso e refúgio era minha casa, mas agora é meu ambiente de estudo também. Passo os finais de semana estudando e perco muito tempo com a minha família por isso.”   |
|                             |          |          | 9             | “Estou acostumado a uma rotina de estudos pesada, mas, mesmo assim, acho que há pontos do curso em que a rotina se torna extremamente densa, desgastando demais a mente e o corpo também [...] em certas semanas, torna-se impossível devido à quantidade massante de trabalhos e provas feitas pelos professores.”   |
|                             |          |          | 19            | “Me encontro em um ritmo bastante cansativo para conseguir acompanhar as matérias desse semestre [...]”   |
|                             |          |          | 21            | “Tem seus dias altos e baixos, como há muitas demandas e toda hora aparece algo novo ( acredito que seja um efeito EAD ) a quantidade de tarefas diversas faz com que meu rendimento diminua, pois toda hora eu preciso começar "do zero" algo novo [...]”  |
|                             |          |          | 31            | “Ritmo muito acelerado, sem tempo de descanso nem lazer.”   |
|                             |          |          | 33            | “[...] já que estamos chegando na é poca de provas, o estudo é muito intenso e, às vezes, exaustivo.”   |
|                             |          |          | 34            | “Como sempre, oscila muito entre o ócio e o desespero [...] Num geral, é demandante.”   |

**Quadro 4 –** Percepção dos(as) alunos(as) quanto ao ritmo de estudo no atual período do curso (conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|--|
| Desgastado                  | 9        | 17,65%   | 12            | “Muito atrasado em relação a grande carga horária que o curso exige. São muitas matérias, e é difícil fazer um trabalho excelente em todas [...]”  |
|                             |          |          | 16            | “Muito corrido. Por conta da pandemia, o semestre foi reduzido, mas o conteúdo não [...] Sinto que daqui a algumas semanas tudo vai começar a desmoronar.”   |
|                             |          |          | 18            | “[...] Imagino que o desânimo quanto ao curso vem aumentando desde seu início, o que contribui pra eu querer estudar menos.”   |
|                             |          |          | 27            | “Sobrecarregado, tentando trancar o semestre.”   |
|                             |          |          | 39            | “Acredito que para todos os períodos até agora, o ritmo (para mim) foi uma "loucura" [...] No entanto, atualmente (3° e 4° semestres), considero o ritmo de estudo bastante intenso, a ponto de levar a burnout nas ocasiões em que não dedico tempo a outras atividades.”   |
|                             |          |          | 47            | “[...] senti que ao longo da faculdade o rendimento só veio caindo, provavelmente devido a estar saturado. Com o tempo vamos ficando cansados e o "gás" vai acabando. Começa a ser mais um "vou levar até o fim porque já cheguei longe demais pra ir embora", do que qualquer outra coisa.”   |
| Adaptado                    | 9        | 17,65%   | 5             | “Extremamente tranquilo. O curso de AER eu considero extremamente puxado, carga horária alta, um número absurdo de trabalhos, uma dificuldade considerável nas matérias.. por isso todos os semestres de AER foram extremamente puxados (eu considero isso positivo). Porém o último ano tem sido extremamente tranquilo, poucas matérias e tempo de sobra pra você se organizar.”   |
|                             |          |          | 10            | “Vejo um ritmo mais tranquilo, alternado com estudo em áreas mais dinâmicas e apertando um pouco em períodos mais específicos, mas em geral de fato mais tranquilo.”   |
|                             |          |          | 20            | “Me vejo tranquilo, já aprendi a lidar com a coisa. Não dá pra aprender tudo infelizmente, você tem que focar em passar e aprender o que importa mesmo por si só e nas iniciativas.”   |
|                             |          |          | 22            | “Acredito ser esse o ritmo que esperava, com a cobrança e os prazos.”  |
|                             |          |          | 40            | “O ritmo de estudo está longe de ser o maior que já pratiquei, mas esse preserva, de maneira geral, a minha saúde emocional.”  |
|                             |          |          | 49            | “Satisfeito, talvez um pouco excessivo.”   |
| Tranquilo                   | 5        | 9,8%     | 24            | “Honestamente é bem abaixo da nossa capacidade. A maior parte do meu tempo é dedicado a outros projetos (TG, iniciação científica, atividades extracurriculares, o programa de mestrado na graduação. Para meus amigos menos voltados pra academia, também estágios e trabalho como freelancer em alguns ramos - webdesign, etc). A graduação não deve ser subestimada, mas para quem não faz questão de se graduar como suma cum lauda está longe de a minha maior preocupação [...]” |
|                             |          |          | 45            | “Meu ritmo de estudos no período atual está sendo muito satisfatório, pois estou gostando bastante dos assuntos.”  |
|                             |          |          | 46            | “Tranquilo.”   |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Nesta questão, nota-se que os sentimentos e sensações em relação ao ritmo de estudo que a instituição demanda são classificados por mais da metade dos alunos como “intensos”, “cansativos” e “desgastantes”, respectivamente. A primeira categoria – “intenso”, citada por 27,45% (n=14), é encarada dessa forma dado ao excesso de atividades exigida dos alunos em seus cursos, as quais demandam tempo, dedicação e, conseqüentemente, podem ser geradoras de estresse, dado à condição imposta em relação ao ritmo de estudos. Por esse motivo os alunos sentem que o curso tem um “Ritmo alto. Parecido com o do cursinho (8h-20h), com pausas para comer e fazer 1h de exercícios físicos” (aluno 35), bem como “[...] desde que entrei é intenso e a cada semestre o nível de dificuldade aumenta e eu fico mais tenso e estressado com tudo” (aluno 8). Diante disso, naturalmente sentem-se “[...] bem cansada na maioria do tempo, sem muito tempo pra descansos [...]” (aluno 42), devido ao “ritmo intenso de estudos [...]”, justificado pelo mesmo aluno.

Apesar de conseguir acompanhar o ritmo de estudo, o aluno 51 relata que “[...] acho que há um exagero por lado da universidade quanto quantidade de atividades, a pressão, a falta de flexibilidade de prazos [...]”, bem como “[...] orgulho de alguns professores da quantidade de alunos que não conseguem atingir a média mínima”. Ainda sobre os professores, o aluno 36 diz que “[...] por vezes não têm tanta didática, e é preciso correr atrás muito para aprender sozinho as matérias e conseguir mandar bem nos testes. Por conta disso, acabo tomando grande parte do meu tempo estudando e buscando encontrar a matéria para estudar [...]”. Com isso, compreende-se que o excesso de atividades estabelecidas pela equipe pedagógica dos cursos afeta diretamente o cotidiano dos alunos, que se sentem tensos, estressados e cansados dado ao ritmo intenso de estudos o qual lhes é exigido.

Na categoria “cansativo”, citado por 19,60% (n=10) da amostra, os alunos expõem que “[...] um ritmo bastante cansativo para conseguir acompanhar as matérias desse semestre” (aluno 19) faz com que a rotina “[...] se torna extremamente densa, desgastando demais a mente e o corpo também [...]” (aluno 9), dado que o “ritmo muito acelerado”, faz com que eles fiquem “sem tempo de descansar nem lazer” (aluno 31), causando “[...] desespero [...]” (aluno 34) por parte dos alunos. Observa-se que tal ritmo exigido afeta diretamente os discentes, uma vez que devido à densa quantidade de atividades acadêmicas exigidas, os alunos veem-se privados de desfadigar, e isso os afeta diretamente no estado físico e psicológico.

Além do cansaço, 9 alunos, 17,65%, citaram sentir-se “desgastado” com o ritmo exigido. Dentre as demandas descritas pelos alunos neste quesito, esses retrataram sentir-se “muito atrasados em relação a grande carga horária que o curso exige [...]” (aluno 12), “muito corrido [...]” (aluno 16), “sobrecarregado [...]” (aluno 27) e que “[...] para todos os períodos até agora, o ritmo (para mim) foi uma “loucura [...]” (aluno 39). Esse desgaste é sentido pelo aluno 18 através do desânimo “[...] o que contribui para eu querer estudar menos”, também observado pelo aluno 47, dado que sentiu “[...] que ao longo da faculdade o rendimento veio caindo, devido a estar saturado [...]”. Percebe-se que a demanda a respeito do ritmo intenso de estudos se repete também nessas categorias anteriores. Novamente, as consequências desse desgaste envolvem questões que impactam diretamente a saúde mental dos alunos, dado o “[...] ritmo de estudo bastante intenso, a ponto de levar a burnout [...]” (aluno 39), que pode ocasionar em evasão, como aparenta ser a vontade do aluno 27 que está “[...] tentando trancar o semestre”.

Mediante o exposto, fica evidente que o ritmo de estudos afeta os alunos dessa instituição, dado a intensidade exigida para cumprir as atividades acadêmicas. Os relatos vão de encontro ao que Thomaz; Rocha e Machado Neto (2011, p. 78) caracterizam como um dos possíveis fatores que causam estresse nos estudantes de Engenharia, os quais se devem a “elevada carga horária; carga horária presencial elevada; falta de tempo para estudar; elevado número de disciplinas; elevado número de provas e trabalhos; prazos apertados; nível de exigência elevado [...]”.

Ariño e Bardagi (2018) evidenciam que a forma como os alunos enfrentam os eventos estressores durante a vivência acadêmica podem impactar a saúde desses. Do mesmo modo, o estudo feito por Dâmaso *et al.*, (2019) com estudantes de Medicina reforça as exposições feitas pelos participantes dessa pesquisa, em decorrências dos fatores análogos que contribuem para causar-lhes cansaço e desgaste, em razão da intensidade no ritmo de estudo, que podem contribuir para desencadear distúrbios emocionais, como o estresse. Além disso, os sintomas físicos de desgaste mencionado pelos alunos também foram uma das manifestações encontradas nos estudos de Penachi e Texeira (2017) com estudantes de Engenharia de uma instituição pública que apresentaram elevado índice no nível de estresse ao longo dos semestres.

Embora o *burnout* tenha sido citado por apenas um participante da pesquisa (aluno 39) como uma possível consequência do ritmo intenso de estudos e fatores

não mencionados, a pesquisa feita por Oliveira *et al.*, (2021) feita com alunos de medicina aponta que a exaustão emocional desses dizem respeito aos estudos. Com isso, compreende-se que apesar de não ser nomeado desta forma pelos alunos, o *burnout* pode ser uma das possíveis consequência a longo prazo – caso não haja intervenção diante da realidade acadêmica – uma vez que os sintomas desse distúrbio vão de encontro as descrições feita pelos alunos: cansaço e desgaste.

Na categoria “adaptado”, citado por 9 alunos, 17,65%, nota-se uma naturalização dos alunos diante do ritmo intenso de estudos. Este fato pode ser observado no discurso do aluno 5: “Extremamente tranquilo. O curso de ‘especialidade do curso’ eu considero extremamente puxado, carga horária alta, um número absurdo de trabalhos, uma dificuldade nas matérias.. por isso todos os semestres de ‘engenharia’ foram extremamente puxados (eu considero positivo) [...]”.

Percebe-se que este aluno, bem como os demais citados anteriormente, consideram o ritmo de estudo intenso, porém nesta categoria os alunos aparentam constatar este fato como normal/dentro do esperado, como explicita o aluno 22: “acredito ser esse o ritmo que esperava, com a cobrança e os prazos”. Não somente, 9,8% (n=5) dos participantes encaram o ritmo de estudos como “tranquilo” e 5,88% (n=3) se veem como “organizado”.

**Quadro 5 – Rotina dos(as) alunos(as) – horas gastas em casa atividade**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Estudar                     | 40       | 78,43%   | 4            | “[...] acredito que deva ficar estudando diretamente para o ‘nome da instituição’ durante umas 5 horas diárias.”   |
|                             |          |          | 6            | “Gasto umas 6h por dia com o ‘nome da instituição’.”   |
|                             |          |          | 7            | “No período de EAD, costumo dedicar a parte da manhã para as aulas, a parte da tarde para ficar com meu filho e a partir das 19h (quando ele dorme) até por volta de 1h ou 2h da manhã eu fico estudando.”   |
|                             |          |          | 8            | “Eu tenho uma rotina de estudo que começa das 8:00 da manhã, quando não tem aula, e vai até às 23:00. A maior parte do tempo é ocupado por aulas. No tempo que me sobra eu faço atividades, que se for quiz demora em torno de 1h, se for lista de exercícios demora 2h e se for relatório demora em torno de 2 dias.” |
|                             |          |          | 9            | “[...] estudar e assistir aulas online (7h em média) [...]”  |
|                             |          |          | 10           | “[...] Em média, por dia, 8 horas para estudo, 2 horas para exercício e 3 horas para extras.”  |
|                             |          |          | 12           | “Para o ‘nome da instituição’, minha média diária é de 4h - 8h, contando alguns finais de semana [...]”  |
|                             |          |          | 13           | “estudo/ trabalhos da faculdade/aulas -> 8h<br>estudo de idioma -> 1h<br>trabalhos da iniciativa -> 1 a 2h<br>atividade física -> 1h.”   |

Quadro 5 – Rotina dos(as) alunos(as) – horas gastas em casa atividade

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Estudar                     | 40       | 78,43%   | 15           | “Gasto em média umas 8h estudando por dia.”  |
|                             |          |          | 16           | “Praticamente passo o dia inteiro estudando.”  |
|                             |          |          | 18           | “[...] Quanto ao estudo, depende bastante do número de atividades, mas costumo dedicar cerca de 8h por dia, incluindo assistir aulas e realizar trabalhos [...]”   |
|                             |          |          | 23           | “Eu vou dormir em torno das 00h e acordo, geralmente, as 6h30. O resto do dia é foco nos estudos com algumas pausas para a saúde mental.”  |
|                             |          |          | 27           | “Em período de aula é praticamente todo o tempo livre assistindo aula ou fazendo alguma tarefa do ‘nome da instituição’.”  |
|                             |          |          | 28           | “cerca de 12 horas por dia com atividades de aula e extracurriculares.”  |
|                             |          |          | 34           | “[...] Quase 10 horas resolvendo compromissos, muitos deles trabalhos e estudo [...]”  |
|                             |          |          | 35           | “Estudo 10 horas por dia, gasto 1h em exercício físico e 1h me alimentando.”   |
|                             |          |          | 36           | “[...] As vezes, ficava a manhã / tarde / noites inteiras até conseguir entregar as coisas 23h59 no prazo final. Aí ia dormir e esperava o próximo dia, que provavelmente tinha outro entregável para fazer.”  |
|                             |          |          | 40           | “Gasto de 5 a 6 horas do dia assistindo e lendo os conteúdos propostos, entre 2 a 3 horas resolvendo exercícios e trabalhos.”  |
|                             |          |          | 51           | “Basicamente dia todo dedicado as atividades do ‘nome da instituição’ do momento que acordo até ir dormir com pausas para refeições, banhos, leituras, exercícios físicos e assistir algo.”  |
| Lazer                       | 17       | 33,33%   | 5            | “[...] Por fim, nos meus tempos de lazer, que variam muito de acordo com o dia, eu costumo ler, assistir filmes/series, conversar com amigas e, como os passeios nesse tempo de COVID estão limitados, costumo pensar em passeios como trilhas que são mais isolados mas me permite o contato com a natureza que tanto gosto.” |
|                             |          |          | 10           | “[...] como leitura e series [...]”  |
|                             |          |          | 19           | “[...] quando sobra tempo dedico a resolver assuntos pendentes (ir ao banco por exemplo) ou para lazer [...]”  |
|                             |          |          | 21           | “[...] dependendo de como estou eu leio algo de meu interesse pessoal, como livros de filosofia [...]”   |
|                             |          |          | 25           | “Prático violão das 8:30 às 9:30 [...]”  |
|                             |          |          | 31           | “[...] 2 horas para conversar com família, amigos, namorado / lazer [...]”   |
|                             |          |          | 34           | “[...] Em dias normais, passo cerca de 4 horas em lazeres diversos [...]”  |
|                             |          |          | 39           | “[...] prática de violino.”  |
|                             |          |          | 43           | “[...] separo 3h do dia para jogar [...]”  |
| Dormir                      | 15       | 29,41%   | 1            | “[...] Sono: 5h/6h por dia [...]”  |
|                             |          |          | 18           | “Durmo uma média de 7h por noite [...]”  |
|                             |          |          | 23           | “Eu vou dormir em torno das 00h e acordo, geralmente, as 6h30 [...]”   |

Quadro 5 – Rotina dos(as) alunos(as) – horas gastas em casa atividade

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|---|
| Dormir                      | 15       | 29,41%   | 24           | "[...] descanso e durmo umas seis horas e meia por noite (geralmente por escolha, é um pouco raro ter afazeres que atrapalhem o sono) [...]."   |
|                             |          |          | 30           | "[...] entre 6 - 8 horas de sono [...]."  |
|                             |          |          | 31           | "8-9 horas de sono [...]."  |
|                             |          |          | 33           | "Acordar 6h30, tomar remédios [...] geralmente cochilo por uns 30min e volto a estudar a tarde inteira [...] continuo estudando até 22h(em épocas de prova, isso pode se estender até a madrugada)."  |
|                             |          |          | 34           | "Durmo 8 horas por dia [...]."  |
|                             |          |          | 36           | "[...] ficava a manhã / tarde / noites inteiras até conseguir entregar as coisas 23h59 no prazo final. Ai ia dormir e esperava o próximo dia, que provavelmente tinha outro entregável para fazer."   |
|                             |          |          | 43           | "[...] Normalmente durmo 6h30"  |
|                             |          |          | 51           | "Basicamente dia todo dedicado as atividades do 'nome da instituição' do momento que acordo até ir dormir com pausas para refeições, banhos, leituras, exercícios físicos e assistir algo."   |
| Outros                      | 12       | 23,53%   | 5            | "[...] Quanto as responsabilidades, possuo um cachorro logo parte do meu tempo é dedicado aos passeios diarios, em torno de 1h, [...]."   |
|                             |          |          | 19           | "[...] curso de inglês e iniciações científicas) [...]."  |
|                             |          |          | 30           | "[...] 2 procrastinação ou descando [...]."   |
|                             |          |          | 31           | "[...] 1 hora para cuidados pessoais [...]."  |
|                             |          |          | 12           | "[...] Também faço parte do 'iniciativa interna', uma iniciativa aqui do 'nome da instituição'. Nela, gasto em torno de 2h - 4h diárias no atual momento [...]."  |
|                             |          |          | 13           | "[...] estudo de idioma -> 1h trabalhos da iniciativa -> 1 a 2h [...]."   |
|                             |          |          | 19           | "[...] 5 horas para atividades militares em si, [...] e o resto do tempo para me organizar para as atividades militares [...] quando sobra tempo dedico a resolver assuntos pendentes (ir ao banco por exemplo) [...]."   |
|                             |          |          | 28           | "cerca de 12 horas por dia com atividades de aula e extracurriculares."   |
|                             |          |          | 30           | "[...] 1 hora para trabalhos no 'iniciativa interna' [...]."  |
|                             |          |          | 39           | "[...] À noite (período das 18 às 21) geralmente tenho atividades complementares como reuniões [...]."  |
| Atividade Física            | 11       | 21,57%   | 1            | "Atividades físicas: 1h/dia [...]."   |
|                             |          |          | 5            | "[...] Quanto a atividade física, eu não tenho a intenção de me profissionalizar em esporte nenhum, por isso essa rotina costuma sempre mudar. Atualmente eu estou praticando corrida, em média 25min, durante 3 dias na semana; pratico volei, em média 1h, durante 2 dias na semana [...]." |
|                             |          |          | 9            | "[...] ir pra academia (1h) [...]."   |
|                             |          |          | 21           | "[...] realizo um treino em casa(em média de 40min) [...]."   |
|                             |          |          | 32           | "[...] faço uns exercícios de manhã [...]."   |
|                             |          |          | 33           | "[...] Geralmentr gosto de andar um pouco de bicicleta após o café da manhã. [...]."  |
|                             |          |          | 34           | "[...] Me exercito por 2 horas [...]."  |
|                             |          |          | 35           | "[...] gasto 1h em exercício físico [...]."   |



**Quadro 5** – Rotina dos(as) alunos(as) – horas gastas em casa atividade

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Refeições/<br>alimentação   | 8        | 15,69%   | 9            | “Minha rotina diária, nesse ano especificamente, tem se dividido em: fazer refeições[...].”  |
|                             |          |          | 31           | “[...] 3 horas alimentação [...].”   |
|                             |          |          | 32           | “[...] estudo umas 4h, até o almoço. Depois do almoço estudo durante umas 5h e vou jantar(umas 19h e pouco) [...].”  |
|                             |          |          | 33           | “[...] , tomar café da manhã(o rancho abre às 7h20 e fica até as 8h20 para esta refeição) [...] Depois tomo um banho, leio e-mails e continuo estudando até o horário do almoço(rancho 12h20-13h20) [...] No horário do jantar, volto para o rancho(18h20-19h20).” |
|                             |          |          | 35           | “[...] 1h me alimentando.”   |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Nesta questão perguntou-se como é a rotina dos alunos, isto é, procurou-se compreender quantas horas os discentes gastam em cada atividade no seu dia a dia. Dentre as categorias, “estudar” obteve 78,43% (n=40), sendo a categoria mais citada. Em vista disso, identifica-se que o ato de estudar é uma cultura consolidada entre os estudantes, dado que esta é uma condição requerida pela instituição, como mencionado pelos alunos na categoria “intenso” do quadro 4, e que foi ilustrado pelo aluno 51 nesta categoria, ao dizer que passa “Basicamente dia todo dedicado as atividades do ‘nome da instituição’ do momento que acordo até ir dormir com pausas apenas para refeições, banhos, leituras, exercícios físicos e assistir algo”.

Ainda a respeito do questão anterior (quadro 4) os alunos citaram que a instituição exige um “[...] ritmo de estudo bastante intenso [...]” (aluno 39) e esse ritmo foi caracterizado a partir das elucidações dos alunos, que dizem passar inúmeras horas/períodos estudando para obter o desempenho exigido: “[...] As vezes, ficava a manhã / tarde / noites inteiras até conseguir entregar as coisas 23h59 no prazo final [...]” (aluno 36), “cerca de 12 horas por dia com atividades de aula e extracurriculares” (aluno 28) e “Estudo 10 horas por dia [...]” (aluno 35).

Dentre os que citaram a quantidade de horas que estudam, tem-se que 33,33% (n=17) estudam entre 06 e 09 horas diárias, 25,49% (n=13) entre 09 e 12 horas diárias, 13,73% (n=7) acima de 12 horas diárias, 9,80% (n=5) entre 03 e 06 horas diárias e 17,65% (n=9) não deixaram explícitos a quantidade de horas diárias. A partir disso, a média de horas de estudo diária entre os alunos foi de 9 horas e 14 minutos. Este aspecto chama a atenção, dado o grande espaço de tempo que os estudantes passam se dedicando às atividades acadêmicas.

Thomaz, Rocha e Machado Neto (2011) deixam evidente que um dos motivos causadores de estresse nos alunos têm relação com as excedentes horas dedicadas apenas aos estudos. A carga horária e o nível de exigência das instituições exigem organização e capacidade para se sobressaírem ao que é demandado, porém, dependendo do período do curso, tais exigências podem ocasionar em vulnerabilidade psicológica, devido à ausência de repertório comportamental para lidar com esses eventos (ARIÑO; BARDAGI, 2020).

Com isso, compreende-se que a alta exigência demandada faz com os alunos necessitem de longas horas de estudos, como apresentada nesta resposta. Em consequência, intensificam o ritmo de estudos para obter o desempenho que lhe é exigido, porém, sentem-se cansados e desgastados dado a alta carga de estudos, que são indícios de estresse.

Ainda sobre a rotina dos alunos, a segunda atividade mais apontada por eles foi o “lazer”, mencionado por 33,33% (n=17) dos alunos. No momento de descanso, nota-se que alguns participantes buscam se entreter através de leituras e assistir filmes/série, como relata o aluno 5 e aluno 21, respectivamente: “[...] Por fim, nos meus tempos de lazer, que variam muito de acordo com o dia, eu costumo ler, assistir filmes/series, conversar com amiga [...]” e “[...] dependendo de como estou eu leio algo de meu interesse pessoal, como livros de filosofia [...]”. Além disso, os alunos também citaram que praticam violão, conversam com os familiares, amigos e companheiras(os), jogam jogos eletrônicos. É fundamental recordar que os alunos responderam a pesquisa durante a pandemia da COVID-19. Em decorrência disso, dado o isolamento social, esses tiveram as suas atividades de lazer limitadas dada a condição de saúde pública, podendo haver uma incompatibilidade no modelo de lazer antes e após o surgimento da pandemia.

Na categoria “dormir”, citado por 29,41% (n=15), observa-se que a quantidade de horas de sono por participantes é variável: “[...]5/6 horas por dia [...]” (aluno 1), “[...] entre 6 – 8 horas de sono [...]” (aluno 30), “[...] 8-9 horas de sono [...]” (aluno 31). Dentre os participantes que especificaram a quantidade de horas de repouso, tem-se que a média de sono por noite entre os alunos é de 6 horas e 46 minutos. Almondes e Araújo (2003) concluíram em seus estudos que as demandas acadêmicas podem dificultar o padrão do ciclo sono-vigília e contribuir para o aumento do estado de ansiedade, dado a necessidade de complementar os estudos no período da noite.

