

NATÁLIA HERNANDES CARVALHO

**O sofrimento psíquico e a psicoterapia no desenvolvimento de estudantes
pertencentes ao Programa de Permanência Estudantil da Unesp**

**ASSIS
2023**

NATÁLIA HERNANDES CARVALHO

**O sofrimento psíquico e a psicoterapia no desenvolvimento de estudantes
pertencentes ao Programa de Permanência Estudantil da Unesp**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Doutora em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade).

Orientador: Prof. Dr. Mário Sérgio Vasconcelos.

**ASSIS
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

C331s Carvalho, Natália Hernandes
O sofrimento psíquico e a psicoterapia no desenvolvimento de estudantes pertencentes ao Programa de Permanência Estudantil da Unesp / Natália Hernandes Carvalho. — Assis, 2023
227 p. : il.

Tese de Doutorado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: Prof. Dr. Mário Sérgio Vasconcelos

1. Sofrimento - Aspectos psíquicos. 2. Programa de Permanência Estudantil. 3. Estudantes - Auxílio financeiro. 4. Psicoterapia. I. Título.

CDD 152.4



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: O sofrimento psíquico e a psicoterapia no desenvolvimento de estudantes pertencentes ao Programa de Permanência Estudantil da Unesp

AUTORA: NATALIA HERNANDES CARVALHO
ORIENTADOR: MARIO SÉRGIO VASCONCELOS

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Psicologia, área: Psicologia e Sociedade pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. MARIO SÉRGIO VASCONCELOS (Participação Presencial)
Departamento de Psicologia Social / UNESP/FCL - Assis/SP

Profa. Dra. THÁSSIA SOUZA EMÍDIO (Participação Presencial)
Departamento de Psicologia Clínica / UNESP/FCL - Assis/SP

Prof. Dr. ADAILSON DA SILVA MOREIRA (Participação Virtual)
UFMS - Três Lagoas/MS

Profa. Dra. FLAVIA CRISTINA OLIVEIRA MURBACH DE BARROS (Participação Presencial)
GEPEC / UNICAMP - Campinas/SP

Prof. Dr. ÁLVARO MARCEL PALOMO ALVES (Participação Virtual)
UEM - Maringá/PR

Dr. JOSÉ RUBENS NAIME (Participação Presencial)
Votuporanga/SP

Assis, 30 de junho de 2023

A todos que têm o real desejo de transformar.

AGRADECIMENTOS

O período de realização deste trabalho foi um tempo de muitas experiências, algumas um tanto difíceis e dolorosas, grandes desafios nos vários setores da vida e de amadurecimento, foi um misto de medo, excitação, insegurança, motivação, aprendizado, confiança, paz, arte, amor e desenvolvimento.

Por isso tudo, agradeço ao *Self* por conduzir os processos de vida e o aprendizado em direção à leveza, ao amor, à realização e ao coletivo; pelo meu processo de desenvolvimento e melhora, e por fim, refletir no comportamento de cada um que contribuiu com esta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Mário Sérgio Vasconcelos, pela sensibilidade, companheirismo, carinho e musicalidade no trato comigo, que tanto me acolheram e não me deixaram desistir nos piores momentos; me fortaleceram; me inspiraram a continuar prosseguindo; por tornar mais leve e colorido o processo de encarar os desafios; por me trazer segurança, esperança e ânimo, o que tornou minha caminhada mais leve e “dançante”.

Aos amigos da pós-graduação Renata Trasse de Oliveira Barbosa e Edgar Brendahan Rodrigues e também ao círculo de amizade pela parceria, pelas conversas que, de maneira direta ou indireta, contribuíram com esta tese e que me fortaleceram para continuar.

Ao meu companheiro, Bruno Medeiros Coelho, pelo aprendizado, amor e companheirismo.

Aos meus familiares, que sempre me incentivaram, apoiaram e estiveram de prontidão para me ajudar a concluir esta conquista.

Aos professores membros da Banca Examinadora, Dr. Adailson da Silva Moreira, Dr^a Thassia Souza Emídio, pelas ricas contribuições e incentivos.

Aos alunos que corajosamente contribuíram com esta pesquisa ao compartilhar sua história de marcas e desafios, pensando nas transformações em prol do próximo.

Aos técnicos administrativos e demais funcionários da pós-graduação da psicologia da Unesp de Assis, por sempre estarem à disposição de ajudar.

Aos professores e professoras da pós-graduação.

Agradeço, em especial, ao Setor de Saúde da FEIS - Unesp de Ilha Solteira e a todas as autoridades que o apoiaram na realização do projeto de psicoterapia em prol do cuidado com a saúde mental dos alunos da permanência.

Agradeço todo apoio dispendido pela Cope, pois sem ele esse trabalho de nada contribuiria.

Diversidade

Seja menos preconceito, seja mais amor no peito
Seja Amor, seja muito mais amor.
E se mesmo assim for difícil ser
Não precisa ser perfeito
Se não der pra ser amor que seja pelo menos respeito.

Há quem nasceu pra julgar
E há quem nasceu pra amar
E é tão difícil entender em qual lado a gente está
Que o lado certo é amar!
Amar pra respeitar
Amar para tolerar

Amar para compreender,
Que ninguém tem o dever de ser igual a você!
O amor meu povo,
O amor é a própria cura, remédio pra qualquer mal.
Cura o amado e quem ama
O diferente e o igual

Talvez seja essa a verdade
Que é pela anormalidade que todo amor é normal.
Não é estranho ser negro, o estranho é ser racista.
Não é estranho ser pobre, o estranho é ser elitista.

O índio não é estranho, estranho é o desmatamento.
Estranho é ser rico em grana, e pobre em sentimento.
Não é estranho ser gay, estranho é ser homofóbico.
Nem meu sotaque é estranho, estranho é ser xenofóbico.

Meu corpo não é estranho, estranho é a escravidão que aprisiona seus olhos na grade de um padrão.
Minha fé não é estranha, estranho é a acusação, que acusa inclusive quem não tem religião.
O mundo sim é estranho, com tanta diversidade
Ainda não aprendeu a viver em igualdade.

Entender que nós estamos percorrendo a mesma estrada.

Pretos, brancos, coloridos

Em uma só caminhada

Não carece divisão por raça, religião

Nem por sotaque Oxente!

Sejam homem ou mulher

Você só é o que é

Por também ser diferente.

Por isso minha poesia, que sai aqui do meu peito

Diz aqui que a diferença nunca foi nenhum defeito.

Eu reforço esse clamor:

Se não der pra ser amor, que seja ao menos respeito!

Bráulio Bessa

CARVALHO, Natália Hernandes. **O Sofrimento Psíquico e a Psicoterapia no Desenvolvimento de estudantes pertencentes ao Programa de Permanência Estudantil da Unesp.** 2023. 225 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar o sofrimento psíquico de estudantes pertencentes ao programa de permanência estudantil, que se encontram em processo psicoterápico e a relação que constroem entre o processo psicoterápico e o seu desenvolvimento no contexto acadêmico. Para atingir os objetivos propostos, foi realizado um estudo de caráter qualitativo com as seguintes etapas e procedimentos: seleção dos participantes; aplicação de questionário sobre perfil socioeconômico, questões de saúde e escolares; aplicação do instrumento QVAR; relato autobiográfico e análise de relatos de sessão por meio de narrativa transferencial sobre o sofrimento psíquico e o desenvolvimento acadêmico. Os dados foram coletados com seis estudantes que fazem parte do programa de permanência estudantil de uma unidade universitária da Unesp. Os dados foram analisados tomando-se por referência a psicologia analítica de Carl G. Jung e os pressupostos da clínica social. A análise preliminar dos dados revelou o perfil de aluno do programa de permanência estudantil com alta vulnerabilidade socioeconômica, dificuldades de aprendizagem decorrentes da baixa qualidade do ensino público, agravamento do sofrimento psíquico diante da relação com as exigências acadêmicas universitárias, desconhecimento sobre a interrelação entre os fatores econômicos, sociais, pessoais e pedagógicos com seu baixo desempenho acadêmico, alto nível de cobrança consigo mesmo e escassa vida social. Notas baixas e reprovadas em disciplinas são fortes gatilhos para fragilizar ou agravar o estado de saúde mental do estudante e prejudicar seu processo de adaptação na universidade. Há estudantes que não ingressam com dificuldades de ordem psíquica, mas que podem desenvolvê-las ao se depararem com as exigências pedagógicas. Verificou-se, também, que estudantes psiquicamente adoecidos não contam com ajuda necessária da instituição para lidar com essas exigências e não têm condições de equidade com alunos de histórico escolar no ensino privado. Foi possível concluir que o acompanhamento psicoterápico pôde promover apoio, autoconhecimento, conscientização crítica e acolhedora sobre as condições de vida dos estudantes. O desenvolvimento desses novos aparatos conduz o estudante ao fortalecimento psíquico, à organização dos estudos, à confiança para enfrentar as dificuldades acadêmicas, ao desenvolvimento e à conclusão de sua formação acadêmica. Constatou-se, também, a ausência de programas de apoio pedagógico para auxiliar nas dificuldades de ensino dos estudantes, bem como a falta de infraestrutura na instituição para oferecer atividades sociais (artísticas e culturais), em prol do desenvolvimento das potencialidades e singularidades do aluno.

Palavras-chave: Sofrimento psíquico. Permanência Estudantil. Psicoterapia. Psicologia analítica. Desenvolvimento humano.

CARVALHO, Natália Hernandes. **Psychic Suffering and Psychotherapy in the Development of Students belonging to the Unesp Student Permanence Program.** 2023. 225 p. Thesis (Doctorate in Psychology) – Faculty of Sciences and Letters, São Paulo State University, Assis, 2023.

ABSTRACT

This research aims to investigate the psychic suffering of permanence program students, who are in a psychotherapeutic process and the relationship they build between the psychotherapeutic process and its development in the academic context. To achieve the proposed objectives, a qualitative study was carried out with the following steps and procedures: selection of participants; application of a questionnaire on socioeconomic profile, health and school issues; application of the QVAr instrument; autobiographical narrative and analysis of session reports through transference narrative about psychic suffering and academic development. Data were collected from six students who are part of the Unesp permanence program. Data were analyzed taking Carl G. Jung's analytical psychology as a reference and the assumptions of social clinic. Preliminary data analysis revealed the profile of student permanence program with high socioeconomic vulnerability, learning difficulties resulting from the low quality of public education, aggravation of psychological distress in relation to university academic requirements, lack of knowledge about the interrelationship between economic, social, personal and pedagogical factors with their low academic performance, high level of pressure on themselves and scarce social life. Low grades and failures in subjects are strong triggers for weakening or aggravating the student's mental health status and impairing their adaptation process at university. There are students who do not enter with psychological difficulties, but can develop them when faced with pedagogical demands. It was also verified that psychologically ill students do not have the necessary help from the institution to deal with these demands and do not have conditions of equality with students with a school history in private education. It was possible to conclude that the psychotherapeutic follow-up could promote support, self-knowledge, critical and welcoming awareness about the students' living conditions. The development of these new devices leads the student to psychic strengthening, the organization of studies, the confidence to face academic difficulties, the development and completion of their academic training. It was also verified the absence of pedagogical support programs to help with the students' teaching difficulties, as well as the lack of infrastructure in the institution to offer social activities (artistic and cultural), in favor of the development of the potentialities and singularities of the students.

Keywords: Psychic suffering. Student permanence. Psychotherapy. Analytical psychology. Human development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Onix	105
Quadro 2 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Ametista	130
Quadro 3 - Questionário Socioeconômico (Modificado do Inep): Caso Quartzo	153
Quadro 4 - Questionário Socioeconômico (Modificado do Inep): Caso Esmeralda	165
Quadro 5 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Topázio	178
Quadro 6 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Pérola	189

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição da quantidade de estudantes por sistema de ingresso nos vestibulares da Unesp no período de 2014 a 2022	37
Tabela 2 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Onix	106
Tabela 3 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Ametista	132
Tabela 4 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Quartzo	154
Tabela 5 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Esmeralda	166
Tabela 6 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Topázio	179
Tabela 7 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Pérola	190

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASE	-	Auxílio Socioeconômico
CLAI	-	Comissão Local de Acessibilidade e Inclusão
CLPE	-	Comissão Local de Permanência Estudantil
CNCD	-	Conselho Nacional de Combate à Discriminação
CNPq	-	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Cope	-	Coordenadoria de Permanência Estudantil
CPE	-	Comissão Permanente de Ensino
CPPE	-	Comissão Permanente de Permanência Estudantil
CR	-	Coeficiente de Rendimento
CRAS	-	Centro de Referência da Assistência Social
EJA	-	Educação para Jovens e Adultos
FAPESP	-	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FCP	-	Fundação Cultural Palmares
FEIS	-	Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira
Fies	-	Fundo de Financiamento Estudantil
GTDEDO	-	Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação
GTI	-	Grupo de Trabalho Interministerial
IC	-	Iniciação Científica
IES	-	Instituição de Ensino Superior
IFES	-	Instituições Federais de Ensino Superior
Inep	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ME	-	Moradia Estudantil
OPAS	-	Organização Pan-Americana da Saúde
Pnaes	-	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPI	-	Pretos, Pardos e Indígenas
Prouni	-	Programa Universidade para Todos (
QVAr	-	Questionário de Vivências Acadêmicas
Reuni	-	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RU	-	Restaurante Universitário
SA	-	Subsídio Alimentação
SRVEBP	-	Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública
STF	-	Supremo Tribunal Federal
STS	-	Seção Técnica de Saúde
TAG	-	Transtornos de Ansiedade Generalizada
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDA	-	Transtorno de Déficit de Atenção
TOC	-	Transtorno Obsessivo Compulsivo
UBS	-	Unidade Básica de Saúde
UENF	-	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	-	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UnB	-	Universidade de Brasília
Unesp	-	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	O projeto de psicoterapia na FEIS	25
2	POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA	31
2.1	A política de inclusão e o programa de permanência da Unesp	36
2.2	Desafios do aluno da permanência da FEIS	41
3	O REFERENCIAL PSICOLOGIA ANALÍTICA: SOFRIMENTO PSÍQUICO, PSICOTERAPIA E DESENVOLVIMENTO	50
3.1	Carl Gustav Jung	51
3.2	Psique: consciência, complexo, inconsciente e <i>Self</i>	55
3.3	<i>Persona</i>, Sombra, Arquétipo, Processo de individuação e Psicoterapia	67
3.3.1	Psicologia clínica social	75
3.4	Subjetividade, Educação e Desenvolvimento	78
4	A PESQUISA EMPÍRICA	87
4.1	Participantes	89
4.2	Instrumentos de pesquisa	90
4.3	Procedimentos	97
4.4	Análise e discussão dos dados	98
4.5	Aspectos éticos	102
5	RESULTADOS E ANÁLISES	103
5.1	Participante 1: Caso Onix	103
5.1.1	O relato de Onix	107
5.1.2	Análise e discussão: Caso Onix	111
5.1.3	Relato de sessões: Caso Onix	112
5.2	Participante 2: Caso Ametista	128
5.2.1	O relato de Ametista	132
5.2.2	Análise e discussão: Caso Ametista	139
5.2.3	Relato de sessões: Caso Ametista	141
5.3	Participante 3: Caso Quartzo	152
5.3.1	O relato de Quartzo	155

5.3.2	Análise e discussão: Caso Quartzo	162
5.4	Participante 4: Caso Esmeralda	163
5.4.1	O relato de Esmeralda	166
5.4.2	Análise e discussão: Caso Esmeralda	175
5.5	Participante 5: Caso Topázio	176
5.5.1	O relato de Topázio	180
5.5.2	Análise e discussão: Caso Topázio	186
5.6	Participante 6: Caso Pérola	187
5.6.1	O relato de Pérola	191
5.6.2	Análise e discussão: Caso Pérola	196
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	198
	REFERÊNCIAS	203
	ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO (MODIFICADO) DO INEP	209
	ANEXO B – QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS (QVA-r)	215
	ANEXO C – ROTEIRO: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA	218
	ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	219
	ANEXO E - RESOLUÇÃO UNESP-78, DE 07/10/2016	222

1 INTRODUÇÃO

A universidade pública deveria, por princípio, ser uma instituição de formação e construção de conhecimento destinada a todo e qualquer indivíduo e, portanto, um local de acesso universal à educação superior como direito. No sistema capitalista e neoliberal em que vivemos, a formação no ensino superior pode ser um dos meios mais eficazes de gerar ascensão socioeconômica e de ampliar possibilidades de participação em diversos setores da sociedade. No entanto, tradicionalmente, o público nesse tipo de instituição é branco, de classe socioeconômica média/alta e possuidor de histórico de ensino fundamental em escola particular, cujo contexto possibilita o acesso a habilidades, linguagem e cultura que facilitam a aprovação em processos seletivos nas melhores universidades e instituições no mercado de trabalho.

Os dados de ingresso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) da região Sudeste indicam que, em 2014, 21% das vagas eram de estudantes que se autodeclararam negros e que 42,3% da população desta região se autodeclarou negra no Censo demográfico de 2010 (SILVA, 2019). Segundo o último Censo, de 2018, (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2021), “[...] A taxa de ingresso no nível superior (percentual da população que concluiu ao menos o ensino médio e que entrou no ensino superior, independentemente de tê-lo concluído ou não) dos pretos ou pardos era de 35,4% e dos brancos, 53,2%”.

Estes dados nos mostram que a existência de liberdade e igualdade formais leva a um processo discriminador, hierárquico e preconceituoso que pode comprometer a efetividade da democracia. Além disso, ao se fomentar a ideia de mérito na universidade, credita-se que o sucesso é fruto de esforço individual, por haver “igualdade de oportunidades”.

Os dados de seleção nos vestibulares comprovam que não há igualdade de oportunidades, pois a liberdade propagada pelo sistema liberal, que defende a ideia de que todos são capacitados a prosperar no trabalho e a ter uma vida digna, pressupõe que o sucesso depende do esforço de cada um. Porém, a maior parcela da população brasileira detém a menor parcela da riqueza do país, então, o que essa população possui ao longo de sua história, na realidade material, é um modo de vida limitado pela incessante busca por suprir as condições básicas de sobrevivência: alimentação, moradia, saúde e educação básica gratuita.

Segundo Fonseca (2022), o Brasil é um país que possui marcas profundas no modelo de sociedade estabelecido em razão do longo processo de escravidão, iniciado pelo tráfico de escravos e no tratamento fortemente negativo de racialização da população afrodescendente,

embora a maior parte da população brasileira fosse descendente de africanos, segundo o primeiro censo demográfico feito em 1872. Isso se deve ao fato de que,

Em 1822, o modelo de sociedade criado pela independência foi estruturado a partir de uma elite que sustentava sua condição através da exploração de trabalhadores escravizados. Essa realidade teve continuidade na abolição da escravidão, que preservou o racismo e a discriminação como elementos de um projeto de inclusão marginal da população negra em uma sociedade organizada pelo trabalho livre. (FONSECA, 2022, p. 315).

Dessa forma, conquistar seus direitos exigiu do negro muita luta, persistência e sacrifício pelo fato de o processo de abolição da escravidão ter sido encaminhado gradativamente pela elite branca, para não causar muitos prejuízos aos senhores de engenho e sem a implementação efetiva de políticas de incorporação dos negros à sociedade organizada por meio do trabalho livre. A consequência mais direta desse encaminhamento, assim, foi o elevado padrão de exclusão social que atingiu diferentes extratos da população negra (FONSECA, 2022).

Por esta razão, a contradição que ainda existe entre a quantidade de negros/pardos/indígenas – maioria na população brasileira – e de brancos que terminam o ensino médio; de aprovação nos vestibulares; de conclusão do ensino superior; nos valores dos salários e do poder de compra; e no acesso à saúde entre estes dois grupos¹.

Isso nos leva a refletir sobre a eficácia das políticas públicas e sobre os reais interesses do Governo pela democracia. Ferreira (2019, p. 476) afirma que “[...] no Brasil, vários grupos são historicamente marginalizados, e seus membros são excluídos do exercício da cidadania”. Para a referida autora, isso se deve à visão de mundo ‘branca’ que nega a existência do racismo, ao argumentar que existe fluidez nas classificações raciais.

[...] a mestiçagem foi utilizada como escudo para evitar o reconhecimento da importância da população negra na história e na vida cultural brasileira, bem como para exaltar o talvez maior mito da sociedade brasileira, o de que constituímos uma democracia racial. (FERREIRA, 2019, p. 477).

A porcentagem de acesso ao ensino fundamental, por exemplo, contradiz essa argumentação de democracia racial. Embora para brancos, pretos e pardos a porcentagem seja

¹ Cabe ressaltar o importante papel do movimento negro na transformação do país em prol de seus direitos. O movimento negro se articulou e conquistou, aos poucos, seu espaço na sociedade; via na educação sua principal estratégia de inclusão social e como elemento transformador das condições de classe. A educação era tida como *status* e possibilidade de participação social, mas mesmo os negros livres não eram permitidos de frequentar as escolas, então, o movimento negro criou escolas para alfabetizar crianças negras (FONSECA, 2022).

muito próxima – 98,3%, 97,7% e 97,8, respectivamente – ao final da etapa, se for considerado o aprendizado em si, há elevada diferença entre eles: pretos e pardos, que têm acesso a escolas com piores infraestruturas e, estatisticamente, vêm de famílias mais vulneráveis, possuem menores índices de desempenho em comparação aos brancos. “Ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, em língua portuguesa, 51,5% dos brancos tinham aprendizagem adequada, frente a 36,3% dos pardos e 28,8% dos pretos. Em matemática, 32%, 17,9% e 12,7%, respectivamente” (DO INÍCIO..., 2019).

Branco, complementa Ferreira (2019), têm pais com mais anos de estudo, maior renda, acesso à educação de mais qualidade, maior acesso à cultura, livros e bibliotecas. Então, como é possível argumentar que a igualdade de condições é uma prova de um vestibular cego às diferenças? O vestibular tradicional mede, assim, a qualidade do sistema escolar e das condições sociais e não o mérito dos estudantes.

Os dados do *Todos Pela Educação* corroboram esta informação ao afirmarem que a conclusão do ensino fundamental até os 19 anos era uma realidade para apenas 53,9% dos jovens pretos e 57,8% dos pardos em 2018, frente à taxa de 73,7% dos jovens brancos (DO INÍCIO..., 2019). Assim, o principal problema apontado não é a falta de vagas para os jovens cursarem o ensino médio, é, em verdade, em razão da defasagem de aprendizagem que se acumula ao longo da trajetória escolar. “Todas essas desigualdades durante a idade escolar culminam em uma escolaridade média das populações pretas e pardas de 18 a 29 anos de 10,8 anos, quantidade 1,3 ano menor que a branca” (DO INÍCIO..., 2019).

Ferreira (2019) relata que, à medida que os níveis de ensino sobem, as diferenças entre brancos e negros aumentam. Deve-se, portanto, discutir a questão da justiça social pautando-se na relação intrínseca entre o esforço individual e a posição inicial do indivíduo, decorrente de sua condição social, familiar e financeira.

A renda familiar, a escolaridade dos pais e a raça estão entre os fatores mais decisivos que impactam a probabilidade do aluno de frequentar uma instituição de ensino superior (GOLGHER, 2021).

Segundo *Todos Pela Educação*, apesar de grandes avanços no acesso escolar nas últimas décadas, o sistema educacional ainda não é capaz de garantir a aprendizagem para todos (DO INÍCIO..., 2019). Muitos jovens, por exemplo, sequer atingem o nível de educação formal para tentarem o processo de ingresso em curso superior, pois, precocemente, começam a trabalhar para buscar sua própria subsistência e, não raramente, contribuir com a família, o que corrobora a ideia de Ferreira (2019), de que o pertencimento de classe prefigura e predetermina, em grande

medida, as chances que os indivíduos de cada classe poderão ter na sua vida, em todas as dimensões.

É necessário olhar para as desigualdades que existem e assumir o lado vergonhoso da nossa cultura exploradora e racista que ainda é mantida pelas políticas do Governo. Políticas afirmativas, embora promovam alguma alteração, não atingem certos grupos minoritários quando estes não conseguem chegar à educação formal superior (FERREIRA, 2019).

