

## A condição de estudante e o sofrimento na universidade: pesquisa e intervenção

Student Condition and Suffering at University: research and intervention

Condición y Sufrimiento del Estudiante en la Universidad: investigación e intervención

Recebido: 13 de abril de 2021 | Revisado: 10 de junho de 2021 | Aceito: 30 de julho de 2021 | Publicado: 15 de agosto de 2021.

**Virginia Teles Carneiro**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1917-5727>

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

E-mail: [virginateles@gmail.com](mailto:virginateles@gmail.com)

**Monalisa Peixoto Soares**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9493-5119>

Psicóloga, Brasil

E-mail: [psicomonalisa@gmail.com](mailto:psicomonalisa@gmail.com)

**Sâmnia Rodrigues de Souza**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5403-2436>

Psicóloga clínica, Brasil

E-mail: [rodriguessammia@gmail.com](mailto:rodriguessammia@gmail.com)

### Resumo

Objetivando compreender a experiência de sofrimento de estudantes relacionada à vida universitária e de que modo podem exercer o cuidado de si juntamente com outros, relatam-se duas pesquisas. Na primeira formou-se um grupo de apoio, onde realizaram-se seis oficinas de criatividade com nove estudantes de diferentes cursos. Executaram-se registros em diário de bordo durante as oficinas e entrevistas abertas após a fase dos grupos. A segunda pesquisa foi de *follow up* para compreender como os estudantes avaliaram as oficinas como uma ação interventiva de cuidado. Realizaram-se entrevistas abertas meses depois com os estudantes do estudo anterior. Utilizou-se a Analítica do Sentido para interpretação em ambas as pesquisas, que apontaram para fragilidade de vínculos nos relacionamentos, excesso de atividades e cobranças, sentimento de solidão e padronização do modo de ser estudante. O grupo mostrou-se uma estratégia interventiva de cuidado propiciadora da produção de outros sentidos para a condição de estudante.

**Palavras-chave:** Estudantes; Saúde Mental; Promoção da Saúde; Serviços de Saúde para Estudantes.

### Abstract

Aiming to understand the suffering experience of students related to university life and how they can exercise self-care together with others, two studies are reported. In the first, a support group was formed, where six creativity workshops were held with nine students from different courses. Logbooks were recorded during the workshops and open interviews after the group stage. The second survey was a follow-up to understand how students evaluated the workshops as an interventional care action. Open interviews were held months later with students from the previous study. The Analytics of Sense was used for interpretation in both studies, which pointed to the fragility of bonds in relationships, excess of activities and demands, feeling of loneliness and standardization of the way of being a student. The group proved to be an interventional care strategy that fosters the production of other meanings for the student condition.

**Keywords:** Students; Mental Health; Health Promotion; Student Health Services.

### Resumen

Con el objetivo de comprender la experiencia de sufrimiento de los estudiantes relacionada con la vida universitaria y cómo pueden ejercer el autocuidado junto a los demás, se reportan dos estudios. En el primero se conformó un grupo de apoyo, donde se realizaron seis talleres de creatividad con nueve alumnos de diferentes cursos. Los cuadernos de pesca se registraron durante los talleres y las entrevistas abiertas después de la fase de grupos. La segunda encuesta fue un seguimiento para comprender cómo los estudiantes evaluaron los talleres como una acción de atención intervencionista. Meses después se llevaron a cabo entrevistas abiertas con estudiantes del estudio anterior. Para la interpretación se utilizó la Analítica del Sentido en ambos estudios, que apuntaba a la fragilidad de los vínculos en las relaciones, el exceso de actividades y exigencias, el sentimiento de soledad y la estandarización de la forma de ser estudiante. El grupo resultó ser una estrategia de atención intervencionista que fomenta la producción de otros significados para la condición del alumno.

**Palabras clave:** Estudiantes; Salud Mental; Promoción de la Salud; Servicios de Salud estudiantil.

## 1. Introdução

O ingresso na universidade costuma ser percebido pelos jovens como um rito de passagem na direção de uma mudança marcada pela conquista de novos territórios intelectuais, profissionais, afetivos, românticos e sexuais. Mas é também um período de muitas rupturas, através da separação com a familiaridade da infância e das raízes culturais, bem como no sentido psicopedagógico, pois há novas exigências a serem cumpridas com as regras do saber (Coulon, 2018).

Esse meio serviu como campo de pesquisa para as autoras durante alguns anos em que foram realizadas investigações de cunho etnometodológico acerca da permanência dos estudantes na universidade, realizadas em uma instituição pública federal. Como um estudante age para permanecer na universidade? Quais são suas estratégias para superação de dificuldades? É possível mapear diferentes níveis e tipos de adversidades? O conceito de afiliação estudantil, desenvolvido pelo sociólogo francês Alain Coulon, serviu como fundamento para tentar responder essas perguntas a partir de segmentos diversos do grupo estudantil. Para Coulon (2008), a entrada na universidade exige o aprendizado de uma série de regras institucionais e intelectuais, o que ocorre de forma processual. Se um estudante alcançou a afiliação, significa que ele sabe manejar essas regras, o que pode ser identificado principalmente a partir da capacidade de transgredi-las ou interpretá-las. Um estudante afiliado sente-se familiarizado com a rotina universitária. É como se ele fosse um nativo daquele habitat.

Porém, nas diferentes investigações por nós realizadas acerca da afiliação (Soares & Carneiro, 2016; Soares, Carneiro, Pereira, Firmino & Santos, 2015; Firmino, Santos, Soares, Pereira & Carneiro, 2015), outros aspectos que também ameaçavam a permanência na universidade apareciam repetidamente nas falas dos estudantes, que denotavam outras dimensões para as dificuldades vividas e que não eram contempladas pelo espectro possível a partir do conceito de afiliação estudantil. Em meio a respostas sobre rotina universitária, administração do tempo, estratégias para lidar com as regras institucionais e intelectuais, por exemplo, havia o dizer sobre um sofrimento ligado à condição de estudante propriamente dita, obviamente também atravessado pela contemporaneidade em seu significado mais amplo. O fato de como pesquisadoras estarmos vinculadas ao curso de Psicologia da instituição (como docente e como graduandas, na época), talvez tenha facilitado essas falas, pois percebíamos que isso gerava uma expectativa de escuta.

Conduzindo essas narrativas a uma integração histórico-cultural, encontramos na literatura ressonâncias para essas experiências, pois a saúde mental dos estudantes universitários tornou-se um tema de discussão recorrente nos últimos anos. Uma das dimensões estudadas refere-se à prevalência de sintomas psicológicos e transtornos mentais entre estudantes, como no estudo de Padovani et al. (2014), que identificou a presença de 52,88% de sinais e sintomas de stress numa amostra com 783 graduandos e 39,97% de sofrimento psicológico relevante em 1.403 estudantes. Dados semelhantes foram encontrados na investigação de Lameu, Salazar e Souza (2016), na qual 50% dos estudantes apresentaram sintomas de stress, com predominância (41,2%) de stress em fase de resistência, que ocorre quando o estressor permanece presente por longos períodos ou quando há o acúmulo de diferentes estressores na vida da pessoa. Embora a fase de resistência signifique que o indivíduo ainda possui recursos para lidar com eventos estressantes, isso gera dificuldades com a memória e forte sensação de desgaste físico. Também houve a preponderância de sintomas psicológicos (32,6%) em relação aos sintomas físicos (3,9%).

A partir de uma revisão integrativa, Graner e Ramos-Cerqueira (2017) identificaram fatores de risco para o sofrimento psíquico em estudantes universitários de diferentes países. Em relação aos brasileiros, 44,9% apresentaram Transtornos Mentais Comuns (TMC), que “são estados mistos de depressão e ansiedade, caracterizados pela presença de sintomas como insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração e queixas somáticas” (Graner & Ramos-Cerqueira, 2017, p.1328), sintomas esses que não são considerados transtornos psiquiátricos, mas que influenciam negativamente a vida das pessoas. As autoras concluíram que características da vida acadêmica e das relações humanas foram as mais fortemente associadas à presença do sofrimento psíquico entre os graduandos.