Não somente, 23,52% (n=12) dos alunos utilizam parte do seu dia para fazerem “outras atividades”, como “[...] curso de inglês e iniciação científica [...]” (aluno 19), “[...] para cuidados pessoais [...]” (aluno 31) ou dedicados a iniciativas internas da instituição.

A “atividade física” também faz parte do cotidiano de 21,57% (n=11) dos alunos, que revelam reservar cerca de 1 hora do seu dia para se exercitarem. Dentre as atividades: “[...] ir pra academia (1h) [...]” (aluno 9), “[...] faço uns exercícios de manhã [...]” (aluno 32), “[...] andar de bicicleta após o café da manhã [...]” (aluno 33) e “[...] pratico vôlei, em média 1h, durante 2 dias na semana [...]” (aluno 5) são as escolhas feita pelos alunos.

Por último, 15,69% (n=9) disseram que reservam parte do seu dia para fazer as “refeições/alimentação”, como o caso do aluno 33, que continua “[...] estudando até o horário do almoço (refeitório 13h20-13h20) [...] no horário do jantar, volto para o refeitório (18h20-19h20) [...]”.

**Quadro 6 – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de ensino**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|--|
| Ambivalência                | 24       | 47,06%   | 6             | “Acho o ‘nome da instituição’ muito bom, mas em alguns momentos é muito frustrante.”   |
|                             |          |          | 8             | “Eu sei que é uma excelente instituição, mas eu sinto estresse e tensão. As vezes fico zangado, mas não acho que faz sentido. Já que a faculdade é assim.”   |
|                             |          |          | 9             | “Tenho orgulho de existir tantas oportunidades de pesquisa e intercambio disponiveis para os alunos, e da estrutura de salas de aula e laboratórios de pesquisa. As vezes, tenho sentimento de revolta, devido a carga horaria intensa do ‘nome da instituição’, que pode limitar imensamente o aluno na sua vida social.                      |
|                             |          |          | 12            | “Gosto muito do lugar, pois me remete tanto aos bons professores, aos colegas incríveis que tenho e ao lugar fantástico que moro (‘alojamento’). Também tenho um pouco a imagem de cansaço quando penso no ‘nome da instituição’, pois penso na parte pré-vestibular + acadêmica que exige esforços de forma constante e rigorosa dos alunos.” |
|                             |          |          | 14            | “Gratidão e às vezes raiva por algum regimento questionável.”  |
|                             |          |          | 16            | “Mistos. Poderia ser pior, mas poderia ser bem melhor. Gosto do ambiente e das pessoas, mas tenho muitas críticas quanto ao sistema de ensino e à carga horária.”  |

**Quadro 6 – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de ensino**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|---|
| Ambivalência                | 24       | 47,06%   | 17            | “Alguns positivos, principalmente por algumas áreas de pesquisa e por alguns professores entusiasmados, que tornam suas aulas interessantes. Porém há diversos problemas administrativos e professores muito desqualificados, o que gera grande desmotivação com a faculdade como um todo. Acredito que a soma de tudo seja um sentimento de indiferença.”  |
|                             |          |          | 18            | “Alguns professores são muito bons e se empenham bastante, o que contribui para amenizar o fardo. Mas no geral as matérias são muito difíceis e pouco interessantes, o que gera um grande desânimo.”  |
|                             |          |          | 19            | “É uma instituição incrível com um ensino de alto nível e muitas oportunidades, me sinto muito grato por ter tido oportunidades que me levaram a ter acesso a ela mesmo eu sendo de baixa renda e morando em um bairro bem periférico durante a vida, é como um sonho realizado que vivo a cada dia. Não finjo que é uma faculdade perfeita, por ser pública e, sobretudo, militar, há uma série de burocracias e problemas (inclusive ideológicos) que podem tornar o início dos estudos aqui bem desagradável (como a parte militar), no entanto, por todos os alunos morarem no mesmo alojamento e ajudarem uns aos outros, essas dificuldades iniciais conseguem ser superadas com maior facilidade.” |
|                             |          |          | 21            | “Gosto do ‘nome da instituição’ pelas possibilidades que me proporciona de conhecer diversas áreas de pesquisas em seus departamentos. Acredito que a única reclamação sejam as regras que não fazem muito sentido, como o percentual ridículo de faltas permitidas e o sentimento constante de que querem te prejudicar, mas esse ponto não me afeta diretamente.”   |
|                             |          |          | 24            | “É um ótimo lugar para mergulhar na profissão, por mais que não propicie experiências muito amplas: ele acaba te colocando num casulo onde tudo parece ser engenheiros (com grande predominância de homens, o que prejudica um pouco a experiência), computadores e algumas sombras de militarismo.”  |
|                             |          |          | 26            | “É um mix de gratidão e de frustração, acredito que o ‘nome da instituição’ promove algo único ao colocar todos os alunos juntos em um alojamento, gerando um ambiente bem bacana. Infelizmente, esse mesmo ambiente pode se tornar bem estressante após tanto tempo inserido nele. Quanto as aulas em si, muitos professores são muito bons e realmente fazem valer o curso e fama da faculdade. O que decepcionou muito foi o fato de muitos terem uma mentalidade muito ultrapassada e muita pouca vontade de compreender o lado do aluno e ajudá-lo.”   |
|                             |          |          | 30            | “Muito apreço pelas pessoas que estão ao meu lado, mas raiva quanto a parte de organização da instituição. Quanto ao curso e as matérias, gosto muito, é possível aprender bastante.”   |

**Quadro 6 – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de ensino**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|---------------|--|
| Ambivalência                | 24       | 47,06%   | 33            | “Sinto orgulho de estar no ‘nome da instituição’, porém desapontado e crítico de coisas que claramente poderiam ser feito de uma maneira mais organizada, menos arbitrária etc.”   |
|                             |          |          | 36            | “Tenho muito orgulho de estar no ‘nome da instituição’, de maneira geral. Sei que a formação é muito boa e que meu diploma é bastante valorizado no mercado de trabalho. Gosto muito do ‘alojamento’ e do ‘local do alojamento/instituição’ de maneira geral. Mas sobre o ‘nome da instituição’ eu acho que há um grande descaso da instituição com a realidade geral dos alunos. Parece que não se importam muito com o que está acontecendo, e alguns professores as vezes têm espaço de abusar muito da sua posição de professor. Odeio o sistema serial do ‘nome da instituição’, que obriga a gente a passar em absolutamente todas as matérias, sem que isso se converta em um trancamento. Muitas vezes não tenho vontade de assistir às aulas nem fazer as tarefas, por não ver tantas aplicações práticas dos conteúdos. Para mim, o que vale a pena no ‘nome da instituição’ é a reputação e o ‘alojamento’, e alguns (poucos) professores.” |
|                             |          |          | 38            | “Relação de amor e ódio, ao mesmo tempo que as matérias são do mais alto nível, às vezes com o tamanho das atividades, mais de 18h de estudo podem n ser suficientes.”   |
|                             |          |          | 40            | “Tenho muito orgulho e apreço pelo que essa universidade significa pra mim, apesar de em alguns momentos ( não tão raros) sinto uma falta de atenção, ou de preocupação, da instituição com os seus, como se o bem estar destes não fosse importante para a instituição.”  |
|                             |          |          | 41            | “Amor pela instituição, gratidão pelos colegas e pesar pelos processos e decisões antiquados do corpo de funcionários.”  |
|                             |          |          | 50            | “Desprezo (pelas péssimas condições e ilusões). Orgulho (é a única coisa que salva, o nome da instituição).”   |
|                             |          |          | 51            | “Orgulho pelas pessoas que tem lá (alunos e professores), pelas pesquisas desenvolvidas lá e pelas contribuições para a sociedade feitas na instituição mas também sinto tristeza por ver que está ficando pra trás comparando com outras instituições de excelência pelo mundo por insistir em manter o modelo copiado do MIT em 1950 e como essa falta de atualização o faz perder mentes brilhantes outro ponto que me deixa triste/revoltado é quão pouco parte do efetivo do ‘nome da instituição’ está realmente preocupado com o aluno.”  |
| Satisfação/<br>Admiração    | 15       | 29,41%   | 1             | Tenho grande apreço  |

**Quadro 6 – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de ensino**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b>  | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>  |
|--|----------|----------|---------------|--|
| Satisfação/<br>Admiração   | 15       | 29,41%   | 5             | Meus sentimentos em relação ao 'nome da instituição' são muito bons. Não é uma faculdade perfeita, mas esse foi meu sonho a vida inteira então acredito que nada mais justo eu nutrir um sentimento de muita gratidão por estar me formando nessa instituição de tanto prestígio. Fato este que além de promover em mim um grande sentimento de realização e sucesso, também constantemente me instiga a sonhar grande (um dia o 'nome da instituição' foi um sonho enorme e hoje estou realizando-o). |
|  |          |          | 23            | Sentimento de pertencimento e satisfação. É muito bom saber que você está no lugar onde você sonhou estar um dia e conseguiu.  |
|  |          |          | 34            | Tenho muito carinho por ela, apesar de todos os seus defeitos.   |
|  |          |          | 37            | Gratidão na maior parte, pois minha vida mudou depois de ter entrado. Sinto que há muitos privilégios por estudar no 'nome da instituição', tanto durante a graduação (moradia a baixo custo, alimentação fornecida, convívio com alunos), como também profissionalmente (a rede do 'nome da instituição' possibilita muitas oportunidades que parecem cair do céu às vezes)   |
|  |          |          | 49            | contente por ela existir e me fornecer um ensino gratuito que me ajudará a contribuir para a sociedade.  |
| Insatisfação,<br>Indignação,<br>Perseguição,<br>Incompreensão,<br>Ódio | 11       | 21,57%   | 3             | "Pouco compreensiva com o tempo de estudo. Cobra demais, mas não fornece os meios necessários para realizar as atividades."  |
|  |          |          | 11            | "Parece por vezes que o 'nome da instituição' como instituição não busca o aprimoramento de suas técnicas e rotina. Penso muitas vezes que há ou um excesso de atividades ou uma escassez de atividades muito a depender do docente da disciplina."  |
|  |          |          | 15            | "Acho que o 'nome da instituição' deveria priorizar o aprendizado à quantidade de matéria."  |
|  |          |          | 20            | "É eles contra mim kkk basicamente isso, eles não estão nem aí para o aluno, o bizu é ficar na moita o quanto puder pra não arranjar dor de cabeça e se formar sem problemas."   |
|  |          |          | 27            | "Ódio por boa parte dos funcionários e professores."   |
|  |          |          | 32            | "O 'nome da instituição' é uma instituição ultrapassada em seus modelos de ensino, com laboratórios velhos [...]."   |

**Quadro 6 – Sentimento dos(as) alunos(as) em relação à instituição de ensino**

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b>  | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Alunos</b> | <b>Exemplos</b>   |
|--|----------|----------|---------------|---|
| Insatisfação,<br>Indignação,<br>Perseguição,<br>Incompreensão,<br>Ódio | 11       | 21,57    | 39            | “O sentimento máximo é que "tem potencial para ser algo muito melhor". Acredito que o 'nome da instituição' tem algumas das mentes mais brilhantes do país, o que é muitas vezes desperdiçado em um modelo de educação ultrapassado, em professores e administradores/funcionários que não trabalham em favor do desenvolvimento dos alunos e em punições para atividades essenciais para a formação dos alunos. Em mais detalhes - pessoalmente, a problemática do "modelo de educação" é algo que estudo bastante, e acredito que para uma escola de engenharia, o 'nome da instituição' (e inúmeras outras instituições) peca muito nesse aspecto. O que ocorre é uma ênfase em assuntos extremamente teóricos, completamente desvinculados do mundo da engenharia/tecnologia de ponta e do mercado de trabalho. Isso resulta em engenheiros sendo capacitados pelas empresas de engenharia, o que torna os 5 longos anos de graduação um tanto inúteis. Falta também incentivo à participação em eventos como Hackathons, competições (de engenharia ou outros, como empreendedorismo) e outras atividades mais "mão na massa", que de fato geram aprendizado em áreas como resolução de problemas (reais), comunicação com clientes e adaptabilidade. Na verdade, os alunos muitas vezes são "punidos" por participarem dessas atividades, com faltas, acúmulo de atividades acadêmicas e são vistos com maus olhos pela coordenação.” |
|  |          |          | 44            | “O 'nome da instituição' é uma instituição cuja excelência é mantida principalmente pelos alunos e apesar da instituição em si. As regras rígidas, professores inflexíveis, projetos subaproveitados e foco desalinhado são problemas inerentes do maquinário administrativo do 'nome da instituição' e é sempre necessária a interferência de alunos, representantes de turma e do próprio departamento acadêmico para assegurar um funcionamento satisfatório.”   |
|  |          |          | 47            | “Muitas pessoas boas que querem nos ajudar e nos ver crescer, porém também repleto de pessoas que remam no sentido contrário e escolhem o caminho do maior esforço. A sensação é que estes últimos não perdem uma oportunidade sequer de nos prejudicar.”   |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Nesta questão foi questionado quais sentimentos os alunos têm em relação à instituição de ensino. Identificou-se que a categoria mais mencionada pelos alunos foi o sentimento de “ambivalência” – 47,06% (n=24) – , ou seja, há prevalência de dois sentimentos simultâneos na organização estudantil da qual fazem parte. Essa dicotomia se divide em sentimentos de satisfação e admiração, dado a “excelência da instituição” como mencionado no quadro 2 e por terem a perspectiva de com isso construir uma “carreira”, como mencionado no quadro 5.

Porém, concomitantemente também sentem indignação, frustração, exaustão, insatisfação, perseguição e incompreensão, o qual foram apontados e justificadas nas respostas dos alunos neste quadro e nos quadros 1 na categoria “questões psicológicas”, no quadro 3 na categoria “frustração” e “desânimo”, no quadro 4 na categoria “intenso”, “cansativo” e “desgastado” e no quadro 8 na categoria “desmotivação”, “estresse”, “desamparo”, “insatisfação” e “burnout”.

Os alunos apresentaram exaustão, indignação e insatisfação com a organização sistemática das disciplinas, bem como a quantidade de horas que são exigidas (direta/indiretamente) para que seja possível cumprir com as atividades acadêmicas. O aluno 16 e o aluno 9, respectivamente, exemplificam essa circunstância ao dizerem que os sentimentos pela instituição são “Mistos. Poderia ser pior, mas poderia ser bem melhor. Gosto do ambiente e das pessoas, mas tenho muitas críticas quanto ao sistema de ensino e à carga horária.” e “Tenho orgulho de existir tantas oportunidades de pesquisa e intercambio disponiveis para os alunos, e da estrutura de salas de aula e laboratórios de pesquisa. As vezes, tenho sentimento de revolta, devido a carga horaria intensa do ‘nome da instituição’, que pode limitar imensamente o aluno na sua vida social.”

Além disso alguns alunos também sentem frustração com o sistema e a forma como esse é administrado, como também sentem incompreensão por parte dos membros que administram o sistema. A exemplo disso os alunos 26 e 40, nesta ordem, relatam os seus sentimentos e os justificam ao dizer que “É um mix de gratidão e de frustração, acredito que o ‘nome da instituição’ promove algo único ao colocar todos os alunos juntos em um alojamento, gerando um ambiente bem bacana. Infelizmente, esse mesmo ambiente pode se tornar bem estressante após tanto tempo inserido nele. Quanto as aulas em si, muitos professores são muito bons e realmente fazem valer o curso e fama da faculdade. O que decepcionou muito foi o fato de muitos terem uma mentalidade muito ultrapassada e muita pouca vontade de compreender o lado do aluno e ajudá-lo.” e “Tenho muito orgulho e apreço pelo que essa universidade significa pra mim, apesar de em alguns momentos ( não tão raros) sinto uma falta de atenção, ou de preocupação, da instituição com os seus, como se o bem estar destes não fosse importante para a instituição.”.

Em seguida, a categoria “satisfação/admiração” foi prevalente para 29,41% (n=15). Nesta observou-se que alguns alunos retomaram os argumentos do quadro 2 a respeito do reconhecimento da “excelência da instituição” e como isto pode propiciar



vantagens a longo prazo, como é o caso do aluno 37, que diz sentir “Gratidão na maior parte, pois minha vida mudou depois de ter entrado. Sinto que há muitos privilégios por estudar no ‘nome da instituição’, tanto durante a graduação (moradia a baixo custo, alimentação fornecida, convívio com alunos), como também profissionalmente (a rede do ‘nome da instituição’ possibilita muitas oportunidades que parecem cair do céu às vezes)” e os alunos 1 e 34, nesta ordem, diz ter que “[...] grande apreço” e “[...] muito carinho por ela, apesar de todos os seus defeitos.”.

Por fim, a última categoria dessa questão foi “insatisfação/indignação/perseguição/incompreensão/ódio”, representada por 21,57% (n=11) dos alunos. Compreende-se que os discentes evidenciaram os seus sentimentos negativos à instituição, aos quais foram semelhantes aos citados na categoria “ambivalência” nessa mesma questão. As considerações a respeito desses sentimentos se devem a instituição ser “Pouco compreensiva com o tempo de estudo. Cobra demais, mas não fornece os meios necessários para realizar as atividades.” (aluno 3), por parecer “[...] que o ‘nome da instituição’ como instituição não busca o aprimoramento de suas técnicas e rotina. Penso muitas vezes que há ou um excesso de atividades ou uma escassez de atividades muito a depender do docente da disciplina.” (aluno 11), por isso “O sentimento máximo é que “tem potencial para ser algo muito melhor [...] O que ocorre é uma ênfase em assuntos extremamente teóricos, completamente desvinculados do mundo da engenharia/tecnologia de ponta e do mercado de trabalho [...]” (aluno 39).

A dimensão institucional, que diz respeito ao seu funcionamento, a estrutura, os recursos fornecidos, o conhecimento proposto, tem grande influência no contentamento do estudante no que tange a instituição e o desejo de permanecer nesta (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999). Nesta categoria fica evidente que há uma parcela significativa de alunos que estão descontentes com a instituição na qual estudam, em destaque o sistema educacional e as propostas pedagógicas que, na visão dos alunos, estão desatualizadas e são excessivas em termos curriculares. Ariño e Bardagi (2018) deixam evidente que a percepção negativa da vivência acadêmica pode ser um fator de risco para os alunos, dado que essas experiências, de algum modo, estão relacionadas com a saúde dos estudantes.

**Quadro 7 – Pessoas a quem os(as) alunos(as) recorrem em momentos de dificuldade**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| Amigos(as)/<br>Colegas      | 41       | 80,39%   | 5            | "[...] recorro também aos meus amigos, com os quais eu sempre desabafo e divido o que sinto.   |
|                             |          |          | 7            | "Em dificuldades acadêmicas, aos meus colegas de classe [...]."  |
|                             |          |          | 8            | "[...] primeiro recorro aos meus amigos [...]."  |
|                             |          |          | 17           | "Geralmente a amigos que possam me ajudar a resolver os problemas que eu possuo [...]."  |
|                             |          |          | 19           | "Caso não consiga resolver o problema sozinho recorro aos meus amigos da faculdade (todos moram no mesmo alojamento) [...]."   |
|                             |          |          | 22           | "Se for algo simples, como dificuldade com matéria/questão, aos colegas de turma ou monitores [...]."  |
|                             |          |          | 24           | "Em dificuldade emocional, aos meus colegas de apartamento."   |
|                             |          |          | 36           | "Em geral eu me apoio muito em meus amigos e meus colegas de apartamento no 'alojamento'. Sempre tento conversar com eles quando estou passando por momentos de dificuldade."  |
|                             |          |          | 37           | "[...] em assuntos muito específicos como provas e desafios acadêmicos/extracurriculares, nos quais conto com a ajuda de amigos próximos familiarizados com o assunto."  |
|                             |          |          | 47           | "Tento resolver tudo sozinho, no máximo desabafo com amigos e procuro alguém que já teve experiência sobre o que estou passando. No momento, por exemplo, estou em uma "batalha" com o 'nome da instituição' para que umas horas minhas sejam aprovadas. Então procuro amigos que estão acostumados a lidar com a Divisão de Alunos, pois eles já entendem como as coisas por lá funcionam." |
| Família                     | 23       | 45,09%   | 5            | "[...] Recorro também aos meus pais e ao meu tio, que são pessoas que tenho muito respeito e amor, então o conselho e opinião deles sempre são muito importantes nas minhas tomadas de decisão. [...]."  |
|                             |          |          | 9            | "Em momentos de dificuldade emocional, geralmente recorro a meus pais, mais especificamente minha mãe."  |
|                             |          |          | 12           | "[...] dificuldades emocionais, geralmente falo com minha mãe [...]."  |
|                             |          |          | 21           | "Recorro especialmente à minha mãe."   |
|                             |          |          | 37           | "A meus pais na grande maioria das vezes, [...]"   |
|                             |          |          | 45           | "Depende bastante do tipo de problema. Problemas financeiros: meus pais. [...]."   |
| Companheira(o)              | 14       | 27,45%   | 7            | "[...] Em outras, à minha esposa."   |
|                             |          |          | 10           | "Ligo para minha mãe ou namorada [...]."   |
|                             |          |          | 26           | "Atualmente recorro mais a minha namorada, que sempre me apoia bastante [...]."  |
| Outros                      | 7        | 13,72%   | 5            | "Eu recorro à Deus, meu coração é cuidado por Ele que sempre me leva a um local onde minha confiança, otimismo, paz e alegria são restaurados enquanto Ele reafirma verdades sobre minha vida e sobre mim [...]."  |
|                             |          |          | 6            | "[...] alguns professores."  |

**Quadro 7** – Pessoas a quem os(as) alunos(as) recorrem em momentos de dificuldade

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|---|
| Outros                      | 7        | 13,72%   | 8            | “Eu tenho uma professora conselheira, mas eu primeiro recorro aos meus amigos, depois à alguns professores que sou amigo depois a minha conselheira.” |
|                             |          |          | 25           | “[...] Dificuldades emocionais eu normalmente resolvo sozinho mesmo [...]”  |
|                             |          |          | 51           | “Normalmente a ninguém tento resolver sozinho, mas estou cogitando um psicólogo para fazer um acompanhamento.”  |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Nesta questão 80,39% (n=41) dos alunos disseram que recorreriam aos “amigos(as)/colegas”. Esta categoria refere-se aos amigos(as) e colegas de turma com os quais os alunos têm contato a partir da vivência acadêmica, seja ela nas salas de aulas, seja ela no alojamento, por exemplo. Observa-se que essa vivência fortalece os vínculos, dado que grande parte do tempo eles estão reunidos no mesmo ambiente e compartilham de uma mesma situação, facilitando a empatia entre os alunos. Os motivos para recorrer primeiramente aos amigos são diversos. Dentre eles, o aluno 5 diz que conta com os amigos, pois esses são as pessoas “[...] com as quais sempre desabafa e divido o que sinto [...]”, assim como o aluno 24, que em momentos de “[...] dificuldade emocional [...]” recorre “[...] aos colegas de apartamento”.

Além disso, os discentes também relataram que buscam ajuda dos amigos quando apresentam “[...] dificuldade com matéria/questão [...]” (aluno 22), haja visto que eles estudam assuntos em comum, o que pode facilitá-los a tirar dúvidas com alunos que são do mesmo curso, bem como colegas que já estão em semestres avançados. Ariño e Bardagi (2018) falam da importância da autoeficácia no processo de interação social e do sentimento de pertencimento na formação dos vínculos. Essa auxilia na formação de bons vínculos, que pode se transformar em rede de apoio para ajudar no enfrentamento às dificuldades e melhorar a qualidade da vivência acadêmica. Observa-se que a formação de vínculo para rede de apoio se faz presente entre os alunos dessa instituição.

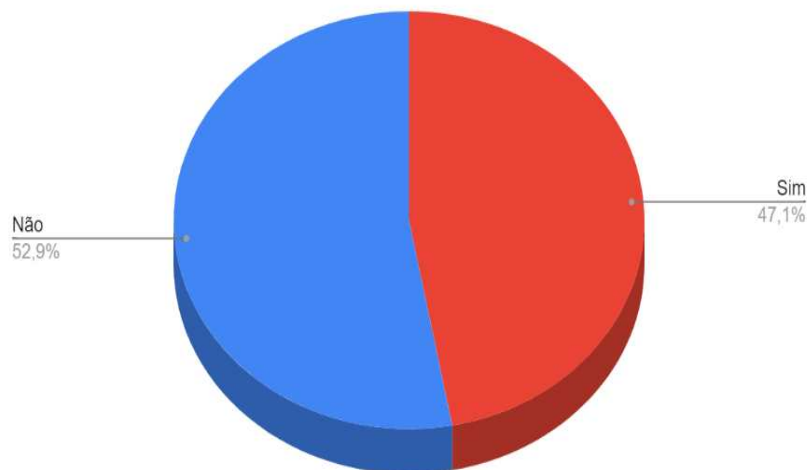
Além dos amigos, 45,09% (n=23) diz recorrer a “família” em momentos de dificuldade. O aluno 5, além de recorrer aos amigos, relata recorrer “[...] também aos meus pais e ao meu tio, que são pessoas que tenho muito respeito e amor, então o conselho e opinião deles sempre são muito importantes nas minhas tomadas de

decisão [...]”. As mães são pessoas nas quais os filhos procuram em “[...] em momentos de dificuldade emocional [...]”, como no caso dos alunos 9 e 12. Quando há “[...] problemas financeiros [...]” os alunos recorrem aos pais, como é o caso do aluno 45. Nesta categoria 12 alunos citaram recorrer a família, sendo que 7 citaram recorrer aos pais e 5 citaram que recorrem a mãe.