A educação, por exemplo, sofreu diversos cortes de investimento pelo governo federal nos últimos anos, comprometendo o preparo dos alunos para atingirem os níveis de excelência necessários para ingressarem nas universidades pelo sistema de ampla concorrência. Mesmo assim, o sucesso e o fracasso são atribuídos como responsabilidade unicamente do indivíduo, independentemente das condições sociais, econômicas ou de raça em que nasceu.

Isso é visto pelos diversos desafios que o aluno cotista pode enfrentar ao ingressar nas Instituições de Ensino Superior, no novo contexto de vida, até concluir sua formação em uma realidade tão distante da sua de origem (GALHARDO *et al.*, 2020).

Essa realidade se deve às circunstâncias históricas que vimos enfrentando ao longo da humanidade, com princípios que beneficiam uma elite em detrimento do povo, descritos na obra de Nicolau Maquiavel, discutida por Oliveira e Rubim (2012). Para as autoras, só a formação de sujeitos conscientes das circunstâncias da realidade em que vivem pode proporcionar enfrentamento contra a passividade, a impotência e ações em prol do bem coletivo.

Esta deveria ser uma tarefa importante da escola, a de conscientização dessas circunstâncias e de sua realidade social, pois a ação pedagógica é o traço de união entre o individual e o social. Sabendo-se que a realidade é histórica, a escola deve saber em que tipo de sociedade vivemos, que tipo de ser humano se quer formar, qual é o sentido da aprendizagem escolar e qual o significado de desenvolvimento do aluno. Segundo Libâneo (1989), quaisquer que sejam as respostas, serão marcadas por uma concepção política, em virtude dos propósitos da educação individual não se separarem da totalidade social.

[...] numa sociedade de classes dão-se relações sociais que são o resultado do conflito de interesses de duas classes fundamentais, sendo que uma delas, a que detém o poder econômico e político, procura conformar as instituições a seus interesses. Assim é que, no Brasil, a escola sempre esteve organizada para formar as elites sociais. (LIBÂNEO, 1989, p. 164).

Libâneo (1989) afirma que um breve esboço da evolução histórica da escola no Brasil já revela como a ação pedagógica acompanha as formas pelas quais a sociedade é organizada, e como na sociedade predominam relações de contradição em razão de interesses que são

distintos, conclui-se que essa contradição também existe na escola, uma vez que ela é uma manifestação particular da sociedade.

É possível, então, considerá-la como “uma das mediações pela qual se efetua o conflito entre as classes sociais, uma interessada na reprodução da estrutura de classes tal qual e, outra cujos interesses objetivos exigem a negação da estrutura de classes e a supressão da dominação econômica”. (LIBANEO, 1989, p. 165).

Com este contexto, a política brasileira, salvo alguns representantes que passaram pelo governo, parece se basear nos conselhos de Nicolau Maquiavel, em sua obra *O Príncipe*, de 1513, escrita durante seu exílio: “A soberania se conquista através da astúcia e da traição, conserva-se através da mentira e do homicídio, perde-se pela lealdade e pela compaixão” (RESUMO..., 2023).

Maquiavel aconselhava os príncipes a manter o governo sob seu domínio valendo-se do medo, da violência, da simulação dos fatos perante o povo, do controle, da não mudança dos costumes e das leis, da traição e da dissimulação de sua atuação na sociedade. Para ele, não há razão para manter a palavra com os homens, porque eles são igualmente maus e não mantêm sua palavra; sendo importante o governo se certificar de que o povo sempre precise dele e o veja como provedor de suas necessidades; e, ainda, que é melhor que o príncipe seja mais temido do que amado (RIBEIRO, 2022). Condutas, aliás, que sugerem o uso das forças armadas e do controle/ domínio do povo, da concepção negativa do ser humano e de manter o povo em condições mínimas, a fim de ficar dependente do Estado.

Ele via a humanidade de uma perspectiva muito pessimista: o homem era depravado, ingrato, egoísta. Prevenia o príncipe de que deveria ficar preparado para agir contra as convenções da fé, caso almejasse manter-se seguro. [...] Maquiavel empreendeu uma revolução no gênero dos manuais de aconselhamento aos príncipes. O Príncipe virtuoso não deve hesitar diante das necessidades, seja uma ação má ou virtuosa, para alcançar seus fins mais altos. (OLIVEIRA; RUBIM, 2012, p. 149).

Oliveira e Rubim (2012) constataam que as análises de Maquiavel referentes à política de seu tempo conservam-se atuais. “Percebe-se hoje, nas relações entre os estados e na própria sociedade, a competição, o jogo de interesses particulares. Nota-se a falta do engajamento das pessoas em projetos coletivos e em causas mais amplas” (OLIVEIRA; RUBIM, 2012, p. 153).

Historicamente, a política brasileira age de forma sutil, dissimulando os processos de marginalização da população e, em especial, do negro. A gestão política, econômica, social e cultural atua de maneira perversa (maquiavelicamente) impondo às minorias e enraizando

certos princípios e condutas injustas, excludentes e meritocráticas na sociedade, baseadas na (falsa) democracia, a fim de favorecer a manutenção da ordem dominante, da desigualdade social e do privilégio da elite conforme aconteceu ao longo da história do país.

Em virtude das constantes discussões, debates e lutas do povo brasileiro, constatou-se que as políticas universais não eram capazes de suprir as desigualdades raciais; como estratégia, foi necessário criar políticas de ação afirmativa, a fim de operar a partir da discriminação positiva de grupos em situação de desvantagem social. Esse tipo de política passou a ser defendido como um instrumento necessário ao processo de aceleração do combate às desigualdades. Decorrente de debates desta natureza, houve a implantação da modalidade de cotas, ou reserva de vagas para o ingresso de estudantes vulneráveis socioeconomicamente e/ou negros no ensino superior (FONSECA, 2022).

Ferreira (2019), entretanto, afirma que nenhuma política que pudesse efetivamente corrigir as desigualdades raciais foi posta em prática e as políticas de ações afirmativas no Brasil acabam por gerar uma relação complexa que tenciona a noção moderna de direitos individuais em razão da redefinição liberal de igualdade de oportunidades, ao introduzir particularidades grupais e ao dar ênfase positiva à construção de identidades raciais.

Os estudos a respeito da lei de cotas nas universidades, por exemplo, afirmam que tanto no âmbito institucional quanto no âmbito pessoal, a inclusão de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos (marginalizados) não ocorre de maneira natural na comunidade acadêmica e isso pode ser um fator que agrava esta relação complexa, pois ingressam com diversos desafios a serem enfrentados até a sua conclusão do ensino superior, por exemplo, a identidade social marcada pela cultura dominada por brancos, a forte presença da desigualdade social, o preconceito pelas suas diversidades étnico-raciais e a limitação de direitos (JESUS, 2010).

Assim, o ingresso nas universidades não consiste na única dificuldade dessa parcela da população que busca uma ascensão socioeconômica e diminuição das disparidades sociais. Mais de 50% dos ingressantes cotistas negros e oriundos de escolas públicas permaneceram por, no mínimo, 1 ano e no máximo 2 anos nos cursos de ingresso, como afirmam Silva, Amaral e Martínez (2016), ao analisarem a política de cotas na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), e revelam que há ainda diversos desafios para o processo de inclusão social. É um ambiente considerado estressante e pode gerar altas taxas de evasão quando não se proporcionam medidas de permanência ao aluno.

Em outras instituições, há relatos que negros e indígenas beneficiários das políticas afirmativas enfrentam desde o baixo valor dos recursos financeiros direcionados à sua sobrevivência material até a falta de programas de assistência acadêmica voltados especificamente para as demandas desse grupo (SILVA, 2019).

Alguns alunos, portanto, podem ingressar carregando diversas marcas e limitações, então, as condições de permanência não devem se restringir a apenas dar auxílio financeiro ou condições materiais para que o aluno realize as atividades acadêmicas, pois há outros tipos de necessidades tão importantes quanto essas para que ele possa concluir sua formação. São decorrentes de um histórico de vida marcado pela defasagem no ensino e no acesso à cultura dominante, pelas dores decorrentes das diferenças culturais e da resistência por pertencer a uma classe desvalorizada socialmente, limitada de direitos, estereotipada e sem voz no cenário nacional (JESUS, 2010; COSTA, 2010).

Tais fatores, somados às novas condições de vida como aluno universitário, inerentes ao contexto acadêmico – gestão de tempo, cobrança de maturidade, maior responsabilidade consigo e com a organização da vida social, financeira e de estudos, acrescidos da distância da família –, podem repercutir na vivência acadêmica de alguns alunos e ser desencadeadores de sofrimento psíquico, pois o processo de adaptação à universidade pode ser complexo e afetar diretamente o desenvolvimento do sujeito e sua saúde mental.

O sofrimento psíquico, em resumo, pode ser um agravante no processo de adaptação na universidade, pois, ao afetar a vida acadêmica, pode também afetar o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno e prolongar sua permanência na universidade ou levá-lo à evasão do curso.

Araújo, Mariano e Oliveira (2021), em uma pesquisa sobre os determinantes de retenção das IFES brasileiras, com uma amostra de 66.019 alunos concluintes da graduação e de ingressantes por meio do Enem ou do vestibular, revelaram que apenas 17.576 (26,62%) colaram grau no tempo previsto; outros 30.387 (46,03%) ficaram retidos entre um e três semestres; e 18.056 (27,35%) ficaram retidos por um período maior que três semestres.

Tais dados também dizem respeito aos índices de fracasso escolar e, conseqüentemente, de sofrimento psíquico, pois, emocional e socioeconomicamente fragilizados, a autoestima² pode ser afetada gerando mais dificuldades no processo de adaptação do aluno; enfraquecimento da saúde mental e a responsabilização de si mesmo pelos fracassos decorrentes

² Capacidade de autocuidado, de autoconfiança e de enfrentamento das dificuldades.

da falta de recursos (que a universidade não proporciona, mas são essenciais para que haja superação das defasagens que carregam).

Alguns estudantes só percebem a interrelação que existe entre os fatores pedagógicos-acadêmicos-pessoais-sociais (*dificuldades no desenvolvimento acadêmico-responsabilização do eu – divisão do tempo de estudos com trabalho – menor dedicação - fragilização na saúde mental – agravo nas dificuldades no desenvolvimento - adoecimento emocional- aumento das faltas, evasão*) ao longo do processo psicoterápico. Assim, muitos docentes e atores institucionais, incluindo os próprios alunos da permanência, não conseguem visualizar todo este contexto e cobram deste público de maneira igualitária, independentemente das reais condições do histórico de vida que carregam.

Na prática clínica vemos constantemente alunos emocionalmente desgastados pelas lutas que travam no dia a dia da universidade, ao sentirem que seus esforços não surtem os resultados esperados. Passam a ter sentimento de fracasso, de desânimo, de estar perdido, inseguro quanto à escolha do curso, cansaço, irritação, medo quanto à própria capacidade e sentimento de impotência. Muitos desses estudantes sentem certa pressão para conseguirem se formar quando não têm ou têm raros membros na família que cursaram o ensino superior em uma universidade pública.

Ao sofrerem sozinhos e carregarem a culpa por não conseguirem se adaptar ao contexto universitário, o sofrimento psíquico e a evasão da universidade podem se tornar constantes, o que conduz a não transformação da desigualdade social, estratégica e gradativamente instalada ao longo da história do governo, em prol da manutenção do *status quo* e dos privilégios da minoria branca na sociedade.

A fim de confrontar este processo, concordamos com Vasconcelos e Galhardo (2016), de que é preciso fazer um acompanhamento da realidade de cada aluno que ingressou no sistema inclusivo, a fim de desenvolver políticas afirmativas consolidadas. Para isso, é fundamental a realização de estudos que desvendem a diversidade e a complexidade desta nova realidade e ofereçam subsídios para que a universidade possa aperfeiçoar seu projeto de inclusão em seu programa de permanência estudantil.

Com essa perspectiva, o setor de saúde da Universidade Estadual Paulista, câmpus FEIS, criou o projeto de atendimento psicoterápico ao aluno, com o propósito de oferecer cuidado com a saúde mental para o estudante que busca o setor de saúde da universidade, com queixas de ordem psíquica ou relacionadas à sua inclusão e adaptação no universo acadêmico.

Consoante à importância da realização de pesquisas que desvendem a complexidade do aluno que ingressa pelo sistema de reserva de vagas, desenvolvemos o presente estudo, a fim de investigar seu sofrimento e/ou a relação com seu desenvolvimento acadêmico (ou à dificuldade dele) e propusemo-nos a compreender quais relações existem entre este e o sofrimento psíquico, bem como se este provém da dificuldade de adaptação no contexto universitário, em razão da falta de melhores condições de equidade ao longo de seu processo de adaptação no contexto universitário.

Outra questão a ser pesquisada, havendo queixas de adaptação, é saber quais são as reais dificuldades desses estudantes e se o atendimento psicoterápico pôde contribuir para amenizar ou sanar algumas dessas dificuldades. Cabe a nós, então, indagarmos: O atendimento psicoterápico contribuiu para promover o desenvolvimento acadêmico do aluno que ingressou na universidade pelo sistema de inclusão e que faz parte do programa de permanência estudantil?

Importante salientarmos que o processo psicoterápico almeja a conscientização da realidade do aluno a fim de que ele possa se apropriar de sua história, de suas condições sociais, culturais e materiais e de sua singularidade. Não é propósito deste acompanhamento que o estudante se adapte às exigências universitárias, mas, sim, a construção de uma consciência crítica ao sistema excludente e meritocrático no qual está inserido e de estratégias que lhe promovam condições de desenvolvimento e saúde mental.

Para realizar as discussões anunciadas, no segundo capítulo desta tese descrevemos a implantação do programa de permanência estudantil da Unesp e buscamos explorar como os alunos beneficiados por este programa se sentem no universo acadêmico.

No terceiro capítulo apresentamos alguns dos principais conceitos da abordagem analítica de C. G. Jung, para que possamos compreender e desvelar relações entre sofrimento psíquico, adaptação e desenvolvimento humano no contexto universitário e podermos refletir sobre o papel do processo terapêutico para estudantes do programa de permanência.

Posteriormente, descrevemos a metodologia com sua abordagem, instrumentos de pesquisa, procedimentos, coleta e análise de dados, com o intuito de apresentar a forma como esta pesquisa foi desenvolvida.

O quinto e último capítulo consiste na análise e discussão dos dados. Este capítulo é composto pela apresentação dos resultados do questionário socioeconômico (modificado do Inep), pelo instrumento QVAr, pela análise dos relatos autobiográficos e das narrativas transferenciais. Utilizamos das referências da psicologia analítica de Jung e da clínica social,

na análise do sofrimento psíquico do aluno beneficiado com as políticas afirmativas, bem como suas condições de desenvolvimento pelo processo psicoterápico.

Identificar os aspectos relacionados ao sofrimento psíquico do estudante e ao seu desenvolvimento acadêmico permitirá pensar em ações, projetos e políticas que promovam a equidade aos alunos que ingressaram na universidade pelo Sistema de Reserva de Vagas da Educação Básica (SRVEBP) e no impacto do projeto psicoterápico para a permanência do aluno. Objetivamos, assim, problematizar e compreender as dificuldades desses alunos, a fim de refletir sobre melhores condições de desenvolvimento e de saúde mental no contexto universitário, em prol do processo de inclusão. Acreditamos que tais considerações poderão incentivar ações institucionais para diminuir a taxa de evasão, do tempo de permanência do aluno na universidade, melhorar o aproveitamento do curso, as chances de acesso ao mercado de trabalho, de participação e ascensão social, diminuir a desigualdade de renda da população e, por fim, de transformação gradativa das classes sociais e, conseqüentemente, da sociedade.

1.1 O projeto de psicoterapia na FEIS

A presente pesquisa origina-se do desejo de apresentar um recorte da minha experiência como psicóloga clínica contratada pela Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira (FEIS/Unesp), para realizar o atendimento psicoterápico de estudantes pertencentes ao programa de permanência estudantil, em prol do cuidado com a saúde mental e melhor contribuir com a permanência desses estudantes na universidade. O objetivo é analisar como este projeto pode repercutir no desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

Em 2016, a FEIS/Unesp inicia um projeto piloto de saúde mental da unidade com a finalidade de oferecer atendimento psicoterápico aos alunos que buscavam o apoio da Seção Técnica de Saúde da universidade para suas dificuldades de ordem psíquica e/ou pedagógica, tendo em vista o sofrimento que relatavam para se adaptarem e/ou conseguirem cumprir com as responsabilidades implicadas na condição de estudante universitário.

Iniciar uma nova fase de vida permeada pelas demandas do ambiente universitário pode ser difícil em diversos aspectos para certos alunos e um tanto maior para outros que ingressam por cotas sociais e raciais, tendo em vista o impacto dos determinantes sociais na saúde, o que pode gerar, conseqüentemente, maior sofrimento psíquico e maior probabilidade de evasão dos cursos.

Penso que é importante contextualizar que o campus de Ilha Solteira, em particular, local da presente pesquisa, foi criado inicialmente com os cursos de engenharia elétrica, mecânica e

civil, em 30 de janeiro de 1976, se enquadrando predominantemente na área de exatas, tradicionalmente possuidora de público masculino e de classe socioeconômica média e alta.

A Faculdade de Engenharia do Câmpus de Ilha Solteira – FEIS foi a única Unidade Universitária criada, de fato, juntamente com a UNESP no ano de 1976, e teve como principal intuito o aproveitamento de uma parte da infra-estrutura urbana e rural do núcleo permanente – hoje Município de Ilha Solteira – construído pela CESP – Centrais Elétricas de São Paulo S/A (hoje Companhia Energética de São Paulo), o qual teria a sua desativação prevista para o término das obras do Complexo Hidrelétrico de Urubupungá. [...] Em 19/03/1981, foi autorizado o funcionamento do Curso de Agronomia na UNESP - Câmpus de Ilha Solteira a ser ministrado através da Faculdade de Engenharia. [...] Em 25/02/1993 criou os Departamentos de “Zootecnia” e “Biologia” (Resolução UNESP 06/93). (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2022).

Esse campus, portanto, possui cursos que exigem forte base escolar e dedicação do aluno. É composto majoritariamente por docentes homens que ingressaram nas primeiras décadas da criação do campus, cujos comportamentos e parâmetros de gerações passadas podem causar certa distância entre estes e alguns alunos que ingressaram na academia com novos valores e paradigmas de vida. Estas diferenças podem afetar o processo de aprendizado e de desenvolvimento e causar prejuízos para os docentes, servidores técnicos administrativos, estudantes, para a universidade e, conseqüentemente, para a sociedade, pois as chances de evasão e dilação de prazo para concluírem a formação tendem a aumentar.

Em razão deste cenário, foi criada a proposta de oferecer atendimento psicoterápico, prioritariamente aos alunos³ incluídos no programa de permanência da Reitoria. Criada há 6 anos, esta é uma ação que foi incluída no Programa de saúde mental da FEIS, denominado Programa VIVA: saúde e qualidade de vida em foco (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2023b). O objetivo do Programa é construir com o coletivo ações de intervenção em saúde, investigar causas e conseqüências do sofrimento psíquico e do bem-estar que permeiam os diversos âmbitos da vida universitária. Conta com a participação de diferentes órgãos, entidades e profissionais, por meio dos quais se torna importante na atuação e execução da função social da universidade. As ações consistem em formas de enfrentamento aos estigmas de doença/incapacidade no contexto acadêmico, que:

[...] em história foram e são estigmatizadas e no ambiente acadêmico o tema acaba sendo carregado de preconceitos e discutido ainda numa ótica médica/psicologizante, voltada aos indivíduos de forma isolada e desvinculada do contexto social e do território de pertencimento, agregando um senso de incapacidade perpétua dos acometidos em algum momento que não raras vezes rotula os indivíduos como improdutivos. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2023b, p. 5).

³ Importante lembrar que o adoecimento psíquico pode ocorrer em qualquer aluno da universidade, não apenas ao grupo de alunos do programa de permanência, no entanto, a presente pesquisa faz um recorte deste grupo.

VIVA é coordenado pelo Comitê Gestor, composto pela Vice-Direção, pela Comissão Local de Permanência Estudantil (CLPE) e pela Seção Técnica de Saúde (STS). As ações e os serviços também contam com as comissões assessoras da FEIS, em especial a Comissão Permanente de Ensino (CPE) e a Comissão Local de Acessibilidade e Inclusão (CLAI). Assim, o Programa se articula com a política da administração central.

Segundo a Unesp (2023b), há uma indissociabilidade entre a formação humana dos atores da universidade com os processos salutares de promoção à saúde e esses processos estão inerentes ao ensino, à pesquisa e à extensão. O Programa tem como marco referencial a promoção de saúde, cujas ações são subdivididas em quatro diferentes eixos: (1) Assistência em Saúde mental; (2) Vivências acadêmicas; (3) Educação continuada; e (4) Suporte psicopedagógico.

O projeto de atendimento psicoterápico, objeto de estudo desta pesquisa, pertence ao eixo (1) Assistência em saúde mental, denominado *Atendimento específico em psicoterapia*, e se configura na oferta de psicoterapia clínica voltada a pacientes já com agravos instalados, geralmente acompanhados por profissionais médicos, dada as particularidades. Desde o início do projeto, há 6 anos, fui contratada por meio da abertura do processo de licitação de um profissional de psicologia para atuar no cuidado com a saúde mental daqueles alunos em sofrimento psíquico e/ou com dificuldades pedagógicas.

O corpo técnico do projeto é composto por profissionais do serviço social, enfermagem e eu, autora desta pesquisa que, como psicóloga clínica, supervisiono uma estagiária de psicologia na seção. Para ser contemplado pelo projeto de atendimento psicoterápico, o(a) universitário(a) deve buscar a STS a fim de passar por uma entrevista psicossocial ou por acolhimento, ações realizadas pela estagiária de psicologia ou pela assistente social do setor. Após esta etapa, o(a) estudante será encaminhado(a) para o serviço de psicoterapia com maior ou menor urgência, de acordo com seu quadro de sofrimento psíquico. Atualmente, há uma lista de espera para este atendimento, porém, os casos mais graves recebem prioridade e logo são atendidos.

O projeto inicial foi previsto para durar o período de um ano. Sua proposta era de atendimento a partir da psicoterapia breve, com o limite de até 8 sessões por aluno. Os resultados mostraram forte adesão dos estudantes ao projeto, no entanto, esta quantidade foi insuficiente para provocar uma melhora significativa dos sintomas e contribuir para o processo de inclusão e adaptação na universidade.

Dessa maneira, ao término deste período, relatei tais percepções ao setor de saúde mental e foram realizadas as seguintes modificações:

- estender o contrato de 1 para 5 anos o período para uma nova licitação, sendo renovado a cada ano, a fim de fortalecer o vínculo terapêutico e poder trabalhar as demandas mais complexas do aluno;
- limitar a continuidade do aluno no projeto de acordo com a sua melhora e não pela quantidade previamente definida, ou seja, fazer seu desligamento quando se sentir mais seguro para lidar com suas demandas, se sentir incluído no sistema universitário e obter melhora significativa nos sintomas relacionados à queixa inicial.
- alterar a abordagem terapêutica para a psicologia analítica, também chamada de psicologia profunda de Carl G. Jung, pois que, esta possui arcabouço teórico capaz de ampliar a consciência crítica do analisando ao seu mundo interno e externo, de maneira a impulsionar o processo de individuação⁴, que será descrito posteriormente no capítulo 3.

Em 2019 houve mudança na diretoria da Unidade. Esta, juntamente à Congregação, decidiu que a verba de custeio do projeto deveria sofrer uma redução, que passou a ser, então, subsidiada pela Cope (será apresentada no capítulo 2) neste ano. Com o aumento dos casos de sofrimento psíquico nesse período, houve também melhor compreensão da importância do serviço e dos benefícios gerados à Unidade, além do agravo na saúde mental em razão da Pandemia (Covid-19), o serviço voltou a ser custeado pela faculdade e assim permanece atualmente, atendendo, em média, 14 alunos por semana.