A depender da intensidade, é possível que tal sofrimento culmine em pensamentos e tentativas de auto eliminação. Considerando a influência de questões socioculturais, Santos, Marcon, Espinosa, Baptista e Paulo (2017) afirmam que variáveis como classe econômica, orientação sexual, uso de álcool e a ocorrência anterior de comportamento suicida na família mostraram-se como influência na ideação suicida entre universitários. Há também a presença, na mesma pesquisa, de sintomas depressivos como associados à ideação. Dutra (2012), ao pensar sobre o suicídio de universitários, compreende-o como um modo de lidar com a angústia em um mundo contemporâneo, onde, a partir de uma leitura fenomenológica heideggeriana, o jovem escolhe a finitude, o ser-para-a-morte.

Diante desse contexto, há um número crescente de instituições preocupadas com a saúde mental do estudante universitário, havendo a instauração de programas e serviços de assistência ao estudante, especialmente após a formulação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), implantado em 2007. O PNAES foi criado com base em relatórios de pesquisa do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE), que em 2004 identificou que 36,9% dos universitários das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras sofreu algum tipo de dificuldade ou crise emocional ao longo do último ano, percentual que tem cada vez mais aumentado na última década, de acordo com levantamentos posteriores realizados nas IFES (Fonaprace, 2004, 2011, 2016).

Embora a identificação de sinais e sintomas seja sem dúvida um elemento importante para compreender e criar ações voltadas para a saúde mental dos estudantes, mais recentemente o sofrimento no ambiente universitário passou a ser abordado também como uma experiência social, a partir da ótica de uma sociedade marcada pela individualização, pelo consumo e pela lógica do desempenho e eficácia. É comum que os riscos, os impasses e as contradições sejam interpretados como um fracasso individual, deslocados de seu contexto social mais amplo, desconsiderando que o sofrimento do estudante também envolve dimensões sócio estruturais, coletivas e institucionais (Leão, Ianni & Goto, 2019).

Macêdo (2018) afirma que nos últimos anos as demandas dos estudantes universitários estão cada vez mais relacionadas a um vazio de sentido e que é comum que eles não saibam nomear o que sentem. Eles alegam vivenciar ansiedade, pânico e depressão, apresentando muitas vezes comportamentos de autolesão e suicidas. A autora propõe compreender o fenômeno do sofrimento psíquico do estudante universitário sob a ótica fenomenológica e também descrever ações interventivas de cuidado que se têm realizado. Ao buscar formas de acolher o sofrimento do estudante na universidade, Macêdo (2018, p. 267) diz que promover o cuidado na academia é “cuidar no próprio mundo-da-vida, no qual estamos aí lançados e em cuja tessitura a nossa essência se constitui”. Para ela, é preciso pensar uma clínica do sofrimento do estudante universitário, escutando quem sofre, e, juntamente com ele, produzir sentidos no fazer diário do cuidado.

A perspectiva fenomenológica rompe com a polaridade de localizar o sofrimento psíquico ora no indivíduo a partir de categorias sintomatológicas, ora na estrutura social, como se o sofrimento se originasse fora do ser humano. A expressão “ser-no-mundo”, cunhada pelo filósofo Martin Heidegger (1889-1976), é a tentativa de evitar a referência ao humano em termos de uma substância pensante ou de um sujeito perceptivo fechado em si mesmo diante de objetos físicos que podem ou não ser cognoscíveis. Ser-no-mundo refere-se exclusivamente à condição humana, e embora possam haver variações nas terminologias, é comum aos fenomenólogos da existência a insistência de que o viver humano está situado em um mundo concreto. Sem excluir a dimensão ôntica, o filósofo questiona o Ser como possibilidade. O *Dasein* é um ente eminentemente ambíguo, pois possui uma dimensão factual e concreta e, simultaneamente, é o único ente que é abertura para o desvelamento do Ser (Heidegger, 1927/2015).

Ao se referir a uma fenomenologia do sofrimento psíquico, Costa (2014) afirma que é preciso resgatar o sofrimento como inerente ao ser humano, sem desconsiderar valores e significados determinados historicamente. O autor aponta para

fenômenos existenciais, relacionais e dinâmicos, que dizem da angústia humana e indica que “o sofrimento depende da significação que assume no tempo e no espaço, bem como no corpo que ele toca produzindo algo” (Costa, 2014, p. 50).

A perspectiva fenomenológica pode trazer contribuições para a compreensão do sofrimento psíquico na vida universitária, bem como para a criação de intervenções que promovam o cuidado na intenção de facilitar o enfrentamento do sofrimento ou adoecimento com inventividade, através da abertura para a sensibilidade do estudante às possibilidades do ser si mesmo diante das situações que vive.

Objetivando compreender a experiência de sofrimento de estudantes relacionada à vida universitária e de que modo podem exercer o cuidado de si juntamente com outros, no presente artigo relatam-se duas pesquisas de iniciação científica que foram executadas de forma sequencial, com duração total de dois anos. A primeira buscou compreender, através da criação de um espaço compartilhado de escuta e fala, como os estudantes vivem a vida universitária e de que forma podem exercer o cuidado de si juntamente com outros diante de situações de sofrimento que ameaçam a permanência na universidade. Como recurso para isso, escolhemos a oficina de criatividade, modalidade clínica praticada numa perspectiva fenomenológica existencial (Cupertino, 2001) e também entrevistas abertas. A pesquisa seguinte foi um estudo de *follow up* que teve como objetivo avaliar, após alguns meses de finalização do grupo, a efetividade dessa estratégia como uma ação interventiva de cuidado e sua repercussão ao longo do tempo. Para isso, os interlocutores do primeiro estudo foram entrevistados novamente. Ambas as pesquisas partem da necessidade de se conhecer as nuances que marcam o cotidiano da vida vivida na universidade e as sutis contingências que podem fazer a diferença para que um estudante permaneça ou desista de seus estudos, bem como para compreender e intervir nos modos de vivenciar e suportar o sofrimento relacionado à condição de estudante.

## 2. Metodologia

A fenomenologia heideggeriana nos traz a questão do sentido do Ser, e, em particular como o *Dasein*, ou ser-aí, existe no mundo. Heidegger preocupou-se com nossa relação com o mundo, mas mantendo a lembrança de que o *Dasein* está sempre dentro e fora do mundo, ou seja, é mundano. Para compreender os modos de ser do *Dasein* em seu modo próprio de vir a ser, precisamos entender que somos seres temporais. Somos seres direcionados para o futuro, isto é, estamos sempre à frente de nós mesmos, nunca estamos simplesmente no presente como tal. Esse lançamento adiante de si mesmo em um mundo que já existia antes de seu próprio nascimento, revela uma angústia circunspectiva, pois é preciso cuidar de ser.

Mas Heidegger não coloca o homem apenas em relação com ele mesmo, pois vive em relação com outros entes que o circundam. Ser-no-mundo é também ser-com-o-outro, não no sentido apenas da convivência, mas principalmente na ideia de que a coexistência é uma condição ontológica. Sendo-no-mundo-com-outros, o *Dasein* cuida de ser si mesmo (Heidegger, 1927/2015). Para o filósofo, o cuidado (*Sorge*) é uma unidade existencial e ontológica do ser-aí, mas que se distingue de duas formas: nas relações deste com os entes cujo modo de ser já está dado, mediadas por utilidades, o que Heidegger denominou de “ocupação” (*Besorgen*) e como co-presença com outros homens, o que foi chamado de “preocupação” ou “solicitude” (*Fürsorge*). Embora faça essa diferenciação, na cotidianidade a “preocupação” com os outros mostra-se como “indiferença”, na naturalização do outro como algo já dado, que é característico da “ocupação”. Há também outras possibilidades da “preocupação”, na qual ela “substitui” o outro, havendo, por exemplo dependência e dominação, ou quando se “antepõe” ao outro, buscando colocá-lo diante de suas próprias possibilidades, devolvendo o cuidado de si mesmo (Heidegger, 1927/2015). Ser si mesmo é uma questão fundamental, e nós cuidamos disso lidando com o mundo, na cotidianidade com outros entes.