Para 27,45% (n=14) as “companheira/companheiro” são uma das pessoas que os participantes revelaram procurar nos momentos dificuldades, como é o caso do aluno 26, que “atualmente recorro mais a minha namorada, que sempre me apoia bastante [...]”.

Já na categoria “outros”, 13,72% (n=7) dos alunos salientaram que em momentos de “[...] dificuldades emocionais eu normalmente resolvo sozinho mesmo [...]” (aluno 25), assim como aluno 51, que disse tentar “[...] resolver sozinho, mas estou cogitando um psicólogo para fazer acompanhamento.”. Ademais os alunos 5 e 8 disseram, respectivamente recorrer “[...] à Deus, meu coração é cuidado por Ele [...]” e “[...] tenho uma professora conselheira [...]”.

**Figura 2** – Alunos que já pensaram e não pensaram em desistir da faculdade



**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Nesta última questão buscou-se apurar a quantidade e entender os motivos pelos quais os alunos já pensaram em desistir da faculdade. A respeito de desistir ou não da faculdade, 52,9% (n=27) disseram que não pensaram em desistir, no entanto 47,1% (n=24) já pensaram em desistir da faculdade. Com isso, nota-se que quase

metade dos participantes relataram já ter tido essa opção durante a sua vivência acadêmica.

**Quadro 8 – Motivos pelos quais os(as) alunos(as) pensaram em desistir da faculdade**

(continua)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>   |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|---|
| SIM;<br>Desmotivação        | 8        | 15,69%   | 2            | “Já sim. No terceiro ano estava me esforçando muito e tirando notas baixas. Isso me desmotivava muito e já não gostava de engenharia. Só não desisti porque não sabia o que queria da vida.”  |
|                             |          |          | 18           | “Sim, pois o curso é muito difícil e pouco interessante, o que desmotiva os alunos. Além disso, são muito rigorosos em aspetos como falta (limite máximo de 15%) e notas (é muito fácil ser trancado compulsoriamente por notas baixas), o que aumenta o desespero e a ansiedade ao longo do semestre.” |
|                             |          |          | 32           | “Pensar, eu já pensei, mas nunca desistiria. Muitos momentos durante a parte acadêmica(aulas, professores e provas) são muito frustrantes e tiram nosso brilho de quando entramos na faculdade, mas os amigos e colegas contra balanceiam esse fator.”  |
|                             |          |          | 41           | “Sim. Por desilusão com a instituição, bem como problemas familiares.”  |
|                             |          |          | 47           | “Sim, mas nunca tive coragem. Porque quando estamos lá dentro, acabamos nos questionando se tanto esforço que nos é exigido para a parte acadêmica em detrimento do nosso desenvolvimento profissional compensa o nome da instituição que carregaremos em nossos diplomas [...]”                        |
|                             |          |          | 50           | “Sim. Os motivos são infinitos. A estrutura é patética. Vários professores também. Vários colegas também. Pouca coisa se salva. No final, é só o nome mesmo.”   |
| SIM;<br>Estresse            | 6        | 11,76%   | 12           | “Já, mas nada muito sério. Já pensei em desistir antes de entrar e mesmo aqui, em momentos de muito cansaço e muito estresse [...]”   |
|                             |          |          | 19           | “Sim, temos aquartelamento militar antes mesmo de ter as primeiras aulas, então inicialmente é difícil ver o quanto a faculdade é incrível, pois é um começo bem burocrático, desagradável, cansativo, estressante, exaustivo (até traumatizante), com pouca ou nenhuma parte boa ou que valha a pena.” |
|                             |          |          | 27           | “Sim, pra cuidar da saúde mental.”  |
|                             |          |          | 43           | “Sim, pela intensidade de carga horária e pela incerteza de se irei continuar ou não.”  |
|                             |          |          | 45           | “Não pensei em desistir, mas em pausar. O motivo foi pico de estresse.”   |

**Quadro 8 –** Motivos pelos quais os(as) alunos(as) pensaram em desistir da faculdade

(conclusão)

| <b>Categoria de análise</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Aluno</b> | <b>Exemplos</b>  |
|-----------------------------|----------|----------|--------------|--|
| SIM;<br>Estresse            | 6        | 11,76%   | 51           | “[...] devido também a um sentimento que pode ser sintetizado por uma frase que ouvi no ‘alojamento’ (alojamento dos alunos) que é “O ‘nome da instituição’ não te deixa tempo pra aprender” no sentido de que pegando todo o tempo as pessoas não conseguem desenvolver as outras áreas como soft skills, como empreendedorismo, como Excel e outras ferramentas que serão extremamente importantes no mercado de trabalho e na vida e por tudo isso eu já me questionei se valia a pena continuar lá assim como hoje em dia eu me questiono para os que vão entrar se é realmente a melhor opção(dependendo da área que eles querem seguir). Uma pesquisa com os formados revelaria que boa parte não faria o ‘nome da instituição’ dnv no sentido de que se pudesse voltar no tempo com o conhecimento e o que passou na Universidade acharia melhor fazer outra escolha, uma outra frase que escuto com uma certa frequência é “No ‘nome da instituição’ você tem duas alegrias uma ao entrar e a outra ao sair”.” |
| SIM;<br>Desamparo           | 4        | 7,84%    | 5            | “Já sim. No primeiro ano do ‘nome da instituição’ pensei seriamente sobre isso, pois não foi um ano facil, eu não tinha minha família nem meus amigos por perto e nem um relacionamento com meu Deus eu tinha. Fui muito pressionada, me senti muito retraída, me diminui como pessoa pra sobreviver ao que me parecia uma selva. Foi um ano extremamente difícil, com memórias muito ruins [...].”  |
|                             |          |          | 7            | “Sim. Por não ter tempo para minha família.”   |
|                             |          |          | 9            | “[...] pela distância em relação a meus pais.  |
|                             |          |          | 20           | “Sim, muitas vezes. Já pensei que não iria conseguir e já pensei que não teria condições financeiras pra continuar tmb.”   |
|                             |          |          | 13           | “Várias vezes no começo. Ao chegar vi que o ritmo era muito pesado e fiquei em dúvida se aguentaria ou não. Além disso, tive problemas no 2º ano com a minha autoestima e acabava indo mal nas provas. Devido a esses problemas, fui a psicóloga e consegui lidar com o problema.”   |
|                             |          |          | 17           | “Sim, no fim do primeiro ano e começo do segundo. Estava pensando em uma possível mudança de área, para estudar letras.”   |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A categoria “desmotivação” foi a que mais apareceu – 15,69% (n=8) – dentre as justificativas dada pelos alunos que já pensaram em desistir. O aluno 18 relata que “[...] o curso é muito difícil e pouco interessante, o que desmotiva os alunos. Além disso, são muito rigorosos em aspetos como falta (limite máximo de 15%) e notas (é muito fácil ser trancado compulsoriamente por notas baixas), o que aumenta o desespero e a ansiedade ao longo do semestre.”. Já o aluno 32 relata que já pensou em desistir “[...] mas nunca desistiria. Muitos momentos durante a parte acadêmica(aulas, professores e provas) são muito frustrantes e tiram nosso brilho de

quando entramos na faculdade, mas os amigos e colegas contra balanceiam esse fator.”, reforçando aqui a importância dos amigos/colegas durante a trajetória acadêmica.

Percebe-se que na perspectiva desses alunos parte da vivência acadêmica e o sistema da instituição na qual estudam tende a causá-los desconfortos físico e psicológico, porém, como bem representado na primeira categoria do quadro 7, os “amigos” são integrantes fundamentais para auxiliar no equilíbrio dessas questões com as quais se deparam ao longo do ensino superior, pois passam pelos mesmos processos e isso faz com que deem assistência uns aos outros.

O “estresse” foi o segundo motivo pelo qual 11,76% (n=6) dos alunos já pensaram em desistir da faculdade. Os argumentados dado pelos alunos foram “[...] pra cuidar da saúde mental.” (aluno 27), “[...] pico de estresse.” (aluno 45) e “[...] pela intensidade da carga horária [...]” (aluno 43). Identifica-se que esta categoria está ligada a questão do quadro 4, que aborda como os alunos se veem em relação ao ritmo de estudos. Nessa os alunos relataram que se veem em um ritmo intenso de estudo, cansados e desagastados. Com isso, percebe-se que a categoria “estresse” levantada na presente questão é uma das consequências, visto que a intensidade no ritmo de estudos dos alunos resulta em exaustão física e emocional, como apontado por Thomaz; Rocha e Machado Neto (2011).

Ademais, 7,84% (n=4) disseram que sentiram “desamparo” e isso foi um dos motivos pelos quais eles já pensaram em abdicar da faculdade. O aluno 5 conta que “[...] pois não foi um ano fácil, eu não tinha minha família nem meus amigos por perto e nem um relacionamento com meu Deus eu tinha. Fui muito pressionada, me senti muito retraída, me diminuí como pessoa pra sobreviver ao que me parecia uma selva. Foi um ano extremamente difícil, com memórias muito ruins, mas que hoje vejo que isso se reverteu em muito aprendizado na minha vida e hoje me enxergo como alguém mais forte, segura e firme.” (aluno 7) e “[...] Já pensei que não iria conseguir e já pensei que não teria condições financeiras pra continuar tmb.” (aluno 20).

Outro motivo que leva os alunos a pensarem em desistir foi a “hesitação” – 3,93% (n=2) – pois “[...] Ao chegar vi que o ritmo era muito pesado e fiquei em dúvida se aguentaria ou não [...]” (aluno 13), como também “[...] Estava pensando em uma possível mudança de área, para estudar letras.” (aluno 17). Igualmente, 3,93% (n=2) pensaram em desistir da faculdade por “inadaptação”, como foi o caso do aluno 4 que “[...] Quando tranquei pela primeira vez pensei se seria a melhor escolha ir para outra

faculdade que talvez eu me encaixasse melhor.”, 1,96% (n=1) relatou “insatisfação” por isso “Já pensei muitas vezes em desistir, pois eu estou em um curso que não me agrada [...]” (aluno 8) e por último, 1,96% (n=1) devido a esgotamento ocasionado em “burnout” no aluno 39 que relata que “Já considerei. Principalmente no terceiro semestre (primeiro de 2020), devido ao prejuízo que estava tendo na minha saúde mental. Após 13 semanas tendo 8 entregas semanais de cada matéria, somadas a aulas e provas rotineiras, sem tempo para qualquer atividade de lazer, entrei em burnout, e considerei em pedir transferência para outra faculdade ou trancar por um ano para evitar piora”.

Os fenômenos que aparecem nesta questão vão de encontro aos dados apresentados pelo Fonaprace (2018). Dentre os motivos pelos quais os discentes pensaram em abandonar o curso, o “nível de exigência (carga de trabalho acadêmico)” é o segundo item mais pontuado pelos alunos, com 29,7%, seguido de “problemas de saúde (físico/mental),” – quarto motivo, com 21,2%, aos quais coincidem com as categorias presentes nesta questão.



## 5 CONCLUSÃO

Durante a construção do referencial teórico, constatou-se, através de dados nacionais, que os discentes passam por diversas dificuldades emocionais durante a vivência acadêmica. Contudo, levando em consideração a subjetividade, a percepção da vivência acadêmica é individual, uma vez que as dimensões pessoal/emocional, interpessoal e institucional mudam de acordo com a instituição na qual o discente está inserido.

Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa visou compreender de que forma a vivência acadêmica afeta a saúde mental de estudantes de engenharia, almejando obter a percepção dos discentes sobre a vivência acadêmica nas suas dimensões e como essas impactam o bem-estar desses indivíduos a partir da inserção no contexto universitário.

Constata-se que o objetivo geral foi atingido, pois conseguiu-se identificar que o excesso de atividades propostas pela equipe pedagógica e a carga de estudos demandada pela instituição, com base no relato dos alunos, são estímulos causadores de estresse e desgaste mental, sintomas que indicam um impacto negativo sobre a sua saúde mental.

O objetivo específico de identificar quais as dimensões da vivência acadêmica afetam a saúde mental dos discentes foi atingido considerando que a dimensão pessoal/emocional foi afetada pelas dimensões institucional, curso/carreira e estudos.

O segundo objetivo, que era o de descrever como a vivência acadêmica dos estudantes pode influenciar nos aspectos da saúde mental, foi atingido, dado que foi possível observar os fenômenos através das categorizações obtidas com base nas respostas abertas dos alunos. Caracterizou-se através das respostas que os estudantes escolheram a instituição dada a sua notória excelência e por essa possibilitar êxito em suas carreiras. Porém, a alta exigência percebida pelos alunos, com relação aos estudos, fez com que os discentes precisassem estudar intensivamente para atingir bom desempenho acadêmico. Em decorrência disso, sinaliza-se que, algumas dificuldades emocionais, tais como o estresse, afetaram o bem-estar, o que poderia ter gerado prejuízos à saúde mental dos alunos.

Já o último objetivo, que era o de reafirmar a importância do psicólogo nas instituições de ensino superior, foi alcançado através da percepção da socialização

de fenômenos observados e caracterizados na instituição estudada. Entende-se que esses fatores que acarretam prejuízos à saúde mental dos discentes podem ser prevenidos e remediados a partir de um trabalho multidisciplinar com a equipe pedagógica e psicológica, ressaltando a participação efetiva do psicólogo escolar diante dos processos educativos que ocorrem nesta instituição.

A pesquisa partiu da hipótese de que a vivência acadêmica afeta a saúde mental dos estudantes, pois, a literatura revela prevalência de dificuldades emocionais nesta categoria. A hipótese foi confirmada com base nos relatos dos alunos. Desse modo, percebeu-se, por meio dos sintomas relatados pelos alunos, que a saúde mental deles é afetada pela experiência universitária.

Dentre as dimensões que fazem parte da vivência acadêmica, pode-se identificar que a dimensão institucional, referente a estrutura da instituição, o interesse e desejo de se tornar eficiente na carreira acadêmica é a que mais afeta os discentes, uma vez que a alta exigência demandada pelo cronograma pedagógico, além do excesso de atividades, trabalhos e provas, conforme relato dos alunos, são os maiores causadores de estresse nos estudantes, levando 47% a pensarem em evadir do curso, por motivos como desmotivação, estresse e *burnout*.

Referente a satisfação, adaptação e visão de carreira, que diz respeito à dimensão curso/carreira, apresentam um duplo papel para os alunos. Primeiro, tem-se que ela é um dos principais motivos que levou os alunos a escolherem a instituição, em especial pela possibilidade de realização na carreira. Segundo que, dentre os alunos, 47,06% têm sentimentos de ambivalência pela instituição e 21,57% sentem insatisfação/ indignação/ perseguição/ incompreensão/ódio, com isso, pode-se perceber que, somando, 68,63% dos alunos apresentaram algum descontentamento com a instituição que é causada pelos fatores apontados na dimensão institucional.

Referente a aspectos como rendimento, adaptação acadêmica, competências, rotina, gerenciamento de tempo de estudos, processo de aprendizagem e utilização de recursos psicopedagógicos ofertados pela universidade, que diz respeito à dimensão estudo, pode-se perceber que apesar dos alunos buscarem se adaptar a alta exigência da instituição, dedicando-se a longas horas de estudos, infere-se que, esse comportamento gera consequências à saúde mental e física dos alunos, que é sentido e relatado por eles através de relatos de estresse, tensão, desgaste psicológico, cansaço mental, ansiedade, distúrbios mentais, pressão psicológica,

frustração, desânimo, falta de tempo para descanso, sobrecarga, *burnout*, ódio, raiva, sentimento de revolta e desprezo.

Com o relato dos alunos diante das dificuldades encontradas ao longo do curso, pode-se compreender que a dimensão pessoal é afetada, isto é, os aspectos do eu, o bem-estar psicológico e físico são afetados diretamente pelas dimensões institucional, curso/carreira e estudos, dado que esses apresentam problemáticas que atingem diretamente os alunos na sua vivência acadêmica e na sua individualidade.

Porém, apesar de tudo isso, um dos aspectos que mantêm os alunos na instituição é a dimensão interpessoal, pois, além do desejo de realização e da segurança que o peso do diploma pode proporcionar, as amizades estabelecidas, principalmente entre os estudantes, e o sentimento de colaboração faz com que esses permaneçam na instituição, uma vez que os alunos de semestres avançados tendem a compartilhar as suas experiências com os alunos de semestres anteriores, criando assim um ciclo de assistência estudantil entre os próprios alunos, com a finalidade de auxiliar os estudantes mais inexperientes a enfrentar o processo que a vivência acadêmica exige nessa instituição.

Dessa forma, diante do que foi discutido por esta pesquisa, infere-se que a saúde mental dos alunos foi afetada pela dinâmica acadêmica. Compreende-se, portanto, que as dificuldades emocionais sofridas ao longo do processo acadêmico afetaram o bem-estar psicológico e físico dos alunos, que logo obstaculiza o cotidiano dos discentes em sua vida pessoal e acadêmica. O pouco tempo para descansar, na percepção dos alunos, tende a afetar a saúde mental, pois o excesso de estudos gera sobrecarga psicológica e pode causar esgotamento.

A metodologia utilizada neste estudo, que é análise de conteúdo de Bardin (2011), permitiu interpretar a resposta dos participantes que, junto às literaturas, possibilitaram maior entendimento dos fenômenos apresentados. Diante da metodologia proposta, de caráter exploratório e descritivo, houve algumas limitações no decorrer da pesquisa, devido a questões de saúde pública, visto que a pandemia da Covid-19 restringiu o contato direto com os alunos da instituição, o que resultou em dificuldade na aderência à participação na pesquisa, como também dificultou o controle da quantidade de alunos participantes por período do curso.

Além disso, por ser uma instituição com maior número de pessoas do gênero masculino, não foi possível fazer relação ao gênero mais afetado, dado que não há número de discentes suficientes do gênero feminino. Ademais, cabe ressaltar a

carência, em âmbito nacional, de estudos que abordem a temática de saúde mental de estudantes de engenharia e de outras áreas do conhecimento, com exceção para pesquisas com estudantes da área de saúde. Todavia, até mesmo no que diz respeito a estudos feitos a partir deste último grupo, pesquisas com abordagem qualitativas não foram amplamente identificadas, principalmente quando o enfoque está voltado para alunos cursando semestres além dos primeiros anos letivos.

Com isso, sugere-se continuidade em pesquisas no campo da saúde mental em estudantes universitários de engenharia, com método qualitativo e quantitativo, para a maior compreensão dos fenômenos que atravessam os alunos durante a vivência acadêmica. Além disso, sugere-se serviços psicológicos remediativos e desenvolvimentais e, primordialmente, serviços preventivos no ensino superior para auxiliar os alunos, assim como investimentos em pesquisas internas para compreender os possíveis motivadores que impactam negativamente o bem-estar dos alunos em cada período letivo, para que seja possível traçar estratégias para amenizar os eventos estressores entre os alunos e ajudá-los a desenvolver habilidades sociais e emocionais para lidar com a vivência acadêmica de maneira salutar.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. *et al.* Depression and Anxiety Symptoms in a Representative Sample of Undergraduate Students in Spain, Portugal, and Brazil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 36, n. 1, p. 1-7, 2020.
- AGUIAR, S. F. *et al.* Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 58, n.1, p. 34-38, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0047-20852009000100005>. Epub 18 Jun 2009. ISSN 1982-0208. <https://doi.org/10.1590/S0047-20852009000100005>.
- ALMEIDA, S. L.; SOARES, A.P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. *In*: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária. 2004. Cap. 2.
- ALMEIDA, L. D. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. 1999. **Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: Construção/validação do Questionário de Vivências Acadêmicas**. Relatórios de Investigação (Graduação em Educação e Psicologia) - Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Braga, 1999.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Aval. psicol.**, Porto Alegre , v. 1, n. 2, p. 81-93, nov. 2002.
- ALMONDES, K. M.; ARAÚJO, J.F. Padrão do ciclo sono-vigília e sua relação com a ansiedade em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 8, p. 37-43, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000100005>. Acesso em: 10 out. 2021.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. 2014. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2014.
- ARIÑO, D.O, BARDAGI, M. P. Relação entre fatores acadêmicos e a saúde mental de estudantes universitários. **Psicol. Pesqui.** v. 12, n. 3, p. 44-452, 2018.
- ARIÑO, O. D.; BARDAGI, M.P. Saúde mental de estudantes universitários e os fatores acadêmicos e de carreira associados. *In*: SOARES, A.B.; MOURÃO, L.; MONTEIRO, L.C. **O Estudante universitário brasileiro: saúde mental, adaptação à universidade e desenvolvimento de carreira**. Curitiba: Appris. 2020. Cap. 2.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, M. B. A. *et al.* Relato de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população adulta brasileira durante a pandemia de COVID-19. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 29, n. 4, p. 1-12, 2020.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-49742020000400018>. Acesso em: 26 set. 2021.

BENETON, E.R.; SCHMITT, M.; ANDRETTA, I. Sintomas de depressão, ansiedade e estresse e uso de drogas em universitários da área da saúde. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, p. 145-159, jun. 2021. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702021000100011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702021000100011&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 01 jun. 2021.

BISINOTO, C.; MARINHO, C. **Apoio psicológico no Ensino Superior: Um olhar sobre o futuro**. 2012. Disponível em: <http://resapes.pt/Livro%20de%20Actas2.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.935 de 11 de dezembro de 2019 dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm) Acesso em: 10 out. 2021.

CASSINS, A. M. *et al.* **Manual de Psicologia escolar-educacional**. Conselho Regional de Psicologia do Paraná. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado. 2007.

CASTILLO, A.R GL *et al.* Transtornos de ansiedade. **Brazilian Journal of Psychiatry**. 2000, v. 22, n. 2, p. 20-23. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000600006>. Acesso em: 10 out. 2021.

CASTRO, V.R. Reflexões sobre a saúde mental do estudante universitário: estudo empírico com estudantes de uma instituição pública de ensino superior. **Revista gestão em foco**, v. 9, n. 1, p. 380-401, 2017.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA SP. **Especial O Avanço da Profissão: um pouco de história. Um pouco de história**. 2013. Disponível em: [http://www.crpsp.org.br/portal/comunicacao/jornal\\_crp/172/frames/fr\\_avancos.aspx](http://www.crpsp.org.br/portal/comunicacao/jornal_crp/172/frames/fr_avancos.aspx). Acesso em: 17 jun. 2020.

DAMASO, J. G. B. *et al.* É muita pressão! Percepções sobre o desgaste mental entre estudantes de medicina. **Rev. bras. orientac. prof**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 29-41, dez. 2019. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902019000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902019000200004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 set. 2021.

DIAS, A. C. G.; PATIAS, N.D.; ABAID, J. L.W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 1, p. 105-111, jun. 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572014000100011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000100011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 jun. 2020.

DURO, A. B. P. **Avaliação e intervenção psicológica em contexto escolar**. 2016. 33 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Psicologia, Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2016. Disponível em:

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/42666/1/Albino%20Barroso%20Pereira%20Duro.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

FARIA, A. A. B. T.; ALMEIDA, L. S. Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano: promovendo o sucesso e a permanência na Universidade. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 7, n.1, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659797>. Acesso em: 8 jun. 2021.

FERREIRA, C.L *et al.* Universidade, contexto ansiogênico? Avaliação de traço e estado de ansiedade em estudantes do ciclo básico. **Ciênc. Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 973-981, jun. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232009000300033&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000300033&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 jun. 2021.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. 2014. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino superior brasileiras**. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES\\_2014.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf). Acesso em: 10 out. 2021.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS - FONAPRACE. **V Pesquisa do perfil do socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Brasília: Fonaprace, 2018. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2019/06/V-Pesquisa-do-Perfil-Sociocono%CC%82mico-dos-Estudantes-de-Graduac%CC%A7a%CC%83o-das-U.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 16 out. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projeto de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, O. F.; CRUZ, J. F. A. A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e desenvolvimento humano. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 1, n. 1, p. 127-145, 1988.

LÚCIO, S.S.R. *et al.* Níveis de ansiedade e estresse em estudantes universitários. **Rev. Temas em Saúde: Edição Especial**, João Pessoa, v. 19, n. 2447, p. 260-274, ago. 2019. Disponível em: <http://temasemsaude.com/edicao-especial-fip-psicologia/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, n.1, p. 1-8, 2020.

MARTÍNEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola?. **Em Aberto**, v. 23, N. 83, p. 39-56, 2010.

MAZARIOLLI, J.F. Integração e autoeficácia na formação superior de ingressantes de engenharia em instituição de alta demanda. 2019. Dissertação (Graduação em Engenharia) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2019.

OLIVEIRA, M. S.; COSTA, M.F.; ZANCAN, C. R. K. ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: o que fazer? *In*: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária. 2004. Cap. 5.

OLIVEIRA, A. M. G. *et al.* Prevalência da Síndrome de Burnout em estudantes da graduação de medicina. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 2, p. 1-12, 2021.

OLIVEIRA, C. *et al.* Programas de prevenção para a ansiedade e depressão: avaliação da percepção dos estudantes universitários. **Interacções**, v. 12, n. 42, p. 97-111, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Depression and other common mental disorders: global health estimates**. 2017. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/254610> Acesso em: 10 out. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Organização Pan-americana de Saúde. Brasil. OPAS/OMS apoia governos no objetivo de fortalecer e promover a saúde mental da população**. 2018. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5263:opas-oms-apoia-governos-no-objetivo-de-fortalecer-e-promover-a-saude-mental-da-populacao&Itemid=839](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5263:opas-oms-apoia-governos-no-objetivo-de-fortalecer-e-promover-a-saude-mental-da-populacao&Itemid=839) Acesso em: 10 out. 2021.

PADOVANI, R.C. *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Rev. bras. ter. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 2-10, jun. 2014. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-56872014000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872014000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 01 jun. 2021.

PATIAS, N. D.; BLANCO, H. M.; ABAID, J. L. W. Psicologia escolar: proposta de intervenção com professores. **Cad. psicopedag.**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 42-60, 2009. Disponível em



[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-10492009000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492009000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 jun. 2020.

PENACHI, E.; TEIXEIRA, E.S. **Níveis de estresse em um grupo de estudantes de engenharia**. 2017. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24030\\_11792.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24030_11792.pdf) Acesso em: 10 out. 2021.

PEREIRA-SILVA, N. L. *et al.* O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 407-415, dez. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572017000300407&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000300407&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 jun. 2020.

PEREZ, K.V.; BRUN, L.G.; RODRIGUES, C. M. L. Saúde mental no contexto universitário: desafios e práticas. **Trabalho (En) Cena**, v. 4, n. 2, p. 357-365, 2019.

PORTO, A.M.S; SOARES, A.B. Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 19, n. 1, p. 208-219, abr. 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872017000100011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872017000100011&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 maio 2021.

SANTOS, L. B. *et al.* Prevalência, severidade e fatores associados à depressão em estudantes universitários. **SMAD Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas**, v. 17, n. 1, p. 92-100, 2021. DOI: 10.11606/issn.1806-6976.smad.2021.167804. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/smad/article/view/167804>. Acesso em: 26 set. 2021.

SHIROM, A. Job-related burnout: a review. *In*: QUICK, J. C.; TETRICK, L. E. (Ed.). **Handbook of occupational health psychology**. Washington, DC: American Psychological Association, 2003. p. 245-265.

SILVA, E.L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**: 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino A Distância da UFSC, 2001. Disponível em: <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

SILVA, M. E. A. *et al.* Saúde mental dos estudantes universitários. **Revista Eletrônica Acervo Enfermagem**, v. 9, N. 2, p. 1-9, 2021.

SILVEIRA, C.; NORTON A.; BRANDÃO, I.; ROMA-TORRES, A. Saúde mental em estudantes do ensino superior: experiência da consulta de psiquiatria do centro Hospitalar São João. **Acta Med Port.** v.24, n. 2, p. 247-256, dez. 2011.

SOARES, A. P.; ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A. Questionário de vivências acadêmicas: versão integral (qva) e versão reduzida (qva-r). *In*: GONÇALVES,

Miguel M. **Avaliação psicológica : instrumentos validados para a população portuguesa**. Coimbra: Quarteto, 2006. p. 101-120. Disponível em: [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12110/1/QVA\\_QVAr\\_2006.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12110/1/QVA_QVAr_2006.pdf). Acesso em: 27 maio 2021.

SOARES, Adriana Benevides; MARTINS, Janaína Siqueira Rodrigues. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, p. 57-62, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000100008>. Acesso em: 15 out. 2021.

SOARES, A.B.; PRETTE, Z. A. P. D. Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 33, n. 2, p. 139-151, jun. 2015. Disponível em [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312015000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312015000200001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 maio 2021. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.911>

TAMAYO, M. R.; TRÓCCOLI, B.T. Construção e validação fatorial da Escala de Caracterização do Burnout (ECB). **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 14, p. 213-221, 2009.

THOMAZ, Patricia Ester; ROCHA, Luciano Baracho; MACHADO NETO, V. Estresse em estudantes de engenharia. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 20, n. 1, p. 73-86, 2011. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/1947>. Acesso em: 1 jun. 2021.

ULRICH-LAI, Y. M.; HERMAN, J.P. Neural regulation of endocrine and autonomic stress responses. **Nature reviews neuroscience**, v. 10, n. 6, p. 397-409, 2009.

VIEIRA, I. Conceito(s) de burnout: questões atuais da pesquisa e a contribuição da clínica. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 35, n. 122 p. 269-276, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0303-76572010000200009>. Acesso em: 15 out. 2021.

VITASARI, P. *et al.* The relationship between study anxiety and academic performance among engineering students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 8, p. 490-497, 2010.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – Termo De Consentimento Livres e Esclarecido (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “A Influência do Contexto Universitário na Vivência Acadêmica em uma Instituição de Ensino Superior no Interior de São Paulo”, sob a responsabilidade da pesquisadora Fernanda Fraga Cardoso Fonsêca.

Nesta pesquisa pretendemos descrever os aspectos que influenciam a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior; analisar o aspecto pessoal na vida acadêmica/ contexto universitário; analisar o aspecto interpessoal; analisar o aspecto estudo; analisar o aspecto carreira; analisar o aspecto institucional; Caracterizar as respostas obtidas; Fazer interpretação e análise dos dados obtidos nos questionários a partir da Análise de Conteúdo de Bardin.

Esta é uma pesquisa qualitativa e será utilizado como delineamento de estudo a pesquisa exploratória e descritiva. Sua participação consiste em responder a um questionário online que será enviado no seu e-mail contendo 6 questões alternativas para a caracterização da amostra e 12 questões do tipo aberta e terá como instrumento o questionário *online*. Os participantes devem ser 50 estudantes e estarem efetivamente matriculados na instituição de ensino superior do interior de São Paulo – SP; devem estar cursando entre o 1.º, 2.º, 3.º 4.º ou 5.º ano dos cursos de Engenharia Aeronáutica, Engenharia Eletrônica, Engenharia Mecânica-Aeronáutica, Engenharia Civil-Aeronáutica, Engenharia da Computação ou Engenharia Aeroespacial.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem na divulgação das informações prestadas pelos participantes que proporcionará a disseminação na área acadêmica e científica no que diz respeito a influência do contexto universitário na vivência acadêmica dos estudantes participantes da pesquisa partir da análise dos aspectos citados acima, viabilizando uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem na área de formação e atuação dos discentes participantes do estudo e os riscos do presente estudo são mínimos, pois as questões abordadas, que envolvem assuntos do seu cotidiano, podem despertar no máximo pensamentos ainda não tidos até o momento. Por isso, em caso do participante se sentir prejudicado ou emocionalmente abalado, pode a qualquer momento se ausentar ou desistir da pesquisa. Entretanto para evitar que ocorram danos, a pesquisadora se responsabilizará pelo atendimento psicológico dos participantes, caso seja solicitado pelo participante.

Todos os participantes receberão também contatos de atendimento psicológico gratuito para que possa entrar em contato com profissionais da área para tratar tais demandas. Todos os participantes também receberão como benefício direto por participar da pesquisa uma cartilha digital contendo informações sobre formas de lidar com dificuldades que podem ser encontradas durante a vivência acadêmica na universidade. Esta cartilha será enviada via email a todos os participantes ao final da pesquisa. Esta pesquisa é sigilosa e que nenhum participante será exposto. Caso haja algum dano ao participante, será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Rubricas: pesquisador responsável  participante \_\_\_\_\_ 1/2

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo e nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. O Sr (a) receberá uma cópia deste termo de consentimento em seu e-mail. Ele também será arquivado pela pesquisadora responsável. Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 98128-2614 inclusive ligações à cobrar ou e-mail [ferfragapsi@yahoo.com.br](mailto:ferfragapsi@yahoo.com.br).

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: [cep@unitau.br](mailto:cep@unitau.br). O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

#### Consentimento pós-informação

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “**A Influência do Contexto Universitário na Vivência Acadêmica em uma Instituição de Ensino Superior no Interior de São Paulo**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_  
 \_\_\_\_\_ Assinatura do(a) participante

Rubricas: pesquisador responsável  participante \_\_\_\_\_ 2/2

## APÊNDICE B – Questionário da pesquisa

5. 1. Idade: \*

---

6. 2. Sexo \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino  
 Feminino  
 Outro  
 Prefiro não declarar

7. 3. Qual cidade e estado você nasceu? \*

---

8. 4. Tipo de Instituição do Ensino Médio \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Pública  
 Privada  
 Parte em Escola Pública/Parte em Escola Privada

9. 5. Em qual ano do curso você está? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 1º FUND (1º ANO)  
 2º FUND (2º ANO)  
 1º PROF (3º ANO)  
 2º PROF (4º ANO)  
 3º PROF (5º ANO)

Perguntas abertas do  
Questionário:

Esta sessão contém 12 perguntas abertas. Responda-as de acordo com a sua realidade.

11. 1. Quais aspectos da sua vida você acha que mais mudaram após o ingresso na universidade? \*

---

---

---

---

---

12. 2. Quais características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) mudaram após a entrada na universidade? \*

---

---

---

---

---

13. 3. Como você define a relação que possui com seus colegas na instituição? Por quê? \*

---

---

---

---

---

14. 4. Quais são as razões que levaram você a escolher este curso/universidade? \*

---

---

---

---

---

15. 5. Qual(is) a(s) sua(s) perspectiva(s) diante do curso escolhido? \*

---

---

---

---

---

16. 6. Como você se vê com relação ao ritmo de estudo no atual período do curso em que você está? \*

---

---

---

---

---

17. 7. Como é a sua rotina (quantas horas você gasta em cada atividade)? \*

---

---

---

---

---

18. 8. Gostaria de alterar alguma coisa em sua rotina? Por quê? \*

---

19. 9. Quais são os sentimentos que você tem em relação à instituição de ensino na qual você estuda? \*

---

---

---

---

---



20. 10. Como é a sua relação com os(as) professores(as)/funcionários? \*

---

---

---

---

---

21. 11. A quem você recorre em momentos de dificuldade? \*

---

---

---

---

---

22. 12. Você já pensou em desistir da faculdade? Se sim, por qual(is) motivo(s)? \*

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C – Resposta dos alunos

Quadro das respostas dos alunos à questão 1: “Quais aspectos da sua vida você acha que mais mudaram após o ingresso na universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Responsabilidade, comunicação, conhecimento técnico  |
| 2     | Maturidade, aprendizagem, responsabilidade e resiliência   |
| 3     | Administração do tempo (piorou bastante), contato com a família (aumentou) e ansiedade continua de achar que estava sempre atrasada, porque sempre tinha professor cobrando coisa pra fazer.   |
| 4     | Minha vida mudou completamente após entra no nome da instituição, ao ingressar no nome da instituição também ingressei no ‘curso de formação militar’, o que me garantiu um salário e independência financeira dos meus pais pelo primeiro ano e estabilidade o suficiente para já ir atrás de outro emprego para os próximos anos Depois de entrar no nome da instituição também fui capaz de lidar melhor com a minha timidez para poder me relacionar melhor com as pessoas, já que antes minha vida era praticamente destinada a passar no nome da instituição                                       |
| 5     | A universidade foi um divisor de águas na minha vida. Entrei muito imatura, não tinha autonomia e experiência para me posicionar diante das situações da vida. Então acredito que por ter morado sozinha em uma cidade em que eu não tinha nenhum apoio (família e amigos estavam distantes) eu tive que passar por situações, majoritariamente ruins, que me forçaram a crescer e amadurecer. Então acredito que com o ingresso no nome da instituição eu me tornei mais independente, amadureci, aprendi a me posicionar entre pessoas completamente diferentes de mim, ganhei autonomia financeira... |
| 6     | Nível de estresse/rotina mais intensa/Tneho muito mais amigos próximos   |
| 7     | De forma positiva: Soluções de problemas, contato com profissionais de alto nível. De forma negativa: Interação social, tempo para lazer, tempo para prática de esportes e tempo de descanso.  |
| 8     | Adquiri mais responsabilidade.   |
| 9     | A maioria dos aspectos que mudaram da minha vida está relacionada ao fato de eu me mudar para outro estado, no caso do Ceará para São Paulo. Nessa mudança, deixei de morar com meus pais e tiver que aprender a me virar sozinho em diversas situações do dia a dia. Também tive que me acostumar com um novo ambiente de convivência, bem diferente de morar em casa com os pais.  |
| 10    | Acredito que o aspecto de liberdade. Ainda, ter uma melhor introspecção, conhecendo melhor sobre si mesmo.   |
| 11    | Minha disposição para praticar exercícios físicos.   |
| 12    | Mais responsabilidades e maior independência nas minhas atividades e decisões.   |
| 13    | Objetivos após a faculdade; Tratamento da família comigo.  |
| 14    | Círculo de pessoas, liberdade e situação financeira.   |
| 15    | Circulo de amigos e maturidade   |
| 16    | Passei a morar em outra cidade e longe da minha família pela primeira vez. Comecei a adquirir certa independência financeira. Pela primeira vez senti certa facilidade em fazer amigos, embora esse processo tenha sido demorado.  |
| 17    | Principalmente a rotina, mas, como ela já havia sido muito alterada no cursinho, acabou aliviando a carga-horária semanal.   |
| 18    | Distância da família   |
| 19    | Foi a primeira vez que saí da casa dos meus pais, então tive que passar por várias situações sem a ajuda direta deles, me tornando cada vez mais independente e livre para realizar minhas próprias escolhas em certos contextos. Além disso, ao sair do cursinho preparatório pude dedicar muito mais tempo para minha vida pessoal e social, sem passar o tempo todo estudando. É necessário saber fazer essa conciliação na faculdade.  |
| 20    | Atingi minha independência financeira com o ‘assistências estudantil’ recebido no primeiro ano e com as oportunidades que se abriram no setor de educação.   |
| 21    | Minha qualidade de vida melhorou em diversos, já que agora eu vivo em um local mais seguro, no qual posso circular livremente sem medo de ser assaltado ou semelhante. Outro ponto relevante é que o vestibular pra mim era uma grandessíssima preocupação, já que eu estava muito próximo de estourar a idade máxima. Com o ingresso na faculdade essa preocupação sumiu, proporcionando noites mais tranquilas de sono.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 1: “Quais aspectos da sua vida você acha que mais mudaram após o ingresso na universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 22    | Organização, responsabilidade. É interessante quando me vejo "montando" meu apartamento, consertando coisas, mobiliando, comprando ferramentas, preparando refeição etc. Ainda que eu dependa (e muito) de toda a estrutura que o instituto fornece, essas pequenas responsabilidades me dão uma sensação de crescimento pessoal. Como diz a música, "a minha vida lá em casa era comer, beber, dormir!"  |
| 23    | O nome da instituição me proporciona um contato com os mais diversos tipos de pessoas de todo o Brasil. Além disso, a gente sempre participa de palestra e conhece pessoas ou que já se formaram pelo nome da instituição ou pessoas que não se formaram aqui, mas são de referência no mercado de trabalho. Dessa forma, a faculdade me abriu muito a mente para o que eu desejo realmente ser, além de me instruir e me fazer ter mais confiança sobre os caminhos a trilhar até lá.  |
| 24    | Minha sociabilidade aumentou muito, mas acabei emocionalmente mais fechado, não sei se pela mudança de ambiente ou apenas pelo amadurecimento/idade   |
| 25    | Saí de perto dos meus pais. Isso me trouxe muito mais liberdade e autonomia.  |
| 26    | Acho que a independência gerada pelo distanciamento dos pais foi o que mais gerou mudança em minha vida após a entrada na universidade. Estar em uma faculdade que ditará o seu futuro gera uma pressão e responsabilidade muito grande, lidar com isso certamente não foi fácil. Inevitavelmente me afastei muito de pessoas antes muito próximas, e essa mudança no ciclo de amigos também foi muito impactante. A rotina militar também foi impactante. Senti mudanças no que diz respeito a qualidade da alimentação também.  |
| 27    | Personalidade   |
| 28    | independencia, amizade e responsabilidade   |
| 29    | Responsabilidade  |
| 30    | Menos tempo livre, rotina mais bagunçada de sono, maior responsabilidade com as tarefas que realizo   |
| 31    | Mais responsabilidades, menor tempo de lazer  |
| 32    | Comecei a morar sozinho e longe da minha família, o que me trouxe inúmeras novas responsabilidades. Comecei a sair mais, fiz muitos novos amigos e ampliei meu ciclo social. Comecei a namorar. Minha visão de mundo se abriu completamente.  |
| 33    | Como, no 1º ano, todos nós, alunos, somos militares, e recebemos 'assistências estudantil', acho que um dos aspectos fundamentais da mudança foi a liberdade financeira. Adicione esse fato à pandemia, durante a qual muitas pessoas têm dificuldades financeiras(chegando, em alguns casos, a serem despejadas da própria moradia), acho que o alojamento('alojamento'), a presença de comida relativamente saudável e boa todos os dias(durante os quais estivemos no 'alojamento', pelo menos) e o 'assistências estudantil' deixaram este ano muito mais estável do que teria sido se eu tivesse continuado no cursinho. |
| 34    | Minhas metas para o futuro mudaram bastante, meu aspecto social passou a ser valorizado, experiências tanto profissionais quanto de vida passaram a ser prioridade para mim.  |
| 35    | Mudança da minha relação com meus pais, maior responsabilidade.   |
| 36    | Ter liberdade financeira da família, e poder tomar conta das minhas coisas e da minha vida (independência). Por causa disso, minha rotina mudou bastante, e eu passei a tomar mais decisões e a formar minhas próprias escolhas. Além disso, o perfil de amigos mudou bastante, já que eu tive que sair da minha cidade original e acabei me afastando das pessoas que eu conhecia em Porto Alegre.   |
| 37    | Autoconhecimento, independência, ansiedade  |
| 38    | Principalmente a questão da autonomia e conseqüentemente da responsabilidade.   |
| 39    | Acredito que tive muitas experiências engrandecedoras, de diversos tipos - participação em eventos de engenharia, empreendedorismo, trabalho voluntário, etc. Também acredito que tive uma convivência mais intensa com amigos, convivendo com eles, trabalhando junto e vivendo novas experiências juntos.   |
| 40    | Aspecto de autoconhecimento e de relacionamentos sociais.   |
| 41    | Maturidade em lidar com situações sozinho Oportunidades profissionais   |
| 42    | Amadureci bastante, pq não tenho mais os meus pais ao meu lado 100% do tempo. Minha vida pessoal também mudou muito, me sinto mais livre. Gosto de ser independente também.   |
| 43    | Ganhei muita maturidade sobre como viver independentemente e relacionamento com colegas, além de disciplina com as responsabilidades diárias.   |
| 44    | Obrigações, relacionamentos, morar sem os pais, estresse  |
| 45    | Houve amadurecimento nos aspectos: psicológico, sexual, relacionamentos amorosos, acadêmico e profissional. Não houve muita evolução: aspecto financeiro (pouco contato com dinheiro).  |
| 46    | Independência e mais solidão  |
| 47    | Maturidade e responsabilidade   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 1: “Quais aspectos da sua vida você acha que mais mudaram após o ingresso na universidade?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 48    | Ter que morar sozinho e as obrigações que isso traz. Conviver com pessoas bem diferentes diariamente.              |
| 49    | - Aprender a conviver em comunidade (alojamento com mais pessoas)<br>- Noção das responsabilidades e consequências |
| 50    | Maturidade, falta de crença na humanidade, desconfiança.   |
| 51    | Independência financeira e mais responsabilidades  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 2: “Quais características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) mudaram após a entrada na universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Gostos, postura em grupo   |
| 2     | Passei por níveis de estresse nunca antes conhecidos por mim. Aprendi muito sobre as oportunidades de trabalho e a realidade do mercado de trabalho. Não gostava de engenharia e continuo não gostando, enquanto eu gostava do militarismo e passei a gostar mais, além de descobrir meu gosto pela educação. Eu era muito dependente antes tanto dos pais, quanto do professor para aprender. Agora já sei me virar bem em ambos aspectos.  |
| 3     | Personalidade: consigo me expressar e me comunicar melhor hoje.<br>Humor: antes costumava confiar mais nas pessoas, mas hoje sou mais desconfiada  |
| 4     | Não senti uma mudança significativa nas minhas preferências e gostos. O que mais eu sinto de diferença da minha personalidade é o fato de eu conseguir lidar melhor com as pessoas de modo que minha introversão não me atrapalhe  |
| 5     | Meus gostos pessoais pouco mudaram, o que mais mudou foi em primeiro lugar a oportunidade de viver aquilo que eu apreciava na vida (viagens e etc) que antes eu não tinha a capacidade (falta de tempo pois me dedicava inteiramente ao vestibular; e situação financeira da família que não me proporcionava o estilo de vida que hoje posso ter). Em segundo lugar, acredito que mesmo não percebendo uma alteração grande na minha personalidade eu noto que hoje eu me sinto mais segura e firme de ser autêntica independente do local onde eu esteja. Logo que entrei no nome da instituição eu sofri grande dificuldade de ser eu mesma pois não me sentia segura para isso; como eu disse na resposta anterior, passei por diversas situações em que não me senti aceita e para isso me senti pressionada a agir e pensar de certo modo, a gostar de certas coisas.. inicialmente lidar com isso foi uma grande confusão, mas hoje eu vejo que esse período difícil se reverteu em algo que me trouxe mais firmeza nas minhas atitudes, pensamentos, posicionamentos e etc |
| 6     | Personalidade ficou um pouco mais extrovertida   |
| 7     | Apenas a forma de ver os problemas em geral. Vejo de forma mais racional e técnica agora.  |
| 8     | Eu fiquei mais estressado e tenso.   |
| 9     | Em relação a meus gostos e preferências, acredito que mantiveram-se os mesmos na maioria. Entretanto, avalio que a universidade expandiu meu gosto para novas situações, como a participação em eventos de empresas de engenharia, entre outros. Acredito que meu humor tenha melhorado em alguns aspectos e piorado em outros. Melhorado no sentido de que não tenho mais a pressão de vestibular, o que me faz estressar menos. Piorado no sentido de estar distante dos pais e de velhos amigos. Avalio que minha personalidade tenha evoluído de certa forma, devido especialmente ao fato de deixar de morar com os pais, permitindo, assim, um maior amadurecimento.   |
| 10    | Acredito que minha personalidade. Passei a ter um maior contato social e vi a importância disso na vida da pessoa.   |
| 11    | Minhas preferências mudaram bastante.  |
| 12    | Não acho que houve grandes mudanças nesse aspecto. De modo geral na faculdade, senti um clima um pouco mais leve em relação aos estudos e muita prioridade dos meus colegas por beber e ir em festas. Mas nunca foi algo que eu gostei, e não tive mudanças nos meus hábitos.  |
| 13    | Como fiz o ensino médio em uma escola militar, após entrar na faculdade percebi que tinha mais liberdade devido a ampla diversidade que o nome da instituição tem. Assim vejo que eu tenho atualmente mais tolerância em relação a outras opiniões e também vejo que não tenho mais tanto receio para demonstrar a minha opinião.  |
| 14    | Acredito que os meus gostos se tornaram mais abrangentes dado o fato que muitas coisas que até então eram desconhecidas se tornaram algo familiar. Acredito que não tenha ocorrido mudanças drásticas em minha personalidade ou humor.   |
| 15    | Maior seriedade  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 2: “Quais características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) mudaram após a entrada na universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 16    | Adquiri mais independência e maturidade emocional. Passei a sentir que tomava decisões por mim mesmo e não por impulso ou por pressão familiar. Descobri gostos que não sabia que tinha e desenvolvi uma personalidade própria. Passei a me sentir confortável com minha sexualidade após convívio com outras pessoas como eu e auto-análise proporcionada pelas experiências de vida que nunca tive antes da faculdade (quando conhecia pouquíssimas pessoas e praticamente só ficava dentro de casa e estudava)  |
| 17    | Talvez tenha me tornado mais preocupado e cansado, o que me tira a vontade de fazer certas coisas. Mas como falei antes, muita coisa mudou assim que me formei no ensino médio e entrei para o cursinho, então é difícil atribuir as mudanças exatamente ao nome da instituição.   |
| 18    | Humor diminuiu bastante (desde o início dos estudos para a faculdade).   |
| 19    | Me tornei mais aberto a comer certas comidas que não comia antes (as comidas em Fortaleza em geral têm gosto melhor). Também comecei a descobrir certos gostos a partir de momento que fui exposto a eles, como meu gosto por desenho técnico. Meu humor passou a ser bem menos triste e negativo depois de ter passado no vestibular e me tornei um pouco menos introvertido.   |
| 20    | Não sei  |
| 21    | Acredito que eu tenha me tornado mais maduro, já que agora eu preciso lidar com "obrigações" - atividades, provas, etc - quase que diariamente, obrigações essas que interferem diretamente no meu futuro profissional   |
| 22    | De personalidade, diria que autoestima (ver item 1), ainda que em partes.  |
| 23    | Passei a encarar a vida mais mais seriedade, acho que o nome disso é amadurecimento. Eu cresci, me desenvolvi como pessoa, fiquei mais velho e cada vez mais eu pude encher que estou mais próximo de ter minha própria vida, casa, família, assim me considero mais maduro. Com relação a gostos, passei ainda dar mais valor aos que amo, em virtude de passar tanto tempo distante em SJC.  |
| 24    | Fiquei emocionalmente mais fechado. Meu humor é mais ácido. Comecei a me comparar mais com os outros e me sentir menos contente com o andamento de minhas metas de longo prazo   |
| 25    | Me tornei uma pessoa mais madura. Passei a sair mais. Comecei a beber socialmente. Desenvolvi algumas inseguranças e erradiquei outras   |
| 26    | Certamente a personalidade, gostos e preferências mudaram bastante ao longo desses anos. Já no humor não notei tanta alteração assim, mais em época de provas mesmo que geram muita tensão.  |
| 27    | Personalidade, gostos e preferências mudaram bastante  |
| 28    | humor  |
| 29    | Maturidade   |
| 30    | Humor se tornou mais aberto, me tornei mais comunicativo. Os gostos foram se ampliando para aceitação de diferentes coisas.  |
| 31    | Humor piorou um pouco  |
| 32    | Me tornei muito mais comunicativo, empático e maduro. Minha responsabilidade e foco aumentaram consideravelmente também. Meu gosto amadureceu completamente também, passo menos tempo assistindo séries e jogando video-game e mais estudando e focado 100% na construção do meu eu futuro. Me tornei mais flexível e aberto a novas experiências e opiniões, além de me interessar por novas áreas do conhecimento que não fazia ideia que iria gostar. Em compensação, vivo num ciclo constante de desgaste psicológico, e cansaço mental, não conseguindo descansar da forma correta.       |
| 33    | Não muitas. Mas sinto que sou mais autêntico e consigo ser mais honesto sobre minhas opiniões e me sinto mais livre. Isto porque eu morava com os meus pais até ano passado.   |
| 34    | Preferências e gostos, principalmente. Por mais conhecimento e opções, acredito.   |
| 35    | Nenhuma. Acredito que as mudanças que aconteceram foram por causa da idade e não por influência da faculdade.  |
| 36    | Eu não era uma pessoa de falar muito e me expressar durante o EM / cursinho. Quando entrei no nome da instituição, comecei a me abrir mais e a me expressar de maneira mais livre. Senti muito que fiquei mais impulsivo e mais sentimental, me importando mais com as coisas que aconteciam ao meu redor. Gostava muito de matemática e esse meu apreço mudou um pouco depois que entrei no nome da instituição. Ser obrigado a ser extremamente rigoroso nas matérias em 'nome da matéria' e 'nome da matéria' me fizeram perder um pouco do brilho no olho que eu tinha por essas matérias. |
| 37    | Me tornei mais profissional e menos adolescente, aumentei muito as referências de oportunidades para a vida  |
| 38    | Alguns gostos de ampliaram e capacidade de socializar.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 2: “Quais características pessoais (humor, personalidade, gostos, preferências) mudaram após a entrada na universidade?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 39    | Me tornei uma pessoa mais aberta a participar de coisas novas, menos preocupada com a opinião dos outros sobre mim, com menos medo de errar. Por outro lado, acredito que adotei rotinas e hábitos não tão saudáveis.  |
| 40    | Humor, comportamento individual.   |
| 41    | Gostos e preferências principalmente, em relação a roupas, passatempos, comida   |
| 42    | Passei a gostar bastante de festas, meu humor acho que não mudou. Passei a beber muito mais também.  |
| 43    | Passei a tomar menos bebidas alcoólicas, estou constantemente cansado, desenvolvi uma ansiedade por conta da vontade de realizar coisas que outras pessoas conseguem.  |
| 44    | Me tornei mais livre para expressão de sexualidade e gênero, o senso de responsabilidade aumentou  |
| 45    | Alguns momentos de carga de estresse maior foram notados, gerando uma possível alteração no humor. Experiências acadêmicas permitiram autoconhecimento de tal modo que os gostos e preferências evoluíram bastante no tempo de graduação.  |
| 46    | Não mudei quase nada em termos pessoais  |
| 47    | Acredito que nenhuma mudança na essência, notei que passei a ser mais paciente e um pouco menos explosivo com o passar do tempo, mas humor, gostos, etc, permaneceram os mesmos, acredito. Na verdade, deixei de lado (logo que entrei) o interesse que eu tinha por aviões antes do começo da faculdade.  |
| 48    | Tornei-me mais independente, mais sociável, mais maduro, mais resiliente, passei a dar mais valor para família e amigos. Criei senso de responsabilidade financeira  |
| 49    | Personalidade ficou mais metodológica e racional (amplificou essa característica em mim)   |
| 50    | Liberdade, relação com bebidas, festas. Distúrbios mentais, pressão psicológica. Alimentação saudável.   |
| 51    | Desenvolvimento de ansiedade, dificuldade em aproveitar o tempo livre mesmo quando acabei de entregar uma prova ou uma lista e vou relaxar fico podando esse tempo pois tenho várias outras coisas pra entregar (e provavelmente vai ser assim até a formatura) mesmo quando decido usar esse tempo pra relaxar não consigo tirar da cabeça a preocupação com as coisas que poderia estar fazendo da faculdade e me sinto mal caso durma demais ou assista um filme durante um período de algumas horas. |