Os atendimentos são todos realizados em meu consultório particular, a fim de preservar a privacidade do estudante, promover um ambiente acolhedor, confortável e separado do ambiente universitário. O intuito é que os analisandos se sintam seguros para falarem sobre qualquer assunto que precisarem e desejarem. Embora não esteja restrita ao contexto acadêmico, a relação dos universitários com este contexto pode ser afetada, direta ou indiretamente, pelo sofrimento psíquico, visto ora na socialização, ora no processo de aprendizagem, ora na falta da família, ora na dificuldade do autocuidado, entre outros aspectos.

⁴ Contínua interação do eixo ego-self, de modo a resgatar aquilo que foi abandonado à margem da realização do ego em sociedade e tornar-se um ser singular; trata-se de apropriar de si mesmo e do processo de desenvolvimento de suas potencialidades psíquicas no meio em que está inserido.

O acompanhamento dos atendidos pela faculdade ocorre via relatório constituído apenas por dados referentes à frequência dos alunos às sessões, a fim de preservar o sigilo terapêutico com eles.

Pode acontecer de o(a) aluno(a) ser desligado(a) do projeto pelos seguintes motivos:

- quando há duas ou mais faltas sem prévia justificativa;
- quando há a diminuição ou isenção de sintomas; e
- quando há progresso em seu desenvolvimento pessoal e/ou acadêmico, no nível de se sentir mais fortalecido(a) e estável para lidar com seus desafios no processo de inclusão na universidade e na sociedade.

O objetivo do projeto, além do cuidado com a saúde mental, é que o(a) aluno(a) seja o(a) protagonista de sua história, possa se analisar de maneira crítica e acolhedora, perceba o contexto histórico e social que está inserido(a) e consiga articular meios de se desenvolver nesse contexto, pois, o desvendar de si mesmo ocorre com base nas demandas trazidas pelo(a) aluno(a) e de forma que ele seja ativo no processo, por meio de uma relação terapêutica acolhedora e dialética. A psicoterapia, assim, pode promover o encontro do indivíduo consigo mesmo e com sua realidade histórica, social e cultural, uma vez que o ser humano é visto como um ser biopsicossocial, constituído por diversos fatores.

Na Unidade onde realizamos a pesquisa, já tivemos estudantes, por exemplo, que perceberam que não estavam no curso com o qual mais se identificavam e desistiram do curso; alunos que identificaram que suas dificuldades escolares esbarram na infraestrutura da unidade e na necessidade de projetos pedagógicos; outros que nutriam preconceitos contra si mesmos e (inconscientemente) reproduziam o sistema excludente e meritocrático, pois não viam a falta de equidade que vivem no ambiente. Tomadas de consciência podem levar a certo estranhamento no aluno sobre a realidade até então vivida, porém, podem contribuir tanto para a saúde mental quanto para otimizar os recursos da universidade.

No nível individual, a psicoterapia pode promover:

- autoconhecimento e encontro do indivíduo com sua história;
- desenvolvimento de suas potencialidades psíquicas;
- apropriação de consciência e postura crítica sobre si e sobre a sociedade; e
- condições para transcender sua realidade e buscar melhores condições de vida.

No nível institucional pode promover:

- redução dos casos graves e dos sintomas de sofrimento psíquico;
- melhora no desempenho acadêmico dos alunos;
- redução das faltas e do tempo de permanência na universidade; e
- declínio da taxa de evasão.

Trata-se, no entanto, de um projeto pioneiro de atendimento psicoterápico em prol do desenvolvimento pessoal dos estudantes do programa de permanência estudantil; sendo assim, não obtivemos dados de outras unidades para comparação e análise dos resultados obtidos.

A intervenção da psicoterapia clínica ainda não consegue atender, na Unidade, a maioria dos estudantes que requer o serviço, mas pode contribuir com o cuidado com a saúde mental e a promoção de desenvolvimento humano para aqueles social e historicamente vulneráveis socioeconomicamente e/ou marginalizados, podendo ser, portanto, uma ação afirmativa na educação pública contra a dívida social que o país tem com este público.

2 POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

Em busca de refletir sobre as políticas afirmativas, descreveremos a implantação do programa de permanência de uma universidade do interior do estado de São Paulo, as condições da permanência estudantil e os entraves que os alunos cotistas podem enfrentar ao longo do processo de adaptação e de desenvolvimento no contexto acadêmico.

As Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do estado de São Paulo se constituem como polo de formação profissional de excelência, que conta com docentes de alto grau de qualificação, investimentos públicos e incentivos à pesquisa e ao desenvolvimento do país. O ensino oferecido em alguns cursos pode ser de grande complexidade para o aluno conseguir concluí-lo, embora poderá promover boas condições de ingresso no mercado de trabalho e até em cargos de prestígio.

Em razão do elevado nível de qualidade, a seleção para ingressar nos cursos é acirrada, sendo contemplados somente aqueles com as melhores notas. Dessa forma, tradicionalmente, o público nesse tipo de instituição é composto por brancos de classe socioeconômica média/alta, possuidores de histórico de ensino básico em escola particular e de acesso ao aprendizado de outras habilidades, línguas e culturas. Esse perfil permanece por grande parte da história do nosso país, com a população negra, parda, indígena e socioeconomicamente vulnerável à margem dos direitos que podem gerar uma vida mais digna em sociedade.

Esse panorama começou a ser timidamente alterado na legislação em 1992, com a Lei nº 7.668/1988, ao instituir a Fundação Cultural Palmares (FCP), com o propósito de preservar os valores culturais, sociais e econômicos da comunidade negra. A partir dos anos 90, com a criação da Lei nº 8.112/1990, surgiram políticas afirmativas para os portadores de deficiência, garantindo a inclusão de 20% nos serviços públicos da União (TERRA; CARRARO; FERREIRA, 2019).

No sentido de prestigiar a cultura afrodescendente, a Lei nº 9.125/1995, instituiu o ano de 2005 como o ano Zumbi dos Palmares, por ser o ano do tricentenário de sua morte. O Governo Federal também criou o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para a Valorização da População Negra, com o objetivo de sugerir ações e políticas de valorização da comunidade afrodescendente.

Outras convenções, medidas, estratégias e ações foram criadas para o combate da discriminação e efetivação das políticas afirmativas, como Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO), o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), em 1998, e o Plano Nacional de Educação, em 2001; o qual

estabelece a necessidade de políticas de inclusão de minorias étnicas, com a finalidade de combater a discriminação e o preconceito, diminuir as desigualdades e efetivar os objetivos da Constituição brasileira (TERRA; CARRARO; FERREIRA, 2019).

As diversas lutas dos movimentos negros exigiram dos sistemas de ensino e estabelecimentos, de diferentes níveis, a conversão das demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado, até que conquistaram a Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Desse modo, foram promovidas mudanças importantes na dinâmica das escolas, dos cursos de formação de professores e dos sistemas de ensino de todo o país (FONSECA, 2022).

A aprovação da Lei 10.639/2003 configura-se como um marco dentro da educação, representando, de um lado, a capacidade de articulação e resiliência do movimento negro e, de outro, uma transformação profunda na construção de práticas educativas que passaram a contemplar a diversidade e a valorização dos negros como sujeitos sociais. (FONSECA, 2022, p. 311).

No que diz respeito ao ingresso no ensino superior, um marco para a adoção de políticas de ações afirmativas para o ingresso nas universidades brasileiras no início deste século foi o pioneirismo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) que, no vestibular de 2003, reservou vagas para selecionar candidatos de escolas públicas. Logo em seguida, em 2004, destaca-se a Universidade de Brasília (UnB), que foi a primeira universidade federal do Brasil a adotar uma política de cotas raciais, reservando 20% das vagas do vestibular para aqueles que se declarassem e fossem considerados negros por uma banca avaliadora. Posteriormente, outras Universidades implementaram ações afirmativas de formas diversas e, em 2012, já constavam 162 instituições públicas de ensino superior que haviam implantado programas dessa natureza (CARVALHO, 2016).

Dois importantes fatos que contribuíram para a continuidade dessas ações ocorreram em 2012. O primeiro foi a decisão unânime do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a constitucionalidade das cotas raciais e sociais; o segundo foi a publicação da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre as formas de ingresso nas universidades federais e institutos federais de educação. Esta lei estabelece os percentuais de vagas destinadas às cotas sociais e raciais, com o intuito de democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil (BRASIL, 2012). Tais fatos foram determinantes para que instituições estaduais e municipais de ensino superior também passassem a adotar políticas de ações afirmativas (VASCONCELOS; GALHARDO, 2016; VASCONCELOS *et al.*, 2020).

Visando alterar a realidade brasileira e democratizar o ensino superior, o governo federal, com a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), instituiu a obrigatoriedade de oferecimento de vagas nas universidades públicas federais para alunos do ensino médio de escolas públicas por intermédio de cotas raciais e sociais. Dessa forma, o Estado iniciou ações com o intuito de amenizar a disparidade de privação de direitos àqueles com menores possibilidades de acesso ao ensino superior, como estudantes oriundos de escola pública, pretos, pardos e índios (BRASIL, 2012). Tal medida visa também possibilitar que esse contingente populacional se aproprie de recursos que possibilitem seu desenvolvimento, sua resistência e ascensão socioeconômica.

Embora o governo garanta as cotas para o ingresso do aluno na universidade, este ingresso significa adentrar um universo de condições e exigências até aquele momento desconhecidas, mas fundamentais para que se possa concluir o curso. Este contato com um mundo tão diferente e até então distante da realidade e cultura desses alunos pode, entretanto, ser gerador de retenção na instituição, sofrimento psíquico e de evasão.

Isto pode acontecer quando o aluno consegue ingressar no ensino público, que já o diferencia da massa quase como um privilegiado, embora seja um direito, em razão da falta de circulação de informações a respeito dos cursos e das possibilidades que o aluno possui para fazer um curso superior de qualidade e gratuito; essa falta de informação contribui como empecilho para a mudança de perfil do público das universidades e para a transformação da desigualdade social no país. Muitos não sabem sequer que isso é um direito, menos ainda que possuem possibilidades de ser beneficiados com auxílios estudantis para permanecerem estudando e concluir a graduação. Assim, seria muito importante que as políticas públicas da educação tivessem algum programa de ação destinado tanto ao preparo do aluno para o ensino superior por meio de orientações vocacionais e elaboração de projeto de vida, quanto de circulação de diversos tipos de informações para que o estudante saiba buscar e ingressar na universidade, ciente de seus direitos.

Apesar da criação de medidas afirmativas, os índices ainda demonstram uma disparidade entre raças no Brasil. Os dados estatísticos deixam claro que há desigualdades, em especial quando se trata de ensino superior e que se precisa seguir a linha inclusiva (TERRA; CARRARO; FERREIRA, 2019).

Neste sentido, foram criadas ações que auxiliassem o ingresso e a permanência do aluno no ensino superior público, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), criado em 2004, que fornece bolsas integrais ou parciais para pessoas com renda *per capita* até três salários

mínimos, cujo histórico é em ensino público ou com bolsa no ensino médio em escolas privadas, além da Bolsa Permanência e do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) (BRASIL, 2022).

O programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) também contribui com as políticas afirmativas na educação, com ações destinadas à inclusão e à permanência do aluno nas universidades federais. Também auxilia na articulação da graduação com a pós-graduação, bem como da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2022).

Apesar da ampliação das ações afirmativas no âmbito da educação, passados 10 anos da obrigatoriedade da Lei de Cotas e da determinação do ingresso de 50% das denominadas “minorias” em todos os cursos, ainda há obstáculos que dificultam ou impedem a efetivação dos objetivos primordiais das políticas afirmativas, que é promover mecanismos de inclusão social e racial, com o intuito de garantir oportunidades de acesso e permanência para todos (BRASIL, 2012).

Segundo Araújo, Mariano e Oliveira (2021), com base no Censo de Educação Superior, o número de matrículas na Educação Superior, entre os anos de 2006 e 2016, aumentou 62,8%, com uma média anual de 5,0% de crescimento. Porém, a quantidade de alunos concluintes não correspondeu a esta quantidade e, em 2014, 18% evadiram ou ficaram retidos na instituição.

Isso anuncia uma problemática complexa, pois, envolve um desgaste tanto individual, pelo fato de o aluno não conseguir os benefícios adquiridos pela diplomação, como obter rendimentos de graduado, quanto institucional em razão da universidade fazer má alocação dos investimentos da instituição. Quanto mais alunos retidos (que prolongam o prazo de integralização do curso), menos recursos as IFES recebem. Além disso, por exemplo, houve uma “[...] estimativa de investimento público direto por estudante universitário de R\$ 23.215,00, para o ano de 2015. Essa quantia seria o gasto médio de se manter um aluno por mais um ano na universidade [...]” (ARAÚJO; MARIANO; OLIVEIRA, 2021, p. 1046).

A elevada quantidade de alunos que prolongam sua permanência na universidade, de acordo com Araújo, Mariano e Oliveira (2021), deve-se a fatores externos e internos. Entre eles estão a dificuldade de conciliar a carga horária de estudo com a de trabalho; com as obrigações de sustento da família; as baixas perspectivas de trabalho; as altas taxas de desemprego; a falta de apoio financeiro; a restrição ou falta de programas acadêmicos (auxílios financeiros, bolsas e monitoria) e relacionados ao curso (dificuldades nas disciplinas, metodologias dos professores e falta de prática do curso). A graduação de universidades consideradas como de maior qualidade demanda maior tempo para conclusão, sendo também um dos fatores que influenciam na retenção e na evasão, por causa do currículo mais exigente.

Araújo, Mariano e Oliveira (2021) revelam que existe uma relação direta entre tempo de retenção e abandono, entretanto os motivos de retenção são vários, tais como: descontentamento com horários das disciplinas; falta de cursos noturnos; impossibilidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo; mau relacionamento entre professor-aluno; pouca integração social à universidade; expectativas não correspondidas e falta de informações sobre o curso e a profissão; e problemas financeiros.

Ao analisarem o perfil do aluno em universidades federais, Araújo, Mariano e Oliveira (2021) afirmam que 57,6% são do sexo masculino e 55,16% se consideram brancos e possuem média de idade de 26 anos. Em relação à localização geográfica das IFES, aproximadamente 63,62% encontram-se nas capitais brasileiras e, a maioria está localizada nas regiões Nordeste (29,84%) e Sudeste (28,54%); prevalece o turno integral (53,35%) e o curso do tipo bacharelado (71,39%).

De um modo geral, as políticas de ações afirmativas estão mudando, mesmo que de forma gradativa, o perfil das universidades públicas brasileiras, tornando-as mais diversificadas, fato que tem demandado mais investimentos em auxílios pós-ingresso (SILVA, 2019).

Todo este processo ocorre permeado de acaloradas discussões. Golgher (2021), por meio de uma revisão de literatura a respeito dos efeitos das ações afirmativas na IFES, revela que os defensores das políticas de ações afirmativas argumentam que elas são necessárias para superar as barreiras sistemáticas enfrentadas pelas minorias na busca por níveis mais elevados de educação e podem aumentar a equidade sem praticamente nenhuma perda de eficiência.

Entretanto, as críticas defendem que a discriminação desempenha um papel relativamente pequeno hoje em dia na determinação dos diferenciais educacionais entre grupos raciais e de renda. Para estes, as diferenças nos ambientes familiar e escolar iniciais são as principais causas das diferenças de desempenho educacional observadas entre os grupos populacionais. Acrescentam que as ações afirmativas podem ser muito ineficientes em virtude das taxas de graduação ou desempenho acadêmico dos alunos cotistas serem, possivelmente, mais baixas e porque pode faltar habilidades acadêmicas essenciais ou até incompatibilidades exigidas pelos cursos (GOLGHER, 2021).

Nesse sentido, acreditamos que as diferentes opiniões sobre as ações afirmativas no ensino superior são decorrentes dos efeitos que estas geram, positivo sob ponto de vista político, histórico e de direitos humanos, mas negativo pela falta de medidas de permanência que abranjam as diferentes necessidades dos alunos socioeconomicamente mais vulneráveis para que possam ter equidade com os demais.

Silva (2019), a partir da pesquisa com 19 universidades federais sobre o tratamento das ações afirmativas, afirma que, apesar de todas disponibilizarem auxílio financeiro, apenas cinco delas possuem um órgão específico na instituição, como uma pró-reitoria, coordenadoria ou secretaria para cuidar das ações de permanência dos alunos; um pouco mais da metade possui preocupações pedagógicas e apenas oito possuem programa de iniciação científica para alunos cotistas.

A unidade universitária da Unesp, objeto desta pesquisa, em termos de permanência, tem oferecido aos estudantes, para que tenham suas necessidades socioeconômicas amenizadas ou supridas e para que possam concluir sua formação, os seguintes auxílios: Moradia Estudantil (ME), Restaurante Universitário (RU), Auxílio Socioeconômico (ASE 1 e ASE 2)⁵, Auxílio Especial, Auxílio Estágio, Subsídio Alimentação (SA) e Psicoterapia. Em razão dos interesses desta pesquisa, descreveremos a elaboração do programa de inclusão e do SRVEBP, bem como a política de efetivação dos auxílios de permanência estudantil na Unesp.

2.1 A política de inclusão e o programa de permanência da Unesp

Há mais de duas décadas a Unesp desenvolve programas de ações afirmativas. Porém, desde 2010, vem ampliando esses programas: cursinhos pré-vestibulares; isenções de taxas no vestibular; bolsas; auxílios permanência; restaurantes universitários; moradias estudantis; entre outros benefícios. E foi a partir de 2014 que implantou seu programa de maior impacto, denominado “Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública” (SRVEBP). Para atender às metas inclusivas de alunos oriundos de escolas públicas e de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) em seus cursos de graduação, o projeto de inclusão da Unesp previu o seguinte: a) 50% das vagas, para cada curso e turno, dos cursos de graduação da Unesp devem ser preenchidas por estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas; b) do total de vagas a serem ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas, 35% serão reservadas para pretos, pardos e indígenas; c) no prazo de 5 (cinco) anos, a Universidade deverá atingir a meta de inclusão de estudantes de escola pública em 50% das vagas, sendo 15% em 2014, 25% em 2015, 35% em 2016, 45% em 2017 e 50% em 2018; d) a metodologia adotada para a inclusão no referido SRVEBP, com base na classificação no concurso vestibular, com a convocação dos candidatos aprovados até o limite de vagas fixadas para cada curso e turno.

⁵ Novas denominações de auxílios de acordo com o Edital nº 33/2023 (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2023a).

A Tabela 1, a seguir, apresenta a evolução da distribuição de estudantes da Unesp de acordo com o sistema de ingresso, ou seja, pelo Sistema Universal e pelo SRVEBP + Pretos, Pardos e Indígenas (PPI).

Tabela 1 - Distribuição da quantidade de estudantes por sistema de ingresso nos vestibulares da Unesp no período de 2014 a 2022⁶

Sistema de Ingresso	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total
Vagas	7.679	7.691	7.715	7.725	7.725	7.365	7.725	7.630	7.690	68.945
Sistema Universal	6.482	5.740	4.986	4.222	3.847	3.667	3.847	3.801	3.830	40.422
SRVEBP	785	1.356	1.774	2.297	2.515	2.398	2.513	2.480	2.500	18.618
PPI	412	595	955	1.206	1.363	1.300	1.365	1.349	1.360	9.905
SRVEBP + PPI	1.197	1.951	2.729	3.503	3.878	3.698	3.878	3.829	3.860	28.523
%	15%	25%	35%	45%	50%	50%	50%	50%	50%	

Fonte: Prograd/Vunesp/Cope.

No período de 2014 a 2019, a Unesp ofereceu 68.945 vagas. Deste total, 18.618 pelo SRVEBP. Das vagas destinadas ao SRVEBP, 9.905 vagas foram reservadas aos candidatos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (PPI).

Os dados revelam que o programa de inclusão na Unesp está atingindo as metas estabelecidas. Em 2022, 27% dos ingressantes são oriundos de escolas públicas. Além disso, podemos observar que, após a implantação do programa de inclusão na Unesp, o percentual de alunos pretos, pardos ou indígenas assumiu uma tendência ascendente. Em 2022, 14,37% dos alunos ingressantes matriculados na Unesp foram PPI.

Conforme afirmamos, há mais de duas décadas a Unesp desenvolve ações voltadas para a assistência ao estudante, porém uma política de inclusão impõe novas demandas, impulsiona reivindicações e fortes mobilizações de pessoas e instâncias diretamente relacionadas a esse cenário. Foi num contexto com essas características, com intensa participação dos estudantes, que o Conselho Universitário da Unesp criou, em agosto de 2013, a Coordenadoria de Permanência

⁶ A partir de demanda dos Conselhos de Cursos e da Prograd, o Conselho Universitário aprovou, em 2019, em caráter experimental, a ampliação da diversificação na forma de ingresso na universidade. Acrescentou o ingresso, por meio do processo seletivo, para alunos que realizaram Olimpíadas Científicas no ensino médio. Para essa modalidade foram disponibilizadas 195 vagas; houve 636 inscritos. Outra modalidade de ingresso foi por meio do processo seletivo de alunos que realizaram o Enem no ano de 2018 e 2019 para vagas remanescentes, ou seja, que não foram preenchidas no vestibular; foram disponibilizadas 162 vagas e houve 2.879 inscritos.

Estudantil (Cope) e a Comissão Permanente de Permanência Estudantil (CPPE), com a finalidade de oferecer melhor atendimento aos estudantes.

A Cope foi implantada com o propósito de elaborar, planejar, acompanhar e avaliar, em conjunto com a CPPE, políticas, programas, metas e ações que tenham por objetivo promover a igualdade de oportunidades aos estudantes que estejam em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo para a redução de índices de retenção e evasão na universidade. Os principais objetivos da Cope e CPPE são: a) planejar ações para receber alunos que ingressarem na Unesp pelo Programa de Inclusão por meio do SRVEBP; b) introduzir na Unesp as diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) (BRASIL, 2010), que visa, em especial, atender estudantes oriundos da rede pública de educação básica com renda *per capita* de até 1,5 salário mínimo; e c) consolidar a Política de Permanência Estudantil na Unesp.

Passados 10 anos da obrigatoriedade da Lei de cotas estipular o ingresso de 50% das minorias em todos os cursos, ainda há obstáculos que dificultam ou impedem a efetivação dos objetivos primordiais das políticas afirmativas, que é promover mecanismos de inclusão social e racial, com o intuito de garantir oportunidades de acesso e permanência para todos (BRASIL, 2012).

Estas políticas são importantes por proporcionarem o aumento da frequência de minorias em instituições de ensino superior e isso irá afetar a desconstrução e reconstrução da identidade da população marginalizada, no mercado de trabalho e na mobilidade, afirma Golgher (2021).

Neste ínterim, na Unesp, foi criada a Resolução nº 78/2016⁷ (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016), que estabelece as normas para a concessão de Auxílios de Permanência Estudantil (Anexo E); entre elas, o Artigo 1º esclarece que os auxílios estudantis são destinados aos:

[...] estudantes regulares dos Cursos de Graduação da Unesp que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica com renda per capita familiar de até 1,5 salário-mínimo nacional e visa, prioritariamente, contribuir para a redução de índices de retenção e evasão. Será administrada pela Coordenadoria de Permanência Estudantil (COPE) e obedecerá às normas estabelecidas por esta resolução. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016, p. 1).

⁷ A Resolução nº 78/2016 foi substituída pela Resolução nº 33 de 09/03/2023, mas não será utilizada na presente pesquisa para que o leitor compreenda as condições que os alunos pesquisados tiveram em seu período de graduação.