Há vários modos de ser-no-mundo. Na maior parte do tempo, o *Dasein* se encontra na cotidianidade mediana com preocupações de uma existência imprópria que o desviam e alienam de si mesmo fazendo-se sentir-se ameaçado e angustiado pelo seu próprio ser-no-mundo. Mas é condição humana o projetar-se livre e aberto para os fatos do mundo, entendidos como

solicitações às quais o *Dasein* responde de diferentes modos sendo ser-no-mundo. Esta abertura que está na base do poder ser do *Dasein* é também um fardo (*Belastung*), um peso, por ele encontrar-se na circunstância de ter que continuamente responder às solicitações que surgem da sua condição de lançado no mundo (Heidegger, 2001).

Nos Seminários de Zollikon, Heidegger (2001), ao discutir com profissionais de saúde, fornece indicações para interpretações fenomenológicas acerca de fenômenos relacionados a saúde e enfermidade. Prado (2003), uma das tradutoras da obra no Brasil, afirma que nela Heidegger “examina o fenômeno do estresse e o nomeia como um existencial” (p.69), compreendendo-o como uma “solicitação excessiva endereçada a alguém” (p.69). Em uma mesma direção, Nogueira (2008), comunica que nessa obra “os fenômenos do fardo são analisados como estresse”, indicando que “o estresse, como fardo (*Belastung*), é um componente da estrutura ontológica do *Dasein*, um existencial” (Nogueira, 2008, p. 288). Os autores destacam, no entanto, que “por outro lado, estresse é algo que preserva a vida” (Prado, 2003, p.69) pois “ao responder às solicitações do estresse, a vida humana de algum modo é preservada e mantida em sua intensidade e dignidade” (Nogueira, 2008, p.288).

É muito importante diferenciar essa interpretação do stress a partir da perspectiva heideggeriana e aquela do modelo científico de saúde, que o coloca como uma reação do organismo que ocorre frente a situações que exijam dele adaptações além do seu limite, sendo um fenômeno complexo e permeado por uma série de processos sociais, biológicos e psicológicos que envolvem a interação pessoa-ambiente (Hirschle & Gondim, 2020). Numa perspectiva biomédica, o stress pode provocar uma série de sinais e sintomas como dores, fadiga, taquicardia, aumento da pressão arterial, alteração no sono e no apetite, irritabilidade, entre outros. E, em casos de stress crônico, levar à síndrome de *Burnout*, caracterizada pela intensa diminuição de energia física, mental e cognitiva (Cardoso, Baptista, Sousa & Goulart Júnior, 2017). Para Nogueira (2008), em uma ótica heideggeriana, o stress não é a causa desses sinais e sintomas, mas sim está relacionado com a interpelação que nos ocorre em situação factuais sendo-no-mundo, exigindo-nos respostas contínuas, como outros fenômenos da cotidianidade. Ele faz parte do fardo da nossa liberdade, é um modo de ser fundamental do *Dasein*, sendo parte da vida e, inclusive, diversificando as possibilidades de ser.

Borges-Duarte (2018, p. 217, grifos da autora) diz que Heidegger chega a colocar o stress como uma estruturação do ser-no-mundo, o que lhe confere caráter ontológico e não meramente ôntico, algo especialmente relevante “em que evidencia a estreita relação que se dá no estar em *stress*, enquanto comportamento ôntico, com a queda ou entrega ao mundo, enquanto traço ontológico do *Dasein*”. Para a autora, diferentemente da angústia, na qual o *Dasein* é confrontado consigo e sua finitude, o stress é um modo de cuidar de ser em que há uma prevalência do mundo, pois o *Dasein* exige de si, pode esquecer de seus próprios limites, envolver-se no mundo impessoal. Corpo e existência não se separam, mas, por ter contornos mais concretos, o corpo pode apontar para o *Dasein* que ele é mortal, exigindo, solicitando outros modos de cuidar de ser, através de manifestações corporais.

Numa ótica científica e fazendo uma leitura da contemporaneidade, o cansaço, a agitação, as dores, podem ser uma revelação de que não há como cumprir todas as tarefas na velocidade na qual são exigidas, muitas vezes sucessivas e umas sem relação com as outras, numa aceleração sem objetivo, onde o tempo ou é inimigo ou é sempre insuficiente. Na atualidade, o descanso é planejado e cronometrado, necessário para dar continuidade ao ritmo de vida frenético e não para um viver melhor. O pensamento heideggeriano serve como inspiração para pensar nossos modos de viver atualmente. Não se trata de transpor conceitualmente o stress na perspectiva ontológica para o cotidiano, mas sim o entendendo como solicitação excessiva do mundo, que, como comportamento ôntico, pode aparecer para nós em diferentes faces, de acordo com as demandas da contemporaneidade. Trazendo essa discussão para o tema do presente artigo, pensamos na rotina da vida universitária com suas inúmeras exigências e perguntamos: como se dá o sofrimento do estudante universitário? Que leitura podemos fazer da contemporaneidade para pensar o modo como a cotidianidade tem se apresentado na vida universitária? Macêdo (2018) afirma que estudantes estão expostos a possibilidade de fracasso por serem afetados pela lógica produtivista e da cultura de alta

performance, numa cobrança de si mesmo para atingir altos patamares. A performance estabelece o encobrimento dos próprios limites, pois assumi-los poderá resultar em exclusão. Há, portanto, um silenciamento do próprio sofrimento, que pode gerar também uma perda de sentido. Assim, neste contexto de produtivismo acadêmico e sofrimento velado, a cotidianidade é marcada por modos de ser em que a solidariedade necessária ao enfrentamento do sofrer fica enfraquecida (Macêdo, 2018).

Na rotina universitária vive-se um movimento sem fim a serviço da produtividade e eficiência, há uma constante preocupação com uma espécie de “evolução”. Uma lógica adaptativa de sobrevivência e urgência pesa sobre o indivíduo, convocado a “correr” indefinidamente após tarefas realizadas em alta velocidade. Em um mundo marcado pelo avanço tecnológico que permite o acesso à informação de modo imediato, a capacidade de resposta precisa se dar também de forma instantânea. Isso parece ser uma realidade irrefutável, já dada, imune a qualquer contradição. Esse poder invisível e indiscutível coloca no indivíduo o peso da responsabilidade da sua eficiência, numa paradoxal ordem de autonomia. Enrolado nessa trama em que tudo é veloz e parece depender de suas próprias capacidades, numa lógica meritocrática, e cada vez mais desvinculado de relações em grupo, o estudante é levado a ultrapassar os limites do próprio corpo para alcançar metas.

Ao escutar as narrativas de sofrimento de estudantes a partir de outras investigações (Soares & Carneiro, 2016; Soares, Carneiro, Pereira, Firmino & Santos, 2015; Firmino, Santos, Soares, Pereira & Carneiro, 2015), propomos uma pesquisa interventiva na qual os estudantes pudessem pausar suas atividades cotidianas para falarem e escutarem a si e aos outros, através de partilhas de vivências. Propomos a criação de um grupo de apoio, através do qual os estudantes pudessem exercitar a ludicidade e a demora, tentando proporcionar uma outra forma de viver o tempo, em que fosse possível abertura para sentir, sem que houvesse cobrança de explicações ou resultados a serem atingidos, na intenção de provocar dentro do próprio ambiente acadêmico outros tipos de solicitação do mundo. Embora tenham sido realizadas entrevistas com esses interlocutores logo após a finalização do grupo, nos questionamos como viveriam a rotina universitária após algum tempo da participação na investigação, e, por esse motivo, escolhemos fazer também entrevistas de *follow up* alguns meses depois, percursos que relataremos a seguir. Vale destacar que ambas as pesquisas foram submetidas ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Alcides Carneiro, atendendo à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e obtiveram pareceres favoráveis para execução (CAAE de números 56586916.4.0000.5182 e 68462917.4.0000.5182, respectivamente). Os colaboradores participaram voluntariamente e assinaram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.