Quadro das respostas dos alunos à questão 3: “Como você define a relação que possui com seus colegas na instituição? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 1     | Relação familiar, devido ao convívio intenso e confiança mútua  |
| 2     | Muito boa, pois foi essa união com minha turma que está garantindo minha formatura.   |
| 3     | Com os colegas, em geral, tenho relações boas. Obviamente, há pessoas que não suporto e cortei todo tipo de contato, por motivos de machismo.   |
| 4     | Eu já tive que trancar o curso duas vezes. Minha relação com meus colegas de turma era muito bom, já que tinha entrado com eles e tive bem mais tempo para conhecê-los, já com meus colegas atuais, ainda mais no contexto da pandemia, não consegui ter muito tempo para me relacionar com eles e desenvolver melhor as minhas relações com eles   |
| 5     | Possuo uma boa relação com meus colegas, tenho um carinho muito grande por certas pessoas que conheci dentro da faculdade. Eu me dou super bem com quase todas as pessoas da minha faculdade, mas criei uma amizade maior com aqueles que convivi mais (mesmo curso ou mesma iniciativa ou mesma turma de aspofs). Acredito que isso tem a ver com as experiências que tivemos juntos, a parceria que pode ser desenvolvida.. além disso eu fui morar fora do ‘alojamento’ no segundo ano, então parte desse convívio eu perdi o que fez eu naturalmente me envolver mais com quem era da minha turma/iniciativa/esquadrão militar. |
| 6     | Sou muito próximo dos meus colegas  |
| 7     | Muito boa. Não tenho problemas com ninguém e nos ajudamos mutuamente.   |
| 8     | Muito boas, pois nós conversamos bastante a respeito da universidade e das dificuldades que passamos.   |
| 9     | Defino minha relação com meus colegas tranquila e amigável. De maneira geral, acredito que não tenho problemas de nenhum tipo com meus colegas e, com meus amigos mais próximos, diverto-me bastante.   |
| 10    | Uma relação de irmandade, uma vez que no ‘alojamento’ estamos em geral longe de nossas famílias e as pessoas mais próximas são eles.  |
| 11    | Ótima. Tenho uma relação saudável e harmoniosa com todos.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 3: “Como você define a relação que possui com seus colegas na instituição? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 12    | Muita boa. De modo geral, a nossa turma tem 120 pessoas e somos muito unidos. Claro que existem várias exceções, mas a grande maioria é muito amiga e se ajuda no que precisa. Tenho amigos mais próximos e me dou muito bem com eles.  |
| 13    | Amigável. Não tenho problemas com eles.   |
| 14    | Amigável, particularmente aprecio fortemente a criação de bons laços e desta forma, sempre busco me relacionar com as mais diversas pessoas.  |
| 15    | Muito próxima e saudável  |
| 16    | Em sua maioria, amistosa. Não sou amigo de tantas pessoas, mas não me considero inimigo de ninguém. São poucos os que não tenho menor interesse de chegar perto.  |
| 17    | É boa, no geral. Claro que há colegas que não gosto muito, como certamente há alguns que não gostem de mim. Mas tenho vários amigos, o que torna a convivência bem agradável em linhas gerais.  |
| 18    | Boa! Tenho amizades verdadeiras com muita gente, sendo isso possível pois moro com meus colegas. Na escola e no ensino médio, era bem mais difícil fazer amizades que não fossem superficiais.  |
| 19    | Amizade relativamente superficial, pois não costumo me abrir de forma profunda com eles e vice-versa, mas acredito o faria caso julgasse necessário em algumas situações.   |
| 20    | Gosto mais de uns que de outros, mas tenho uma boa relação com a maioria.   |
| 21    | Acredito que seja uma boa relação, nunca fui de muitas amizades, mas as que eu fiz no ‘alojamento’ eu realmente acredito que são verdadeiras e que levarei para vida  |
| 22    | Na maior parte dos casos é ok, neutro. Não vejo necessidade de ser amigo de todo o mundo ou algo assim, mas tento ser minimamente um “bom vizinho”, trocar algumas palavras de vez em quando, pedir/ceder algo emprestado, essas coisas. Alguns eu já conhecia antes de vir pra cá, então acho que posso dizer que são amigos. E tem aqueles com quem convivo por mais tempo, por morar junto ou estar numa mesma equipe. Mas tem outros que, por total incompatibilidade de personalidade, prefiro evitar mesmo. |
| 23    | Assim como em qualquer outro lugar, temos que escolher as amizades. Dessa forma, sou muito feliz pelas amizades que pude construir aqui. Realmente, uma família.  |
| 24    | Não poderia ser melhor. Realmente não tenho desavenças que não sejam “agudas” e esporádicas. Meu grupo social por lá não é grande, mas é bastante saudável. Penso que comecei a valorizar muito mais meu tempo sozinho quando comecei a morar no alojamento, contudo. Diferentemente do ambiente de cursinho, não nos sentimos exatamente como se estivéssemos sempre no mesmo barco, e isso faz com que nos resolvamos emocionalmente mais consigo mesmos do que com os outros (ao menos na minha opinião).      |
| 25    | Fraternidade. Não com todos. Mas sinto que posso contar com a grande maioria deles.   |
| 26    | Ótima. Fiz ótimos amigos na faculdade e a relação c eles sempre foi muito boa.  |
| 27    | Excelente, são como irmãos pra mim.   |
| 28    | boa, pois todos sao muito amigaveis   |
| 29    | Amistosa e fraternidade   |
| 30    | Colega de grande parte, próximo de poucos. Todos se conhecem e são gentis, e ao sentar para jantar, sempre vai ter assunto e conversas boas. Porém, de amizades, no ponto de contar sentimentos mais íntimos, são poucos.   |
| 31    | No geral, é uma relação de confiança e companheirismo, pois sempre tem uma pessoa pra te ajudar.  |
| 32    | Meus colegas em sua grande maioria são muito receptivos, entretanto, como o as aprovações no <b>nome da instituição</b> se concentram muito em poucos Cursinhos, acabam sendo criadas muitas "panelinhas" que atrapalham novas pessoas a entrarem no ciclo, e acabam sendo excluídas. No início tive mais dificuldade de "entrar" nas panelinhas, mas ultimamente já estou tranquilo.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 3: “Como você define a relação que possui com seus colegas na instituição? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 33    | <p>O nome da instituição tem a fama de ser uma das poucas (senão a única) instituição de ensino superior em que há um vínculo bem forte entre os alunos. Alguns chegam a dizer (com um certo grau de verdade, na minha opinião) que nós somos os "protagonistas" da instituição. A cultura do 'alojamento' é sedimentada desde a entrada como aluno (através dos trotes e os "bostejos" no começo do ano), e, em menor grau, reforçada pelos vínculos militares.</p> <p>Acho que boa parte dessa fama é bem justificada, tenho boas relações com todos os meus colegas de turma e sinto que posso confiar e depender deles em muitos aspectos. Mesmo assim, não é como se a cultura do nome da instituição fosse perfeita, e como qualquer instituição, formam-se "panelinhas" de pessoas que são difíceis de serem quebradas. Eu, por exemplo, fui considerado "inapto" na inspeção de saúde durante o começo do ano (o que o vestibular recentemente passou a chamar de "terceira fase") por ser diabético. Por causa disso, não fiz aquartelamento durante o começo do ano (que é considerado um "rito de passagem" para quem é bixo). Então eu fiquei por quase um mês sem compartilhar experiências com o resto da turma. Em contrapartida, tive a incrível oportunidade de conhecer melhor meus veteranos (em especial os "inaptos" dos anos anteriores, que me auxiliaram tanto emocionalmente quanto em termos legais/judiciais), bem como já tive contato mais cedo com a cultura do 'alojamento', pois o aquartelamento foi (e é, desde a T20) feito no HTO (hotel de trânsito de oficiais). Por causa dessa trajetória diferente, eu (e meu "coleguinhos inaptos" kkk) não entendo várias piadas internas sobre militarismo, e tive dificuldade em me integrar com o resto da turma (para deixar claro: enquanto estávamos na época de trotes, conheci todos os meus colegas de turma e fui apoiado por eles. Até hoje um dos meus melhores amigos da minha turma me conheceu nessa época, por exemplo). Uma coisa que esqueci: outro aspecto forte para a manutenção de "panelinhas" é o cursinho. Venho do Poliedro e consigo perceber como pessoas que já se conheciam e criaram amizades lá mantêm a comunicação com esse mesmo círculo de amizades. No meu caso, infelizmente nenhum dos meus amigos de cursinho passou este ano, mas os que passaram em anos anteriores e são meus veteranos também me apoiaram fortemente (e me sacanearam com os trotes kkkk)</p> <p>Por fim, gostaria de deixar claro que existem comunidades e estilos de vida bem diferentes no 'alojamento'. Dois problemas sérios, que acredito estarem bem menos intensos do que em anos anteriores mas ainda estão presentes, são o machismo e a homofobia. Isso, evidentemente, cria uma cisão entre a cultura "hetero tóxica" e as comunidades de apoio lgbt e stem2d, por exemplo.</p> |
| 34    | Me vejo como uma pessoa tímida, mas isso não me impediu de desenvolver ótimas relações com todos os meus colegas.   |
| 35    | Relação de confiança, devido ao compartilhamento geral da Disciplina Consciente.  |
| 36    | Com alguns, é uma relação muito próxima, já que além de sermos colegas de nome da instituição, moramos juntos e somos colegas de apartamento. Então, meus amigos acabam sendo uma espécie de família para mim em SJC. Praticamente convivo só com eles e acabam estando presentes numa parte muito grande do meu dia.   |
| 37    | Tenho poucos amigos próximos, e me sinto muito diferente deles na maior parte do tempo. Acredito que tenho um viés de cuidado com as pessoas e extroversão que acaba destoando muito  |
| 38    | São muito boas, tende-se a entender quem é diferente a incluir a comunidade.  |
| 39    | Tenho um carinho muito grande por vários dos meus colegas. São as pessoas que me chamam a participar de alguma atividade em grupo que eu normalmente não faria, são as pessoas que tornam o cansaço e a rotina mais toleráveis, e em geral, são pessoas em quem eu posso confiar, que me fazem bem e às quais também desejo bem.  |
| 40    | Tenho amigos muito próximos que me suportam muito, vejo as relações interpessoais com bons olhos, já que elas deixam a rotina muito mais acolhedora.  |
| 41    | Alguns são mais chegados que irmãos, 3 deles foram padrinhos do meu casamento   |
| 42    | Em geral, é ótima, não tive desentendimentos. Existem alguns que, naturalmente, não sou próxima e tudo bem. Tento manter a amizade com a maioria deles.   |
| 43    | Muito boa, não tenho problemas e consigo comunicar com qualquer um.   |
| 44    | No início, bastante amigável, principalmente com a moradia conjunta. Conforme a turma foi separada em engenharias e ainda mais conforme as pessoas focaram mais em sua vida profissional, no 4º e 5º ano.   |
| 45    | Boa. Porque as pessoas são mais maduras e responsáveis em um ambiente de graduação. No caso, comparando com a relação que existia com os colegas do ensino médio, percebo que na graduação é melhor.  |
| 46    | Tenho forte relação com poucos (5-10)   |
| 47    | Tenho uma amizade boa com os colegas mais próximos (cerca de 10 pessoas), porque são pessoas que tem personalidades similares à minha e me proporcionam bons momentos.  |



Quadro das respostas dos alunos à questão 3: “Como você define a relação que possui com seus colegas na instituição? Por quê?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 48    | São amigos muito próximos. Alguns deles tenho certeza que levarei par ao resto da vida. O contexto de ter passado por tanta coisa com eles (desde festas, madrugadas de estudo, atividades nas iniciativas, etc) fizeram nós termos uma proximidade que deixa nossa amizade bem forte. São pessoas que sei que posso contar |
| 49    | relação de parceria, porque estamos passando por problemas (questões de vida acadêmica) semelhantes e precisamos nos ajudar (ensinando e aprendendo) para suportar esses momentos. Além de problemas familiares que cada um traz consigo.   |
| 50    | Alguns poucos amigos próximos, várias amizades falsas (baseada em interesse).   |
| 51    | Muito boa, tenho um número considerável amizades que vou levar pra vida todo(alguns inclusive não estão mais no nome da instituição mas a conexão continua) mas mesmo entre os colegas com os quais tenho menos intimidade me sinto confortável.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 4: “Quais são as razões que levaram você a escolher este curso/universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 1     | Relevância do nome da instituição, desafio  |
| 2     | Ser a melhor faculdade de engenharia do país, poder seguir carreira militar, ser na mesma cidade que nasci e todas as oportunidades que ela oferece.  |
| 3     | Acredito que a dificuldade de passar no vestibular. Foi um meio que encontrei de mostrar que podia fazer qualquer coisa que quisesse.   |
| 4     | Queria poder ter acesso as melhores aulas em busca de ser um melhor profissional e era onde eu achava que teria um desafio a altura   |
| 5     | Eu escolhi o nome da instituição porque ele era o maior desafio que eu conhecia. O nome da instituição sempre teve a fama de ser muito difícil, poucos conseguiam passar.. o peso do diploma é visto com imenso respeito por outras empresas e instituições. Então pelo prestígio e o desafio eu escolhi o nome da instituição. A escolha de curso eu fiz pois no segundo ano da faculdade me envolvi com a Aerodesign, uma iniciativa de aeromodelismo, e me apaixonei pelo assunto então decidi que iria cursar ‘especialidade do curso’. |
| 6     | Quero trabalhar com tecnologia espacial   |
| 7     | Interesse pela área da aviação.   |
| 8     | Eu queria fazer o curso de engenharia ‘especialidade do curso’, mas não tive nota suficiente. Então resolvi fazer engenharia ‘especialidade do curso’ para ter uma formação diferente de outras universidades.  |
| 9     | Decidi realizar nome da instituição devido à relevância da instituição no cenário nacional e internacional, acompanhado do grande desafio de um dos vestibulares mais difíceis. Também escolhi nome da instituição por causa da convivência social intensa existente no alojamento. Em relação ao curso, escolhi o de engenharia ‘especialidade do curso’, basicamente, porque sempre gostei de aviação, especialmente, aviação comercial.  |
| 10    | Por ser um grande desafio   |
| 11    | Aprimoramento profissional.   |
| 12    | Desafio no vestibular, prestígio da instituição, identificação com área de exatas (não exatamente engenharia, mas acho uma opção interessante) e oportunidade para trabalhar em várias áreas.   |
| 13    | Sempre gostei de exatas. Além disso, meus pais não teriam condição de me sustentarem se eu fizesse uma faculdade sem receber uma ajuda de custos.   |
| 14    | A possibilidade de conhecer pessoas bem distintas com conhecimentos bem particulares de todos os cantos do país.<br>Ser uma instituição de renome nacional e que presta assistência financeira ao aluno. O curso foi algo que sempre quis fazer dado que é algo que me gera bastante admiração e curiosidade.   |
| 15    | Networks  |
| 16    | Sabia que o diploma era bem reconhecido e gostava do desafio proporcionado pelo vestibular.   |
| 17    | O gosto pela aviação sempre esteve presente desde a infância, devido à influência paterna, e sempre acreditei que a melhor instituição brasileira na área fosse o nome da instituição.  |
| 18    | O prestígio e o desafio.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 4: “Quais são as razões que levaram você a escolher este curso/universidade?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 19    | O número de oportunidades que ela propicia, sua grade curricular com matérias mais avançadas que uma engenharia comum, o seu reconhecimento, a segurança financeira após a faculdade, e a chance de ter ganhado uma bolsa para fazer o cursinho (sem isso provavelmente não estaria aqui). Sobre o curso de ‘especialidade do curso’, sua grade curricular e suas aplicações tecnológicas me encantam, escolhi por gosto pessoal.   |
| 20    | O ‘assistências estudantil’ que eles pagam, além do peso do diploma.  |
| 21    | Inicialmente eu queria o nome da instituição por ser uma excelente faculdade e por permitir que eu morasse no campus, pois a qualidade de vida que eu tinha em Salvador era horrível: faltam espaços públicos seguros, e o trânsito é triste, tanto que eu demorava em torno de 2h para me deslocar entre minha casa e a Univ. Federal da Bahia(onde eu cheguei a iniciar um curso); no final das contas eu perderia em torno de 30h somente com deslocamento na semana, enquanto no campus eu demoro 15 minutos de bike. Outra razão é a possibilidade de seguir a carreira militar. Por fim, acredito que não depender financeiramente de meus pais também foi um grande peso na escolha pelo nome da instituição |
| 22    | O nome da instituição facilita o "morar fora" por ceder alojamento, refeitório e o ‘assistências estudantil’ do 1º ano. Logisticamente falando, isso é o que possibilita vir pra cá, as razões em si são outras. Creio que as principais são o peso que o nome do instituto tem pro currículo e as oportunidades de emprego que ele possibilita.  |
| 23    | Após decidir que queria cursar engenharia, me perguntei qual seria a melhor e fui atrás daquela que eu julguei ser a melhor para mim. Não me arrependo em nada.   |
| 24    | Alegada “excelência” (verificada verdadeira em muitos aspectos) e competitividade (provar que conseguia entrar). Não me arrependo da decisão de forma alguma. Creio que a grande maioria das minhas insatisfações no momento se devem mais ao sentimento de não corresponder completamente a essa expectativa de excelência no meu trabalho acadêmico do que a insatisfações com o instituto.   |
| 25    | Querida seguir na área de exatas mas meu pai só me apoiaria se eu resolvesse ingressar em uma instituição de grande renome.   |
| 26    | O desafio de entrar em uma faculdade reconhecida e por si só desafiadora. O curso escolhi por uma questão de afinidade com as disciplinas que seriam estudadas.   |
| 27    | Status, era um dos vestibulares mais difíceis e também era uma das únicas universidades que tinham o curso de engenharia ‘especialidade do curso’ (que era o que eu queria antes de entrar)   |
| 28    | Renome, Prestigio, Capacitacao, Oportunidades e Beneficios  |
| 29    | Prestigio e desafio   |
| 30    | Por seu nome famoso, e o fato de seu processo seletivo ser muito difícil. Saber que pessoas incríveis passaram por aqui, e ainda passam, é um motivo muito forte para estudar no nome da instituição.   |
| 31    | Qualidade do ensino, alojamento coletivo (‘alojamento’), reconhecimento nacional  |
| 32    | Escolhi Engenharia ‘especialidade do curso’ pela paixão por programar e criar aplicações. Escolhi o nome da instituição pelo Desafio, ser considerado um dos vestibulares mais difíceis de se entrar me fez gostar muito da minha jornada de aprendizado durante minha preparação. Ver que eu estava cada vez mais perto da minha meta me fez continuar tentando conquistá-la. Mas confesso que quase desisti durante o processo.   |
| 33    | 1. A "parte boa" da cultura dos alunos(camaradagem, espírito de corpo, honestidade, DC, etc)<br>2. Alojamento, comida de graça e ‘assistências estudantil’ no 1º ano  |
| 34    | Gosto por ciências exatas e desafios, e a busca por algo diferente da norma.  |
| 35    | Querida sair de casa e ganhar meu salário.  |
| 36    | Gosto muito de programação, então queria fazer alguma coisa na área. Penso em continuar trabalhando nessa área quando começar a estagiar / quando me formar na instituição. Escolhi o nome da instituição para ser sincero porque eu não estava gostando da UFRGS nem da PUCRS, onde eu fazia universidade já. O curso lá era muito fácil e pouco desafiador. Nesse sentido, o nome da instituição foi um desafio que eu busquei para minha vida.   |
| 37    | Reconhecimento profissional, possibilidades generosas de crescimento na carreira, e também o desafio do vestibular  |
| 38    | Todo o desafio, as histórias de sucesso.  |
| 39    | Escolhi o nome da instituição pois ouvi falar do senso de comunidade e das dinâmicas especiais que existem entre alunos e ex-alunos. Para mim, mais do que o ensino, isso era a qualidade mais importante, pois, futuramente, quero trabalhar em diversos projetos ambiciosos, e sei que ter pessoas motivadas e alinhadas trabalhando junto é essencial.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 4: “Quais são as razões que levaram você a escolher este curso/universidade?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 40    | Interesse nos conteúdos do curso e, principalmente, as pessoas que cursam essa mesma instituição.  |
| 41    | Nome da universidade, juntamente com a oportunidade de estudar fora da minha cidade com miradia e alimentação pagos  |
| 42    | A excelência e o encorajamento dos meus pais, principalmente.  |
| 43    | O desafio de passar foi o primordial, em segundo lugar vem a diversidade de oportunidades que ela abre   |
| 44    | Sentimento de dever aproveitar facilidade com matérias de exatas para ir para a mais difícil faculdade de exatas. Escolhi computação por fazer cursos de HTML antes do vestibular e me mantive lá depois de matérias de introdução a computação.                                 |
| 45    | Amor por tecnologia e computação.  |
| 46    | Renome e qualidade   |
| 47    | Força do nome da faculdade   |
| 48    | Por ser a mais difícil. Gosto de desafios  |
| 49    | Gosto pela engenharia, renome da instituição e facilidades em moradia fora de casa   |
| 50    | Reconhecimento e falta de conhecimento do que quero na vida.   |
| 51    | Possibilidade pós formado, peso do nome da instituição e esse modelo dos alunos morarem juntos e os benefícios desse tipo de interação entre estudantes (como conexões mais fortes e muitas vezes criação de empresas ou projetos em parceria durante momentos de descontração). |