Os auxílios são de diferentes modalidades a fim de abranger as diversas necessidades dos alunos, tais como:

- I - *Auxílio Socioeconômico*: auxílio financeiro com a finalidade de apoiar o estudante de graduação a se manter no local de realização do curso em que está matriculado;
- II - *Moradia Estudantil*: moradia destinada à permanência do estudante, de acordo com Regimento e Regulamento próprios.⁸
- III - *Auxílio Aluguel*: auxílio financeiro concedido ao estudante de graduação, nas Unidades Universitárias onde não houver Moradia Estudantil ou quando as vagas oferecidas não forem suficientes para atender a demanda existente;
- IV - *Auxílio Especial*: auxílio financeiro concedido ao estudante com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme Dec. 5296/04, Artigo 5º, § 1º, I e II, e/ou doenças graves;
- V - *Auxílio Provisório*: auxílio financeiro concedido ao estudante ingressante, em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica, no período compreendido entre a matrícula e o resultado final do Processo Seletivo, desde que justificado pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil;
- VI - *Subsídio Alimentação*: auxílio financeiro concedido ao estudante contemplado com Auxílio Socioeconômico, ou Moradia Estudantil, ou Auxílio Aluguel, ou Auxílio Especial;
- VII - *Auxílio Estágio*: auxílio financeiro concedido ao estudante que desenvolve Estágio Curricular Obrigatório não remunerado, quando o estágio não puder ser realizado no município sede da Unidade Universitária; [...] (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016, p. 2).

As condições para garantir o acesso aos auxílios estarão condicionadas:

- Artigo 4º: I - Ao aproveitamento de pelo menos 50% das disciplinas cursadas no ano anterior para os estudantes matriculados no 2º ou 3º ano e de 70% das disciplinas cursadas no ano anterior para os estudantes matriculados nos anos subsequentes; II - A não reprovação por faltas.
- Parágrafo único - Caso o estudante tenha aproveitamento inferior a 70% dos créditos ou disciplinas cursadas deverá ser acompanhado pelo Conselho de Curso e Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016, p. 2).

⁸ Para a inscrição no Programa de Moradia Estudantil o aluno deve estar regularmente matriculado em um curso de graduação da UNESP, cursando, no mínimo, 3 (três) disciplinas e não ter reprovação por falta. Parágrafo único - Não se aplicam as disposições deste artigo ao aluno que estiver no último ano do curso. (Artigo 21º)
 - São condições socioeconômicas necessárias para participar do Programa de Moradia Estudantil:
 I - não ter domicílio familiar no município em que se situa a Unidade, ou em municípios vizinhos que ofereçam transporte gratuito;
 II - não ser proprietário, nem filho de proprietário de imóvel residencial na condição mencionada no item I;
 III - ter comprovada carência socioeconômica;
 IV - não ser portador de título de curso superior. Parágrafo único - Não se aplicam às disposições dos incisos I e II quando o aluno comprovar extrema e especial necessidade, a juízo da Comissão de Moradia Estudantil. (Artigo 20).
 a. Havendo vaga ociosa na Moradia Estudantil, esta poderá ser disponibilizada a estudante de pós-graduação, desde que justificada pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2011).

O acesso aos auxílios socioeconômico, de alimentação e de aluguel é garantido no período de, no máximo, 12 (doze) meses para os estudantes veteranos, e 11 (onze) meses, para os ingressantes (Artigo 6º), devendo ser renovados a cada ano; não poderão ultrapassar o tempo máximo de duração do curso, previsto em seu Projeto Político Pedagógico, desde que haja possibilidade de o estudante concluí-lo neste tempo (Artigo 7º) (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016).

O aluno perderá tais benefícios a qualquer momento nos seguintes casos: I - Abandono de curso; II - Suspensão de matrícula; III - Trancamento de matrícula em mais de 1/3 (um terço) das disciplinas; IV - Conclusão de curso ou transferência de Instituição, ou a pedido do interessado ou pela Instituição (Artigo 11º) (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016).

Outras situações mais graves irão incorrer na aplicação de penalidades, quando observamos as normas que constam na Resolução nº 01/2011⁹ que trata do regimento das moradias estudantis da Unesp. Nesta resolução há a previsão de penalidades para quem não segue determinadas normas:

TÍTULO VII - Medidas Disciplinares e Penalidades

Artigo 34 - São considerados motivos para expulsão: I - portar armas; II - traficar e usar drogas; III - praticar agressão física ou moral; IV - ceder vaga a outrem; V - falsificar documentos e omitir informações à Comissão de Moradia Estudantil.

Artigo 35 - Penalidades, medidas disciplinares ou reparatórias que podem ser aplicadas: I - ressarcimento de danos; II - repreensão por escrito; III - suspensão temporária; IV - exclusão do Programa de Moradia Estudantil ou outras medidas previstas em Lei.

TÍTULO VIII - Da Exclusão do Aluno do Programa

Artigo 36 - O morador pode ser excluído do Programa se: I - cometer infrações, conforme estabelecido neste Regimento; II - for reprovado por falta em uma das disciplinas em que estiver matriculado; III - passar a apresentar mudança significativa na situação socioeconômica; IV - concluir ou abandonar o curso; V - não cumprir o disposto neste Regimento ou em outras normas baixadas pela Comissão de Moradia Estudantil.

Artigo 37 - O aluno excluído da moradia estudantil deve liberar sua vaga no prazo determinado pela Comissão de Moradia, não devendo exceder 7 (sete) dias. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2011, p. 7).

Conforme discutimos anteriormente, manter os auxílios pode ser um desafio complexo para alguns alunos cotistas, pois eles terão de enfrentar diversas dificuldades decorrentes de suas condições históricas e de suas subjetividades para o seu efetivo processo de inclusão no universo acadêmico, já que o ingresso em si não garante que isto ocorra em razão da pluralidade e da singularidade de cada indivíduo.

⁹ Em 2023, a Resolução nº 01/2023 está sendo reformulada pela Comissão Permanente de Permanência Estudantil da Unesp (CPPE).

Consciente desta realidade, o setor de saúde da FEIS desenvolveu o projeto de atendimento psicoterápico como mais uma ação afirmativa em prol da permanência, destinado aos alunos que o procuravam com queixas relacionadas ao seu desenvolvimento acadêmico, a fim de promover cuidado com a saúde mental destes alunos e melhor compreender suas dificuldades.

A seguir, utilizando-nos de relatos das narrativas, apresentaremos alguns desafios que alunos enfrentam, ainda que usufruam ou usufruíram dos auxílios.

2.2 Desafios do aluno da permanência da FEIS

Valendo-nos das considerações acima, observamos que o programa de permanência estudantil possui certas exigências que podem gerar dificuldades para o estudante conseguir manter os auxílios, pois alguns programas fiscalizam e regulam os benefícios aos alunos socioeconomicamente vulneráveis com base em critérios, regras e níveis de desempenho acadêmico que podem se assemelhar a uma manutenção meritocrática dos auxílios de permanência, tornando-os caracteristicamente assistencialistas, por não promoverem a equidade aos alunos se não abordarem a pluralidade, complexidade e singularidade de cada indivíduo e as diversidades que trazem em suas histórias de vida.

Doebber (2011 *apud* SILVA, 2019) afirma ser necessário ações eficazes para a efetivação das políticas afirmativas. Para a autora, alguns estudantes socioeconomicamente vulneráveis podem apresentar dificuldades para se ajustar na universidade ao perfil tradicionalmente exigido e podem viver “processos de exclusão em um ambiente acadêmico que deveria ser inclusivo” (DOEBBER, 2011 *apud* SILVA, 2019, p. 188).

Ao perceber tais demandas, o campus da Unesp de Ilha Solteira, por meio do setor de saúde da unidade, desenvolveu um projeto de atendimento psicoterápico com o intuito de contribuir com o programa de permanência estudantil. Assim, buscou parceria com o serviço de psicoterapia, visando oferecer cuidado com a saúde mental para os alunos que relataram dificuldades de ordem psíquica, comportamental e/ou na adaptação acadêmica.

O atendimento psicoterápico, objeto do estudo aqui proposto, busca auxiliar no cuidado do sofrimento psicológico, fortalecimento emocional e ampliação da consciência sobre sua realidade histórica e social para o enfrentamento do contexto acadêmico; é realizado por meio do processo de ampliação de consciência sobre os diversos fatores, aspectos e processos que envolvem a condição do aluno da permanência. Tem, portanto, a perspectiva de contribuir com o

processo de inclusão, desenvolvimento e emancipação da vida acadêmica. Ocorre por meio do acolhimento e da compreensão das singularidades de cada aluno, tomando por base o método da psicologia analítica e sob o viés da clínica social (descrito no capítulo 3, item 3.4.1). Quando necessário, é feito encaminhamento e orientação a outros profissionais e especialidades.

A fim de melhor compreendermos o processo de sofrimento psíquico de alunos vinculados ao programa de permanência estudantil da Unesp, a contribuição dos auxílios estudantis e seus desafios, exemplificamos alguns aspectos de suas vidas nos próximos parágrafos.¹⁰

Quartzo era um aluno que se encontrava há mais de 2.000 km de casa, oriundo de outro Estado e sempre teve como principal “fonte” de autoestima e de autoconfiança seu sucesso nos resultados escolares. Tanto na família quanto fora, entre amigos e pares da escola, era conhecido como o garoto inteligente e poeta. De condição socioeconômica bastante desprivilegiada, começou a trabalhar aos 5, 6 anos de idade, levantando às quatro horas da manhã para ajudar o pai como vendedor ambulante; ainda nos anos iniciais do ensino fundamental, conquistou uma bolsa de estudo na melhor escola particular de sua cidade e nela permaneceu até o término do ensino médio, em razão de seu ótimo desempenho ao longo de toda sua formação. Este cenário, no entanto, mudou ao ingressar na universidade, apesar de ter recebido auxílio moradia (ME), onde viveu durante todo o tempo até conseguir estágio remunerado no fim do curso, restaurante universitário (RU) e o auxílio socioeconômico (ASE). Ainda no início do segundo semestre começou a sentir desespero, angústia e sensação de estar perdido, por causa das frustrações com seus esforços nos estudos; apesar de se dedicar muito, suas notas não revelavam o potencial que ele acreditou ter em toda sua vida escolar e isso lhe causou grande estranhamento e angústia; então, buscou o apoio do setor de saúde da FEIS como estratégia para não adoecer e desistir do curso.

Esmeralda relata que, ao chegar na universidade tudo era diferente e estava maravilhada com a nova vida. Assim como Quartzo, a aluna teve um histórico de destaque em sua trajetória escolar; sempre estudou em escola pública e se destacava como uma das melhores alunas de sua turma; no ensino médio descobriu que gostava de escrever poemas, história e poesia. Ao ser aprovada no vestibular, percebeu as diversas dificuldades que teria de enfrentar, principalmente as de ordem financeira, pois a família não tinha recursos para ajudá-la a viver fora de casa. Apesar do desafio, a expectativa do novo superava o receio e veio para

¹⁰ Todos os alunos participantes deste estudo foram indicados com nomes fictícios.

universidade. Recebeu o auxílio ME¹¹ e o RU, mas não tinha panelas para cozinhar, nem ventilador, prato ou comida. Quando chegou à cidade, o restaurante universitário só oferecia almoço, seu quarto era o último da moradia e não pegava o sinal da internet a não ser que se sentasse no corredor fora de seu quarto para usar seu celular. Com o passar dos meses, segundo a aluna, os problemas começaram a surgir: chuveiro que não consertavam para ter água quente; furtos de pertences pessoais; falas desrespeitosas de funcionários da moradia *de que os alunos estavam ali de favor e que ali não era a casa dela*; assédio sexual das meninas por homens que ficavam na rua escura ao lado da moradia, entre outras situações. Outra dificuldade era para manter-se na moradia, pois, seu curso era anual e a carga horária das disciplinas era maior que a de outros cursos. Então, enquanto um estudante da biologia que cursava 10 matérias poderia ter até cinco reprovadas, os estudantes do curso de física que faziam 5 (matérias), com carga horária triplicada, não poderiam reprovar em duas que já causaria a exclusão da moradia. Este foi o caso dela embora ela relate sua saída da moradia com o termo *expulsão*.¹²

Pérola conta que ingressar numa universidade fora da sua cidade de origem foi uma grande conquista. Ao longo de toda história escolar estudou em escola pública e *na época de escola nunca teve problemas de aprendizado e sempre teve muita facilidade em todas as matérias*. Em razão de sua situação familiar e econômica, morar em outra cidade não era uma opção para sua mãe, já que nunca havia dormido fora de casa sem a mãe. Porém, em sua cidade não tinha o curso de engenharia e decidiu prestar sem o consentimento da mãe. Conseguiu sua anuência com dificuldades e com a condição de morar com uma tia idosa. Ao chegar à universidade não recorreu aos auxílios a que tinha direito (ME e RU) por ter ido morar com a tia e isso lhe dificultou a convivência com os colegas da turma. Também sentiu dificuldades no processo de aprendizado e acredita que isso se deveu à dinâmica de aula dos professores, *por estarem sobrecarregados e não conseguirem se dedicar muito*, o que afetou seu rendimento nas matérias. Teve algumas reprovadas e, em face de suas condições do dia a dia, sua saúde mental foi a mais afetada e voltou a ter os sintomas que já tivera na adolescência, como ansiedade e depressão. Assim, procurou ajuda profissional pelo setor de saúde da FEIS.

¹¹ “Artigo 28 - O tempo máximo de permanência na Moradia Estudantil é o prazo do termo médio de duração do curso realizado, acrescido de 1 (um) ano. Parágrafo único - O aluno participante do Programa de Moradia Estudantil da UNESP tem direito a um período na moradia referente a um curso. No caso de mudança de curso é subtraído, do termo médio, o tempo já usufruído no curso anterior (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2011, p. 6).

¹² “Artigo 34 - São considerados motivos para expulsão: I - portar armas; II - traficar e usar drogas; III - praticar agressão física ou moral; IV - ceder vaga a outrem; V - falsificar documentos e omitir informações à Comissão de Moradia Estudantil. Artigo 35 - Penalidades, medidas disciplinares ou reparatórias que podem ser aplicadas: I - ressarcimento de danos; II - repreensão por escrito; III - suspensão temporária; IV - exclusão do Programa de Moradia Estudantil ou outras medidas previstas em Lei” (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2011, p. 8).

Ametista é uma aluna que ingressou nesta unidade por transferência, como medida jurídica, após sofrer abuso sexual por um aluno do seu curso. Em sua história escolar a aluna obteve bom desempenho, não tinha dificuldades de aprendizado, ensinava os colegas, dava monitoria e, concomitante à sua formação básica, fez o ensino técnico onde também se desenvolveu muito bem e lhe inspirou a cursar o ensino superior. Em seu primeiro curso de graduação foi aluna destaque por seu desempenho acadêmico; tinha boas notas, iniciação científica com bolsa e participava de projetos e grupos extracurriculares, além de trabalhar para se manter na faculdade. No entanto, passou por duas situações traumáticas, que a levaram a se mudar para esta Unidade. Ao ingressar, recebeu auxílio de ME e RU, e começou novo curso de graduação, foi quando adoeceu gravemente, pois estava com o psicológico violentamente marcado e sentiu muita dificuldade com o novo sistema de ensino. Desde sua chegada na unidade foi cercada de amigos e colegas dos projetos de que participava. Nestas atividades de pesquisa era bastante atuante, teve cargos de liderança e se destacou, mas seu desempenho acadêmico lhe causava grande frustração, o que fez agravar ainda mais seu mal estar psicológico; recorrendo, assim, ao setor de saúde da unidade para obter ajuda.

Onix ingressou neste campus para fazer sua segunda graduação, já que não se identificava em nada com a primeira, “escolhida” sem levar em conta o que queria para si em sua carreira profissional. Segundo o aluno, a escola não estimulava os alunos e ele terminou o ensino médio sem considerar a possibilidade de ingressar numa faculdade; então, nunca acreditou que (a faculdade) fosse para ele, apesar de todos sempre lhe dizerem que *ele estava cometendo uma burrice, porque era inteligente e deveria aproveitar (para entrar na faculdade.* Assim senso, trabalhou por alguns anos, até que começou a reparar que pessoas próximas a ele, como os colegas do trabalho e familiares estavam crescendo pessoal e profissionalmente conforme concluíam a faculdade, e resolveu tentar o ingresso na universidade pública. Ao ingressar, recebeu os auxílios ME, RU e ASE, se sentia como a realizar um sonho de ascensão social para ajudar a família e de realização profissional por estar em uma universidade pública, fazendo o que gostava pela primeira vez. O aluno sempre teve facilidade em aprender na escola e bom desempenho acadêmico na graduação, portanto, não teve dificuldade de aprendizado em nenhuma disciplina ao longo de sua história de vida, apesar desta ter sido toda em escola pública. Dividiu todo o tempo da graduação com atividades extracurriculares, como o grupo PET, cuja vaga conquistou com bolsa, assim como a iniciação científica, e trabalhos informais para sua subsistência e ajuda da família. Conquistava notas para ser aprovado nas disciplinas sem dificuldades. A reprova em uma ou outra disciplina ocorreu por ter ido fazer prova sem

sequer ter estudado o conteúdo, em razão de seus sintomas depressivos e de ansiedade, os quais se agravaram após seu segundo ano da graduação, quando procurou ajuda da Unidade, mas relata que sua sensação de tristeza e apatia são conhecidas desde sua primeira infância.

Topázio ingressou na universidade sentindo estar realizando um sonho, já que era o primeiro de sua família a ingressar em uma instituição pública. Recebeu auxílio ME e RU, mas ao longo da graduação teve várias dificuldades, sobretudo com as diversas reprovadas nas disciplinas, causando-lhe a perda dos auxílios estudantis. Assim, por não poder continuar com a ME, precisou arrumar emprego e buscar auxílio de bolsa estudantil para custear suas despesas, o que dificultava ainda mais seu processo de aprendizagem, por ter que dividir seu tempo com o trabalho e sacrificar sua dedicação aos estudos. Sua saúde mental foi gravemente afetada. Mas, continuou tentando (solitariamente) conciliar as dificuldades pedagógicas, psíquicas, sociais e econômicas, até que decidiu trancar o curso. Segundo o aluno, a universidade possui um alojamento grande, onde geralmente sobra vaga e acolhe todos os alunos que precisam, entre os quais, muitos deles são contemplados com auxílio socioeconômico, no entanto, muitos perdem esses benefícios por baixo desempenho acadêmico.

O direito à moradia estudantil, dessa forma, condicionado à manutenção de uma percentagem mínima de aprovação nas disciplinas e/ou não ter reprovação por falta pelo período de um a dois semestres consecutivos, pode levar a condições mais difíceis de permanência e de desempenho para o aluno. Sem considerar a diversidade dos alunos (histórica, social, étnica e cultural) no processo de inclusão e de manutenção de suas condições de permanência no contexto acadêmico, esses estudantes poderão enfrentar diversas dificuldades para manter os auxílios e chegar à conclusão do curso.

Podemos verificar que a universidade aplicou as regras do regimento pedagógico sem considerar a história de vida dos alunos e nem a condição como chegaram. A atuação institucional, sem levar em conta a diversidade desses alunos, corre o risco de agir de maneira generalista, sem equidade e reforçar a lógica individualizante e meritocrática, tão conhecida da política brasileira.

Esta lógica pode ser vista por meio do discurso de um dos professores de Quartzó, logo que ele chegou à FEIS, o professor falou que a vida é com uma “fila” na qual aos melhores alunos eram reservados os primeiros lugares e aos piores, os últimos. O aluno, então, compreendeu que ele é o coeficiente de rendimento (CR) dele e, naquele contexto, seu valor dependia de seu coeficiente na instituição. A partir dessa compreensão, passou a se sentir o único responsável pelo seu desenvolvimento; sem considerar as carências históricas e as faltas

institucionais, individualizou e tomou para si suas dificuldades, sem perceber que elas poderiam ser frutos de uma série de processos injustos, racistas, excludentes e violentos que viveu e vive em sociedade.

É assim que muitos deles perdem os benefícios. Topázio, por exemplo, assim como Esmeralda, teve que deixar a ME por reprovadas na Faculdade, apesar de nenhuma reprova ter sido por falta e sim por desempenho acadêmico. Muitas destas problemáticas que o aluno enfrenta, entretanto, não aparecem em lugar algum quando se trata de avaliar as questões institucionais ou de ensino-aprendizagem, contudo, podem causar mal-estar, baixo desempenho, isolamento social e, conseqüentemente, dificuldade de aprendizado e baixo desenvolvimento acadêmico no aluno.

Esmeralda, sob seu ponto de vista, entre todos os professores que passaram por ela no primeiro curso de ingresso, apenas dois a trataram com dignidade, agravando seu estado emocional. O restante parecia sentir prazer em atacar a autoestima dos alunos quando alguns deles não atingiam o nível esperado.

Esses fatos corroboram os achados de Golgher (2021) ao afirmar que, embora os principais objetivos das políticas de ação afirmativa sejam reduzir as desigualdades na proporção de minorias raciais em instituições públicas de ensino superior, enfrentar injustiças históricas e aumentar a diversidade nos campi, estas são frequentemente questionadas sob o argumento de que podem rebaixar os padrões acadêmicos, pois os indivíduos beneficiados por elas podem não ter uma formação acadêmica semelhante à de outros (GOLGHER, 2021).

Verifica-se, assim, que o fracasso pode se dar na medida em que tais dificuldades, não sendo sanadas pela instituição, podem ser geradoras de sofrimento psíquico e isolamento social, as quais, por sua vez, podem afetar ainda mais o desenvolvimento acadêmico e provocar a controvérsia da continuidade dos auxílios, pois que estes dependem de algumas exigências, nem sempre fáceis de serem alcançadas pelos estudantes, acarretando condições difíceis para permanecerem na universidade.

Uma destas condições é a saúde mental diante de tais exigências para manterem os auxílios, pois são alunos que não podem contar com a ajuda da família, na grande parte dos casos, e possuem histórico escolar defasado do ensino básico público. Quartzó confirma essa dificuldade, ao relatar que manter as notas altas foi difícil, pois *quando seu emocional não está bem, seu racional também não funciona*; sente-se paralisado e incapaz de assimilar as coisas. Quartzó teve como desafio suas dificuldades pedagógicas, financeiras e psicológicas.

Esmeralda se queixa de ter adoecido emocionalmente durante todo o tempo que permaneceu no curso de ingresso, até que decidiu enfrentar o desafio de mudar de curso e procurar ajuda psicológica no setor de saúde da unidade.

Ametista ingressou em seu primeiro curso de graduação bem emocional e pedagogicamente, mas as experiências de violência a fragilizaram psiquicamente, acarretando-lhe diversas dificuldades no seu processo de aprendizado no curso para o qual se transferiu, o que afetou mais ainda seu emocional, pois sempre cobrou muito de si e queria ter controle sobre seu rendimento nos estudos, mas não obtinha sucesso. Apenas com ajuda psicoterápica poderia enfrentar o desafio de se desenvolver pedagogicamente.

O aluno Topázio, afirma que o mal-estar que sentia no contexto universitário era por causa das reprovadas nas disciplinas do curso. Segundo o estudante, os problemas começaram quando viu que não conseguia acompanhar o ritmo de estudos que a faculdade exigia e começou a ter muitas reprovadas. Isso foi lhe deixando muito mal, depressivo, ansioso e desanimado. Quis até abandonar a faculdade, mas só trancou o curso por dois anos. Findo o período de dois anos, retornou motivado em dar continuidade no curso, mas logo nas primeiras atividades avaliativas sentiu forte desânimo abatê-lo novamente, até que procurou o setor de saúde da Faculdade para receber auxílio psicoterápico. Esse sentimento o acompanhou durante a maior parte da graduação. Seus desafios, em resumo, são de ordem pedagógica, financeira, social e psicológica.

Onix, não teve dificuldades para obter boas notas nas disciplinas durante todo o curso, mas sentia grande dificuldade para ter motivação para estudar e cumprir com os compromissos acadêmicos. Os sintomas ansiosos e depressivos foram e são seus principais desafios, além do financeiro que o obriga a trabalhar em serviços informais para se manter e ajudar a família.

Quartzo retrata e reitera esta necessidade. Ao se expressar sobre os fatores que o levaram a adoecer, ele se pergunta se foi uma simples coincidência ter adoecido logo após o fim do primeiro semestre, pois, quando os primeiros resultados das avaliações saíram e com notas baixas, aquilo com o que ele tinha se identificado a vida inteira, “ser inteligente”, começou a ruir. Começou a questionar aquilo que tinha sido sua principal (e talvez única) identidade até então (pois sempre foi aluno destaque), e isso resultou numa enorme sensação de vazio e nas várias indagações: “*Se eu não tinha mais as notas que me faziam me sentir inteligente, quem eu era? Não tinha mais valor? Não era mais especial?*”. E sentiu que todo seu projeto de vida, desde os 10 anos, de estudar para superar seu contexto, começou a ficar em risco, pela primeira vez, e isso foi angustiante e desesperador para ele.