Recorremos a um modo fenomenológico existencial de pesquisar, privilegiando a compreensão interpretativa articulada à ontologia do ser de Heidegger. Como pesquisadoras, assumimos uma postura ativa na construção do sentido revelado, entendendo que a interpretação incide em um encontro de horizontes históricos, possibilitando abertura para o *Dasein* repensar tradições aparentemente pré-estabelecidas. No primeiro estudo, optamos por uma pesquisa interventiva em que a investigação se deu junto a uma ação clínica numa perspectiva fenomenológica e existencial, tal como definida por Barreto e Morato (2009, p. 50), como “um espaço aberto, condição de possibilidade para a emergência de uma transformação não produzida, mas emergente em forma de reflexão, aqui entendida como quebra do estabelecido e condição necessária para novo olhar poder surgir”.

Criamos um grupo de apoio, compreendendo “apoio” como um amparo disponibilizado para que cada um pudesse descobrir os recursos necessários para seguir caminho. De acordo com Biselli e Barreto (2013, p.237), a palavra intervenção indica ser ou estar presente, meter-se de permeio e “a intervenção enquanto ação clínica busca a ampliação da demanda e tematização do sofrimento, e pode possibilitar a emergência de novas compreensões sobre a crise vivida”. Entendemos o grupo de apoio como uma ação coletiva de cuidado, numa ótica semelhante ao que Macêdo (2018, p. 272) chamou de intervenção fenomenológica de cuidado para se referir a práticas realizadas com estudantes universitários: “possibilitar espaços para que os sujeitos se apropriem de sua condição histórica e, pelo compartilhamento de experiências, pela cooperação de processos de acompanhamento e escolha estratégica de mudanças, possam construir novos sentidos e fazer valer a vida como valor maior”.

Para a realização dos grupos de apoio escolhemos como recurso a oficina de criatividade. Ostronoff, Fávero e Baldin (2008, p. 77), definem a oficina de criatividade como uma “modalidade clínica que possibilita um espaço/tempo propiciador de experiências individuais e coletivas, através do uso de recursos expressivos, os mais diversos”, como movimento corporal e atividade de expressão plástica e de linguagem. Esses recursos são utilizados como uma base através da qual pode emergir o novo e o desvelamento da singularidade de cada membro do grupo. Nesse sentido, a produção final (seja uma pintura, um desenho, um texto, etc.) não é o objetivo central, mas sim um caminho para reconhecer a si mesmo e ao outro. Ao compreender a oficina de criatividade em uma ótica fenomenológica heideggeriana, Cupertino (2001) diz que o principal objetivo é a possibilidade de experimentar o diferente e o desconhecido a partir de situações inesperadas, abrindo um tempo e um espaço para o sentir a si mesmo, para o reconhecimento da alteridade, para a expansão de horizontes pessoais a partir de pontos de vista múltiplos, numa experiência de cuidar de ser sendo com outros.

Presentes no grupo, as pesquisadoras eram também facilitadoras e membros da comunidade acadêmica da instituição. Essa multiplicidade foi acolhida, por entendermos não ser possível uma postura de suposta neutralidade. Formamos uma equipe composta por cinco pessoas, sendo uma docente e quatro estudantes, todas do curso de Psicologia. A docente e uma das estudantes assumiram o papel de facilitadoras, enquanto as outras três se ocupavam do registro em diário de bordo e suporte logístico. Embora houvesse essa divisão de tarefas, todas eram consideradas participantes ativas do grupo. Norteadas por princípios fenomenológicos, como “oficineiras”, entendemos que nosso papel era acolher as vivências individuais e coletivas e “criar um clima” de permissividade, para que os próprios interlocutores dessem sentido às suas produções e experiências vividas. Como pesquisadoras e membros da comunidade acadêmica, elaboramos uma estruturação para o funcionamento do grupo considerando prazos e exigências do contexto.

Foram realizados seis encontros semanais com um grupo de nove estudantes de diferentes cursos (Psicologia, Medicina, Engenharia Elétrica e Filosofia) que participaram dos encontros de forma voluntária através de inscrição espontânea. Os encontros aconteceram na sede do Serviço de Psicologia da instituição, em uma sala própria para trabalhos em grupo. Antes do primeiro encontro, a equipe escolheu alguns temas recorrentes relacionados às queixas dos estudantes em relação à rotina universitária, como administração do tempo, relações com os colegas, relações com os professores, ansiedade, medos, preocupação com avaliações, distância da família, vida financeira, autoestima e motivação. No primeiro encontro, após um momento de integração e apresentação dos presentes, os temas foram expostos em recortes de cartolinas juntamente com recortes de cartolinas em branco. Foi solicitado que cada estudante individualmente escolhesse ou sugerisse um total de quatro temas e os escrevesse em um papel. A ideia era que os mais frequentes fossem os temas definidos para as próximas oficinas. No momento das revelações individuais, a fala circulou livremente e alguns temas foram transformados, havendo a junção de medos e ansiedade em um só tema, bem como relações interpessoais, que reuniu tanto a relação com os professores como com os colegas. Os temas definidos foram: medos e ansiedade, autoestima, vida financeira e relações interpessoais. Do total de seis encontros, o primeiro foi voltado para a apresentação de todos os presentes e escolha dos temas, e, o último, para o fechamento do trabalho como um todo. Cada encontro teve em média duas horas de duração e contou com a presença das cinco pesquisadoras/facilitadoras. Em todos os encontros foram utilizados recursos expressivos diferentes, e a sequência dos temas era definida no encontro anterior pelo próprio grupo. Assim, não havia um planejamento inicial e completo a ser cumprido, pois a cada encontro íamos definindo em conjunto o tema seguinte e, após essa definição, as pesquisadoras se reuniam para planejar quais e como os recursos expressivos seriam utilizados. Nessas reuniões utilizávamos os registros dos diários de bordo e também fotografias das produções. Não havíamos planejado fazer fotografias, mas durante o primeiro encontro entendemos que elas também nos ajudariam como forma de registro. Essas fotografias foram utilizadas apenas com este fim. Os recursos expressivos

utilizados foram manuseio de argila e massa de modelar, música, desenho e escrita em papel, dramatização, recortes, fotografias e impressões de poemas e pinturas famosas.

Após a realização de todas as oficinas, foram realizadas entrevistas individuais por uma das pesquisadoras, que tinham como objetivo compreender a ótica de cada estudante acerca de todo o processo grupal, bem como acolher sugestões para futuras edições. Algumas perguntas serviram como guia, não no sentido de um itinerário prescrito, mas sim como pontos cujos conhecimentos eram necessários para o caminhar da pesquisa. Por considerarmos que o período de tempo entre finalização do grupo e a conclusão das entrevistas foi curto (cerca de quatro semanas), em virtude do prazo institucional para concluir a pesquisa, e também que há uma escassez de pesquisas que acompanhem ao longo do tempo os desdobramentos das intervenções realizadas em grupos de apoio, decidimos dar continuidade à investigação.