Quadro das respostas dos alunos à questão 5: “Qual(is) a(s) sua(s) perspectiva(s) diante do curso escolhido?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 1     | Criar uma carreira relevante  |
| 2     | Acredito que está evoluindo para se tornar um excelente curso de engenharia ‘especialidade do curso’, mas ainda está meio bagunçado.  |
| 3     | Tenho perspectiva de poder continuar nessa área, mas abrir portas no exterior.  |
| 4     | Fiquei em dúvida quanto a pergunta Se ela for a respeito do que acharei de estudar o curso, acredito que gostarei bastante de aprende-la, realmente é um assunto que eu goste de estudar Se ela for a respeito ao que fazer pós com o diploma pós minha formacao, realmente não sei, já que sempre pensei em poder me tornar algum pesquisador no Brasil sobre o assunto, mas ver o presidente da República exonerar pesquisadores por serem competentes demais para o gosto dele me fez perder a vontade em seguir esse tipo de carreira |
| 5     | Como estou no ultimo semestre não tenho expectativas sobre o curso, mas sim uma opinião sobre ele. Sou muito realizada pelo curso que escolhi fazer, acredito que não poderia ter escolhido melhor.   |
| 6     | Espero aprender o básico sobre cada sistema de um foguete   |
| 7     | Aprender todos os aspectos relativos ao projeto de uma aeronave.  |
| 8     | Eu não gosto da maioria das matérias, pois elas não trabalham muito com abstrações matemáticas e programação.<br>O curso em si eu vejo que é muito bem construído e é feito para formar engenheiros muito bons na área.   |
| 9     | Minhas expectativas são referentes a me tornar um engenheiro ‘especialidade do curso’ com um conhecimento equilibrado tanto da parte teórica como da prática.   |
| 10    | Conseguir aprender mais especificamente sobre Ciência de Dados e Inteligência Artificial e poder aplicar isso no meio de negócio.   |
| 11    | Espero poder aplicá-las em projetos da ‘Forças armadas’ dado que já era oficial da ‘Forças armadas’ antes de ingressar no nome da instituição.  |
| 12    | Espero me formar como um engenheiro competente e desenvolver outras habilidades essenciais que me permitem trabalhar em outras áreas (consultoria, administração, educação, mercado financeiro etc)   |
| 13    | Estou gostando bastante do curso.   |
| 14    | Que seja um curso onde eu possa ter um norte sobre onde atuar no mercado de trabalho e que construa algo que sirva de base para a minha atuação do mercado de trabalho.   |
| 15    | Não sei muito bem ainda   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 5: “Qual(is) a(s) sua(s) perspectiva(s) diante do curso escolhido?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 16    | Hoje, eu realmente não sei. Estou considerando todas as possíveis alternativas para meu futuro mas ainda não sei que caminho seguir. Gosto do curso (confesso que gostava mais há alguns meses), mas não me vejo seguindo carreira em engenharia. Entretanto, não sinto que as coisas que estou aprendendo serão inúteis, pelo menos não todas.  |
| 17    | Nunca fiz uma análise de perspectivas adequada, então posso dizer que me sinto um tanto perdido quanto a isso.   |
| 18    | Não tenho muita vontade de atuar na área, pois o curso tem me desanimado a seguir a carreira de engenharia. Além disso, já seria bem difícil atuar em engenharia aeroespacial no Brasil, as oportunidades são melhores e mais diversas no exterior.  |
| 19    | Conseguir me formar e conseguir um emprego na área de engenharia na qual eu possa realmente aplicar meus conhecimentos e resolver desafios pertinentes, talvez até conseguir desenvolver tecnologia e/ou torná-la bem mais acessível a cidadãos de baixa renda como eu, sobretudo na área de automação residencial, a fim de tornar o cotidiano mais confortável para as pessoas.  |
| 20    | Me formar e trabalhar em projetos importantes e desafiadores.  |
| 21    | Minha principal perspectiva é realizar algo significativo para a ‘Forças armadas’ e conseqüentemente para a nação, tornando-a um pouco melhor  |
| 22    | Não iniciei o PROF, mas espero conseguir seguir na área.   |
| 23    | Estou apenas no 1 ano do profissional, mas já estou gostando bastante. É muito bacana e, as vezes, inacreditável pensar que eu vou realmente me formar sabendo construir uma aeronave do zero.   |
| 24    | Muito satisfeito. Creio realmente que é o curso mais bem organizado e estruturado do instituto, e é sem dúvida aquele no qual ele realmente se destaca. Acho que se estivesse em outro curso, não me sentiria satisfeito com a instituição (ou ao menos me sentiria menos), mas na ‘especialidade do curso’ não tenho arrependimentos com relação a ter vindo para cá.   |
| 25    | Boas! Gosto de computação e vejo muita oportunidade pra essa área  |
| 26    | Atualmente não sei se teria efetuado a mudança de curso, me decepcionei com a forma como algumas disciplinas foram ministradas e com as aplicações delas.  |
| 27    | Era boa, mas depois de entrar eu logo vi que não tinha nada a ver com o que eu queria. Mudei pra civil, no começo do profissional gostei, mas nem um semestre depois os professores já me fizeram odiar a área   |
| 28    | Trabalhar em Big Techs internacionais  |
| 29    | Satisfeito   |
| 30    | de ser desafiador, e que permita eu escolher áreas bem distintas possíveis de se trabalhar   |
| 31    | Pretendo ir para fora do país, uma vez que o mercado aeroespacial no Brasil ainda é muito limitado.  |
| 32    | Melhor opção que eu poderia ter feito. Hoje em dia não me vejo em nenhum outro curso do nome da instituição, caso estivesse estaria bem infeliz. O curso me trará a bagagem que eu preciso para continuar fazendo o que gosto e não perder meu tempo vendo matérias desnecessárias, além de me conectar com outras pessoas com os mesmos interesses que eu, ampliando minhas relações e o networking   |
| 33    | Preenchi “especialidade do curso” neste formulário, que é o curso no qual estou ingressado. Porém, minha escolha no vestibular e até hoje é no curso de Engenharia ‘especialidade do curso’, pois já tive experiência antes da Universidade nesta área e, após o contato com a ‘projeto interno’(da qual eu participo), isso só deixou mais claro que esse curso se encaixaria melhor com meu perfil e minha escolha para participar no mercado de trabalho.<br>Um esclarecimento: no 1° e 2° ano estamos todos no curso fundamental(FUND), divididos em 4 turmas(cada uma com professores diferentes), e as notas até o 3° semestre podem ser utilizadas para efetuar a mudança de curso no profissional(PROF). As vagas são limitadas e o curso de computação é o mais concorrido. |
| 34    | Sou otimista, busco um trabalho recompensador e engrandecedor para mim, e sei que encontrarei meu lugar, eventualmente.  |
| 35    | Muito estudo e uma ampla oportunidade de emprego.  |
| 36    | Gosto muito da Computação, de maneira geral, por entender que é uma área que eu gosto e que eu tenho muita afinidade. Gosto muito de fazer computação no nome da instituição pelo renome da instituição. Entretanto, não gosto muito do curso de computação do nome da instituição por ser desatualizado e bastante sem rumo e sem foco. Não acho que estou aprendendo muitas coisas úteis na minha carreira.  |
| 37    | Acredito que, no médio e longo prazo, conseguirei seguir uma carreira que atinja a grande maioria dos meus objetivos pessoais, profissionais e financeiros   |
| 38    | São difíceis, a área espacial ainda é muito militarizada (ainda mais no Brasil), porém áreas de softskills podem ser muito exploradas  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 5: “Qual(is) a(s) sua(s) perspectiva(s) diante do curso escolhido?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 39    | Eu tenho interesse por ciência e por entender como as coisas funcionam, então, estudar engenharia e estar imersa no mundo da tecnologia é bastante agregador para mim.  |
| 40    | Continuar a melhorar minhas capacidades individuais.  |
| 41    | O curso em si não me traz muita perspectiva, mas espero o nome da instituição abrir oportunidades nas áreas que quero   |
| 42    | Espero poder ter muitas opções de como escolher meu futuro.   |
| 43    | Não sei se irei continuar na área do curso, mas tenho vontade   |
| 44    | A computação é um curso repleto de oportunidades de trabalho, embora prefira a área acadêmica.  |
| 45    | Boas, pois estou adorando o curso e me imagino fazendo o que gosto.   |
| 46    | Um curso de qualidade   |
| 47    | Vejo como um curso um tanto diferente de como eu pensava. Entrei com a ingenuidade de que aprenderia a construir aviões, mas com o tempo percebi que é humanamente impossível saber tudo que eu imaginava que aprenderia, pois a complexidade dos assuntos é bem grande. No mais, muitas matérias são meio deslocadas e não parecem se encaixar bem no curso. |
| 48    | Conseguir um bom emprego. Ter uma carreira próspera. Me formar com as competências pretendidas pelo curso, apesar de não seguir nessa carreira de engenharia.   |
| 49    | Aprendo as matérias mas me preocupo com o mercado de trabalho.  |
| 50    | Várias matérias patéticas, algumas excelentes. Era melhor ter ido pra USP.  |
| 51    | Acredito que acertei na escolha do curso gosto bastante me orgulho do Brasil ter uma história tão entrelaçada com a aviação e acredito que as perspectivas pra área são promissoras.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 6: “Como você se vê com relação ao ritmo de estudo no atual período do curso em que você está?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | É um ritmo mais cansativo, muito em vista do nível das atuais disciplinas  |
| 2     | Está no nível que desejo. Último ano, né?  |
| 3     | Principalmente por ser a distância, acho muito ruim numa perspectiva pessoal. O meu ambiente de descanso e refúgio era minha casa, mas agora é meu ambiente de estudo também. Passo os finais de semana estudando e perco muito tempo com a minha família por isso.  |
| 4     | Sinto que consegui me colocar a par nos estudos pela primeira vez em quatro anos de curso  |
| 5     | Extremamente tranquilo. O curso de ‘especialidade do curso’ eu considero extremamente puxado, carga horária alta, um número absurdo de trabalhos, uma dificuldade considerável nas matérias.. por isso todos os semestres de ‘especialidade do curso’ foram extremamente puxados (eu considero isso positivo). Porém o último ano tem sido extremamente tranquilo, poucas matérias e tempo de sobra pra você se organizar. |
| 6     | Acho que o EAD deixou o curso mais intenso   |
| 7     | Muito alto.  |
| 8     | O ritmo, desde que entrei, é intenso e a cada semestre o nível de dificuldade aumenta e eu fico mais tenso e estressado com tudo.  |
| 9     | Estou acostumado a uma rotina de estudos pesada, mas, mesmo assim, acho que há pontos do curso em que a rotina se torna extremamente densa, desgastando demais a mente e o corpo também. Procuro adequar o ritmo de estudos, de modo a ter sempre um tempo livre todo dia, mas, em certas semanas, torna-se impossível devido à quantidade massante de trabalhos e provas feitas pelos professores.                        |
| 10    | Vejo um ritmo mais tranquilo, alternado com estudo em áreas mais dinâmicas e apertando um pouco em períodos mais específicos, mas em geral de fato mais tranquilo.   |
| 11    | Bem.   |
| 12    | Muito atrasado em relação a grande carga horária que o curso exige. São muitas matérias, e é difícil fazer um trabalho excelente em todas. Sempre fico no "regular / bom", o que me frustra um pouco, mas é o que dá para fazer.   |
| 13    | Por mais que eu esteja em casa, vejo que estou mantendo uma boa rotina de estudos, exercícios e sono.  |
| 14    | Um ritmo intenso dada as diversas atribuições dos professores.   |
| 15    | Muito cansativo  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 6: “Como você se vê com relação ao ritmo de estudo no atual período do curso em que você está?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 16    | Muito corrido. Por conta da pandemia, o semestre foi reduzido, mas o conteúdo não. Não sei como ou se estou conseguindo conciliar tudo. Sinto que daqui a algumas semanas tudo vai começar a desmoronar.  |
| 17    | Tento acompanhar o máximo que posso, porém estou longe de conseguir o máximo de minha dedicação. Então preciso de alguns picos de estudo antes das provas para aprender o conteúdo defasado.  |
| 18    | O ritmo é pesado, mas eu estudo menos do que deveria. Geralmente só estudo de fato 2 dias antes das provas, e não ao longo do semestre, que seria o ideal. Mas tento prestar atenção e extrair o máximo das aulas. Imagino que o desânimo quanto ao curso vem aumentando desde seu início, o que contribui pra eu querer estudar menos.   |
| 19    | Me encontro em um ritmo bastante cansativo para conseguir acompanhar as matérias desse semestre (meus veteranos dizem que é um dos semestres mais exigentes).   |
| 20    | Me vejo tranquilo, já aprendi a lidar com a coisa. Não dá pra aprender tudo infelizmente, você tem que focar em passar e aprender o que importa mesmo por si só e nas iniciativas.  |
| 21    | Tem seus dias altos e baixos, como há muitas demandas e toda hora aparece algo novo ( acredito que seja um efeito EAD ) a quantidade de tarefas diversas faz com que meu rendimento diminua, pois toda hora eu preciso começar "do zero" algo novo. Nos dias que eu consigo focar em um único assunto, acredito que rendo mais  |
| 22    | Acredito ser esse o ritmo que esperava, com a cobrança e os prazos.   |
| 23    | O ritmo é sim bastante puxado, contudo, já esperava que fosse ser. Eu não vim aqui pra brincar, vim com um propósito. Muitos de nós, inclusive eu, já chegamos na faculdade acostumados com o ritmo forte de estudo, até porque muitos fizeram alguns anos de cursinho para passar.   |
| 24    | Honestamente é bem abaixo da nossa capacidade. A maior parte do meu tempo é dedicado a outros projetos (TG, iniciação científica, atividades extracurriculares, o programa de mestrado na graduação. Para meus amigos menos voltados pra academia, também estágios e trabalho como freelancer em alguns ramos - webdesign, etc). A graduação não deve ser subestimada, mas para quem não faz questão de se graduar como suma cum lauda está longe de a minha maior preocupação. Creio que isso é verdade para uma parcela significativa dos demais. Acho que a sensação de sobrecarga se aplica mais às disciplinas do curso fundamental nas quais não vemos/víamos utilidade direta, porque nelas qualquer trabalho parecia muito trabalho!  |
| 25    | Graças ao estágio está um pouco corrido, mas sem eles estaria tranquilo.  |
| 26    | Atualmente o que move meus estudos é o fato de ter que entregar um TG, pois fora isso o ânimo quanto aos estudos não é muito grande   |
| 27    | Sobrecarregado, tentando trancar o semestre   |
| 28    | MUITO puxado  |
| 29    | Satisfatório  |
| 30    | Está muito puxado. Por estar EAD, existem muito entregáveis na semana. Assim, o ritmo de aulas e atividades está alto e não estou conseguindo acompanhar 100% em dia.   |
| 31    | Ritmo muito acelerado, sem tempo de descanso nem lazer.   |
| 32    | Estudo em média 10/11 horas por dia. Eu sou uma pessoa bem organizada, e sei distinguir momentos de descanso e momentos de foco.  |
| 33    | Aprendi a me acostumar com a carga horária dos estudos, então me planejo muito melhor do que durante o 1o semestre. Mesmo assim, já que estamos chegando na época de provas, o estudo é muito intenso e, às vezes, exaustivo.   |
| 34    | Como sempre, oscila muito entre o ócio e o desespero. Aos poucos, vou aprendendo a me planejar melhor, mas sempre haverá esses extremos. Num geral, é demandante.   |
| 35    | Ritmo alto. Parecido com o do cursinho (8h-20h), com pausas para comer e fazer 1h de exercício físico.  |
| 36    | É bastante intenso, principalmente nos períodos perto das avaliações. Os professores por vezes não têm tanta didática, e é preciso correr atrás muito para aprender sozinho as matérias e conseguir mandar bem nos testes. Por conta disso, acabo tomando grande parte do meu tempo estudando e buscando encontrar a matéria para estudar. Além disso, durante o EAD, o ritmo aumentou muito, porque a maioria dos professores começaram a fazer atividades de avaliação constantes. Então toda a semana tinha alguma lista para fazer das matérias, algum entregável que precisava ser feito em conjunto com outros colegas... Isso fez com que a "sugação", que antes era concentrado somente nas vésperas de prova, perpetuasse durante todo o semestre. Me senti bastante perdido e sem saber direito o que fazer e o que priorizar. Por vezes, me sentia muito improdutivo por não conseguir mais estudar e não conseguir mais ver o Classroom das disciplinas. Resumindo: um grande estresse mental de maneira geral. |

Quadro das respostas dos alunos à questão 6: “Como você se vê com relação ao ritmo de estudo no atual período do curso em que você está?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 37    | Pela primeira vez em todo o curso não estou dedicado a atividades extracurriculares, o que está me permitindo aproveitar e aprender bem as disciplinas atuais, apesar de perceber que pouco delas será aproveitado efetivamente no futuro após a graduação   |
| 38    | É um pouco desorganizada devido a novidade do contexto EAD   |
| 39    | Acredito que para todos os períodos até agora, o ritmo (para mim) foi uma "loucura". Nos semestres iniciais, o peso das atividades acadêmicas em si não era tão considerável frente às atividades complementares. No entanto, atualmente (3° e 4° semestres), considero o ritmo de estudo bastante intenso, a ponto de levar a burnout nas ocasiões em que não dedico tempo a outras atividades. |
| 40    | O ritmo de estudo está longe de ser o maior que já pratiquei, mas esse preserva, de maneira geral, a minha saúde emocional.  |
| 41    | Atrasado, com certeza  |
| 42    | Ritmo intenso de estudos, me sinto bem cansada na maioria do tempo, sem muito tempo pra descansos  |
| 43    | É muito corrido, principalmente por conta da pandemia  |
| 44    | Cada semestre que passou eu perdi mais e mais o controle do meu ritmo de estudo, estando os esforços concentrados cada vez mais nas vésperas   |
| 45    | Meu ritmo de estudos no período atual está sendo muito satisfatório, pois estou gostando bastante dos assuntos.  |
| 46    | Tranquilo  |
| 47    | Só preciso terminar o TG, mas senti que ao longo da faculdade o rendimento só veio caindo, provavelmente devido a estar saturado. Com o tempo vamos ficando cansados e o "gás" vai acabando. Começa a ser mais um "vou levar até o fim porque já cheguei longe demais pra ir embora", do que qualquer outra coisa.   |
| 48    | Bem tranquilo  |
| 49    | Satisfeito, talvez um pouco excessivo.   |
| 50    | Insano. Muito além do esperado.  |
| 51    | Consgo acompanhar mas acho que há um exagero por lado da universidade quanto a quantidade de atividades, a pressão, a falta de flexibilidade de prazos e ao orgulho de alguns professores da quantidade de alunos que não conseguem atingir a média mínima.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 7: “Como é a sua rotina (quantas horas você gasta em cada atividade)?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 1     | Atividades físicas: 1h/dia<br>Sono: 5h/6h por dia<br>Dedicação acadêmica: 10h/dia   |
| 2     | No momento gasto em média 4 horas por dia no estágio + TG   |
| 3     | Aula normalmente de manhã, a tarde faço as listas que tem pra fazer ou vejo video aulas e a noite deixo para ficar com meus pais.   |
| 4     | Varia bastante de atividade para atividade, mas acredito que deva ficar estudando diretamente para o nome da instituição durante umas 5 horas diárias   |
| 5     | Minha rotina se divide em estudo, espiritualidade, atividade física, responsabilidades e lazer. Quanto ao estudo, atualmente gasto em média 4h por dia somente nos dias úteis, subdivido esse tempo pra me dedicar as materias do nome da instituição, ao estágio/TG e ao estudo de línguas estrangeiras (atualmente faço francês). Quanto a espiritualidade é uma área que invisto continuamente ao longo de todo meu dia, porém algumas horas eu separo exclusivamente para me dedicar a isso. Cerca de 2 à 3h eu uso para orar e estudar a biblia diariamente. Quanto a atividade física, eu não tenho a intenção de me profissionalizar em esporte nenhum, por isso essa rotina costuma sempre mudar. Atualmente eu estou praticando corrida, em média 25min, durante 3 dias na semana; pratico volei, em média 1h, durante 2 dias na semana. Quanto as responsabilidades, possuo um cachorro logo parte do meu tempo é dedicado aos passeios diários, em torno de 1h, e aos cuidados com higiene, em torno de 20 à 30min em média. Por fim, nos meus tempos de lazer, que variam muito de acordo com o dia, eu costumo ler, assistir filmes/series, conversar com amigas e, como os passeios nesse tempo de COVID estão limitados, costumo pensar em passeios como trilhas que são mais isolados mas me permite o contato com a natureza que tanto gosto |
| 6     | Gasto umas 6h por dia com o nome da instituição   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 7: “Como é a sua rotina (quantas horas você gasta em cada atividade)?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 7     | No período de EAD, costumo dedicar a parte da manhã para as aulas, a parte da tarde para ficar com meu filho e a partir das 19h (quando ele dorme) até por volta de 1h ou 2h da manhã eu fico estudando.   |
| 8     | Eu tenho uma rotina de estudo que começa das 8:00 da manhã, quando não tem aula, e vai até às 23:00. A maior parte do tempo é ocupado por aulas. No tempo que me sobra eu faço atividades, que se for quiz demora em torno de 1h, se for lista de exercícios demora 2h e se for relatório demora em torno de 2 dias.   |
| 9     | Minha rotina diária, nesse ano especificamente, tem se dividido em: fazer refeições, ir pra academia (1h), assistir TV (2h), ler um livro (20 min), estudar e assistir aulas online (7h em média), dormir (6h), e o restante é tempo livre.  |
| 10    | Atualmente, me divido em estudo, atividades físicas e atividades extras, como leitura e series. Em média, por dia, 8 horas para estudo, 2 horas para exercício e 3 horas para extras.  |
| 11    | Em torno de 4h   |
| 12    | Para o nome da instituição, minha média diária é de 4h - 8h, contando alguns finais de semana. Também faço parte do 'iniciativa interna', uma iniciativa aqui do nome da instituição. Nela, gasto em torno de 2h - 4h diárias no atual momento. É uma rotina que exige muito todos os dias, não consigo usar fins de semana para descansar, somente em alguns momentos deles.  |
| 13    | estudo/ trabalhos da faculdade/aulas -> 8h<br>estudo de idioma -> 1h<br>trabalhos da iniciativa -> 1 a 2h<br>atividade física -> 1h  |
| 14    | Acredito que varie bastante de acordo com a atividade e dado o período atual as coisas estão bem flutuantes. Mas acho que devo gastar algo em torno de 8 hs por dia.   |
| 15    | Gasto em média umas 8h estudando por dia   |
| 16    | Praticamente passo o dia inteiro estudando.  |
| 17    | A minha rotina é muito diversa, não estabeleço horários e dias da semana para a realização de nenhuma atividade específica. Isso é prejudicial às vezes, pois não consigo me atentar para alguns prazos. Assim, algumas atividades difíceis podem ser realizadas rapidamente, dependendo das condições, enquanto outras até mais fáceis demoram um grande tempo, devido a minha falta de concentração.   |
| 18    | Durmo uma média de 7h por noite. Quanto ao estudo, depende bastante do número de atividades, mas costumo dedicar cerca de 8h por dia, incluindo assistir aulas e realizar trabalhos. Não tenho sido tão organizado e disciplinado, e costumo perder 1h ou mais diariamente nas redes sociais, além de me distrair constantemente no período de estudo, o que acaba por prolongar a duração dele. Vale destacar que, no momento, o curso está sendo ministrado à distância, o que contribui para minha rotina estar mais desorganizada.   |
| 19    | Nas segundas-feiras há pouco tempo para estudos e lazer, pois as atividades militares (obrigatórias no primeiro ano na minhas faculdade) roubam bastante tempo nas segundas-feiras (às vezes também tiram tempo em outros dias da semana), então em geral: 5 horas para atividades militares em si, 6 horas de sono, 5 horas de estudo, 2 horas para lazer e o resto do tempo para me organizar para as atividades militares. Nos outros dias da semana (por dia): entre 8 e 12 horas de estudo (incluindo faculdade, iniciativas, curso de inglês e iniciações científicas), em torno de 3 horas para alimentação e higiene, entre 2 e 4 horas para lazer, entre 6 e 8 horas de sono, quando sobra tempo dedico a resolver assuntos pendentes (ir ao banco por exemplo) ou para lazer. Fins de semana: no máximo 7 horas de estudo por dia, 7 a 10 horas de sono por dia, o resto do tempo para lazer e/ou resolver assuntos pendentes. |
| 20    | Minha rotina está de ponta cabeça na quarentena pois em casa sempre surge alguma coisa.  |
| 21    | Pela manhã: acordo(6h30, 7h), realizo um treino em casa(em média de 40min) e faço alguma refeição, assisto a aula ao vivo(se estiver acontecendo) ou algum vídeo-aula pendente e assim vou estudando durante a manhã, realizando alguns intervalos. Em torno do meio-dia eu paro para ajudar no almoço e almoçar, também paro um pouco de estudar para melhorar a digestão(em torno de 2h), após isso eu vou estudando até umas 17:30//18:00, onde eu começo a fazer a janta e jantar(1h, 1h15min), depois disso, dependendo de como estou eu leio algo de meu interesse pessoal, como livros de filosofia, ou se o prazo estiver apertado eu continuo realizando alguma atividade do nome da instituição  |
| 22    | É uma pergunta que sempre fazem, mas nunca paro para contar. As atividades se diluem em um dia, em uma semana, depende. Não gosto de coisas fixas como tabela de estudos divididas de meia em meia hora no Excel.  |