Com uma situação mais agravante, a estudante Ametista chegou a pensar diversas vezes em suicídio, por sentir que estava com vários problemas externos: familiar, econômico, de saúde mental e, por consequência, também pedagógico. Disse que, além de se sentir muito mal consigo mesma por causa dos abusos sexuais sofridos, todos esses problemas estavam refletindo no seu desempenho escolar, pois não conseguia absorver o conteúdo dos professores mesmo estando organizada com sua rotina de estudos. Apesar de participar de projetos extracurriculares e se destacar, não conseguia se desenvolver nos estudos. Embora tivesse acompanhamento psicoterápico pelo CRAS do município pelo período de um ano, acabou fazendo uso de álcool e drogas e seu desempenho acadêmico, segundo a aluna, ficou desastroso, o que lhe acarretou a perda do auxílio socioeconômico, agravando ainda mais sua condição, pois desde seu ingresso na universidade vivia o conflito judicial com o pai que queria retirar a pensão.

Esmeralda também relata ter chegado ao fundo do poço. Comprou medicamentos sem prescrição médica para melhorar sua concentração. Mas não foi suficiente, por isso acabou fazendo uso de álcool e cocaína para fugir da realidade. A estudante acredita que só está viva porque teve ajuda e apoio de pessoas especiais. Isto lhe possibilitou dizer *desisto* e encarar a família, o que lhe trouxe um pouco de paz. Para ela não foi fácil e ainda hoje não é, pois *além de encarar a decepção nos olhos dos pais, tem que encarar a si mesma e seu próprio julgamento*.

Ainda hoje, a aluna sente que perdeu muito tempo e que *lhe foi tirada* sua autoestima, autoconfiança, vontade de escrever e, no fim, sua vontade de viver também. E acrescenta que, além dela mesma, percebe que a maioria de seus amigos desistiram do curso, os poucos que conseguiram concluir, com muito sufoco, não cogitam seguir a carreira acadêmica por causa de todos os traumas que viveram. Por fim, somente depois de passar por um processo de sofrimento, conseguiu trocar de curso e, então, procurar ajuda da universidade. No entanto, desabafa que a luta ainda é diária para não deixar que os pensamentos ruins tomem conta dela, pois há pessoas que ainda lhe dizem que não é boa o suficiente, que não merece estar na universidade e que nunca terá sucesso na carreira, mesmo estando no curso atual com um coeficiente de rendimento acima de 7 (sete).

O sofrimento psíquico também é um agravante para Onix, pois o leva a procrastinar sua saída da universidade e, com isso, sua possibilidade de ascensão social e mudança de vida. Ainda hoje relata ter dificuldades para enfrentar os compromissos que a faculdade exige e conseguir se apropriar do grande potencial de desenvolvimento que possui.

Topázio, mesmo conseguindo estágio em uma grande e bem conceituada multinacional e ter boa relação com o chefe, não se sentia valorizado e o desânimo lhe abateu; não conseguiu ser

efetivado. Concluiu a graduação e começou o processo de procurar emprego, com a ideia de trabalhar de garçom novamente, até conseguir algo na área de engenharia.

Percebemos, portanto, que o sofrimento psíquico pode estar relacionado às dificuldades no processo de inclusão do aluno, às taxas de evasão e ao tempo de conclusão do curso, ao baixo desenvolvimento acadêmico e às perspectivas de ascensão de vida, pois ora é a causa ora é a consequência desencadeadora de outros problemas.

Os desafios que os alunos enfrentam, em resumo, vão desde a distância da família; a liberdade sem o conhecimento da família; o sentimento de estar perdido, de não pertencimento ao ambiente acadêmico, de inadequação e de desproteção; a necessidade de quebrar paradigmas, inclusive sobre si mesmo; lidar com discurso preconceituoso e meritocrático; possuir dificuldades econômicas, pedagógicas, sociais e emocionais para se manter e manter os auxílios; até não ter identificação com o curso.

Segundo Galhardo *et al.* (2020), é preciso levar em conta a existência ou não de variáveis históricas direcionadas para esses grupos, bem como as ações institucionais de suportes materiais e acadêmicos.

A fim de compreender quais políticas da permanência estudantil podem melhor contribuir com a permanência do aluno na instituição, Golgher (2021) pesquisou dados de ingressantes e discentes da UFMG¹³ e verificou, por meio de simulações, que a política de cota de 50% dividida entre alunos pobres e não pobres apresenta resultados melhores no desempenho acadêmico do que a política atual. E isso pode diminuir as controvérsias em torno da permanência dos alunos cotistas na universidade; assim, o autor defende a divisão de vagas nas universidades em virtude da vulnerabilidade socioeconômica, de 50% para os pobres, independentemente da raça.

Porém, enquanto mudanças não são executadas, se faz necessário analisar a fundo de que forma a realidade singular e institucional pode afetar o processo de permanência do aluno no contexto acadêmico e as possíveis consequências para seu desenvolvimento.

Em razão dos exemplos citados anteriormente, podemos, desde já, concluir, de forma preliminar, que a política de cotas precisa confrontar a lógica da desigualdade social intrínseca ao sistema neoliberal capitalista para efetivar os objetivos a que se propõe e promover as condições de equidade ao aluno cotista.

¹³ O trabalho utiliza registros oficiais da UFMG elaborados pela Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE) e pelo Departamento de Cadastro Acadêmico (DRCA) para os inscritos na UFMG, em 2012. As bases de dados foram gentilmente cedidas para fins de pesquisa e o anonimato dos alunos foi preservado.

3 O REFERENCIAL PSICOLOGIA ANALÍTICA: SOFRIMENTO PSÍQUICO, PSICOTERAPIA E DESENVOLVIMENTO

Para melhor compreender as nuances envolvidas nas problemáticas que estamos pesquisando, apresentaremos alguns dos principais conceitos da teoria da psicologia analítica que utilizamos na análise dos dados. A nosso ver, este referencial permitirá desvelar as relações entre o processo de adaptação no contexto universitário, sofrimento psíquico e psicoterapia. Acreditamos que os conceitos inerentes a esta teoria nos permitirão explicar o que ocorre no desenvolvimento psíquico dos participantes e melhor contextualizar a pesquisa aqui proposta. Os conceitos que destacaremos são: psique, complexo, *Self*, arquétipo, persona, sombra, adoecimento/sofrimento psíquico, ampliação de consciência e processo de individuação. São conceitos que utilizaremos com o intuito de compreender, mediante a análise dos dados, se o atendimento psicoterápico pode contribuir para amenizar ou sanar algumas das dificuldades dos estudantes e, por fim, promover seu desenvolvimento e a efetiva inclusão do aluno do programa da permanência estudantil no contexto universitário.

O interesse pela abordagem analítica se deve não somente pela contribuição de Jung às produções do inconsciente e à interpretação sobre os modos de vida mais antigos, mas, sobretudo, por sua preocupação em compreender o contínuo processo de elaboração dos conteúdos do inconsciente decorrentes das transformações que o arquétipo *Self* (si mesmo) vive no atual contexto da sociedade, sendo, portanto, capaz de compreender o indivíduo como sujeito não apenas por sua subjetividade, mas pelas múltiplas relações que sua história carrega em termos de cultura, contextos sociais, modos de ação, consciência e comportamentos.

Neste sentido, aproximamo-nos de referências da abordagem da psicologia clínica social por esta contribuir com conceitos e processos do ser humano que nos permitem perceber a contínua e simultânea interação entre os fatores psíquico, históricos e sociais que formam o indivíduo e a sociedade e melhor corresponde às atuais necessidades do público em questão. A obra *Psicologia Social: o homem em movimento*, organizada por Silvia T. M. Lane e Wanderley Codo foi utilizada para referenciar esse viés, tão necessário às nossas discussões e que perpassam nossa prática psicoterapêutica, cuja atuação se baseia na concepção de que o indivíduo não é só o resultado de relações objetivas e imediatas, é protagonista de sua história, agente de transformação social e, também, dotado da ferramentas psíquicas que estruturam um inconsciente que atravessará vidas de gerações e gerações (transcende a materialidade observável). Permite-nos obter, portanto, uma análise mais integral sobre o desenvolvimento do ser humano.

A seguir, a fim de compreendermos o lugar, o posicionamento e as condições da fala da principal referência desta pesquisa, apresentaremos, a seguir, um breve relato da história de Carl Gustav Jung, importante médico psiquiatra e psicoterapeuta, que elaborou a psicologia analítica, também chamada de psicologia complexa ou psicologia profunda.

3.1 Carl Gustav Jung

Jung nasceu em 26 de julho de 1875, em Kesswil, aldeia pertencente ao cantão da Turgovia, Suíça. Seu pai, Paul Achilles Jung, exercia as funções de pastor protestante. Quando estava com 4 anos de idade, o pai foi transferido para Klein Hunningen, nos arredores de Basileia, onde Jung fez todos os seus estudos, inclusive o curso médico (SILVEIRA, 1992).

De acordo com Silveira (1992), Jung não esconde as restrições que fazia ao pai, pois via nele um homem estagnado no papel de pastor, que não enfrentava as dúvidas religiosas que o atormentavam e, com isso, agarrava-se na fé e nos dogmas. Já com a mãe, sentia maior afinidade. Nas memórias de Jung não há referência a nenhum período de fervor religioso vinculado ao protestantismo, nem mesmo na infância. A ideia de Deus, entretanto, fascinava-o intensamente. E o mais singular é que as cogitações do filho do pastor não giravam em torno da figura de Cristo, tema fundamental dos ensinamentos protestantes. Ele comparava o que lhe diziam com aquilo que via em torno de si. O menino pensava e sentia Deus como uma poderosa força avassaladora que trazia consigo bem-aventurança, mas também desespero e terror, porém, não podia contar a ninguém esses pensamentos que diferiam tanto das pessoas que o cercavam.

Na escolha da profissão, tudo o interessava. A arqueologia o atraía e simultaneamente as ciências naturais. Por fim, decidiu-se pela medicina. Seu pai conseguiu que a Universidade concedesse ao jovem estudante uma bolsa, pois a família era demasiado pobre para enfrentar as despesas de um curso superior. Jung concluiu o curso médico em 1900, aos 25 anos, e logo deixou Basileia para ocupar o cargo de segundo assistente no hospital Burgholzli, de Zurique (10 de dezembro de 1900). Este hospital vivia, na ocasião, um período de intensa atividade científica, sob a direção de Eugen Bleuler, sem dúvida um dos maiores psiquiatras de todos os tempos. A carreira de Jung, no Burgholzli, foi das mais brilhantes. Já em 1902 passava a primeiro assistente e defendia sua tese de doutoramento (SILVEIRA, 1992).

Jung, no aspecto pessoal, é descrito em suas biografias como uma pessoa cheia de humor e simplicidade. Expõe suas próprias ideias com extraordinária segurança; enfrentava as plateias com serenidade e firmeza. Caracteriza-se com um espírito jovem e com originalidade. Seu principal traço é tornar sua explicação muito simples e acessível, como quem fala a uma criança,

apesar de que poderia muito tranquilamente impressionar a plateia com fórmulas preciosas. Muito humilde, se dirigia às críticas e à resistência que sofria com humor e dizia que estas muitas vezes são a expressão dos problemas psicológicos não resolvidos, do medo do inconsciente e da verdade psicológica (BONAVENTURE; BONAVENTURE, 1971 *apud* JUNG, 1996).

Os grandes homens se caracterizam frequentemente pela humildade. Jung neste sentido foi um grande homem, pois diante da complexidade da alma humana era bastante consciente das limitações das próprias pesquisas e da capacidade da mente humana. É com muita prudência e reserva que ele fala do inconsciente. Sempre é preciso subentender, nos diz ele, um “como se”. (BONAVENTURE; BONAVENTURE, 1971 *apud* JUNG, 1996, p. 7).

Segundo Bonaventure e Bonaventure (1971 *apud* JUNG, 1996), a preocupação de Jung consistia em ajudar o homem contemporâneo nas suas perturbações e conflitos interiores. Para tanto, procurava primeiramente circunscrever e descrever os fenômenos psíquicos conforme eles se apresentavam, sem querer encaixá-los numa teoria, mas sim, proporcionar ao leitor o contato com a realidade. Embora, às vezes parecesse confuso em suas ideias, isso se deve à característica de trazer numerosos pontos de vista sobre um mesmo assunto, pois se dedicava muito em ser preciso nos termos que empregava e tinha o cuidado para não abordar certos conteúdos quando o público não estava preparado para recebê-los ou quando ainda não tinha uma formulação adequada para torná-los públicos.

Todo esse cuidado se deve também ao fato de sua obra ter início a partir de sua prática cotidiana de psicoterapia. Posteriormente, expunha suas ideias e descobertas em conferências e inspirava-se nas críticas que lhe eram dirigidas para amadurecer seus pensamentos. Assim, sua obra foi se desenvolvendo, preocupava-se em não ficar restrito à esquematização cartesiana para permanecer, intencionalmente, no nível fenomenológico, pois prezava pela realidade singular de cada um (BONAVENTURE; BONAVENTURE, 1971 *apud* JUNG, 1996).

No Burgholzli, Jung trabalhou incansavelmente como colaborador de Bleuler e como pesquisador original. Marcaram época suas experiências sobre as associações verbais, as quais eram iniciadas com o intento de trazer esclarecimentos concernentes à estrutura psicológica da esquizofrenia e, em breve, transformaram-se nas mãos de Jung em um método de exploração do inconsciente, que o conduziu à descoberta dos complexos afetivos.

Jung se definia como empirista e prático e focou no sentido do real e da realidade da alma humana. Na sua preocupação em comprovar cientificamente a existência de complexos afetivos, em 1903 cria o primeiro teste psicológico e introduz a objetividade e a medida na psicologia clínica. Assim, pelo método de associação de palavras, ele confirma a hipótese

freudiana da existência de emoções inconscientes denominadas “complexos” (conceito a ser descrito, adiante, no item 3.2). A conceituação de complexo, juntamente à técnica para detectá-lo, foi a primeira contribuição de Jung à psicologia moderna (SILVEIRA, 1992).

Para Jung, segundo Silveira (1992), o ser humano é psique e matéria. Assim sendo, diante de cada novo paciente ele se colocava perante um mistério incompreensível e se ocupava de conhecer sua realidade individual e concreta e não o campo teórico. Aos 82 anos, no Congresso Internacional de Zurique, em 1957, Jung reafirma que a psicose deve ser compreendida do ponto de vista psicológico e químico.

Outro fato importante sobre este autor e que influenciou na elaboração de sua obra é que não bastou ele estudar a teoria sobre os povos primitivos, então, em 1921, começou uma jornada de experiências a fim de conviver com diferentes povos e culturas. Neste mesmo ano, se dirigiu à África do Norte para visitar os árabes do deserto; em 1924, ficou entre os índios Pueblos do Arizona e do Novo México; em 1925 e 1926, participou de uma expedição na África Oriental, no Kenya, com os negros do Monte Elgon. E, assim, sua psicologia se desvencilha do clima ocidental. Para Jung (1996, p. 9), “as mais belas verdades do mundo servem aos que as possuem apenas quando se tornaram uma experiência interior original”.

De suas viagens, Jung trouxe muito mais do que a imagem do branco refletida nos olhos dos colonizados, a análise das reações do europeu no mundo selvagem, ou importantes aquisições referentes à psicologia do primitivo. Trouxe a descoberta da significação cósmica da consciência. (SILVEIRA, 1992, p. 15).

Essa rica jornada o levou a criar um dos conceitos centrais de sua teoria, o de arquétipo, que consiste em um componente do inconsciente coletivo de natureza psíquica e biológica, possui também um aspecto individual e um aspecto espiritual. Assim, a obra junguiana trata-se de uma psicologia que, “[...] portanto, diz respeito ao ser humano na sua totalidade existencial: carne e espírito ao mesmo tempo, consciente e inconsciente, e realidade histórico-cultural” (JUNG, 1996, p. 10).

Uma curiosidade frequentemente ligada a Jung é ser confundido como místico e sua teoria gerar polêmicas até nos dias atuais. Pois ele próprio argumentava, paradoxalmente, que a experiência das profundezas da alma era uma experiência mística, porém no sentido estrito de ser um mistério (*mysterium animae*). “Na sua obra científica jamais se pronunciou a respeito de determinada confissão religiosa, porque pretende colocar sua psicologia ao nível das Ciências Naturais” (BONAVENTURE; BONAVENTURE, 1971 *apud* JUNG, 1996, p. 10). Para ele, a

experiência interior é um relâmpago, então, o trabalho científico necessariamente terá de ser construído devagar e com prudência (SILVEIRA, 1992).

Assim, mais do que psiquiatra e pesquisador, Jung era um humanista e se recusava a explicar o normal à luz do patológico. Ele considerava uma psicologia geral e levava em conta materiais patológicos. É assim que considerava a neurose.

Ávido em compreender o ser humano à luz das problemáticas atuais, bem como à luz da história, o que o atraía era o mistério do fundo da alma, do “eu profundo”, também designado de “*Self*”; descobriu esse componente tomando por base a análise fenomenológica dos produtos do inconsciente, seus e de seus pacientes, como também pautado no conhecimento dos humanistas e da antropologia antiga, pois se preocupava com as problemáticas do ser humano contemporâneo e do passado, se eram as mesmas questões.

Assim, foi por meio da interpretação de sonhos e experiências internas que Jung chegou à importante descoberta desse centro profundo no inconsciente, centro ordenador da vida psíquica e fonte de energia que exerce influência sobre os fenômenos que se desdobram no íntimo de si próprio em busca da realização da personalidade total (SILVEIRA, 1992).

Dessa forma, tem-se uma grande contribuição à ciência psicológica e é o que distingue essa teoria de outras que consideram o eu consciente como centro, encerrando-o nos limites restritos da sua consciência. Para Jung, o ser humano não deve ser visto à simples luz do “eu”, pois só adquire sentido em relação ao próprio centro, o *Self*, realidade individual e específica, comum a todos os indivíduos. Assim, a vida ocorre na relação dialética incessante eu-*self*, ou seja, consciência (que se adquire na relação entre o externo e o mundo interno) e inconsciente (pessoal, coletivo e arquétipos).

Estes últimos conceitos foram os principais responsáveis pelo rompimento do vínculo com Freud. A relação entre eles também se trata de algo marcante na biografia de Jung. Inicialmente, tiveram intensa colaboração na construção do conhecimento sobre os fenômenos psíquicos. No entanto, Jung nunca deixou de reconhecer no gênio a coragem de seu antigo mestre e se considerava o maior de seus discípulos, sem, no entanto, aceitar o dogmatismo e a ortodoxia freudiana, afirmavam Bonaventure e Bonaventure (1971 *apud* JUNG, 1996). Em 1913, renuncia à carreira universitária e começa um difícil período de solidão, mas também, um período de ativação do inconsciente e de intensas experiências interiores: sonhos impressionantes, visões e, portanto, intensa elaboração de sua obra. “Jung decidiu-se a aceitar que as imagens do inconsciente emergissem. Pareceu-lhe que a melhor solução seria esforçar-

se por decifrar-lhes o sentido, mantendo a consciência sempre vigilante e não perdendo o contacto com a realidade exterior” (SILVEIRA, 1992, p. 13).

No entanto, Jung nunca se embriagou de orgulho nem pelo seu gênio nem pelas suas experiências interiores (experiências que outros frequentemente interpretam como privilégios sobrenaturais) (SILVEIRA, 1992). Para Jung, se ele passara por tal processo, outros passaram ou irão passar:

Se era um homem, outros homens deveriam ter vivido algo semelhante ao que ele estava vivendo. Pôs-se então a buscar prefigurações históricas para suas experiências interiores e, nessas pesquisas, fez o surpreendente achado de que o processo pelo qual ele próprio passara correspondia ao processo de transformação alquímica. (SILVEIRA, 1992, p. 16).

Jung (1985) defende a ideia de que é possível interpretar os dados da experiência de diferentes maneiras, por isso a existência de diversas escolas de concepções diametralmente opostas. Cada um dos métodos e teorias têm sua razão de ser, não só pelo êxito obtido em certos casos, como também por mostrarem realidades psicológicas que comprovam amplamente os respectivos pressupostos. Isso se deve à natureza da psique, infinitamente complexa, por isso a quantidade de antinomias para a descrição satisfatória da essência do psiquismo. O importante é que o terapeuta seja hábil e não pretenda ter conhecimento absoluto sobre o ser humano.

Em resumo, Jung tem sua contribuição à ciência psicológica, bem como Freud e outros autores. Nesta perspectiva, concordamos com Bonaventure e Bonaventure (1971 *apud* JUNG, 1996), que a questão maior não é saber qual é a verdadeira psicologia, mas com qual delas o paciente tem maior afinidade. Pois, se existem várias abordagens, ocorrem em virtude da pluralidade de grupos, tipos e particularidades de psique.

3.2 Psique: consciência, complexo, inconsciente e *Self*

Ao pensar o ser humano em sua constituição, consideramos que o elemento central que rege sua constituição mente-corpo, desenvolvimento e vida é a psique. Somos seres de natureza biopsicossocial e estamos biologicamente conectados à natureza por suas leis, cuja maior influência podemos perceber por meio da evolução, do conhecimento e dos meios de vida do ser humano em sociedade desenvolvidos ao longo da história da humanidade.

Consideramos, portanto, que o ser humano se constitui com base em três importantes pilares: corpo, mente e psique inconsciente (alma). São interligados entre si e todos influenciam igualmente no bem-estar do sujeito. Podem ser representados em formato de um tripé, de

maneira que, quando um desses elementos é afetado, o indivíduo fica mais suscetível a afetar os outros dois elementos e adoecer, o que comprometerá a saúde e a vida do indivíduo como um todo. Corroboramos, então, com a ideia da Organização Pan-Americana da Saúde - OPAS (2021) de que “não existe saúde sem saúde mental”.

O corpo é a parte material que nos faz presente no ambiente, ou seja, materializa nossa existência e nos permite sentir a realidade no próprio sistema orgânico/somático. Também é responsável pela conexão com o meio externo e pela transmissão genética da espécie humana.

A mente é a parte superficial da psique, responsável pelos processos de percepção, cognição, adaptação e interação com o mundo externo, pelas atividades neurológicas e onde acontecem os processos neuroquímicos; envolve a consciência e seus processos intrínsecos (atenção, percepção, sensação e memória), cujo centro ordenador é o ego.

Inconsciente (pessoal e coletivo) é o termo que Jung emprega como sinônimo de psique profunda, alma (ou espírito) é o componente imaterial do ser humano. É composto por cargas energéticas (complexos, arquétipos, sombra) e tem como centro ordenador o *Self* (que será conceituado a seguir).

Entre os três componentes – corpo, consciência (ego) e inconsciente – a psique é a estrutura que devemos nos atentar para promoção de saúde, pois é a que capacita o sujeito de se adaptar em sociedade, transcender suas limitações e evoluir frente às dificuldades da vida: é a sede das Leis que regem a vida do indivíduo – como, por exemplo, as de adaptação e evolução da espécie – e seus processos de desenvolvimento; depende de fatores internos, genéticos e externos ao sujeito; o corpo é por onde ocorrerá a materialização de suas condições de saúde ou de adoecimento, seja este no aspecto mental ou físico.

A consciência é a parte que permite ao indivíduo se apropriar tanto do mundo externo quanto receber as informações do mundo interno. Tem como centro o ego, cuja contribuição à psique se deve à função de promover sentido de identidade e existência na realidade, além de ser o responsável pela interação entre o mundo externo e o interno do indivíduo e do uso das funções da consciência (sentimentos, sensações, pensamentos e intuições). O ego seleciona, dá valor às experiências mais relevantes e gerencia as atitudes que devem ser tomadas.

A consciência se relaciona ao “eu”, então, nada pode ser consciente sem ter um eu como ponto de referência. A consciência é a relação dos fatos psíquicos com o eu e este consiste primeiramente na percepção geral de nosso corpo e existência, seguido de nossa memória (JUNG, 2019).