No ano seguinte, propomos uma pesquisa de *follow up*, na qual os interlocutores que participaram do grupo foram entrevistados novamente e individualmente no período entre nove e onze meses após a finalização das oficinas de criatividade. Foram realizadas oito entrevistas do total de nove previstas, pois um colaborador, apesar de concordar inicialmente com a entrevista, não compareceu ao encontro marcado por repetidas vezes. O contato inicial com cada interlocutor ocorreu por telefone, com o intuito de marcar o encontro presencial. As entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelos colaboradores, em diferentes setores da própria instituição. De forma semelhante a anterior, também utilizamos algumas perguntas que serviram como um guia. Assim, nos propomos investigar como os estudantes percebiam seus questionamentos, anseios, sofrimentos e dificuldades antes, durante e após as oficinas. Além disso, queríamos entender como a prática das oficinas se mostrava para eles como um modo de cuidado provocador de mudanças nos modos de viver a vida universitária.

Nas duas pesquisas as entrevistas foram gravadas em áudio e tiveram a duração mínima de 20 minutos e máxima de 60 minutos, sendo posteriormente transcritas na íntegra. Na segunda pesquisa, antes de se encontrarem com os interlocutores, as pesquisadoras leram as entrevistas anteriores, como forma de entrar em contato e atualizar aquilo que foi vivido na época e facilitar o diálogo.

A interpretação das narrativas decorrentes das entrevistas foi realizada através da Analítica de Sentido proposta por Critelli (2006), que se embasa na ontologia hermenêutica heideggeriana e se orienta por perguntar aos fenômenos o que queremos saber dele. Nesse modo, a investigação acontece juntamente com o entrelaçamento das perspectivas dos colaboradores e dos pesquisadores, deixando aparecer tanto a dimensão plural quanto singular, pois o olhar daquele que interroga é singular e ao mesmo tempo carrega todos com os quais ele é no mundo. Para a autora, a compreensão do real se dá a partir de um modo de interrogar. O real mostra-se em movimento, a partir da ocorrência simultânea de diferentes elementos: o desocultamento de algo, a expressão desse algo em uma linguagem, podendo ser visto e ouvido por outros, bem como referendado como verdadeiro e autenticado como consistente a partir da vivência singular e afetiva dos indivíduos. Elementos que foram denominados por Critelli (2006) como desvelamento, revelação, testemunho, veracização e autenticação. Em suma, a postura do pesquisador deve ser a de responder a uma solicitação que se faz ouvir e não de buscar nos fatos a confirmação daquilo que já se sabe. No momento de traduzir as interpretações em escrita, foram consideradas as anotações dos diários de bordo, as discussões realizadas pela equipe após cada oficina e as transcrições das entrevistas.

### 3. Resultados e Discussão

Nesta seção apresentaremos nossas interpretações a partir do que foi provocado pela companhia dos interlocutores em um entrelaçamento com a literatura, tentando compreender diferentes aparências do sofrimento e do cuidar de ser ao estar na condição de estudante universitário na contemporaneidade, ao mesmo tempo em que narramos repercussões da intervenção, numa articulação da ação psicológica clínica realizada na prática e da pesquisa. O que será narrado a seguir foi elaborado a partir da



composição de diferentes registros das duas pesquisas, ou seja, tanto dos acontecimentos nos grupos como das entrevistas individuais. Os trechos em que há a transcrição das falas dos estudantes foram retirados das entrevistas, onde serão sinalizados se foram na primeira (P1) ou na segunda pesquisa (P2). Ressaltamos que os nomes dos colaboradores receberam pseudônimos para proteger suas identidades.

Falar de sobrecarga é quase inevitável quando se estuda vida universitária, pois ao longo da graduação são propostas atividades que desafiam a percepção do estudante sobre sua própria capacidade de administrar seu tempo e suas obrigações. Além do volume de conteúdo, há também uma ruptura pedagógica que cria uma nova rotina quando comparada ao tempo da escola, como destaca Cazusa, estudante de filosofia: *“é outro modo de se estudar é outro modo de fazer trabalho, fazer provas... você acaba tendo medo de desistir... não sabe como conciliar isso, a vida acadêmica com a vida social”* (P1). O ser estudante ocupa um tempo e espaço tão grandes que parece conferir um sentimento de identidade que gera cobranças, como se em todos os momentos da vida houvesse a lembrança de que se é estudante. Gabi, estudante de psicologia, diz isso com muita clareza: *“Tem que administrar sua família, o que está acontecendo com você e a universidade. E com as coisas da universidade não tem espaço pra viver outra vida... Você entra na universidade e tem que ser tempo integral, todo tempo estudante”* (P1). Essa dimensão atravessou todas as oficinas, nos fazendo perceber que é um dos aspectos mais consistentes em relação ao ser estudante. Coulon (2018), ao discutir sobre a condição de estudante, diz que o excesso de conteúdos, o manejo do tempo e a ruptura pedagógica são aspectos que ameaçam a permanência do estudante especialmente no primeiro ano do curso, quando ainda estão se adaptando a uma mudança de rotina em relação ao que era vivido na escola. No entanto, aqui vemos que o sofrimento permanece mesmo em estudantes já “adaptados”, que conseguem executar as tarefas em tempo hábil, pois sentem-se coagidos a dedicarem-se mais à universidade do que a outros âmbitos de suas vidas.

Na oficina cujo tema foi “medos e ansiedade” os estudantes puderam materializar sentimentos através do manuseio de argila e também partilhar suas vivências. Ansiedade e medo referiram-se, principalmente, a um futuro incerto, seja a curto prazo, quando diz respeito ao cumprimento das exigências na universidade, como a longo prazo, quando vislumbram a vida profissional. *“É ansiedade em relação a prova, em relação ao futuro. Porque quando entra na vida universitária, é como se você entrasse numa fase da sua vida que você não consegue enxergar se você realmente um dia vai conseguir estar trabalhando”* (P1), diz Lola, estudante de engenharia elétrica.

Anteriormente, abordamos o stress não como causa de sinais e sintomas, mas sim como modo de ser fundamental do *Dasein* ligado à solicitação contínua e excessiva da cotidianidade, que provoca o ser humano enquanto existência (Heidegger, 2001; Prado, 2003; Nogueira, 2008; Borges-Duarte, 2018). O medo e a ansiedade aparecem como comportamentos ônticos pela “entrega ao mundo”, condição ontológica do *Dasein*. No cotidiano, ser estudante universitário requer atenção constante, pois há sempre alguma tarefa a ser cumprida dentro de um tempo inexecutável. O tempo é interpretado como uma entidade e colocado como “inimigo”, é preciso aprender a controlá-lo, administrá-lo, para reduzir a sensação de dívida ou de insuficiência. Ben, estudante de psicologia, verbaliza: *“na universidade você nunca é suficiente”* (P2).

O escritor sul-coreano Byung-Chul Han (2016), inspirado em Heidegger, faz uma leitura da contemporaneidade, na qual já teríamos ultrapassado a fase de uma aceleração da entidade tempo como uma sequência de eventos mais rápida do que uma pessoa pode acompanhar. A hiper conexão, a pluralidade de possibilidades torna a vida extremamente complexa e multifacetada. Se antes parecia uma sequência acelerada, agora o movimento se desdobra em várias direções simultaneamente, fragmentado em tarefas infinitas, sejam elas triviais, urgentes ou expressivas. Para Han a alternativa seria encontrar maneiras de reconquistar o tempo lento e prolongado, o que chamou de “a arte da demora” (Han, 2016). A partir dos registros nas oficinas e nas entrevistas, percebe-se que mais do que metas difíceis de cumprir, que são concretas, há uma espécie de padronização no modo de ser estudante que lhe confere o sentimento de naturalização da rotina universitária. Nesse mundo já definido e pré-estabelecido, faz

parte da condição de estudante a correria, o sentimento de estar sempre em atraso ou dívida, a dificuldade de balancear o cumprimento das exigências acadêmicas com outras dimensões da vida.