Quadro das respostas dos alunos à questão 7: “Como é a sua rotina (quantas horas você gasta em cada atividade)?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 23    | Eu vou dormir em torno das 00h e acordo, geralmente, as 6h30. O resto do dia é foco nos estudos com algumas pausas para a saúde mental.  |
| 24    | Gasto cerca de três horas por dia com aulas e trabalhos da graduação, em média (no ead. Presencialmente seriam muito mais). Em umas três outras trabalho em meu projeto para a dissertação de mestrado+eletivas da pós-graduação. Em outra leio tópicos do meu interesse, geralmente literatura acadêmica não muito relacionada com o curso (gosto de eletrônica e estudo um pouco por fora).<br>Nas demais, leio mangá, faço sempre meia hora de exercício, descanso e durmo umas seis horas e meia por noite (geralmente por escolha, é um pouco raro ter afazeres que atrapalhem o sono).<br>Nos finais de semana, faço praticamente o mesmo, descontando as três horas da graduação.   |
| 25    | Prático violão das 8:30 às 9:30<br>Estagio das 9:30 às 17<br>Estudo das 17 às 20/21<br>Jogo até a hora de dormir   |
| 26    | Atualmente, com a pandemia, não tenho uma rotina certa, fico o dia todo em casa e os momentos que dedico aos estudos varia de dia para dia, bem como os momentos dedicados a atividades da casa e lazer.   |
| 27    | Em período de aula é praticamente todo o tempo livre assistindo aula ou fazendo alguma tarefa do nome da instituição   |
| 28    | cerca de 12 horas por dia com atividades de aula e extracurriculares   |
| 29    | 7 horas por dia  |
| 30    | A rotina é bagunçada devido aos entregáveis na semana. São 5 - 6 horas de estudo por dia, entre 6 - 8 horas de sono, 3 horas para alimentação, 1 hora para trabalhos no 'iniciativa interna', 2 procrastinação ou descando e 1 hora para banho e afins.  |
| 31    | 8-9 horas de sono<br>6-7 horas de estudo<br>3 horas alimentação<br>1 hora para cuidados pessoais<br>2 horas para conversar com família, amigos, namorado / lazer<br>2 horas procrastinando (pausas durante os estudos)   |
| 32    | Acordo 7h30, faço uns exercícios de manhã e estudo umas 4h, até o almoço. Depois do almoço estudo durante umas 5h e vou jantar(umas 19h e pouco). Depois da janta estudo até umas 22h e ligo para minha namorada, depois leio um pouco e vou dormir(geralmente meia noite)   |
| 33    | Acordar 6h30, tomar remédios, tomar café da manhã(o 'refeitório' abre às 7h20 e fica até as 8h20 para esta refeição). Geralmentr gosto de andar um pouco de bicicleta após o café da manhã. Depois tomo um banho, leio e-mails e continuo estudando até o horário do almoço('refeitório' 12h20-13h20). Volto, geralmente cochilo por uns 30min e volto a estudar a tarde inteira. No horário do jantar, volto para o 'refeitório' (18h20-19h20) e, quando de volta ao 'alojamento', continuo estudando até 22h(em épocas de prova, isso pode se estender até a madrugada).<br>Esse é o "esqueleto" da minha rotina. Mas, na prática, existem outras atividades que ocorrem durante esses períodos. À noite, por exemplo, prefiro reservar tempo para conversar com meus amigos, às vezes tenho compromissos de iniciativas, ou simplesmente prefiro assistir um filme(nos fins de semana ou sexta), por exemplo. Também ocorrem muitos imprevistos, como atividades militarws imprevistas ou(o caso mais comum) um colega de turma precisando de alguma ajuda.<br>Devo ressaltar também, que essa rotina se aplica exclusivamente ao período de quarentena no 'alojamento', em que basicamente só o 1° ano está aqui(ainda estamos em EaD, mas temos instruções militares nas segundas-feiras). Enquanto estávamos em casa, minha rotina era semelhante, porém bem mais flexível |
| 34    | Durmo 8 horas por dia. Me exercito por 2 horas. Em dias normais, passo cerca de 4 horas em lazeres diversos e Quase 10 horas resolvendo compromissos, muitos deles trabalhos e estudo.   |
| 35    | Estudo 10 horas por dia, gasto 1h em exercício físico e 1h me alimentando.   |
| 36    | Não tenho uma rotina tão fixa. Em momentos do semestre, eu levantava na hora que acordava, e começava a fazer as listas que tinham que ser entregues no dia. As vezes, ficava a manhã / tarde / noites inteiras até conseguir entregar as coisas 23h59 no prazo final. Aí ia dormir e esperava o próximo dia, que provavelmente tinha outro entregável para fazer.   |
| 37    | Dedico em média de 3 a 4 horas diárias, apenas em dias úteis, puramente aos estudos  |
| 38    | Gasto quantas horas for necessário (tem dias que são 4h, outros 18h)   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 7: “Como é a sua rotina (quantas horas você gasta em cada atividade)?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 39    | Não tenho rotina fixa, mas costumo dividir meu estudo nas seções do dia: manhã (9 ou 10 horas a 12:30), tarde (13 às 18:30) e noite (21 às 2 da manhã). Geralmente encaixo as obrigações das matérias nessas janelas de tempo (dependendo do "panorama", pode ser mais de uma matéria por horário, ou até atividades complementares). À noite (período das 18 às 21) geralmente tenho atividades complementares como reuniões e prática de violino. |
| 40    | Gasto de 5 a 6 horas do dia assistindo e lendo os conteúdos propostos, entre 2 a 3 horas resolvendo exercícios e trabalhos.   |
| 41    | Tenho 3h semanais de aula e 20h semanais de trabalho em um laboratório específico, relacionado ao meu TCC   |
| 42    | Em dias da semana estudo por muito tempo e durmo, em geral, muito também. Finais de semana eu vou pra resenha kkk, mas estudo também. Por causa da falta de uma rotina fixa e por causa de iniciativas, não sei muito bem quantas horas são por atividade.  |
| 43    | Atualmente participo de um estágio, gasto em média 7h por dia nele de segunda a sexta, 4h por dia eu estou estudando pro nome da instituição e fazendo entregáveis e separo 3h do dia para jogar. Normalmente durmo 6h30  |
| 44    | Não tenho uma rotina fixa. Tenho em torno de 9 tempos de aula no total e faço as atividades conforme surgem as necessidades e obtenho energia para realizá-las  |
| 45    | No período atual, minha rotina está fora do normal por causa da pandemia. Basicamente, estou em casa desde quando começou tudo isso. (1)- exercícios físicos (atualmente, não faço mais por causa da pandemia) 3h/semana; (2) - estudos individuais: 4~5h/dia; (3) - aulas presenciais 3~4h/dia; (4) - outras atividades (almoço, janta, lanche, etc): 3h/dia.  |
| 46    | Costumo terminar as atividades diárias umas 22 horas  |
| 47    | Atualmente estou trabalhando em algo que gosto e acabo não tendo ânimo para fazer o TCC, confesso que estou me dedicando bem pouco, mas por falta de vontade minha.   |
| 48    | Antes do EAD o tempo de dedicação era nas aulas (manhã e algumas tardes). 1-2 noites por semana para fazer lab, lista, etc. Em semana de prova é dedicação integral.  |
| 49    | maior parte do meu período acordado, não sei quantificar.   |
| 50    | Não há rotina. É sob demanda. Gasto muitas horas fazendo a tarefa a ser entregue no mesmo dia.  |
| 51    | Basicamente dia todo dedicado as atividades do nome da instituição do momento que acordo até ir dormir com pausas para refeições, banhos, leituras, exercícios físicos e assistir algo.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 8: “Gostaria de alterar alguma coisa em sua rotina? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Ter mais tempo para mim, porém creio que seja uma questão de "momento da vida"   |
| 2     | Acredito que estou sabendo lidar bem.  |
| 3     | Queria só não ter tanta coisa pra fazer, mas não é viável  |
| 4     | Por enquanto venho gostando dos meus resultados, não mudaria nada por enquanto   |
| 5     | Sim, atualmente gostaria de gastar mais horas estudando. Primeiro pois não quero que esse habito se perca em mim, por isso quero aproveitar esse momento para dedicar meu estudo a outros projetos de vida de modo que isso seja sempre muito instigado em mim.  |
| 6     | Gostaria de dormir mais  |
| 7     | Sim. Tempo de estudo à noite. Pois gostaria de ter tempo para atividade física e ficar mais tempo com minha esposa.  |
| 8     | Gostaria de ser capaz de fazer algo em horários de aula para ficar mais eficiente, pois as aulas ocupam muito tempo.   |
| 9     | No momento, estou feliz com minha rotina, mas não pretendo mantê-la dessa forma por muito tempo, pois é desgastante demais. Tenho mantido ela assim, pois estou me preparando para uma prova de proficiência de francês ao final do ano. Pretendo deixar mais tempo livre para me dedicar mais a minha vida pessoal. |
| 10    | Talvez conseguir focar em mais minhas atividades de estudo, mas em geral gosto do ritmo.   |
| 11    | Gostaria de ter mais tempo para praticar exercícios físicos e manter uma rotina mais saudável mentalmente.   |
| 12    | Gostaria que tivesse menos coisa para fazer a fim de que conseguisse fazer de forma mais elaborada minhas atividades.  |
| 13    | não gostaria.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 8: “Gostaria de alterar alguma coisa em sua rotina? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 14    | Não.  |
| 15    | Sim, gostaria de mais tempo livre   |
| 16    | Sim. Gostaria debilitar a fazer exercícios, mas na situação atual é impossível. Antes da pandemia estava conseguindo ter uma rotina de exercícios, mas foi tudo por água abaixo.  |
| 17    | Gostaria de ser mais organizado e competente, acabo me dispersando muito e demorando mais que o necessário, o que gera um acúmulo de atividades.  |
| 18    | Gostaria de ser mais disciplinado nos horários de dormir e acordar. Também queria dedicar mais tempo para leitura e ter mais foco durante os estudos.   |
| 19    | Retirar o militarismo, pois não gosto, mas está perto de acabar.  |
| 20    | Gostaria de cuidar mais da saúde, pois é importante   |
| 21    | Acredito que regular o horário de sono, que assim eu talvez acordasse mais desperto, bem como mais descansado, aumentando o rendimento e gastando menos tempo de estudo nas obrigações do nome da instituição   |
| 22    | Não, acho que o ritmo em que estou dá conta (por enquanto) do que tenho para fazer.   |
| 23    | Tem semanas que a faculdade exige mais, outras menos. Então, nas semanas menos puxadas, eu sempre me dedico a outras atividades que me fazem mais leve e feliz como tocar violão, malhar, ler um livro...   |
| 24    | Na pandemia, queria sair de casa e ter compromissos sociais, mas não vai rolar né haha. Quando estou no 'local do alojamento/instituição', sinto vontade de sair o máximo possível e ver gente de fora. Não tenho amigos em sjc porque não sou da cidade, mas gosto de estar no meio de “gente mais normal” - civis, de ambos os sexos e que não sejam apenas engenheiros |
| 25    | Sim. Adicionar exercícios físicos :(  |
| 26    | Sim, gostaria de realmente definir uma rotina, pois levar a vida bagunçada dessa forma só trás malefícios para a saúde e atrapalha o objetivo de levar uma vida mais regrada e disciplinada.  |
| 27    | Tudo, queria ter tempo pra fazer as coisas que eu gosto, praticar atividade física etc  |
| 28    | Sim, ter mais tempo para viver  |
| 29    | Diminuir a carga de estudos e aumentar a pratica desportiva para aumento da saúde   |
| 30    | Sim. Ter um tempo definido para descansar sem se sentir culpado, e tempo para atividades físicas. Acredito que fariam muito bem para mim, mas não possuo tempo/organização para tal.  |
| 31    | Sim, queria ter um tempo maior para mim, para atividades que gosto, como pintar, nadar, dançar.   |
| 32    | Hoje em dia minha rotina está bem tranquila, tento prezar por ter mais de 7h de sono sempre.  |
| 33    | Sim. Gostaria de me organizar melhor e praticar mais atividades físicas. Minha rotina, atualmente, está sobrecarregada com coisas que e deixei de fazer no dia certo, e por causa disso estou bem esgotado. Se eu pudesse reservar mais tempo para atividades físicas, minha saúde iria melhorar e com certeza o "esgotamento psicológico" iria diminuir                  |
| 34    | Melhorar meu foco e saber controlar melhor a procrastinação. Sinto que prejudica meu aproveitamento do dia.   |
| 35    | Não. Pois a minha escolha por esse ritmo é para garantir que não pegarei 2ª época (recuperação)   |
| 36    | Gostaria de organizar e gerir melhor meu tempo, separando espaço no meu dia para estudo, mas também para aproveitar momentos de descontração e comigo mesmo. Hoje acredito que quase não paro para descansar, parece que estou sempre produzindo  |
| 37    | Gostaria de estar trabalhando, pois sinto que estou sendo deixado para trás de alguma maneira, e preciso de dinheiro. Mas estou em processos seletivos para estágio   |
| 38    | Ter mais regularidade, para ganhar o costume de fazer as coisas com antecedência  |
| 39    | Por enquanto não. Como minha rotina não é fixa, costumo adaptar o que faço dependendo das necessidades do momento.  |
| 40    | Praticar mais atividade física. Pelo prejuízo da falta dessa atividade na saúde.  |
| 41    | Sim, gostaria de ter terminado já as aulas  |
| 42    | No EAD minha rotina não tá bem definida, e gostaria de manter algo mais fixo  |
| 43    | Não, imagino que ela é necessária pras escolhas que tomei   |
| 44    | Sim, gostaria de organizá-la para me tornar mais eficiente  |
| 45    | Sim. Gostaria de retomar a academia, mas não posso fazer por causa da pandemia.   |
| 46    | Não, estou satisfeito   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 8: “Gostaria de alterar alguma coisa em sua rotina? Por quê?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 47    | Estou alterando já minha rotina do sono já fazem uns dois meses. Percebi que me atrapalhava muito e já noto melhoras.  |
| 48    | Não. Já me adaptei bem à rotina da instituição.  |
| 49    | não, aprendi viver sobre cobrança constante  |
| 50    | Gostaria de acordar mais cedo. Acho que seria mais saudável.   |
| 51    | Sim, gostaria que as atividades do nome da instituição ficassem confinadas a um horário para que durante o resto do dia eu conseguisse aproveitar melhor as outras atividades da vida além disso na minha visão de universidade não deveria ser algo no qual os alunos precisam fazer atividades do momento que acordam até irem dormir(muitas vezes inclusive virando o dia e algumas vezes virando mais de um dia seguido) todos os dias |

Quadro das respostas dos alunos à questão 9: “Quais são os sentimentos que você tem em relação à instituição de ensino na qual você estuda?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Tenho grande apreço  |
| 2     | Orgulho, felicidade.   |
| 3     | Pouco compreensiva com o tempo de estudo. Cobra demais, mas não fornece os meios necessários para realizar as atividades.  |
| 4     | Sinto que ela poderia ser melhor do que ela é atualmente, mas é a melhor na qual eu teria acesso   |
| 5     | Meus sentimentos em relação ao nome da instituição são muito bons. Não é uma faculdade perfeita, mas esse foi meu sonho a vida inteira então acredito que nada mais justo eu nutrir um sentimento de muita gratidão por estar me formando nessa instituição de tanto prestígio. Fato este que além de promover em mim um grande sentimento de realização e sucesso, também constantemente me instiga a sonhar grande (um dia o nome da instituição foi um sonho enorme e hoje estou realizando-o). |
| 6     | Acho o nome da instituição muito bom, mas em alguns momentos é muito frustrante.   |
| 7     | Carinho, cansaço, orgulho.   |
| 8     | Eu sei que é uma excelente instituição, mas eu sinto estresse e tensão. As vezes fico zangado, mas não acho que faz sentido. Já que a faculdade é assim.   |
| 9     | Tenho orgulho de existir tantas oportunidades de pesquisa e intercâmbio disponíveis para os alunos, e da estrutura de salas de aula e laboratórios de pesquisa. As vezes, tenho sentimento de revolta, devido a carga horária intensa do nome da instituição, que pode limitar imensamente o aluno na sua vida social.   |
| 10    | Eu gosto dela. Apesar de ter alguns problemas, acho que o saldo fica sim positivo pelas oportunidades, o ensino, os contatos e o nome da instituição.  |
| 11    | Parece por vezes que o nome da instituição como instituição não busca o aprimoramento de suas técnicas e rotina. Penso muitas vezes que há ou um excesso de atividades ou uma escassez de atividades muito a depender do docente da disciplina.  |
| 12    | Gosto muito do lugar, pois me remete tanto aos bons professores, aos colegas incríveis que tenho e ao lugar fantástico que moro ('alojamento'). Também tenho um pouco a imagem de cansaço quando penso no nome da instituição, pois penso na parte pré-vestibular + acadêmica que exige esforços de forma constante e rigorosa dos alunos.   |
| 13    | Vejo que acabo perdendo muito tempo com a graduação e eu gostaria de ter mais tempo para as atividades extracurriculares.  |
| 14    | Gratidão e às vezes raiva por algum regimento questionável.  |
| 15    | Acho que o nome da instituição deveria priorizar o aprendizado à quantidade de matéria   |
| 16    | Mistos. Poderia ser pior, mas poderia ser bem melhor. Gosto do ambiente e das pessoas, mas tenho muitas críticas quanto ao sistema de ensino e à carga horária.  |
| 17    | Alguns positivos, principalmente por algumas áreas de pesquisa e por alguns professores entusiasmados, que tornam suas aulas interessantes. Porém há diversos problemas administrativos e professores muito desqualificados, o que gera grande desmotivação com a faculdade como um todo. Acredito que a soma de tudo seja um sentimento de indiferença.   |
| 18    | Alguns professores são muito bons e se empenham bastante, o que contribui para amenizar o fardo. Mas no geral as matérias são muito difíceis e pouco interessantes, o que gera um grande desânimo.   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 9: “Quais são os sentimentos que você tem em relação à instituição de ensino na qual você estuda?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 19    | É uma instituição incrível com um ensino de alto nível e muitas oportunidades, me sinto muito grato por ter tido oportunidades que me levaram a ter acesso a ela mesmo eu sendo de baixa renda e morando em um bairro bem periférico durante a vida, é como um sonho realizado que vivo a cada dia. Não finjo que é uma faculdade perfeita, por ser pública e, sobretudo, militar, há uma série de burocracias e problemas (inclusive ideológicos) que podem tornar o início dos estudos aqui bem desagradável (como a parte militar), no entanto, por todos os alunos morarem no mesmo alojamento e ajudarem uns aos outros, essas dificuldades iniciais conseguem ser superadas com maior facilidade.  |
| 20    | É eles contra mim kkk basicamente isso, eles não estão nem aí para o aluno, o bizu é ficar na moita o quanto puder pra não arranjar dor de cabeça e se formar sem problemas.   |
| 21    | Gosto do no nome da instituição pelas possibilidades que me proporciona de conhecer diversas áreas de pesquisas em seus departamentos. Acredito que a única reclamação sejam as regras que não fazem muito sentido, como o percentual ridículo de faltas permitidas e o sentimento constante de que querem te prejudicar, mas esse ponto não me afeta diretamente.   |
| 22    | Não acho que tive tempo suficiente para desenvolver algo em relação à instituição. Mas estou gostando muito da experiência até agora.  |
| 23    | Sentimento de pertencimento e satisfação. É muito bom saber que você está no lugar onde você sonhou estar um dia e conseguiu.  |
| 24    | É um ótimo lugar para mergulhar na profissão, por mais que não propicie experiências muito amplas: ele acaba te colocando num casulo onde tudo parece ser engenheiros (com grande predominância de homens, o que prejudica um pouco a experiência), computadores e algumas sombras de militarismo.   |
| 25    | Gratidão. Nós alunos sempre estamos reclamando, mas tenho muito que agradecer pela oportunidade  |
| 26    | É um mix de gratidão e de frustração, acredito que o no nome da instituição promove algo único ao colocar todos os alunos juntos em um alojamento, gerando um ambiente bem bacana. Infelizmente, esse mesmo ambiente pode se tornar bem estressante após tanto tempo inserido nele. Quanto as aulas em si, muitos professores são muito bons e realmente fazem valer o curso e fama da faculdade. O que decepcionou muito foi o fato de muitos terem uma mentalidade muito ultrapassada e muita pouca vontade de compreender o lado do aluno e ajudá-lo.   |
| 27    | Ódio por boa parte dos funcionários e professores  |
| 28    | mistos - sinto que é a melhor do Brasil em muitos aspectos e com muita fraternidade, mas com muitas contradições   |
| 29    | Gosto, porém vejo muitas falhas  |
| 30    | Muito apreço pelas pessoas que estão ao meu lado, mas raiva quanto a parte de organização da instituição. Quanto ao curso e as matérias, gosto muito, é possível aprender bastante.  |
| 31    | Sinto orgulho, mas também indignação quanto algumas decisões.  |
| 32    | O no nome da instituição é uma instituição ultrapassada em seus modelos de ensino, com laboratórios velhos, mas com um alojamento composto por pessoas excepcionais e extremamente talentosas, com muita vontade de crescer. Isso faz com que nós prezemos mais pelo alojamento que por qualquer outra coisa.  |
| 33    | Sinto orgulho de estar no no nome da instituição, porém desapontado e crítico de coisas que claramente poderiam ser feito de uma maneira mais organizada, menos arbitrária etc   |
| 34    | Tenho muito carinho por ela, apesar de todos os seus defeitos.   |
| 35    | Gosto do lugar onde estudo e das oportunidades que me são oferecidas   |
| 36    | Tenho muito orgulho de estar no no nome da instituição, de maneira geral. Sei que a formação é muito boa e que meu diploma é bastante valorizado no mercado de trabalho. Gosto muito do ‘alojamento’ e do ‘local do alojamento/instituição’ de maneira geral. Mas sobre o no nome da instituição eu acho que há um grande descaso da instituição com a realidade geral dos alunos. Parece que não se importam muito com o que está acontecendo, e alguns professores as vezes têm espaço de abusar muito da sua posição de professor. Odeio o sistema serial do no nome da instituição, que obriga a gente a passar em absolutamente todas as matérias, sem que isso se converta em um trancamento. Muitas vezes não tenho vontade de assistir às aulas nem fazer as tarefas, por não ver tantas aplicações práticas dos conteúdos. Para mim, o que vale a pena no no nome da instituição é a reputação e o ‘alojamento’, e alguns (poucos) professores. |
| 37    | Gratidão na maior parte, pois minha vida mudou depois de ter entrado. Sinto que há muitos privilégios por estudar no no nome da instituição, tanto durante a graduação (moradia a baixo custo, alimentação fornecida, convívio com alunos), como também profissionalmente (a rede do no nome da instituição possibilita muitas oportunidades que parecem cair do céu às vezes)   |

Quadro das respostas dos alunos à questão 9: “Quais são os sentimentos que você tem em relação à instituição de ensino na qual você estuda?”