O eu é uma espécie de complexo, o mais próximo e valorizado que conhecemos. É sempre o centro de nossas atenções e de nossos desejos, sendo o cerne indispensável da consciência. Se ele se desintegra, como na esquizofrenia, toda ordem de valores desaparece e as coisas não podem ser reproduzidas voluntariamente [...] (JUNG, 2019, p. 18).

Em resumo, a consciência é dotada de certas funções que orientam no campo dos fatos ectopsíquicos (relacionamento entre a consciência e o meio ambiente) e endopsíquicos (sistema de relação entre a consciência e os processos inconscientes) e tem sua origem a partir do inconsciente.

O estado dos conteúdos do consciente não é de todo idêntico ao estado inconsciente. “Os complexos afetivos não mudam no inconsciente como mudam na consciência. Embora possam ser enriquecidos com associações, eles não são corrigidos, mas conservam sua forma original” (JUNG, 2013a, p. 133).

O inconsciente possui uma natureza autônoma e teve confirmada sua existência com o método chamado de teste da associação de palavras¹⁴, cujo objetivo inicial era determinar a velocidade média das reações e sua qualidade, mas isto se tornou um resultado secundário, ao perceber que o método estava sendo perturbado pelo comportamento autônomo da psique; um olhar mais analítico sobre tais reações, denominadas falhas de reação, percebeu que se tratava de complexos de tonalidade afetiva (JUNG, 2013a).

Os testes experimentais indicaram a presença de representações acentuadas de afeto como fatores específicos de perturbação do curso normal da psique. Assim, os distúrbios são de natureza intrapsíquica, estão fora do controle do consciente e se manifestam com a diminuição da atenção¹⁵. Em paralelo, a teoria freudiana constatava a repressão e que corpo e psique reagiam como unidade (JUNG, 2019).

O inconsciente é tudo aquilo que, supostamente, não se distinguiria dos conteúdos psíquicos conhecidos quando se chegasse à consciência. [...] O inconsciente retrata um estado de coisas extremamente fluido; tudo que eu sei, mas em que eu não estou pensando no momento; tudo aquilo de que um dia eu estava consciente, mas de que atualmente eu estou esquecido; tudo o que meus sentidos percebem, mas minha mente consciente não considera; tudo o que sinto, penso, recorro, desejo e faço involuntariamente e sem prestar atenção; todas as coisas futuras que se forma dentro de

¹⁴ O método consiste em pedir ao examinando que pronuncie a primeira palavra que lhe vier à mente, seguida do término da palavra-estímulo pronunciada pelo examinador. O tempo de reação e as reações expressas ou falhas, como aumentar a frequência cardíaca, lacrimejar os olhos, se coçar, falsificações de memória, etc., devem ser registradas e investigadas, pois podem indicar a existência de conteúdos inconscientes perturbadores, sensíveis ao complexo.

¹⁵ “Os experimentos hipnóticos e a análise dos sonhos permitiram Freud chegar às mesmas conclusões” (JACOBI, 2016, p. 16).

mim e somente mais tarde chegarão à consciência; tudo isto são conteúdos do inconsciente. (JUNG, 2013a, p. 132).

O inconsciente é dividido em inconsciente pessoal e inconsciente coletivo. O primeiro é constituído por conteúdos de ordem pessoal, surgidos com base em experiências pessoais e percepções sobre si, o ambiente e a realidade (JUNG, 2019).

Embora esteja na camada mais superficial, seus conteúdos são dotados de carga energética insuficiente para atingir o consciente de ideias e acontecimentos que ocorreram ao longo da vida, mas perdidos pela memória consciente; podem ser também carregados de forte potencial afetivo, incompatíveis com a atitude consciente (complexos) ou são inerentes ao indivíduo, mas que incomodam e desagradam, sendo remetidos à sombra. Corresponde ao inconsciente de Freud (JUNG, 2014a).

Os complexos são o principal conteúdo do inconsciente pessoal (JUNG, 2014a), eles têm sua central na psicologia profunda, pois, constituem o elemento que nos leva ao inconsciente e não aos sonhos, conforme dizia Freud. Sua autonomia se deve a sua natureza emocional, se constituem numa rede de associações que se acumulam em torno de um centro carregado de afetos e agem, segundo Jung (2013a), de maneira interligada; assim, não há processos psíquicos isolados, bem como não há processos vitais isolados.

A emoção central é, geralmente, uma aquisição pessoal, mas pertence a determinadas categorias universalmente conhecidas, como complexo de inferioridade, de autoridade, complexo paterno, ou seja, baseia-se em princípios típicos, isto é, em disposições emocionais ou instintos. Estes instintos se relacionam entre si, por um lado, em conformidade interna e por outro lado, são idênticos às reações específicas do *homo sapiens* (JUNG, 2014a).

De acordo com Jung (2013a), nos processos psíquicos complicados, em que a disposição da experiência não conhece limitações das possibilidades definidas e conhecidas, estão ausentes as salvaguardas propiciadas por uma determinação de fins específicos, assim, emergem possibilidades ilimitadas que podem dar origem, desde o início, a uma situação de experiência, denominada constelação. “Este termo exprime o fato de que a situação exterior desencadeia um processo psíquico que consiste na aglutinação e na atualização de determinados conteúdos” (JUNG, 2013a, p. 41). A constelação é um fenômeno automático, incapaz de ser detida pela própria vontade.

Os conteúdos constelados são determinados complexos que possuem energia específica própria e que podem provocar uma reação perturbada ou determinado modo de reagir que não corresponde ao sentido da palavra estímulo, no caso do método da associação.

Toda constelação de complexos implica um estado perturbado de consciência; a própria memória é profundamente afetada. [...] Daí, se deduz que o complexo é um fator psíquico que, em termos de energia, possui um valor que supera, às vezes, o de nossas intenções conscientes [...]. (JUNG, 2013a, p. 43).

Outra curiosidade sobre os complexos é que a natureza e a duração dos sintomas de perturbação permitem inferir sobre a tonalidade do sentimento e a profundidade do efeito dos conteúdos carregados de afeto.

Alguns complexos existem pacificamente, ocultos na estrutura global do inconsciente, outros atuam de forma desordeira no psiquismo do indivíduo, outros avançam até a consciência, mas não se deixam influenciar e permanecem autocráticos, então, não basta ter consciência da existência do complexo, é necessário conhecer seu plano de fundo causador. “Hoje em dia todo mundo sabe que as pessoas ‘têm complexos’. Mas o que não é bem conhecido, e embora teoricamente seja de maior importância, é que os complexos podem ‘nos ter’” (JUNG, 2013a, p. 43).

“Os complexos são aspectos parciais da psique dissociados. A etiologia de sua origem é um chamado *trauma*, um choque emocional ou algo semelhante que arrancou fora um pedaço da psique” (JUNG, 2013a, p. 45). Uma das principais causas é um conflito moral que leva a impossibilidade de aderir à totalidade da natureza humana. Esta impossibilidade pressupõe uma dissociação imediata, quer a consciência do eu saiba ou não.

O complexo, assim, é composto primariamente por um elemento central constituído de significado e secundariamente por uma série de associações ligadas a ele, originadas em parte por uma disposição pessoal inata e em parte pelas vivências do indivíduo condicionadas pelo ambiente. Eles (complexos) podem se tornar conscientes quando constelados, ou seja, quando houver o choque entre a realidade e a disposição sensível do indivíduo sobre determinado tema central, então há uma elevação da carga emocional.

“Uma vez constelados e assim atualizados, os complexos podem resistir abertamente às intenções da consciência do eu, romper sua unidade, separar-se e comportar-se como um corpo estranho” (JACOBI, 2016, p. 18).

Dessa forma, ele pode ser inconsciente, mas não tão carregado a ponto de ser percebido como parte autônoma, o que gera o bloqueio do fluxo psíquico natural em algum grau, quando fica muito carregado, atua como um segundo *eu* em oposição ao eu consciente, colocando o indivíduo entre duas verdades e ameaçando-o de sofrer uma ruptura (por exemplo, em certas neuroses compulsivas); ou, então, pode acontecer do *eu complexo* se separar completamente da estrutura psíquica, dissociar-se e tornar-se autônomo, resultando no fenômeno da dupla personalidade ou na desintegração em várias partes da personalidade.

A explosão da neurose assinala o momento em que nada mais se pode fazer com os meios mágicos primitivos dos gestos apotropeicos e do eufemismo. A partir desse momento o complexo se instala na superfície da consciência, não sendo mais possível evitá-lo, e progressivamente assimila a consciência do eu [...]. o resultado final de tudo isto é a dissociação neurótica da personalidade. (JUNG, 2013a, p. 47).

Assim se inicia o processo de adoecimento. Se o complexo estiver muito carregado, atrairá o eu consciente para sua esfera de influência, engolindo-o e oprimindo-o, o que poderá levá-lo à identificação parcial ou total do *eu* com o complexo. No primeiro caso, causará dificuldade de adaptação, perda relativa da realidade ou transtornos psíquicos mais fortes ou fracos. No segundo caso, poderá acarretar uma inflação gravíssima e levar às várias formas de psicose. No caso de algumas psicoses, os complexos falam alto e aparecem como vozes que apresentam características de pessoas (JUNG, 2013a).

A inconsciência pronunciada a respeito dos complexos lhes confere uma liberdade maior, então sua força de assimilação se revela de modo particular, assimilando até o eu, o que resulta na modificação momentânea e inconsciente da personalidade, chamada identificação com o complexo, também conhecida, na Idade Média, por *possessão*. Os homens mais primitivos e ingênuos lidavam com os complexos como entidades, demônios (JUNG, 2013a).

Essa dinâmica revela a dissociabilidade da psique e a relativa independência e autonomia que suas partes possuem, podendo levar a uma completa desintegração psíquica. Em razão de sua autonomia, estas partes aparecem como não pertencentes ao eu, como qualidades de objetos ou pessoas; são, portanto, projetadas, como podemos verificar nas ideias de perseguição ou nos fenômenos de *possessão* (quando o eu é “engolido” pelo complexo, porque este é mais forte do que o *complexo do eu*) (JACOBI, 2016).

A ação perniciosa do complexo, contudo, continuará até a efetiva transferência da excessiva carga energética para outro gradiente, ou seja, até que haja um processamento emocional. Não adianta conhecer apenas intelectualmente os complexos, mas devem ser realmente compreendidos para deixarem de exercer um efeito perturbador.

O primeiro passo é trazê-lo para a consciência, para que o indivíduo tenha chance de compreendê-lo e corrigi-lo. Enquanto ele estiver inconsciente, sem atrair a atenção da consciência, nem pelos sintomas que causa, ele permanecerá inteiramente inacessível para ser compreendido. Os complexos podem se enriquecer com associações e assumir um alcance cada vez maior, mas nunca poderão ser corrigidos. Este é um dos fatores mais importantes da terapia: poder tornar consciente um complexo para que diminua ou cesse seu incontrolável caráter compulsivo de um automatismo¹⁶ (JACOBI, 2016).

¹⁶ Quanto maior a distância da consciência, mais o complexo possui um caráter arcaico-mitológico e, portanto, uma numinosidade crescente, como pode ser visto em dissociações esquizofrênicas. No entanto, a numinosidade

Entretanto, por mais abrangente que seja a conscientização, pode revelar e resolver apenas uma parte do complexo, especificamente, a constelada, segundo Jung (2013a). O restante continua existindo como ponto nodal, pertencente à camada mais superficial do inconsciente coletivo, e que durará pelo fim da humanidade, penetrando sem cessar o espaço da consciência como auto manifestação do inconsciente.

Esse contínuo processo das atividades psíquicas ocorre em virtude do “funcionamento dos complexos agirem como pontos nodais que, sem eles, haveria uma paralisação fatal, pois, formam pontos nevrálgicos’ na estrutura psíquica, os quais aderem as coisas não digeridas, inaceitáveis, conflituosas [...]” (JACOBI, 2016, p. 31). “São inatos ao ser humano, constituem a estrutura da parte inconsciente da psique e pertencem às manifestações normais da psique [...]” (JACOBI, 2016, p. 32).

O que torna patológico é quando achamos que não os temos. Assim, mesmo quando há algo não conciliado, não assimilado, ele pode ser um estímulo para esforços maiores, talvez até uma nova oportunidade de sucesso. O mal pode sempre ser visto como ponto de partida para o bem e o doentio como fonte de uma busca mais intensa por saúde, conferindo-lhe um significado prospectivo para o complexo (JUNG, 2013a).

O complexo representa um fenômeno peculiar da vida da psique que constitui sua estrutura. Quando proveniente do inconsciente coletivo jamais é material doentio, só pode ser doentio o que provém do inconsciente pessoal, onde passa por uma transformação quando incluído na esfera do conflito pessoal.

O processo contrário, quando o complexo é despido de conteúdos da biografia pessoal que lhe foram sobrepostos (processo que ocorre, por exemplo, no trabalho de análise mediante a conscientização do material conflituoso reprimido), leva à exposição do verdadeiro ponto nodal (oriundo do inconsciente coletivo e que foi envolto por estes conteúdos). Com isso, o indivíduo vislumbra enfrentar um problema que não representa apenas seu conflito pessoal, mas um conflito intrínseco ao ser humano desde tempos imemoriais.

[...] Se existisse esta alma supraindividual, tudo o que é traduzido em sua linguagem figurada perderia o caráter pessoal e, se se tornasse consciente, poderíamos vê-lo sob a figura da eternidade, não mais como meu sofrimento, mas como o sofrimento do mundo, [...] unindo-nos a todos os homens. Não precisamos de procurar provas para demonstrar que isto teria efeito curativo. (JUNG, 2013a, p. 94).

é totalmente inconsciente e põe o indivíduo em estado de comoção, de submissão, sem vontade. Porém, quando conscientes, ou seja, quando ocorre o processamento emocional há uma redistribuição de energia psíquica que, até então estava represada, pode fluir, ocupar novos conteúdos e produzir novas situações, com mais equilíbrio (JACOBI, 2016, p. 21).

“Se um complexo permanecer apenas como ponto nodal no inconsciente coletivo, sem ser inflado e coberto por acúmulo de material pessoal, então ele não será prejudicial e será, porém, altamente frutífero, pois é a célula fortalecedora, da qual flui toda vida psíquica posterior” (JACOBI, 2016, p. 37).

Mas, caso se torne sobrecarregado e autônomo ou irrompa na consciência, então ele poderá se manifestar em todas as variantes de neuroses ou psicoses. Se a consciência não conseguir lidar com esses conteúdos, poderá haver desordem e desintegração. Portanto, “Tudo depende da capacidade da consciência compreender, assimilar e integrar o complexo, para assim afastar seus efeitos nocivos. Se não tiver êxito nisso, a consciência cai vítima do complexo e é, em maior ou menor grau, tragada por ele” (JACOBI, 2016, p. 37).

Assim, a autonomia do complexo só pode ser quebrada com a conscientização de seus conteúdos reprimidos e inconscientes, que pode ocorrer sob grande resistência do paciente e somente pelo método específico da análise – a não ser que uma experiência de graça ou tragédias alcancem o efeito de choque necessário e ocorra a resolução de tais complexos.

[...] Apenas a vivência emocional liberta. Somente a esfera emocional é capaz de efetuar as necessárias reviravoltas e transformações de energia. Nenhum fenômeno do inconsciente pode ser detectado apenas pelo intelecto, porque ele não consiste apenas em significado, mas também em valor, o qual se baseia na intensidade da tonalidade de sentimento que o acompanha. (JACOBI, 2016, p. 24).

Por isso, o vital desafio de “compreender” o (ao menos partes do) inconsciente e seu funcionamento, a fim de que possamos ativar nosso desenvolvimento e vivenciar o processo de individuação (descrito a seguir, no item 3.3), cujo desafio implica lidar com as forças ativas do inconsciente coletivo diante da realidade interna e externa, histórica e social.

Sobre o inconsciente coletivo, é constituído pelos arquétipos – descritos mais adiante, no item 3.3 – (JUNG, 2014a) e corresponde às camadas mais profundas da psique; possui uma estrutura comum a todo e qualquer ser humano, ou seja, sua estrutura é própria da espécie humana, sendo, portanto, transmitida ao longo da história da humanidade, independentemente da raça, cultura ou das experiências pessoais. Segundo Jung (2013a, p. 96), a “[...] herança imemorial de possibilidades de representação, não é individual, mas comum a todos os homens e a todos os animais, e constitui a verdadeira base do psiquismo individual”. É a psique atemporal e universal, em condições permanentes, de caráter psicológico, fisiológico e físico.

Na qualidade de herança comum transcende todas as diferenças de cultura e de atitudes conscientes, e não consiste meramente de conteúdos capazes de tornarem-se conscientes, mas de disposições latentes para reações idênticas. Assim o inconsciente coletivo é simplesmente a expressão psíquica da identidade da estrutura cerebral independente de todas as diferenças raciais. [...] As múltiplas linhas de desenvolvimento psíquico partem de um tronco comum cujas raízes se perdem muito longe num passado remoto. (JUNG *apud* SILVEIRA, 1992, p. 65).

Jung chegou a essa compreensão em razão de certos problemas não serem compreensíveis, sobretudo aqueles relacionados aos psicóticos, e lhe parecerem insolúveis com o método da associação de palavras permitindo-lhe chegar aos complexos. No entanto, Jung estava convencido de que os sintomas de loucura, mesmo os mais absurdos, encerravam alguma significação, assim como sonhos, atos falhos e manifestações neuróticas. Até que, certa vez, a fala de um dos pacientes que olhava pela janela do hospital de Burghozli o marcou: “Se eu movesse a cabeça de um lado para o outro, o pênis do sol mover-se-ia também e este movimento era a origem do vento” (JUNG, 2013a, p. 95).

Quatro anos depois, estudando arqueologia e mitologia, Jung leu numa publicação de manuscritos gregos referentes a visões de adeptos de Mithra a mesma mensagem que o paciente falou ao olhar pela janela:

[...] E também será visto o chamado tubo, origem do vento predominante. Ver-se-á no disco do sol algo parecido a um tubo, suspenso. E na direção das regiões do ocidente é como se soprasse um vento de leste infinito. Mas se outro vento prevalecer na direção das regiões do oriente, ver-se-á da mesma maneira o tubo voltar-se para aquela direção. (JUNG, 2013a, p. 96).

Outro fato importante foi um sonho que Jung teve sobre uma casa onde se viu descendo as escadas, cada andar tinha uma característica diferente dos demais e quanto mais descia, mais rústico ficava o ambiente. Para Jung, os sonhos, também dotados de significações, podem ser autodescrições psíquicas. Então, ele relacionou o sonho como sendo sua casa psíquica e sua própria experiência de adentrar nas profundezas do universo inconsciente, por meio de conteúdos imagéticos. O consciente foi relacionado ao salão do primeiro andar, cujo mobiliário apresentava-se bem de acordo com a formação cultural do sonhador (filosofias do século XVIII e do século XIX); o térreo correspondia às camadas mais superficiais do inconsciente e quanto mais descia mais se aprofundava em mundos antigos até chegar a uma espécie de caverna pré-histórica (SILVEIRA, 1992).

[...] Ele se acha numa casa desconhecida que, não obstante, era sua casa. Uma casa de dois andares. Inicialmente, encontra-se no andar superior, num salão ornado de belos quadros e provido de móveis de estilo século XVIII. Descendo as escadas, chega ao pavimento térreo onde o mobiliário é medieval e o piso de tijolos vermelhos. Percorre várias peças, explorando a casa até deter-se diante de uma pesada porta. Abre-a e vê degraus de pedra que conduzem à adega. Desce e encontra-se num amplo salão abobadado de aspecto muito antigo. Suas paredes são construídas à maneira dos romanos e o piso é formado por lajes de pedra. Por entre essas pedras descobre uma argola. Puxando-a, desloca-se uma laje, deixando aparecer estreita escada. Descendo ainda, vê-se numa caverna talhada na rocha. Espessa camada de poeira cobre o solo e de permeio, entre fragmentos de cerâmica, descobre ossos espalhados e dois crânios humanos. (SILVEIRA, 1992, p. 68).

O trabalho com técnicas expressivas que Nise da Silveira¹⁷ desenvolveu com os pacientes corrobora as formulações de Jung sobre a existência do inconsciente coletivo, pois alguns dos pacientes psiquiátricos elaboraram obras de arte com temas produzidos por artistas famosos na história da humanidade, portanto, conhecidos mundialmente, embora muitos destes pacientes fossem pobres, analfabetos e sem acesso a um contexto cultural mais sofisticado.

Estes conteúdos são produtos imagéticos do inconsciente coletivo, mais especificamente, dos arquétipos. Estes consistem em matrizes arcaicas, ou seja, possibilidades herdadas com tendências para construir imagens similares ou análogas entre os povos.

“O inconsciente coletivo é constituído de algo semelhante a temas e imagens de natureza mitológica [...]. Toda mitologia seria a projeção do inconsciente coletivo” (JUNG, 2013a, p. 97). É composto por imagens primordiais, pela aptidão hereditária da imaginação humana de ser como era nos primórdios.

Nessa linha de pensamento, para Jung (2014a, p. 15), “[...] a alma contém todas as imagens das quais surgiram os mitos, e que nosso inconsciente é um sujeito atuante e padecente, cujo drama o homem primitivo encontra analogicamente em todos os fenômenos grandes e pequenos da natureza”.

Essa hereditariedade explica o fenômeno de alguns temas e motivos de lendas se repetirem no mundo inteiro e em formas idênticas, além de explicar, porque os doentes mentais podem reproduzir exatamente as mesmas imagens e associações dos textos antigos. “[...] hereditária é apenas a capacidade de ter tais imagens” (JUNG, 2013a, p. 76), as quais são denominadas arquétipos: as formas mais antigas e universais da imaginação humana. São simultaneamente sentimento e pensamento e têm como que vida própria.

As imagens podem emergir à consciência por meio da arte, dos sonhos, de atos falhos, e pela invasão de pensamentos fantasiosos. Silveira (1992) complementa que os conteúdos do

¹⁷ Primeira mulher médica psiquiatra a assumir a direção do hospital psiquiátrico do Rio de Janeiro.

inconsciente também não são imutáveis, são susceptíveis de metamorfoses, pois o inconsciente realiza um constante trabalho de revolver conteúdos, de agrupá-los e de reagrupá-los. Essas mudanças podem ser acompanhadas, por exemplo, por meio dos sonhos e do desenvolvimento do processo terapêutico. Portanto, o inconsciente sofre e produz mudanças; influencia e pode sofrer influência do ego.

Tal processo é equiparado ao crescimento de uma árvore, por isso ela é o símbolo do desenvolvimento psicológico e, segundo Soave Junior (2020), “A psique tem desenvolvimento semelhante (à árvore): busca os céus em elevação e auto realização condicionadas pelo *Self* desde sempre”. Para crescer e alcançar processos mais elevados é preciso ter raízes profundas. Assim sendo, implica a união dos opostos, representa os processos e ciclos, a relação com o meio e os diferentes momentos pelos quais passamos.

[...] E assim como o indivíduo não é apenas um ser singular e separado, mas também um ser social, do mesmo modo o espírito humano não é algo de isolado e totalmente individual, mas um fenômeno coletivo. E tal como certas funções sociais ou instintos se opõem aos interesses dos indivíduos particulares, da mesma maneira o espírito humano é dotado de certas funções ou tendências que, devido a sua natureza coletiva, se opõem aos conteúdos individuais. Isso se deve ao fato de o homem nascer com um cérebro altamente diferenciado, que o dota de uma ampla faixa de funções mentais possíveis; estas não foram adquiridas ontogeneticamente, nem foram por ele desenvolvidas. Na medida em que os cérebros humanos são uniformemente diferenciados, na mesma medida a função mental possibilitada é coletiva e universal. Assim é que se explica o fato de que os processos inconscientes dos povos e raças mais afastados apresentam uma correspondência impressionante que se manifesta, entre outras coisas, pelos temas e formas mitológicas autóctones. A semelhança universal dos cérebros determina a possibilidade universal de uma função mental similar. Tal função é a psique coletiva que se compõe de um espírito e uma alma coletivos. [...] a psique coletiva corresponde às *parties inférieures* das funções mentais, isto é, parte solidamente fundada, herdada e que por assim dizer funciona automaticamente, sempre presente ao nível impessoal ou suprapessoal da psique individual. Quanto ao consciente e inconsciente pessoais, podemos dizer que constituem as *parties supérieures* das funções psíquicas, em resumo, da parte adquirida e desenvolvida ontogeneticamente, como diferenciação pessoal” (JUNG, 2015, p. 140)

Jung descobriu que o centro ordenador que impulsiona este processo é o *Self* (si mesmo), consiste no centro da psique em sua totalidade. Desse centro emana inesgotável fonte de energia e seu papel é de grande importância na manutenção do dinamismo da psique, segundo a psicologia junguiana.