Numa perspectiva fenomenológica heideggeriana, podemos entender que ser estudante universitário é um modo de cuidar de ser atendendo à solicitação desse mundo que parece que sempre esteve aí, acelerado, sobrecarregado, disperso, indiferente às dores singulares, pois o mais importante é o cumprimento das exigências, mesmo que não identifique exatamente quais são, e, para isso, cada um é uma peça de uma engrenagem maior. Ana, estudante de Psicologia, diz que a presença nas oficinas a ajudou a perceber que cada um tem um ritmo diferente para aprendizagem e conclusão das tarefas, pois antes sentia como se estivesse fora do padrão:

*Eu tenho baixa autoestima, sempre me cobro muito e acho que nunca estou bem. Ali vi que todo mundo precisava de um encontro daquele pra enxergar melhor e ter ferramentas pra se valorizar mais, parar de ficar se cobrando fazer as mesmas coisas do mesmo jeito e no mesmo tempo que todo mundo, que é o que a gente faz na universidade, se cobra um padrão (P1).*

Ao abordar a questão da técnica, Heidegger (1954/2007) chama a atenção para o papel do tecnicismo em causar nosso declínio, ao restringir nossa experiência das coisas como elas são. Vemos os seres humanos apenas como matéria-prima para operações, e, assim, somos dominados pela técnica. Borges-Duarte (2018, p. 219, grifos da autora) fazendo referência a este paradigma elaborado por Heidegger, afirma: “O *Dasein* só tem lugar sucumbindo ao sistema, caindo nele: portanto, reduzido à sua dimensão antropológica, intramundana, carente de integridade. Controlado, sem disso se dar conta, não pode escapar à mecânica de que faz parte, como uma peça a mais”.

Mas ao longo das oficinas, os estudantes parecem ter mudado perspectivas marcadas por essa cotidianidade, interpretação possibilitada pelos registros nos diários de bordo, discussões entre a equipe após as oficinas e pelas entrevistas. Segundo Cupertino (2001) a oficina de criatividade promove um espaço em que é possível dirigir o olhar para si mesmo e para o outro, por meio de vivências que vão desencadeando outras experiências. Gabi e Pedro, ambos estudantes de psicologia, dizem respectivamente: “*Eu descobri como eu estava me sentindo, também vi como se aplicava na vida de outras pessoas, de outros cursos. Então foi como se validasse a própria dor, a própria angústia, dizer que não é por acaso, não é besteira*” (P2); “*Eu vejo mudanças. Era como se antes eu não enxergasse a mim. Esse grupo me fez perceber que eu não eu estou mais sozinho, que existem mais pessoas com outras angústias*” (P1). Há vários outros relatos numa direção semelhante, que demonstram como o grupo possibilitou a saída de um sentimento de alienação de si e dos outros, ora por perceberem vivências semelhantes nas histórias dos demais, ora por se permitirem entrar em contato com a diversidade, distanciando-se da indiferença.

A participação nas oficinas provocou desdobramentos para além dos momentos vividos em grupo, algo que nos surpreendeu positivamente como pesquisadoras. Foram muitas declarações tanto nos grupos como nas entrevistas que traziam exemplos de mudança na vivência do cotidiano. Ao fazer referência a oficina cujo tema foi “vida financeira”, Ben e Pedro dizem que passaram a gerenciar melhor o próprio dinheiro, pois na oficina perceberam que havia um desequilíbrio nas suas escolhas. Ben era um estudante que vivia com muitas dificuldades financeiras, Pedro precisava trabalhar para se manter na universidade e naquele momento estava desempregado. A proposta dessa oficina não foi promover uma educação monetária, mas sim como os estudantes lidavam com a questão econômica em suas vidas pessoais, pois isso é um fator importantíssimo para permanecer na universidade (FONAPRACE, 2016), mas muitas vezes desconsiderado quando se pensa no sofrimento do estudante.

Cazuza afirmou que através do grupo aprendeu a desnaturalizar alguns processos que ocorrem dentro do ambiente acadêmico. “*Quando se fala de vida acadêmica a galera fala ‘ah você não vai mais viver’, como se isso fosse o núcleo da vida acadêmica, não ter tempo, não ter dinheiro. Isso não é normal, não deve ser naturalizado*” (P2). O mesmo estudante diz que passou a avaliar sua rotina e decidiu desistir de algumas atividades. Mas ao contrário de isso ter provocado um sentimento de

desadaptação ou insuficiência, trouxe uma sensação de autonomia: *“Eu estava muito atarefado [...] Você começa a entender que algumas coisas não precisam de tanto sacrifício [...] A rotina não precisa ser tão sofrida e você pode pensar um pouco melhor como você desenvolve a vida”* (P2). Também movidas por um sentimento de autonomia, mas em direção muito diferente da de Cazuzza, outras interlocutoras, Frida e Jade, estudantes de psicologia, disseram nas entrevistas logo após as oficinas que passaram a buscar formas de estar mais próximas de áreas acadêmicas que elas gostariam de se dedicar mais, procurando fazer processos seletivos e passando a integrar grupos de pesquisa e extensão, como se tivessem saído de uma sensação de estagnação e criando outros modos de estar na universidade.

A participação nas oficinas parece ter possibilitado sair do lugar do apagamento de si em direção a uma singularização, a um modo de ser próprio. Foi uma suspensão no tempo acelerado e atomizado típico do cotidiano universitário e que provocou outros modos de cuidar de ser estudante, abrindo caminhos para atribuição de outros sentidos, como vemos na fala de Gabi, estudante de psicologia:

*Por que às vezes a gente vem aqui só para obter nota e chega um momento que você fica no automático, vou ter nota, vou ter isso, vou fazer aquilo e esquece o motivo, esquece a razão de você estar aqui. Esqueceu porque você está aqui, porque você quer se formar nessa profissão ou porque você quer cuidar do outro, qual a sua visão sobre isso... E o grupo provoca tudo isso* (P2).

A partir da fala de Gabi, podemos pensar em uma ressignificação do ser estudante universitário que envolve uma interpelação, acerca de outros modos de cuidado consigo e com o outro. Nos relatos dos estudantes, um dos aspectos mais evidenciados acerca da rotina universitária é a relação com colegas e professores. A competitividade e o individualismo são características que produzem sofrimento e podem aparecer através de uma forma de tratamento hostil ou mesmo de omissão. Lola, estudante de engenharia elétrica (curso reconhecido na instituição tanto pela qualidade como pela competitividade), conta que há uma distinção acentuada entre alunos “bloqueados” e “desbloqueados”, que são os que conseguem cursar ou não todas as disciplinas conforme o fluxograma. Aquele que é “bloqueado” não possui reprovações ou trancamentos de matrícula, o que lhe causa elevado prestígio social. É como uma marca, pois professores e os próprios estudantes identificam uns aos outros por este critério. Clara, estudante de medicina, conta que as turmas geralmente não compartilham materiais de estudo com alunos novatos: *“Chegou o momento de eu pedir ajuda no grupo, que tinha várias pessoas, e as pessoas simplesmente visualizavam e não respondiam. Tinha material que eu soube que esconderam”* (P1). No curso de filosofia não é diferente, Cazuzza sentia-se “desligado” de sua turma: *“isso meio que me desanimava... a concorrência, o individualismo, as questões de quem é mais inteligente e quem tira mais nota”* (P1).

Com relação aos professores, quando se fala em promoção de sofrimento, as narrativas apontam especialmente para o exercício do autoritarismo e da indiferença, tanto pelo excesso de conteúdo e atividades, como também pela individualização e culpabilização do fracasso colocado nos estudantes. Há, ainda, questões relativas ao modo como nossa sociedade brasileira é estruturada, com os atravessamentos relacionados à gênero, por exemplo. Lola nos conta em uma das oficinas como é difícil ser mulher num curso tipicamente masculino como o de engenharia elétrica, pois comumente professores homens falam em tom de piada que mulheres tem mais dificuldade para entender os conteúdos do curso.