(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 38    | Relação de amor e ódio, ao mesmo tempo que as matérias são do mais alto nível, às vezes com o tamanho das atividades, mais de 18h de estudo podem não ser suficientes  |
| 39    | O sentimento máximo é que "tem potencial para ser algo muito melhor". Acredito que o nome da instituição tem algumas das mentes mais brilhantes do país, o que é muitas vezes desperdiçado em um modelo de educação ultrapassado, em professores e administradores/funcionários que não trabalham em favor do desenvolvimento dos alunos e em punições para atividades essenciais para a formação dos alunos. Em mais detalhes - pessoalmente, a problemática do "modelo de educação" é algo que estudo bastante, e acredito que para uma escola de engenharia, o nome da instituição (e inúmeras outras instituições) peca muito nesse aspecto. O que ocorre é uma ênfase em assuntos extremamente teóricos, completamente desvinculados do mundo da engenharia/tecnologia de ponta e do mercado de trabalho. Isso resulta em engenheiros sendo capacitados pelas empresas de engenharia, o que torna os 5 longos anos de graduação um tanto inúteis.<br>Falta também incentivo à participação em eventos como Hackathons, competições (de engenharia ou outros, como empreendedorismo) e outras atividades mais "mão na massa", que de fato geram aprendizado em áreas como resolução de problemas (reais), comunicação com clientes e adaptabilidade. Na verdade, os alunos muitas vezes são "punidos" por participarem dessas atividades, com faltas, acúmulo de atividades acadêmicas e são vistos com maus olhos pela coordenação. |
| 40    | Tenho muito orgulho e apreço pelo que essa universidade significa pra mim, apesar de em alguns momentos ( não tão raros) sinto uma falta de atenção, ou de preocupação, da instituição com os seus, como se o bem estar destes não fosse importante para a instituição.  |
| 41    | Amor pela instituição, gratidão pelos colegas e pesar pelos processos e decisões antiquados do corpo de funcionários   |
| 42    | Me sinto orgulhosa por chegar aqui após tantos anos estudando. Tentando me manter focada para conseguir mais   |
| 43    | Gosto bastante, mas nada além disso, tenho mais afeto com a turma.   |
| 44    | O nome da instituição é uma instituição cuja excelência é mantida principalmente pelos alunos e apesar da instituição em si. As regras rígidas, professores inflexíveis, projetos subaproveitados e foco desalinhado são problemas inerentes do maquinário administrativo do nome da instituição e é sempre necessária a interferência de alunos, representantes de turma e do próprio departamento acadêmico para assegurar um funcionamento satisfatório.  |
| 45    | Sou grato pela oportunidade que me foi dada.   |
| 46    | Gosto bastante   |
| 47    | Muitas pessoas boas que querem nos ajudar e nos ver crescer, porém também repleto de pessoas que remam no sentido contrário e escolhem o caminho do maior esforço. A sensação é que estes últimos não perdem uma oportunidade sequer de nos prejudicar.  |
| 48    | Pertencimento. Orgulho. Gratidão.  |
| 49    | contente por ela existir e me fornecer um ensino gratuito que me ajudará a contribuir para a sociedade.  |
| 50    | Desprezo (pelas péssimas condições e ilusões). Orgulho (é a única coisa que salva, o nome da instituição).   |
| 51    | Orgulho pelas pessoas que tem lá (alunos e professores), pelas pesquisas desenvolvidas lá e pelas contribuições para a sociedade feitas na instituição mas também sinto tristeza por ver que está ficando pra trás comparando com outras instituições de excelência pelo mundo por insistir em manter o modelo copiado do MIT em 1950 e como essa falta de atualização o faz perder mentes brilhantes outro ponto que me deixa triste/revoltado é quão pouco parte do efetivo do nome da instituição está realmente preocupado com o aluno.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 10: “Como é a sua relação com os(as) professores(as)/funcionários?”

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Há pessoas memoráveis e inspiradoras, outras nem tanto   |
| 2     | Tranquila no geral.  |
| 3     | Eu simplesmente AMO alguns professores que tenho no curso, se tornaram grandes amigos. E tem 2 professores que eu realmente não suporto. Com os funcionários, tenho uma relação boa, mas não sou próxima |
| 4     | Varia muito, tem professores que eu tenho um desprezo profundo bem como tem professores pelos quais eu tenho muito carinho<br>O mesmo vale para outros funcionários do curso                             |

Quadro das respostas dos alunos à questão 10: “Como é a sua relação com os(as) professores(as)/funcionários?”  
(continua)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 5     | Excelente. Sempre fui representante de turma então possuo uma grande comunicação com os professores, coordenadores e funcionarios da instituição.   |
| 6     | Geralmente a experiência é bem positiva ou bem negativa   |
| 7     | Muito boa.  |
| 8     | Tem muitos professores que gosto bastante e sinto muita vontade de conversar, mas existem professores que não gosto realmente.  |
| 9     | De modo geral, minha relação com eles é pacífica e tranquila, sem grandes problemas.  |
| 10    | Bem tranquila e direta. Nunca teve nenhum problema.   |
| 11    | Harmoniosa.   |
| 12    | Devido a pandemia, não foi possível ter uma relação muito boa com ninguém. Mas no geral, converso com alguns professores ( uma média de 3/10) 1 vez por semana para tirar dúvidas sobre a matéria.  |
| 13    | Boa.  |
| 14    | Indiferente a muito boa. Amistosa talvez seja uma palavra que possa resumir bem.  |
| 15    | Professores sao meio complicados...   |
| 16    | Praticamente não tenho contato com os professores. Evito ao máximo. Gosto de alguns, odeio outros e sou indiferente quanto à maioria.   |
| 17    | A mais neutra possível. Poucos professores sabem que existo.  |
| 18    | No geral, a relação é boa. Mas não tenho um contato tão próximo com eles.   |
| 19    | Adoro os professores mas devido à pandemia tive pouquíssimo contato com eles e com outros funcionários da instituição.  Com os funcionários da parte militar não tenho uma boa relação.   |
| 20    | Depende, alguns professores são parceiros. Já outros fazem de tudo pra vc não ir bem. Os funcionários em geral não interagem/ tem relação com alunos.   |
| 21    | Todos os professores que desejei criar vínculos, seja por seus conselhos ou conhecimento científico foram solícitos e amigáveis, assim acredito que minha relação seja boa  |
| 22    | É boa. Até agora, não tive nenhum problema de relacionamento com professores.   |
| 23    | Geralmente muito boa, trato a todos com muito respeito, como todos merecem.   |
| 24    | Muito boa, mas creio que isso tende a ser uma contingência do meu curso   |
| 25    | Tranquilo. Não fiz amizades, mas nunca tive intrigas também   |
| 26    | Posso dizer que a relação com os professores e funcionários foi boa, de forma geral, ao longo desse tempo   |
| 27    | Com alguns poucos é muito boa, com a maioria é ruim, nunca estão dispostos a mover um dedo pra ajudar em nada e são nada compreensivos.   |
| 28    | Boa   |
| 29    | Atualmente no EAD tenho pouco contato   |
| 30    | Pelos professores sinto muito respeito e afeição, pois muitos fazem um bom trabalho e é possível aprender bem.  |
| 31    | Depende muito, tem professores/funcionários muito atenciosos e dedicados, com que me sinto à vontade, e tem aqueles que parecem não ter o mínimo de habilidades sociais / humanas.  |
| 32    | Tenho tido uma relação muito boa, mas um pouco afastada/  |
| 33    | Em geral, boa. Aqueles que eu tenho a oportunidade de encontrar presencialmente sempre me tratam com respeito e são atenciosos. Os professores(alguns nós conhecemos no breve período sem EaD) são muito bons e atenciosos também.  |
| 34    | Ok, creio eu. Não penso muito nisso.  |
| 35    | Alguns professores tenho um carinho e admiração.  |
| 36    | Com alguns é muito boa. Alguns professores realmente dedicam parte do seu tempo para fazer office hours com os alunos, e realmente batem papo, se preocupam com nosso bem estar e fazem de tudo para que ocorra tudo bem durante o semestre. Já outros, por outro lado, parece que não se importam nem com a aula que estão dando. Como disse na pergunta anterior, alguns professores abusam da sua autoridade como professor (principalmente no instituto em que só um professor dá as cadeiras (ou seja, você não pode escolher fazer a disciplina com outra pessoa) e onde uma reprovação em uma matéria significa uma reprovação em todas as matérias + um trancamento) e fazem com que nossa vida acadêmica dependa da sua boa vontade e bom senso. |
| 37    | Consegui me relacionar bem com 1 a cada 10 professores que tive. Foram os que puderam conciliar o melhor trabalho com a melhor disponibilidade/abertura para criar relacionamentos com os alunos  |
| 38    | É boa, sem muito contato, mas nenhum atrito até o presente momento  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 10: “Como é a sua relação com os(as) professores(as)/funcionários?”  
(conclusão)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 39    | Não tenho uma relação muito próxima com os professores/funcionários. Me comunico mais com as professoras do Projeto STEM2D (Mulheres nas áreas de STEM), mas além delas, a comunicação se resume a eventuais dúvidas (quando essas não são resolvidas entre alunos).   |
| 40    | Tenho um bom relacionamento com os professores e funcionários.   |
| 41    | Não gosto de tudo que é feito de forma antiquada, mas reconheço que tem muita gente que quer ajudar e melhorar   |
| 42    | Não tive nenhum tipo de desentendimento com professores ou funcionários.   |
| 43    | Alguns são abertos a conversa, e alguns deles são mais próximos, mas em geral não há interação.  |
| 44    | Há professores muito bons e há professores sádicos, indiferentes e ativamente antagonistas. Os funcionários se mantêm na indefinição de malícia e incompetência, ou seja, é impossível discernir se os problemas que eles causam para os alunos é fruto de eles não saberem fazer seus trabalhos a um nível exagerado ou se eles são parciais e antagonistas aos alunos, em específico ou em geral |
| 45    | Sou mais próximo de alguns (meu orientador, por exemplo). Encontrei vários que foram grandes exemplos pra mim.   |
| 46    | Alguns professores são amigáveis, outros não   |
| 47    | Com alguns é boa. Com outros há respeito da minha parte, porém não me sinto respeitado por eles. O que acaba gerando um sentimento ruim.   |
| 48    | Indiferente.   |
| 49    | Maioria é saudável e preocupada com o aprendizado (ou não faz questão de atrapalhar)   |
| 50    | Geralmente fico puxando o saco pra ganhar mais nota.   |
| 51    | Considero boa  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 11: “A quem você recorre em momentos de dificuldade?”  
(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Amigos   |
| 2     | Família  |
| 3     | A minha família  |
| 4     | Minha namorada e meus colegas de quarto  |
| 5     | Eu recorro à Deus, meu coração é cuidado por Ele que sempre me leva a um local onde minha confiança, otimismo, paz e alegria são restaurados enquanto Ele reafirma verdades sobre minha vida e sobre mim. Então a confiança e o relacionamento de filha/irmã/amiga que tenho com Deus me dá estabilidade pra mesmo que eu me desespero eu possa retornar a esse lugar de confiança Nele em que sei que sou cuidada e valorizada, onde meus sonhos são importantes não só pra mim, mas pra Ele também. Recorro também aos meus pais e ao meu tio, que são pessoas que tenho muito respeito e amor, então o conselho e opinião deles sempre são muito importantes nas minhas tomadas de decisão. E recorro também aos meus amigos, com os quais eu sempre desabafo e divido o que sinto. |
| 6     | Aos meus colegas e a alguns professores  |
| 7     | Em dificuldades acadêmicas, aos meus colegas de classe. Em outras, à minha esposa.   |
| 8     | Eu tenho uma professora conselheira, mas eu primeiro recorro aos meus amigos, depois à alguns professores que sou amigo depois a minha conselheira.  |
| 9     | Em momentos de dificuldade emocional, geralmente recorro a meus pais, mais especificamente minha mãe.  |
| 10    | Ligo para minha mãe ou namorada ou falo com os meus amigos do meu apartamento.   |
| 11    | Minha família.   |
| 12    | Dificuldades nos estudos, aos meus colegas e dificuldades emocionais, geralmente falo com minha mãe, e casos mais leves, com colegas.  |
| 13    | Minha família e minha namorada.  |
| 14    | A amigos.  |
| 15    | Amigos   |
| 16    | Meus amigos, meu namorado, meu irmão, minha mãe e atualmente minha psicóloga.  |
| 17    | Geralmente a amigos que possam me ajudar a resolver os problemas que eu possuo. Caso contrário, não costumo recorrer a ninguém.  |



Quadro das respostas dos alunos à questão 11: "A quem você recorre em momentos de dificuldade?"

(conclusão)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 18    | Aos meus pais e amigos mais próximos.   |
| 19    | Caso não consiga resolver o problema sozinho recorro aos meus amigos da faculdade (todos moram no mesmo alojamento) ou aos meus pais.   |
| 20    | A minha família e amigos.   |
| 21    | Recorro especialmente à minha mãe   |
| 22    | Se for algo simples, como dificuldade com matéria/questão, aos colegas de turma ou monitores. Se for algo mais pessoal, coisas sem resolução prática, não acho que resolva "recorrer" a alguém.   |
| 23    | Minha família, namorada e amigos.   |
| 24    | Em dificuldade emocional, aos meus colegas de apartamento   |
| 25    | Depende. Dificuldades acadêmicas eu recorro aos meus colegas de apartamento ou colegas de sala. Dificuldades emocionais eu normalmente resolvo sozinho mesmo. Sair com os amigos pra se divertir sempre ajuda também  |
| 26    | Atualmente recorro mais a minha namorada, que sempre me apoia bastante, mas antes de conhecer ela me apoiava bastante em meus pais e amigos.  |
| 27    | Amigos e namorada   |
| 28    | amigos de outra cidade  |
| 29    | Família/Amigos  |
| 30    | Minha namorada, minha psicóloga e meus amigos.  |
| 31    | Meus amigos, meu namorado e minha mãe.  |
| 32    | Aos meus amigos mais próximos e colegas de quarto.  |
| 33    | Meus amigos e minha família   |
| 34    | A minha família principalmente, ou algum Amigo próximo no momento.  |
| 35    | Meus amigos mais próximos (em geral os que moram perto de mim).   |
| 36    | Em geral eu me apoio muito em meus amigos e meus colegas de apartamento no 'alojamento'. Sempre tento conversar com eles quando estou passando por momentos de dificuldade.   |
| 37    | A meus pais na grande maioria das vezes, exceto em assuntos muito específicos como provas e desafios acadêmicos/extracurriculares, nos quais conto com a ajuda de amigos próximos familiarizados com o assunto  |
| 38    | Principalmente a família e amigos mais próximos   |
| 39    | Meus amigos e minha família.  |
| 40    | Unicamente, amigos e família.   |
| 41    | Minha esposa, meus amigos mais próximos   |
| 42    | Meus pais ou amigos próximos, a depender da dificuldade.  |
| 43    | Minha namorada e amigos   |
| 44    | Outros alunos   |
| 45    | Depende bastante do tipo de problema. Problemas financeiros: meus pais. Problemas na faculdade: professores ou colegas. Problemas pessoais: já recorri a uma psicóloga, mas no geral guardo pra mim.  |
| 46    | Amigos e namorada   |
| 47    | Tento resolver tudo sozinho, no máximo desabafo com amigos e procuro alguém que já teve experiência sobre o que estou passando. No momento, por exemplo, estou em uma "batalha" com o no nome da instituição para que umas horas minhas sejam aprovadas. Então procuro amigos que estão acostumados a lidar com a Divisão de Alunos, pois eles já entendem como as coisas por lá funcionam. |
| 48    | Amigos. Geralmente os que moram comigo.   |
| 49    | Colegas e familiares  |
| 50    | Meus amigos e namorada.   |
| 51    | Normalmente a ninguém tento resolver sozinho, mas estou cogitando um psicólogo para fazer um acompanhamento.  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 12: "Você já pensou em desistir da faculdade? Se sim, por qual(is) motivo(s)?"

(continua)

| Aluno | Respostas  |
|-------|--|
| 1     | Não  |
| 2     | Já sim. No terceiro ano estava me esforçando muito e tirando notas baixas. Isso me desmotivava muito e já não gostava de engenharia. Só não desisti porque não sabia o que queria da vida.   |
| 3     | Não  |
| 4     | Sim<br>Quando tranquei pela primeira vez pensei se seria a melhor escolha ir para outra faculdade que talvez eu me encaixasse melhor   |
| 5     | Já sim. No primeiro ano do no nome da instituição pensei seriamente sobre isso, pois não foi um ano facil, eu não tinha minha família nem meus amigos por perto e nem um relacionamento com meu Deus eu tinha. Fui muito pressionada, me senti muito retraída, me diminui como pessoa pra sobreviver ao que me parecia uma selva. Foi um ano extremamente difícil, com memórias muito ruins, mas que hoje vejo que isso se reverteu em muito aprendizado na minha vida e hoje me enxergo como alguém mais forte, segura e firme. |
| 6     | Não  |
| 7     | Sim. Por não ter tempo para minha família.   |
| 8     | Já pensei muitas vezes em desistir, pois eu estou em um curso que não me agrada. Contudo eu estou no no nome da instituição pelas conexões que consegui, pela currículo do no nome da instituição no final e pela possibilidade de fazer mestrado em Processo Operacional, que é a área que mais gosto. Também decidi continuar porque eu passei muitos anos tentando entrar e não quero perder tempo tendo que entrar em uma faculdade e começar tudo do zero.  |
| 9     | Já pensei no começo, mas não por causa do ensino, mas pela distância em relação a meus pais.   |
| 10    | Somente no começo, durante o período de adaptação militar, quando não entendia o real sentido do processo e estava longe de minha família, não me adaptando direito em relação a isso no começo.   |
| 11    | Não  |
| 12    | Já, mas nada muito sério. Já pensei em desistir antes de entrar e mesmo aqui, em momentos de muito cansaço e muito estresse. Só não desisto porque não vejo outra coisa na minha vida que faz mais sentido. Aqui consigo estudar matérias em alto nível e tenho muitas oportunidades pra vida. E quando esses momentos passam, acho tranquilo continuar estudando na faculdade.  |
| 13    | Várias vezes no começo. Ao chegar vi que o ritmo era muito pesado e fiquei em dúvida se aguentaria ou não. Além disso, tive problemas no 2º ano com a minha autoestima e acabava indo mal nas provas. Devido a esses problemas, fui a psicóloga e consegui lidar com o problema.   |
| 14    | Não  |
| 15    | Não  |
| 16    | Não. O curso não é insuportável e não sei o que faria se não estivesse lá.   |
| 17    | Sim, no fim do primeiro ano e começo do segundo. Estava pensando em uma possível mudança de área, para estudar letras.   |
| 18    | Sim, pois o curso é muito difícil e pouco interessante, o que desmotiva os alunos. Além disso, são muito rigorosos em aspetos como falta (limite máximo de 15%) e notas (é muito fácil ser trancado compulsoriamente por notas baixas), o que aumenta o desespero e a ansiedade ao longo do semestre.  |
| 19    | Sim, temos aquartelamento militar antes mesmo de ter as primeiras aulas, então inicialmente é difícil ver o quanto a faculdade é incrível, pois é um começo bem burocrático, desagradável, cansativo, estressante, exaustivo (até traumatizante), com pouca ou nenhuma parte boa ou que valha a pena.  |
| 20    | Sim, muitas vezes. Já pensei que não iria conseguir e já pensei que não teria condições financeiras pra continuar tmb.   |
| 21    | Ficar chateado com o curso, todos ficamos, e sempre em tom de brincadeira eu falei "ih rapaz, acho que vou largar o no nome da instituição ", mas nunca passou por minha cabeça chegar a isso. Demorei 4 anos estudando e "sofrendo" no cursinho, assim eu valorizo muito a faculdade e com certeza não desistiria do curso  |
| 22    | Não.   |
| 23    | Nunca. Suei muito para chegar aqui, só saio formado.   |
| 24    | Não pensei em desistir, mas pensei que tinha feito a escolha errada em alguns momentos. As vezes parece ser um lugar unidimensional, como falei antes. Da vontade de ir lá fora e começar a viver no mundo real  |
| 25    | Não  |
| 26    | Não, apesar de todas as decepções, sempre tive consciência da importância de me formar para seguir a vida.   |
| 27    | Sim, pra cuidar da saúde mental  |

Quadro das respostas dos alunos à questão 12: "Você já pensou em desistir da faculdade? Se sim, por qual(is) motivo(s)?"

(conclusão)

| Aluno | Respostas   |
|-------|---|
| 28    | Sim - sou liminarista e a novela dos processos é desanimadora   |
| 29    | Não   |
| 30    | Não, mas se pudesse ter mais tempo para mim seria ótimo.  |
| 31    | Não de verdade, porque foi muito esforço para entra   |
| 32    | Pensar, eu já pensei, mas nunca desistiria. Muitos momentos durante a parte acadêmica(aulas, professores e provas) são muito frustrantes e tiram nosso brilho de quando entramos na faculdade, mas os amigos e colegas contra balanceiam esse fator.  |
| 33    | Não.  |
| 34    | De maneira séria, não.  |
| 35    | Não. Pois não me vejo melhor em nenhum outro canto.   |
| 36    | Do no nome da instituição não, mas eu já desisti de duas faculdades em Porto Alegre. Parte dessa desistência veio de eu não me identificar tanto com a UFRGS e a PUC, e estar almejando algo maior. Saí das duas universidades que estava cursando para tentar o no nome da instituição. Entretanto, dentro do no nome da instituição nunca pensei em desistir.   |
| 37    | Nunca pensei  |
| 38    | Ainda não   |
| 39    | Já considere. Principalmente no terceiro semestre (primeiro de 2020), devido ao prejuízo que estava tendo na minha saúde mental. Após 13 semanas tendo 8 entregas semanais de cada matéria, somadas a aulas e provas rotineiras, sem tempo para qualquer atividade de lazer, entrei em burnout, e considere em pedir transferência para outra faculdade ou trancar por um ano para evitar piora.  |
| 40    | Não.  |
| 41    | Sim. Por desilusão com a instituição, bem como problemas familiares   |
| 42    | Ainda não.  |
| 43    | Sim, pela intensidade de carga horária e pela incerteza de se irei continuar ou não   |
| 44    | Sim, pensei. Pode-se conseguir um diploma de reconhecimento equivalente em faculdades menos dilapidantes. Já pensei também em ir para uma faculdade no exterior e não voltar.   |
| 45    | Não pensei em desistir, mas em pausar. O motivo foi pico de estresse.   |
| 46    | Não   |
| 47    | Sim, mas nunca tive coragem. Porque quando estamos lá dentro, acabamos nos questionando se tanto esforço que nos é exigido para a parte acadêmica em detrimento do nosso desenvolvimento profissional compensa o nome da instituição que carregaremos em nossos diplomas. Começamos a nos comparar com amigos que vão para faculdades "mais fáceis" como FGV e Insper e que têm "mais tempo", estrutura e incentivos para se desenvolverem na parte profissional.   |
| 48    | Não.  |
| 49    | Não.  |
| 50    | Sim. Os motivos são infinitos. A estrutura é patética. Vários professores também. Vários colegas também. Pouca coisa se salva. No final, é só o nome mesmo.   |
| 51    | Sim, devido aos excessos citados acima devido também a um sentimento que pode ser sintetizado por uma frase que ouvi no 'alojamento'(alojamento dos alunos) que é "O no nome da instituição não te deixa tempo pra aprender" no sentido de que pegando todo o tempo as pessoas não conseguem desenvolver as outras áreas como soft skills, como empreendedorismo, como Excel e outras ferramentas que serão extremamente importantes no mercado de trabalho e na vida e por tudo isso eu já me questionei se valia a pena continuar lá assim como hoje em dia eu me questiono para os que vão entrar se é realmente a melhor opção(dependendo da área que eles querem seguir). Uma pesquisa com os formados revelaria que boa parte não faria o no nome da instituição dnv no sentido de que se pudesse voltar no tempo com o conhecimento e o que passou na Universidade acharia melhor fazer outra escolha, uma outra frase que escuto com uma certa frequência é " No no nome da instituição você tem duas alegrias uma ao entrar e a outra ao sair" |