O *Self* se assemelha, em determinados momentos, ao superego de Freud quando, por exemplo, a renúncia aos desejos egoístas ou a escolha por comportamentos mais justos e nobres ocorrem por temor a algo externo, como a opinião pública de alguém que considera, em virtude das regras e da vida social, etc., assim, ele é projetado ao exterior por meio da identificação com a consciência moral. Mas, quando o *Self* é identificado como fator determinante, o

comportamento é regido pelas próprias leis internas, então o *Self* não coincide com o superego (SILVEIRA, 1992).

Neste caso, é quando ocorre o processo de integração da personalidade, ou seja, há o encontro do ego com o inconsciente, a ampliação de consciência diante de seu contexto interno e externo, a ativação da criatividade para lidar com as dificuldades e a ligação da Consciência com o arquétipo Central (*Self*), o que resultará no impulsionar do processo de individuação (BYINGTON, 2008), que será descrito, adiante, no item 3.3.

Para Silveira (1992), este processo é o maior responsável para se ter saúde psíquica e desenvolvimento individual: o diálogo entre consciente e inconsciente torna possível a apropriação do influxo energético que emana do dinamismo das estruturas de fundamento da vida psíquica, pois a atividade consciente repousa sobre o lastro básico dos instintos e dos arquétipos. Assim, se faz necessário ter conscienciosa atenção às imagens arquetípicas, que representam um modo de vida arcaico, a fim de elaborá-las e modificá-las para que seja possível um trabalho de desenvolvimento às necessidades do tempo presente.

Em resumo, a consciência tem origem no inconsciente e deve se desenvolver ao longo de toda a vida a partir da integração ao *Self*, ou seja, em constante contato entre a realidade e as profundezas do inconsciente. Caso contrário, quando o processo se dá de maneira superficial, corre-se o risco de complexos e conteúdos energéticos da sombra – que será descrita no próximo item – ficarem bloqueados no inconsciente e gerarem o perigo da alienação em busca da normalidade pelos parâmetros da realidade externa, pois não irá ocorrer o contato da consciência com a própria singularidade, a emersão da essência ou integração à totalidade do indivíduo.

O ego que se infla demais na superfície, sem ter raízes fortes na sua sombra, corre grande risco de colapsar sob os ventos da vida. O ego saudável deve ter raízes profundas no inconsciente e ter contato com as emoções e nutrientes mais profundos. Precisa absorver conteúdos, transformando-os em alimento e crescimento da alma, sem esquecer de sua história, crescendo a partir dela. (SOAVE JUNIOR, 2020).

Conclui-se que, é integrando aspectos egóicos e externos do contexto em que se vive com a história do indivíduo composta pelos conteúdos mais profundos que poderá haver uma aproximação gradativa de sua essência e, portanto, de sua singularidade (*Self*). Este processo lhe garantirá um desenvolvimento em suas diversas polaridades e potencialidades psíquicas e, enfim, impulsionará o desenvolvimento do indivíduo em prol de sua individuação.

3.3 *Persona*, Sombra, Arquétipo, Processo de individuação e Psicoterapia

O processo de individuação é o eixo da psicologia junguiana; isso se deve aos inúmeros processos psíquicos intrínsecos a ele e sua importância para a saúde, para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Sendo assim, é necessário descrevermos alguns dos principais conceitos e etapas que permeiam o desvelamento do processo, por meio da dinâmica da *persona*, da sombra e dos arquétipos e como a psicoterapia pode impulsioná-lo.

Viver significa fazer parte de determinado momento histórico, social e cultural que carrega em si as marcas de um processo gradativo de transformações e avanços no pensamento do ser humano e na organização da sociedade. Vivemos em conformidade com certas regras, padrões e estruturas coletivamente criados e recriados.

Desse modo, somos constituídos por meio da relação simultânea e recíproca de interação do mundo interno com o mundo externo, da consciência (ego) com o inconsciente e dos aspectos arquetípicos com os sociais; se adaptar ao meio, portanto, consiste, talvez, no primeiro grande desafio que o indivíduo deve realizar ao nascer, após ter suas necessidades básicas (alimento, proteção) supridas.

Uma das estratégias inconscientemente desenvolvidas para o processo de adaptação é a criação de *personas*. Estas consistem em um conjunto de características ou comportamentos que determinam certo perfil ou personalidade aceito em sociedade ou em determinado grupo. Assim, podemos criar inúmeras *personas* ao longo das fases da vida, dos ambientes e contextos em que vivemos.

Persona é o papel que o ser humano assume para a sociedade, “[...] ele pode parecer isto ou aquilo, ou então se esconde atrás de uma máscara, ou então constrói uma *persona* definida, a modo de uma muralha protetora” (JUNG, 2015, p. 64). Assim, “as possibilidades de desenvolvimento, no fundo, são alienações do si-mesmo, modos de despojar o si-mesmo de sua realidade, em benefício de um papel exterior ou de um significado imaginário” (JUNG, 2015, p. 63).

A *persona*, portanto, possui uma dupla natureza: positiva e negativa. A primeira, por contribuir para a adaptação em sociedade; a segunda, quando o indivíduo não consegue se desvencilhar de tais criações para ser ele mesmo e se conectar com sua essência, ação fundamentalmente possível por meio do autoconhecimento e do processo de individuação; quando não ocorre o influxo de carga energética que emana das estruturas de fundamento da vida psíquica (por meio da integração da personalidade), pode surgir a neurose e, portanto, o sofrimento psíquico.

Se, numa certa medida, a persona representa um sistema útil de defesa, poderá suceder que seja tão excessivamente valorizada a ponto de o ego consciente identificar-se com ela. O indivíduo funde-se então aos seus cargos e títulos, ficando reduzido a uma impermeável casca de revestimento. Por dentro não passa de lamentável farrapo, que facilmente será estraçalhado se soprarem lufadas fortes vindas do inconsciente. (SILVEIRA, 1992, p. 82).

“Podemos dizer que a persona se constitui num tipo de vida/imagem que a sociedade nos impõe, do papel que a coletividade da qual participamos aparentemente nos obriga a desempenhar” (GASPARELLO, 2006, p. 9).

Esse fenômeno equivale à alienação quando, na relação com a realidade, as personas não se tornam conscientes, o ser humano passa por processos que não condizem com sua realidade interna ou podem estar longe do seu querer e capacidade de controle, somado ao fato de muitas vezes desejar algo, mas não ter condições reais para executar. O resultado pode ser a criação de mecanismos de defesa ao transferi-los para o lado sombrio da psique, num funcionamento compensatório, para evitar tais desconfortos. Nesse contexto, irá se formar um “conjunto de componentes diferenciados (fraquezas, projeções, imaturidade, complexos reprimidos, forças maléficas) considerados negativos” (VIANA, 2017, p. 488).

Estas experiências podem gerar sintomas, neuroses e psicoses, uma vez que o processo de adaptação à realidade atual e seus desafios pode levar à constelação de complexos, repressão de energia no inconsciente e ao distanciamento da própria essência, criando-se sintomas e dificuldades para a expansão da consciência e, portanto, para o processo de individuação.

[...] as coisas que não aceitamos em nós, que nos repugnam, e por isso as reprimimos, nós as projetamos sobre o outro, seja ele o nosso vizinho, o nosso inimigo político, ou uma figura símbolo como o demônio. E assim permanecemos inconscientes de que as abrigamos dentro de nós¹⁸. (SILVEIRA, 1992, p. 83).

“Nos casos de neurose, deparamos sempre com uma sombra consideravelmente densa. E para curar-se tal caso, devemos encontrar um caminho através do qual a personalidade consciente e a sombra possam conviver” (JUNG *apud* VIANA, 2017, p. 488).

Necessário, portanto, se olhar no espelho, se olhar internamente e se despir da máscara que permeia a relação com o mundo para nos conhecermos. É um ato de coragem, pois isso nos remeterá ao lado escondido da personalidade, aquele que pode nos desagradar e nos perturbar: a sombra.

[...] Quem caminha em direção a si mesmo corre o risco do encontro consigo mesmo. O espelho não lisonjeia, mostrando fielmente o que quer que nele se olhe; ou seja, aquela face que nunca mostramos ao mundo, porque a encobrimos com a persona, a máscara do ator. Mas o espelho está por detrás da máscara e mostra a face verdadeira. Esta é a

¹⁸ Conceito de Projeção: é algo que pertence a mim, mas que eu rejeito e transfiro a alguém.

primeira prova de coragem no caminho interior, uma prova que basta para afugentar a maioria, pois o encontro consigo mesmo pertence às coisas desagradáveis que evitamos, enquanto pudermos projetar o negativo à nossa volta. [...]. A sombra, porém, é uma parte viva da personalidade e por isso quer comparecer de alguma forma. Não é possível anulá-la argumentando ou torná-la inofensiva através da racionalização. [...] (JUNG, 2014a, p. 29).

A fim de encontrar a sombra, basta se encontrar consigo mesmo. Segundo Jung (2014a), encará-la é descer um desfiladeiro doloroso, um portal estreito que não poupa ninguém; porém, o caminho para conhecermos a nós mesmos e saber de fato quem somos. Na consciência somos nossos próprios senhores, “[...] mas se ultrapassarmos o pórtico da sombra, percebemos aterrorizados que somos objetos de *fatores*¹⁹” (JUNG, 2014a, p. 31, grifo do autor).

Saber disso, é algo bastante desagradável, pois nada nos decepciona mais do que saber de nossa insuficiência. É até mesmo um motivo de pânico primitivo porque significa questionar a supremacia da consciência em que acreditamos e a qual protegemos medrosamente, pois na realidade ela é o segredo do sucesso humano. (JUNG, 2014a, p. 31).

Embora espinhosa no trato, a sombra faz parte da personalidade total e pode impulsionar o processo de individuação, pois nela estão as potencialidades da psique ainda não desenvolvidas (JUNG, 2014a). Sendo assim, segundo Jung (2014a), apesar do medo, é melhor saber o que nos ameaça, pois o perigo reside na imprevisibilidade da reação psíquica.

Caso contrário, a sombra tende a permanecer no inconsciente nos poupando despendendo esforços para lidar com as dificuldades e insatisfações intrínsecas a ela, deixando-nos mais vulneráveis a tomar pra si o direcionamento de nossas vidas ou até que as dores, físicas e/ou emocionais sejam ativadas pelo dinamismo do inconsciente coletivo. Este processo irá constelar o complexo até que ele irrompa na consciência trazendo a possibilidade de ser olhado e cuidado, o que irá resultar na possibilidade de superação e de desenvolvimento do indivíduo.

Conscientizar-nos de nossas imperfeições, conforme acima descrito, é um processo bastante difícil, sobretudo no mundo ocidental, que defende a ideologia de eficiência no universo do trabalho, do pessoal, do social. Na busca pelo sucesso, pela beleza, pelo *status* e por otimizar tudo, como se fosse possível um ser humano (quase) máquina: forte, objetivo, racional, prático, estratégico o tempo todo, e por que não, perfeito?! Assim seguem as pressões que nos atingem no dia a dia.

O risco de adoecimento diante de tantos fatores reside na vulnerabilidade da consciência em lidar com os conteúdos que irrompem do inconsciente. Uma consciência pouco estável e

¹⁹ Referência aos arquétipos do inconsciente coletivo (JUNG, 2014a, p. 31).

consistente está sempre receosa de ser inundada pelos materiais inconscientes. Quanto maior o medo da análise, ou seja, que a consciência seja subjugada pelos conteúdos do complexo, mais rígida e unilateral a consciência pode se tornar.

Como alternativa para lidar com a sombra, a fim de que ela não domine o eu consciência, deve-se buscar o processo de individuação que pode ser estimulado pelo hábito de nos olharmos com profundidade, pela prática do autoconhecimento ou de frequentes reflexões sobre nós mesmos e nossa existência, seja de maneira solitária seja terapêutica (que será descrito posteriormente).

Conteúdos do inconsciente pessoal tendem a ser menos temidos e melhor manejados pela consciência, mas conteúdos do inconsciente coletivo tendem a ter uma carga explosiva, maior força para irromper na consciência e para o perigo de uma total transformação da psique. O aspecto positivo é que pode ser benéfico em certas situações, pois, conforme discutido anteriormente, o complexo pode ser visto como semente criativa e fonte renovadora e promotora da vida ao ativar as forças formativas na consciência e impulsionar o processo de individuação (JACOBI, 2016, p. 41).

Jung denominou tais forças do inconsciente coletivo de arquétipos, embora relate que é impossível oferecer uma definição exata de arquétipo, por se tratar de um profundo enigma que supera nossa capacidade de compreensão racional. Ele só pode ser reconhecido pelos efeitos que produz; existe pré-conscientemente e forma estruturas dominantes da psique, como os pontos nodais, com carga de energia especial, cuja totalidade compõe o inconsciente coletivo.

“Os arquétipos são, de certo modo, fundamentos da psique consciente ocultos em suas profundezas [...], são sistemas de prontidão, sendo a um só tempo, imagem e emoção. São herdados com a estrutura do cérebro, de fato, são seu aspecto psíquico” (JUNG, 2014a, p. 179).

Os arquétipos só podem ser assim conceituados dentre aqueles conteúdos psíquicos que ainda não foram submetidos a qualquer elaboração consciente. Representam um dado anímico imediato, mas diferem sensivelmente da fórmula historicamente herdada; aparecem sob a avaliação consciente, a qual julga e avalia. “O arquétipo representa essencialmente um conteúdo inconsciente, o qual se modifica através de sua conscientização e percepção, assumindo matizes que variam de acordo com a consciência individual na qual se manifesta” (JUNG, 2014a, p. 14).

São como temas típicos, gerais e recorrentes à espécie humana, por meio de imagens levam a determinados padrões, configurações e processos das manifestações psíquicas universalmente humanas no plano biológico, psicobiológico e ideacional (JUNG, 2013a).

De onde provém estes arquétipos? Jung supõe que sejam sedimentos de experiências constantemente revividas pela humanidade, ou seja, pela transmissão entre gerações e gerações, mas não só isso, pois se comportam como forças ou tendências à repetição das mesmas experiências.

O arquétipo deve ser visto como campo de forma e centro de energia que converte o processo psíquico em imagem. A psique fornece nos arquétipos as figuras e formas que possibilitam o conhecimento, assim, os arquétipos são formas de apreensão e intuição, de experiência e reação, de comportamento e sofrimento, imagens da própria vida que se compraz em criar formas, dissolvê-las e recriá-las (JACOBI, 2016, p. 65).

“[...] Assim, a imagem primordial (arquétipo) deve ser referida de um lado, sem dúvida, a certos processos naturais sensíveis, em constante renovações, portanto, sempre efetivos, e de outro, mas também sem dúvida, a certas disposições internas da vida espiritual e da vida em geral” (JUNG, 2016, p. 7).

A experiência preenche a forma com substância e certos modos de reação do ser humano que não podem ser explicados por adaptação filogenética e por uma finalidade de preservação da espécie, sendo antes, expressões diretas das leis que estão anexadas a todo ser vivo como tal e parecem ser das *a priori* (JACOBI, 2016). São configurações de ser e agir e de reagir estruturalmente marcadas em seu padrão original, não em manifestações individuais, como: arquétipo do lar, da casa, da parentalidade, do acasalamento (JACOBI, 2016).

Ainda assim, os arquétipos não podem ser tratados como reflexos, embora atuem de forma autônoma; em contraste com os reflexos, eles têm um caráter de significado relacionado ao consciente e são capazes de se manifestar nos domínios psíquicos e espirituais. O arquétipo não provém de fatos físicos, mas descreve como a alma experimenta os fatos físicos (JUNG, 2016).

O ser humano tem necessidade de colocar ao lado da compreensão concretamente realista do mundo e suas experiências, uma compreensão simbólica, por meio da atividade de fantasia da psique. Ela representa uma aspiração natural e espontânea, que adiciona ao vínculo biológico do homem um vínculo espiritual, de igual valor, que enriquece a vida em outra dimensão, uma condição que constitui, eminentemente, a condição humana. Ela é a raiz de toda criatividade e não é alimentada por repressões, como a psicanálise acreditava, mas por força dos arquétipos, imperceptível, que opera do fundo da psique e cria a atmosfera do espiritual.

Dar vazão à criatividade, portanto, possibilita dar vazão aos conteúdos inconscientes; seja por meio da Arte, da música, da dança, das atividades coletivas ou até das produções

intelectuais. Trata-se de eficaz estratégia de ampliação de consciência como uma via alternativa e saudável de expressão simbólica dos arquétipos, que não seja a do adoecimento.

“Cada vez que um arquétipo aparece em sonho, fantasia ou na vida, ele aparece com uma força específica que lhe confere um caráter numinoso que impele à ação” (JUNG, 2014b, p. 81). A ampliação da consciência, portanto, é sinônimo de desenvolvimento e propulsão ao processo de individuação.

Dessa maneira, o reconhecimento da própria sombra, a dissolução de complexos, liquidação de projeções, assimilação de aspectos parciais do psiquismo, a descida ao fundo dos abismos, enfim, o confronto entre consciente e inconsciente produzem um alargamento do mundo interior, o qual resulta no novo centro da personalidade, e esta não coincide mais com o ego. O centro da personalidade passa a operar pelo *Self*, cuja força energética que irradia englobará todo o sistema psíquico (SILVEIRA, 1992).

A consequência será a totalização do ser, ou seja, o ego não estará mais fragmentado e limitado num funcionamento e visão restrita e superficial (egoica). Pois, o *Self* possui valores mais vastos, absorvidos do imenso patrimônio que a espécie penosamente acumulou nas suas estruturas fundamentais. Dessa forma, prazeres e sofrimentos serão vivenciados num nível mais alto de consciência.

Consciência e inconsciente não constituem uma totalidade, quando um é reprimido e prejudicado pelo outro. [...] Ambos são aspectos da vida. A consciência deveria defender sua razão e suas possibilidades de autoproteção, e a vida caótica do inconsciente também deveria ter a possibilidade de seguir o seu caminho, na medida em que o suportarmos. Isso significa combate aberto e colaboração aberta ao mesmo tempo. [...] É aproximadamente a isso que denomino processo de individuação. Como o nome sugere, trata-se de um processo ou percurso de desenvolvimento produzido pelo conflito de duas realidades anímicas fundamentais. (JUNG, 2014a, p. 288).

Jung (2014b) relata o caso de um homem de 45 anos de idade, um típico *Self-made man*, que conquistou uma vida bastante abastada pelo próprio esforço, começando do zero. Conquistou muito sucesso em seus empreendimentos e na carreira profissional, o que lhe permitiu se afastar do trabalho colocando alguém para dirigir suas empresas. Realizou o sonho de comprar uma fazenda maravilhosa, passou a desfrutar de seus cavalos, de festas, automóveis, golfe, tênis, etc. No entanto, poucas semanas após viver estes prazeres tão ardentemente desejados “começaram a perscrutar obsessivamente estranhas e vagas sensações do corpo” (JUNG, 2014b, p. 62), que passadas algumas semanas levaram a uma hipocondria grave. Teve um colapso nervoso total. “Esse homem com grande força física e extraordinária energia, que havia concentrado todo seu esforço exclusivamente na vida profissional, se transformou em

uma criança chorona” (JUNG, 2014b, p. 62). Passou a ter um medo após o outro e intensas obsessões hipocondríacas. Jung (2014b, p. 62) explica que o bem sucedido empresário “fizera a conta sem o dono do restaurante”, ou seja, a energia disponível em seu psiquismo nada tinha a ver com suas perspectivas de “viver bem”. Tentou voltar a trabalhar, mas não conseguiu canalizar sua energia para os negócios. Sua saúde piorou.

Enfim, “[...] tudo o que era antes energia viva e produtiva, voltou contra ele violenta e destrutivamente. [...] Assim como criara antes grandes organizações no mundo, agora seu demônio criava requintados sistemas e mecanismos hipocondríacos que o arrasavam” (JUNG, 2014b, p. 63).

Jung o alertou de que era possível usufruir de sua energia, mas para onde canalizá-la? Os mais belos cavalos, os carros mais velozes e as festas mais divertidas não eram um atrativo para sua energia. Assim, as coisas que acontecem são irracionais.

A energia tem o inconveniente de exigir um fluxo adequado para se produzir; caso contrário fica represada e torna-se destrutiva. Regrida a situações anteriores. No presente caso, à lembrança de uma infecção sífilítica que contraíra 25 anos antes. [...] A sua primitiva relação com a mãe é que orientou sua sintomatologia, como um mecanismo para atrair a atenção da mãe (há muito falecida), e com a meta de obrigá-lo a voltar-se ao próprio corpo, depois de ter vivido só com a cabeça, desde a juventude. Um dos lados do seu ser se diferenciara enquanto o outro ficara retido num estado de torpor corporal. (JUNG, 2014b, p. 63).

Jung conclui que a depressão hipocondríaca o forçava a tomar conhecimento do corpo, pois, sempre o havia ignorado. “Precisava desse outro lado para poder ‘viver’. [...] Se ele tivesse conseguido compreender o sentido da depressão e da ilusão hipondríaca, e se conscientizar das fantasias resultantes de tal estado, teria sido a salvação” (JUNG, 2014b, p. 63).

Segundo Jung, este caso mostra claramente que a energia disponível não está em nossas mãos. Pela nossa vontade podemos encaminhar para determinado objeto de nossa escolha, “[...] mas só por um curto espaço de tempo” (JUNG, 2014b, p. 64). Quase sempre ela se recusa a seguir as possibilidades racionalmente propostas pelo tempo afora.

O autoconhecimento, pois, possibilita lançar luz sobre aqueles conteúdos mais dolorosos da psique e sobre as forças arquetípicas, para que se conscientize de partes da sombra e das dificuldades que podem levá-lo ao adoecimento; trata-se, assim, de uma atitude preventiva em prol de seu desenvolvimento como ser singular e coletivo.

Somente o processo de enfrentamento dos conteúdos como o tornar consciente e compreender o sentido do sofrimento, torna possível liberar a energia vital armazenada nos

conteúdos represados (geradores dos complexos), em potência de transformação. Assim, por meio da consciência expandida é capaz de despertar a criatividade e o potencial curativo de maneira mais consciente, processo denominado individuação²⁰.

Todo ser humano tem diversas e inúmeras potencialidades que são desenvolvidas a partir das oportunidades e das experiências da vida; a maneira como o indivíduo as desenvolve é o que o leva a ser ele mesmo, ou seja, é o que lhe caracteriza ele ser ele mesmo; algo que acontece no intermédio da ação entre o ego e o Self.

Segundo Jung (2015, p. 63), significa tornar-se único, “tornar-se si-mesmo”.

A individuação, no entanto, significa precisamente a realização melhor e mais completa das qualidades coletivas do ser humano; é a consideração adequada e não o esquecimento das peculiaridades individuais, o fator determinante de um melhor rendimento social. [...] Cada rosto humano tem um nariz, dois olhos, etc., mas tais fatores universais são variáveis e é esta variabilidade que possibilita as peculiaridades individuais. A individuação, portanto, só pode significar um processo de desenvolvimento psicológico que faculte a realização das faculdades individuais dadas; em outras palavras, é um processo mediante um homem se torna o ser único que de fato é. [...] procura realizar a peculiaridade do seu ser. (JUNG, 2015, p. 63).