Parece que faz parte da rotina universitária esse modo de se relacionar com o outro, muito próximo à visão heideggeriana de que o mundo se transformou em um universo técnico, no qual estamos presos e conduzidos ao risco do esquecimento do ser (Heidegger, 2007). A presença nas oficinas provocou uma abertura para outro modo dos estudantes se relacionarem. A experiência com a escuta, o reconhecimento de que outras pessoas vivem situações semelhantes, a “atmosfera” sem competitividade, promoveram uma saída da solidão ao poderem falar de si, onde o sofrimento pôde ser vivido como transcendência. Lola diz: *“Ver alguém falando e sentindo, conseguindo compartilhar essa dor, sofrimento, alegria, tudo...”*

*Ninguém estar me julgando, achar que eu tô tirando nota boa ou baixa... Era um lugar em que as pessoas podiam me escutar. Tirou um peso” (P1). Jade afirma: “No grupo percebe-se que você não tá sozinho nesse ambiente universitário, que é muito fechado e muito individualista. Você acha que ninguém passa pelo que você passa. Ver alguém falando e sentindo algo que você passa também é bem importante” (P2).*

Além da transformação do sofrimento, o grupo parece ter provocado a responsabilidade pelas possibilidades de ser, indicando que o estudante poderia fazer escolhas com propriedade, como exemplificados a seguir. Três interlocutores procuraram atendimento via psicoterapia individual logo após a finalização do grupo, pois perceberam que precisavam dar atenção ao sofrimento para além do que o grupo poderia propiciar. Outro aspecto interessante foi o estreitamento de vínculos, que extrapolou os encontros em grupo. Alguns já se conheciam e fortaleceram os laços, outros se conheceram no grupo e criaram uma relação de amizade. Gabi nos contou que descobriu morar no mesmo condomínio em que Lola morava e que certo dia Lola a convidou para um passeio, pois estava se sentindo muito nervosa para uma prova que faria no dia seguinte, o que auxiliou na redução da ansiedade. Cazuza estava enfrentando problemas com a residência universitária, onde morava, e Ben lhe ofereceu abrigo. Após a finalização das oficinas, os interlocutores criaram um grupo em um aplicativo de mensagens por iniciativa própria para poderem continuar trocando experiências sobre a vida na universidade, ou seja, o grupo gerou uma espécie de rede de cuidados.

Numa referência ao atendimento individual na qual podemos vislumbrar como semelhante ao que aconteceu no grupo, Barreto (2013) diz que a compreensão heideggeriana de cuidado indica uma ação clínica do psicólogo como modo próprio de cuidar:

Atento à narrativa do cliente, o psicólogo clínico abre a possibilidade para o cliente se comprometer com a narrativa de sua própria história de vida, assumindo-se como cuidado, na tentativa de vislumbrar um modo outro de estar no mundo, diferente das cristalizações aprisionantes, o que implica criar um sentido possível, respondendo ao destino. Assim, o cliente toma sob seu cuidado a sua existência, respondendo, propriamente, ao modo como é ‘afetado’ pelas coisas ou pelos outros que estão aí, no mundo (p.40).

Nessa perspectiva de ação clínica, podemos dizer que o trabalho em grupo por nós realizado abriu caminhos para revelar a maneira pela qual cada estudante compreende e constrói seu modo singular de ser no mundo. As vivências em uma coletividade de modo diferente do que estavam acostumados no dia a dia da universidade, deixaram ainda mais evidente a condição de sermos coexistentes, pois ao se preocuparem com as possibilidades do outro, também realizaram suas possibilidades. Nas oficinas não houve uma tentativa de explicar porque as “coisas” acontecem da forma como acontecem ou de guiar para uma melhor adaptação, mas sim de provocar situações, seja via recursos expressivos, fala ou escuta, em que cada um pudesse compreender como se encontravam no mundo com outros. Imersos em um contexto comum, aparentemente igual para todos, as vivências no grupo oportunizaram descobrir contradições, discrepâncias e paradoxos da vida cotidiana que levaram a um redimensionamento do que já tinha sido desde sempre dado como certo, desde sempre pré-determinado.

Mesmo depois de ter passado alguns meses após a finalização do grupo, os interlocutores afirmaram sentir ainda a presença do que foi descoberto e aprendido por eles naquele período. Eles perceberam mudanças nos relacionamentos, na forma de atender às exigências institucionais e na sensação de não estarem mais sozinhos, seja porque entendem que outros também sofrem com dificuldades, seja porque se dispõem a pedir ajuda. Lola expressa esse redimensionamento: *“Me ajudou a ver as outras pessoas, humanizou as outras pessoas para mim e de uma forma que eu que eu não me acho mais com um problema tão grande e separado de todo mundo” (P2).*

A passagem do tempo parece tirar a efervescência das vivências quando se compara com o período em que o grupo estava acontecendo. Frida, por exemplo, após alguns meses disse estar “passando por uma crise” em virtude da proximidade do fim do curso: *“Nesse outro momento de crise percebi que estou com uma postura bem diferente de antes, estou conseguindo ter*

*muito mais segurança. Sempre quando eu olho para trás pra saber onde foi que começou, eu olho para o grupo” (P2). Clara diz: “Aquilo é muito vivido né... A gente fica sentindo aquilo muito presente, com as coisas acontecendo e acaba se fortalecendo... Só que aí o tempo vai passando e aos pouquinhos vai perdendo aquela experiência. Mas o essencial ainda está presente” (P2).*

Quando questionados se gostariam de fazer sugestões para o tipo de trabalho que foi realizado, os estudantes disseram que a atividade deveria tornar-se uma prática permanente, com uma quantidade maior de encontros, e, que alguns temas, como “medos e ansiedade” deveriam ser tratados em mais de um encontro. Algo unânime nas entrevistas fornecidas alguns meses depois foi a mudança de perspectiva, “um olhar diferente” que indica um outro modo de cuidar de ser e estar no mundo universitário. Assim, tanto a oficina como as entrevistas podem ser entendidas como ações interventivas que ajudaram os estudantes a refletirem de que modos eles correspondem às solicitações do mundo, ou como cuidam de si na condição de estudantes, abrindo possibilidades para uma compreensão mais própria de si mesmos e para se relacionar de forma mais livre consigo, com os outros e com o mundo.

#### 4. Considerações Finais

Traduzir experiências de dois anos de pesquisa em algumas páginas exigiu de nós o exercício da capacidade de síntese e de escolhas, havia muito mais a dizer. Mas, como já disse Guimarães Rosa (2001), “um livro pode valer pelo muito que nele não deveu caber”, pois a obra não pode ser vista como um resultado de algo que aconteceu e se tornou um texto acabado. O desafio da tessitura se dá justamente em aceitar os hiatos e confiar que isso possibilitará ao leitor se lançar em diferentes caminhos.

As investigações possibilitaram a aprendizagem de uma prática de pesquisa que foi ao mesmo tempo uma ação interventiva, pedagogicamente exigente e um fazer político, tanto no grupo como nas entrevistas. Ao instituir o questionamento acerca de outros modos de cuidar de ser, o pesquisador/psicólogo não age com neutralidade, abre espaço para a emergência de outros sentidos num mundo que parece cristalizado, aprisionador e excludente. A partir de uma atitude fenomenológica, abandona a tentativa de controle do percurso e do resultado final, mas não abre mão da invenção e da transformação. O fazer político está nesta criação permanente, onde não se visa ajustar o outro, mas sim deslocar o já instituído e trazer à tona outras possibilidades de modos de existência cotidiana.

Identificamos algumas limitações nesses estudos, como o tempo curto de duração do grupo (seis semanas), bem como a necessidade de permitir maior abertura para a escolha dos temas. Embora eles tenham sido escolhidos pelos interlocutores e também a sua sequência, pois a cada encontro perguntávamos qual seria o tema seguinte dentre os que foram escolhidos a princípio, alguns estudantes disseram nas entrevistas feitas na segunda pesquisa que se sentiram muito mobilizados a partir da oficina sobre medos e ansiedade e que gostariam de ter trabalhado esse tema novamente. Percebemos, assim, que, como pesquisadoras, de algum modo nos sentimos presas à ideia de que a cada encontro um dos temas escolhidos previamente deveria ser trabalhado, nos fechando ao fenômeno que se desvelou: a necessidade de permanecer por mais tempo com um mesmo tema, o que só foi identificado por nós a partir da revelação de interlocutores meses após a finalização do grupo.

As pesquisas tiveram desdobramentos além do que se podia imaginar, pois alcançaram outros setores da universidade. Acolhendo a sugestão dos interlocutores, o grupo tornou-se uma atividade permanente, foi vinculado a uma atividade de estágio em psicologia clínica na qual uma das pesquisadoras é orientadora e passou a ser oferecido todos os semestres. Foi realizada uma parceria com o setor de psicologia da instituição, que pertence a pró-reitoria que lida com ações comunitárias. A partir dessa cooperação, foram realizados alguns eventos, tanto voltados para os estudantes, como para os gestores, especialmente coordenadores dos mais diferentes cursos de graduação. No Centro onde o curso de Psicologia é lotado e uma das pesquisadoras é docente, foi criada uma comissão interdisciplinar para pensar ações voltadas para a permanência dos estudantes universitários, comissão essa na qual a docente fez parte.

Por fim, esperamos que este trabalho inspire e forneça subsídios para o desenvolvimento de outras iniciativas que visem acolher o sofrimento do estudante universitário numa perspectiva de atenção às singularidades enredadas numa trama situada historicamente. Na vida universitária, é preciso que nossa inventividade esteja a serviço de ações que subvertam a lógica do fracasso individual, do silenciamento de narrativas, das relações instrumentalizadas e dos excessos que tornam o tempo uma entidade invencível. As experiências aqui relatadas mostram que em meio à rotina acadêmica é possível abrir horizontes e criar ocasiões que convocam o universitário a encontrar o sentido de ser si mesmo enquanto cuida de ser na condição de estudante.

## Agradecimentos

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento recebido através da concessão de Bolsas de Iniciação Científica.

## Referências

- Barreto, C. L. B. T. (2013). Reflexões para pensar a ação clínica a partir do pensamento de Heidegger: da ontologia fundamental à questão da técnica. In Barreto, C. L. B. T., Morato, H.T.P. & Caldas, M. T. (Org). *Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica*. (pp. 27-50). Curitiba: Juruá.
- Barreto, C. & Morato, H. (2009). A ação clínica e a perspectiva fenomenológica existencial. In: H. Morato; C. Barreto; A. Nunes (Org.). *Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial* (pp.41-64). Guanabara Koogan.
- Biselli, A. C. T. & Barreto, C. L. B. T. (2013). O Psicodiagnóstico Interventivo/Colaborativo e Formação do Psicólogo: Relato de uma Experiência. In Barreto, C. L. B. T., Morato, H.T.P. & Caldas, M. T. (Org). *Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica*. (pp. 231-258). Curitiba: Juruá.
- Borgers-Duarte, I. (2018). Sossego e desassossego: o paradoxo do tempo vivido. In Dutra, E. (Org). *O desassossego humano na contemporaneidade*. (pp 213-234). Rio de Janeiro: Via Verita.
- Cardoso, H.F., Baptista, M.N., Sousa, D.F.A. de, & Goulart Júnior, E. (2017). Síndrome de burnout: análise da literatura nacional entre 2006 e 2015. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(2), 121-28. <https://dx.doi.org/10.17652/rpot/2017.2.12796>
- Costa, I.I. (2014). Sofrimento humano e sofrimento psíquico: da condição humana às “dores psíquicas”. In: Costa, I.I. (Org). *Sofrimento humano, crise psíquica e cuidado: dimensões do sofrimento e do cuidado humano na contemporaneidade*. (pp.21-67). Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA.
- Critelli, D. M. (2006). *Análítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: Braziliense.
- Cupertino, C. M. B. (2001). *Criação e formação: fenomenologia de uma oficina*. São Paulo: Arte & Ciência.
- Dutra, E. (2012). Suicídio de universitários: o vazio existencial de jovens na contemporaneidade. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(3), 924-937. Recuperado em 08 de abril de 2021, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812012000300013&lng=es&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812012000300013&lng=es&nrm=iso)
- Firmino, L. B.; Santos, L. C. L.; Soares, M. P.; Pereira, M. S.; Carneiro, V.T. (2015). Contribuições da Assistência Estudantil para Afiliação à Universidade. In: Anais do II Congresso Nacional de Educação, Campina Grande - PB.
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis [FONAPRACE] (2004). II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior. Brasília.
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis [FONAPRACE] (2011). III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior. Brasília.
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis [FONAPRACE] (2016). IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior. Brasília.
- Graner, K. & Ramos-Cerqueira, A. T. de A. (2019). Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(4), 1327-1346. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.09692017>
- Guimarães Rosa, J. (2001). *Tutaméia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Heidegger M. (2001). *Seminários de Zollikon*. Petrópolis: Vozes.
- Heidegger, M. (2007). A questão da técnica (M. A. Werle, Trad.). *Scientiae Studia*, 5(3), 375- 398. Recuperado em 05 de março de 2018, de <http://www.revistas.usp.br/ss/article/view/11117/12885>
- Heidegger, M. (2015). *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes.
- Hirschle, A.L.T. & Gondim, S.M.G. (2020). Estresse e bem-estar no trabalho: uma revisão de literatura. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(7), 2721-2736.

---

<https://doi.org/10.1590/1413-81232020257.27902017>

- Lameu, J.N., Salazar, T.L., & Souza, W.F. de (2016). Prevalência de sintomas de stress entre graduandos de uma universidade pública. *Psicologia da Educação*, (42), 13-22. <https://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150021>
- Macêdo, S. (2018). Sofrimento psíquico e cuidado com universitários: reflexões e intervenções fenomenológicas. *Eco: Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, 8(2), 265-277. Recuperado em 07 de abril de 2021, de <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/2844>
- Nogueira, R. P. (2008). Estresse e padecimento: uma interpretação de acordo com Heidegger. *Interface* (Botucatu), 12(25), 283-293. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832008000200005>
- Ostronoff, V. H., Fávero, C. B. & Baldin, P. D. (2008). Uma experiência de supervisão em Oficinas de Criatividade. In Cupertino, C. M. B. (Org). *Espaços de Criação em Psicologia: oficinas na prática*. (pp. 77-94). São Paulo: Annablume.
- Padovani, R. da C., Neufeld, C.B., Maltoni, J., Barbosa, L.N.F., Souza, W.F., Cavalcanti H.A.F., Lameu, J. do N. (2014). Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. *Rev. bras. ter. cogn.* 10(1), 2-10. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20140002>.
- Prado, M. de F. (2003). Estresse do ponto de vista da Daseinsanalyse. *Daseinsanalyse - Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse*. (12), 69-83.
- Santos, H. G. B. dos; Marcon, S. R.; Espinosa, M. M.; Baptista, M. N.; Paulo, P. M. C. de. (2017). Fatores associados à presença de ideação suicida entre universitários. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, (25), 2878, 1-8. Recuperado em 13 de abril de 2021, de <https://www.revistas.usp.br/rlae/article/view/134940>
- Soares, M. P.; Carneiro, V.T. (2016). Interferência da prática pedagógica do professor na afiliação de estudantes universitários. In: Anais do III Congresso Nacional de Educação, Natal - RN.
- Soares, M. P.; Carneiro, V.T.; Pereira, M. S.; Firmino, L.B.; Santos, L.C.L. (2015). Permanecer na universidade: afiliação intelectual e institucional de estudantes de origem popular. In: Anais do II Congresso Nacional de Educação, Campina Grande-PB.