Esse é o processo psíquico mais almejado e difícil que o ser humano pode fazer, pois implica conscientizar-se de conteúdos perturbadores e acessar a criatividade que existe nas profundezas da psique. Isto lhe permitirá a condição de se desprender dos artifícios da *persona*, bem como do poder sugestivo das imagens primordiais (JUNG, 2015) e poder escolher como lidar com sua vida, pois a força energética dos conteúdos represados no psiquismo desconhecido diminuirá, podendo ser conscientemente investida naquilo que mais lhe agrada.

Assim, o indivíduo torna-se *ele mesmo*, “um ser completo, composto por consciente e inconsciente, incluindo aspectos claros e escuros, masculinos e femininos, ordenados segundo o plano de base que lhe for peculiar” (SILVEIRA, 1992, p. 92).

Esta é a função da psicoterapia, contribuir para o desenvolvimento do indivíduo neste sentido, ao impulsionar a conscientização de conteúdos internos e externos que o afetam em seu contexto de vida. Trata-se de um procedimento dialético, isto é, um diálogo entre duas pessoas, cujo método produz novas sínteses. Uma pessoa, um sistema psíquico, atua sobre a outra entrando em interação com outro sistema psíquico; assim que ocorre a relação psicoterapêutica entre terapeuta e cliente; portanto, não consiste em um método aplicável de forma estereotipada por

²⁰ Importante salientar que o processo de individuação ocorre desde o primeiro instante de vida do sujeito; trata-se do processo de viver. Ao adoecer psiquicamente, este processo pode ser prejudicado ou bloqueado, mas é inerente a estar vivo.

qualquer pessoa para obter determinado efeito, pois este depende dos conteúdos trazidos por cada um e construídos pela interação entre os dois sistemas (JUNG, 2019).

Na psicoterapia de base analítica, o terapeuta é participativo, pontua e faz reflexões com o paciente, direciona o processo de acordo com o funcionamento psíquico deste, ou seja, não tem manual de como conduzir a psicoterapia ou receita de vida, pois deve-se respeitar a singularidade de cada ser humano.

O encontro analítico deve ocorrer, dessa maneira, por meio da renúncia à superioridade no saber a toda e qualquer autoridade e vontade de influenciar, deve ser necessariamente por um método dialético, para que o indivíduo tenha a oportunidade de se apresentar mais completamente possível, sem limitá-lo pelos pressupostos do terapeuta (JUNG, 1985).

Um preceito fundamental é não fazer julgamentos e sim acolhimentos aos conteúdos que emergirem para que possam ser repensados e ressignificados em busca de uma mudança de atitude mais benéfica ao paciente.

Na relação com o terapeuta, a busca em compreender o que afeta o indivíduo ocorre por meio da interpretação simbólica dos conteúdos carregados de carga energética, quando então é possível integrar aspectos inconscientes à consciência, e estabelecer um equilíbrio entre mundo interno e externo.

Podem ser utilizados recursos expressivos, como a arte e os sonhos e a própria relação transferencial com o terapeuta. Esta, tem grande importância no processo terapêutico, pois a interação genuína entre os dois promoverá um clima de confiança, fortalecimento e transformação no indivíduo.

3.3.1 Psicologia clínica social

A presente pesquisa é pautada em pressupostos teóricos da psicologia analítica junguiana, mas também se baseia nos fundamentos de ser humano da psicologia social, contrária aos métodos tradicionais pautados na ciência positivista que, sob o emblema da cientificidade, se ocupa do que é normal ou patológico buscando padrões de normalidade, pois ao se utilizar de estatísticas e testes psicológicos baseados em um modelo padrão de determinado tipo de homem,

Ninguém percebia que a média, enquanto símbolo abstrato de uma normalidade, era também símbolo da mediocridade e da unidimensionalidade do nosso modelo de homem. [...] significava ser médio em tudo (ai de quem passasse do desvio-padrão!). Que o que chamávamos de “saúde mental” era algo que tinha a ver com um homem

padrão: saudável é o homem médio, o que quer dizer, o homem medíocre, o homem que não se desvia das normas, o homem adaptado à realidade. E, por incrível que pareça, ninguém se perguntava por essa realidade, se ela era boa ou ruim, justa ou injusta. (NAFFAH NETO, 1989, p. 182).

Concebemos que a psicologia tradicional está a favor da manutenção da ordem dominante, por meio da alienação e da normatização, se presta a serviço da padronização e privilegia determinada classe social e racial que busca vantagens e poder em detrimento da exploração da população. Por muitas décadas a psicologia foi instrumento dessa prática excludente e meritocrática.

Segundo Naffah Neto²¹ (1989), estudos sobre o nível de inteligência de crianças e jovens nem sempre significa deficiência intelectual, os resultados fora do padrão nos testes de inteligência podem significar carência cultural. Basear-se numa medida valorativa implica coagir em direção a uma conformidade a ser realizada; deve-se considerar a realidade política cultural do analisando, mas não se restringir a estas duas categorias, pois, as contradições entre as classes sociais e dos objetivos da economia burguesa não abrangem certos comportamentos do ser humano.

Ao nosso ver, a psicologia positivista não consegue explicar certas reações do ser humano e não contribui para seu processo de desenvolvimento, mas de alienação e de fragilização da saúde mental. Neste aspecto, utilizamo-nos da psicologia clínica junguiana, mas, com o olhar da clínica social, que concebe o sujeito como detentor de uma história, circunstâncias sociais e processos psíquicos inconscientes intrínsecos à natureza humana.

Identificamos certa aproximação entre estas duas correntes nos pressupostos de Naffah Neto (1989, p. 188, grifo do autor), que afirma que por trás das contradições do ser humano “[...] pululam fantasmas e desejos, perfilam-se tradições autoritárias, enfim, estrutura-se um *Inconsciente Social e Político* que engendra a história nas suas malhas e que não se abole com a revolução do proletariado”. O autor se baseia na abordagem de Moreno, que considera necessário repensar a dialética e incluir a existência de um Coinconsciente ou Inconsciente comum.

O que Moreno mostra é simples: que o psicodrama com famílias e com outros grupos estreitamente vinculados tem revelado situações em que a produção inconsciente de um membro do grupo vincula-se espontaneamente à produção inconsciente de outro membro do grupo, formando um só elo de significação. [...] necessidade de se pensar em *estados inconscientes comuns* a vários sujeitos, uma espécie de *Co-Inconsciente* que desempenharia, segundo ele, papel importante na vida de pessoas intimamente associadas, como pai e filho, marido e mulher, gêmeos, etc; e, em grupos estreitamente vinculados, tais como: equipes de trabalho, grupos de combate em guerras, campos de

²¹ Alfredo Naffah Neto tem por referência a abordagem psicodrama de Jacob Levy Moreno, o criador da abordagem, em 1925.

concentração, grupos religiosos carismáticos, etc. (NAFFAH NETO, 1989, p. 189, grifos do autor).

Baseado em suas experiências de psicodramatista, Naffah Neto (1989) identifica a existência de uma comunicação em nível inconsciente entre os membros do grupo, por exemplo, quando estes anunciam fragmentos do drama ainda na fase de aquecimento inicial da sessão (em razão de lapsos, atos falhos, deslizes transferenciais), chamado de inconsciente grupal, e a existência do coinconsciente familiar, visto quando protagonistas encenam sintomas de antepassados que explicam a origem do medo do paciente e a razão de permanecer inconsciente.

Tome-se, por exemplo, o caso de Hiroshima: quantas gerações viveram e ainda vivem o seu cotidiano permeado pelos fantasmas daqueles que morreram, fantasmas das casas destruídas, das doenças, da morte, do cogumelo avassalado da bomba atômica? [...] a bomba atômica está *de fato* lá, não só naqueles que ficaram marcados por ela, não só na radioatividade que ainda ameaça a vida das pessoas, não só no parque e nos monumentos que são o seu testemunho vivo; ela está, também, nos recantos mais escondidos da vida de cada um, na saudade daqueles que morreram, nos sonhos daqueles que ainda estão por vir, na inocência daqueles que sequer foram diretamente afetados por ela. Não há dúvida: as relações sociais em Hiroshima ainda continuam sendo mediadas pelo capital e, nesse sentido, a ótica marxista se mantém; entretanto, qualquer análise que ficasse unicamente presa a esse aspecto seria simplesmente simplória. E não há dúvida: esse trauma social que foi a bomba atômica estruturou e ainda está estruturando um *Inconsciente Social e Político* que atravessará as vidas de gerações e gerações da cidade marcada. E quando, um dia, tudo passar e a bomba for esquecida (se isso for possível), as gerações posteriores ainda continuarão a sonhar com cogumelos estranhos, parecendo feitos de nuvens (ou de fumaça, quem sabe lá?), sem consciência alguma do que se trata. (NAFFAH NETO, 1989, p. 191, grifos do autor).

O autor explica que há um desvelamento do inconsciente, a partir de uma relação dialética. Há um processo de contradição entre a ação do presente e as ações dos antepassados, entre o discurso egoico e o discurso anônimo, entre as gerações, entre o novo e o velho. Assim, Naffah Neto (1989) defende:

[...] uma nova visão das relações sociais, não mais como relações objetivas e imediatas (essa é a ótica proposta por um certo tipo de Sociologia) nem mesmo como relações mediadas *unicamente* pelo fetiche do capital (ótica do marxismo), mas como relações mediadas por um número incalculável de *fantasmas inconscientes*. Ou seja, o fantasma inconsciente, antes definido pela psicanálise como representação mental, intrapsíquica, desloca-se dessa caixa preta chamada “mente” para ocupar o lugar que sempre lhe foi de direito: as relações entre os homens, a estrutura social nas suas produções e transformações. (NAFFAH NETO, 1989, p. 190, grifos do autor).

No tocante ao inconsciente social e político, refletimos sobre uma possível associação com o inconsciente coletivo da psicologia junguiana. É desta instância psíquica que surgem

elementos que vão gerar as contradições supracitadas, que impulsionam o transcender das condições postas e permitir ao sujeito superar os desafios da vida; é composto pelas características que especificam a espécie humana e impulsionam o processo de adaptação e evolução do indivíduo, fundamental ao fluir da vida.

Assim, vemos o ser humano como uno em si mesmo, portador de um sentido psicológico em sua existência e de uma natureza social. Deve ampliar seu campo de visão sobre o universo interno e sobre o mundo ao qual pertence, bem como trabalhar pela superação das sombras que carrega em si, dos desafios de sua realidade histórica e social, das heranças que procedem do processo antropológico que lhe permitiu a superação do instinto, a aquisição do discernimento e da razão; e, pela conquista da consciência, para que haja o desenvolvimento individual e social.

Naffah Neto (1989) aspira tornar possível uma prática terapêutica, por meio da práxis de desvelamento do cotidiano, abrir novos horizontes em busca de poder, um dia, arrebentar o espaço privado da clínica.

Acreditamos ter conseguido atingir este desafio, não no sentido literal do espaço físico, pois os atendimentos aconteceram de forma individual; mas, concebemos as análises das narrativas e das falas dos analisandos, além dos pressupostos da clínica tradicional, integrando os diversos fatores envolvidos em sua existência psíquica e social.

Importa-nos auxiliar o ser humano à compreensão de seu sofrimento, prática que pode não levá-lo à felicidade eterna porque ela é ilusória, mas permitir obter equilíbrio entre as polaridades da psique; promover, pela relação dialética e transferencial, a ampliação da consciência sobre o relacionamento entre esta e as manifestações do inconsciente; e estimular o desenvolvimento da totalidade psíquica, por meio da conscientização das fragilidades e potencialidades escondidas para o fluir da vida.

3.4 Subjetividade, Educação e Desenvolvimento

Ao se tratar de pesquisa sobre sofrimento psíquico do aluno da permanência, consideramos importante discutir a relação que existe entre a subjetividade, a educação e o desenvolvimento humano e, como o contexto educacional pode ser um espaço privilegiado para promover o desenvolvimento e a saúde mental.

Educação e desenvolvimento humano implicam falar em subjetividade por esta retratar processos psíquicos carregados de significados e sentidos reveladores de determinadas

condições históricas e culturais, o que caracteriza um sistema complexo e singular do ser humano, ativo e em permanente desenvolvimento.

A subjetividade corresponde à dimensão da psique citada por Jung como um complexo integrado entre consciência, inconsciente pessoal e inconsciente coletivo. É o modo como o sujeito vive seus processos psíquicos orientados ao mundo interno e externo; permite identificar o sujeito em sua singularidade e complexidade, sua história e cultura, localizar-se no mundo e em seu contexto social.

A relação que o aluno constrói com o ambiente em que está inserido carrega informações a respeito de sua história, de sua cultura, de seu modo de sentir e culminará em forma particular de lidar com as experiências. Dessa forma, o processo de desenvolvimento do aluno está intrinsecamente associado à sua subjetividade e isso está presente na sala de aula, na relação com os pares, na maneira como se vê e como lida com suas dificuldades, embora a cultura em que vivemos (racionalista e materialista) tende a ignorar essa dimensão, mesmo presente em qualquer atividade e relação humana.

Conhecer o sujeito significa compreendermos o porquê, como e quem é o indivíduo. Olhá-lo segundo a dualidade físico X psíquico não possibilita explicar o ser humano criativo e transformador que é; com capacidade de agir e ser influenciado pelo meio; ser ativo em suas atividades e relações sociais. Corroboramos a concepção de Silvia Lane (1989, p. 15), que

Se a Psicologia apenas descrever o que -é observado ou enfocar o Indivíduo como causa e efeito de sua individualidade, ela terá uma ação conservadora, estatizante – ideológica – quaisquer que sejam as práticas decorrentes. Se o homem não for visto como produto e produtor, não só de sua história pessoal, mas da história de sua sociedade, a Psicologia estará apenas reproduzindo as condições necessárias para impedir a emergência das contradições e a transformação social.

Dessa maneira, importante compreender o sujeito e seus meios de vida; sua consciência, indissociada sobre si e o social; os sentidos pessoais atribuídos às palavras; e, que papéis e representações exercem nas instituições sociais, pois estas possuem pressupostos ideológicos que permeiam seu funcionamento e suas relações grupais.

O meio educativo é composto pelo *meio material* (a realidade material concreta da escola, a classe e a realidade social), *meio pessoal* (as intercomunicações existentes entre as diferentes pessoas e as comunicações que se dão envolvidas na situação escolar incluindo as posições sociais) e *meio institucional* (síntese dos demais fatores que compõem o meio educativo, incluindo instâncias externas à escola). O conjunto desses fatores compõe o ambiente global da aprendizagem que tanto pode inibir e bloquear o trabalho pedagógico quanto pode ser

o quadro motivador que possibilite o desenvolvimento das capacidades e poderes dos aprendizes (LIBÂNEO, 1989).

Assim, olhar para a subjetividade não supõe um enfoque estritamente psicológico, porque não se pode ignorar os efeitos das condições sociais e políticas sobre o comportamento, caso contrário, poder-se-ia tomar como subjetivos os problemas gerados pela estrutura social e econômica. Libâneo (1989) afirma que quase todas as tendências psicológicas atuais (funcionalistas, humanistas, cognitivistas, psicanalistas, orientistas, etc.) continuam mantendo a crença numa sociedade harmoniosa para a qual as pessoas devem ser ajustadas, procurando, sobretudo no indivíduo, a origem de suas condutas.

Os professores e técnicos escolares também insistem no seu “ismo” ao tentar preservar a missão salvadora da escola na supressão das desigualdades sociais, absolvendo o sistema social e político e até rejeitando os auxílios científicos que podem ser fornecidos pela Psicologia. O pedagogismo acredita poder resolver os problemas da escola e do mundo dentro do seu interior, como se a mudança social pudesse se dar como consequência da mudança escolar. (LIBÂNEO, 1989, p. 156).

Assim, Libâneo (1989) sugere que o ato educativo deve ser uma totalidade na qual afluem fatores (sociais, econômicos, psicológicos) que se constituem nas *condições* para o desenvolvimento individual. Condições biológicas, sociais e disponibilidades psicológicas são todas *mediações* entre o sujeito e a sociedade, “[...] e que permitem ou dificultam a criança apropriar-se do patrimônio cultural, construindo-se pela sua própria atividade, como ser humano, vale dizer, como ser social” (LIBÂNEO, 1989, p. 156).

A história é, então, produto da atividade humana; entretanto, a atividade humana se desenvolve sob bases reais anteriores (conflitos, contradições, lutas) que fornecem a direção para as mudanças que vão se processando. Sobre as bases dessa realidade material intervém a atividade humana, buscando superá-las, ou seja, o que se costuma chamar de *práxis* é precisamente o movimento que eleva o homem de sua condição de produto das circunstâncias anteriormente determinadas à condição de consciência. (LIBÂNEO, 1989, p. 160).

Segundo o autor, a sociedade contém em si mesma elementos de mudança causadas pelo movimento permanente de superação das contradições e a principal se deve à relação trabalho-capital, isto é, a contradição entre o caráter social da produção e o caráter privado da sua apropriação; corroboramos a afirmação do autor de que “[...] é o homem que intervém nessa mudança para superação das contradições no sentido da sua humanização” (LIBÂNEO, 1989, p. 160); a nosso ver, a contradição é resultado da interrelação entre as condições sociais e

históricas do ser humano e seu constante estímulo do inconsciente coletivo para o processo de individuação (abordado no item 3.4), característico da natureza humana.

O que se pode chamar de *natureza humana* é a condição psíquica que o indivíduo carrega em seu inconsciente coletivo, a partir da relação com sua condição social e histórica, para compreender o ser humano e seu processo de desenvolvimento, deve-se considerar as potencialidades/arquétipos estimulados no contexto da existência socialmente configurada, ou seja, relacionada às condições de vida e trabalho atingidas em sociedade.

Nesse sentido, é importante compreender tanto o nível de consciência sobre si (conhecimento sobre a própria psicodinâmica que ocorre na interação entre consciente e inconsciente), quanto o lugar que o sujeito ocupa na hierarquia das relações sociais e as condições materiais que possui.

Libâneo (1989) explica que esta compreensão permite modificar suas percepções, sua relação com o futuro, seu relacionamento com as instituições sociais (por exemplo, escola) e as expectativas sociais em geral. Para tanto, devemos estar atentos à ideologia dominante e aos comportamentos de padronização desta classe, promovidos nas instituições sociais para manutenção da alienação da massa e de um ajustamento social dos sujeitos. Pois, “[...] é comum os professores levarem em conta apenas o aspecto intelectual dos alunos, considerando o insucesso como fenômeno individual, **ou** seja, o mau **resultado** escolar decorrente de condições sociais é algo ‘natural’” (LIBÂNEO, 1989, p. 173, grifos do autor).

Consideramos a escola numa relação dialética entre indivíduo-sociedade e que deve ter a finalidade de promover tais mudanças no sujeito e integração social. Dessa maneira, este processo deve ocorrer mediado pela condição concreta de vida dos alunos em prol de uma emancipação social, ou seja, que haja uma atividade de transmissão (professor)-assimilação (aluno) de conteúdos do saber escolar, utilizando-se da criação de métodos pedagógicos entre o saber escolar e as condições de vida e de trabalho dos alunos (LIBÂNEO, 1989).

E, neste ponto, chegamos novamente à Pedagogia. Se o objeto da Pedagogia é o indivíduo concreto, produto de múltiplas determinações e, em consequência, o que ele é e traz para a situação pedagógica depende das condições de vida real que o meio social permite que ele seja, então toda ação pedagógica pressupõe a compreensão do significado social de cada comportamento no conjunto das condições de existência em que ocorre. (LIBÂNEO, 1989, p. 163).

Torna-se, contudo, importante articular uma análise estrutural, com a compreensão dos indivíduos e suas experiências, apreender as implicações sociais do comportamento, mas com o objetivo de voltar ao aluno para prepará-lo a buscar novas formas de relações sociais.

Isso significa referir os componentes psíquicos da situação pedagógica (necessidades e interesses, motivação, autoconceito, processos mentais de aquisição de conhecimentos, prontidão, fatores cognitivos, etc.) à fatores estruturais amplos, isto é, relações de classe que determinam padrões específicos de respostas. Em segundo lugar, é preciso que os problemas e limitações individuais, ou seja, as desvantagens sociais que dificultam a aprendizagem, sejam compreendidos pelo aluno através da ajuda do professor (pelos conteúdos do ensino). [...] O processo de mudança social não se faz sozinho nem apenas com a prática, mas também pelo conhecimento. (LIBÂNEO, p. 163).

Para organização do plano de ensino, deve-se partir da consideração dos antecedentes sociais do aluno, levar em conta as práticas de vida das quais participa e as relações sociais que as sustentam. Pois, “são as condições sociais concretas (de vida e de trabalho) que determinam necessidades, interesses, atitudes, autoconceitos, assim como impõem certos limites para o desenvolvimento das capacidades envolvidas no ato de aprender” (LIBÂNEO, 1989, p. 171).

Para atingir tais práticas na educação, Libâneo (1989) encoraja a investigar os antecedentes sociais, a fim de esclarecer até que ponto o insucesso escolar deve ser atribuído a deficiências de ordem intelectual; por que há descompasso entre a incompetência dos alunos nas atividades escolares e a capacidade revelada em outras atividades; qual é, de fato, a extensão das desvantagens socioculturais que estudantes de classes socialmente desprivilegiadas efetivamente carregam; e, como as desvantagens poderiam se transformar em pontos de apoio para deslanchar o aprendizado.

Ao considerar todos estes fatores, julgamos fundamental incluir como importante elemento do processo de aprendizado o afeto, que apesar de seu reconhecido valor na educação, a dimensão emocional e o universo do inconsciente ainda são mantidos fora das discussões do “eu” e a consciência é tratada como o principal (ou único) elemento existente no processo de aprendizado do estudante.

O inconsciente, ainda sob o domínio da área terapêutica, dessa maneira, merece maior atenção na educação para fins de contribuir com o desenvolvimento do docente e com a formação do aluno. O desenvolvimento, a saúde mental e a emancipação requerem condições adequadas e estímulos para que ocorram e levem ao processo de individuação. Mas, como ocorrer senão trabalhar a dimensão da sombra, que se encontra no inconsciente?

Conforme discutido anteriormente (item 3.2), a sombra, quando não trabalhada, pode afetar o influxo da energia nos processos da vida psíquica e atrapalhar ou bloquear o desenvolvimento humano. Assim, pode surgir a neurose e os sintomas (SILVEIRA, 1992).

Os desacordos se manifestam nas neuroses, nos transtornos de comportamento e nos sintomas. Nos dias atuais, a neurose se manifesta, em especial, por meio do transtorno

depressivo, dos transtornos de ansiedade generalizada (TAG) e do transtorno obsessivo compulsivo, entre outros. E tais condições prevalecem também no meio acadêmico. Segundo a OMS, a maior causa de mortes até 2030 será por doença psíquica, a depressão (DEPRESSÃO..., 2020).

Durante a pandemia o número de pessoas com ansiedade aumentou em 80% (AS SEQUELAS..., 2020). Sobre esse assunto, a OPAS afirma que a maior causa de mortes de pessoas entre 15 e 29 anos no mundo é por suicídio e menos da metade faz tratamento (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2021).

O aumento do sofrimento psicológico isola o indivíduo e reflete, importante ressaltar, não apenas um fracasso pessoal, mas ao mesmo tempo um sofrimento comum a todos, um problema que caracteriza toda uma época.

Podemos relacionar diretamente a questão do sofrimento psíquico com as ideias de Jung. Para o autor, a complexidade da psique humana está envolvida com diferentes maneiras de se relacionar com o mundo; pode ocorrer a partir da introversão ou da extroversão e nosso funcionamento psíquico ocorre por meio de quatro diferentes funções distintas, porém, complementares. Cada indivíduo possui uma função que é mais facilmente acessada em nosso dia a dia, duas que a auxiliam e outra que demanda certo esforço para o indivíduo exercitá-la. São, respectivamente, a função principal, ou seja, aquela que é predominante na personalidade do sujeito, duas auxiliares e uma inferior, que é a menos acessada e que (quando não consciente) fica sob o funcionamento da sombra. Trata-se das funções: pensamento, sentimento, sensação e intuição.

A função pensamento consiste na psicodinâmica da racionalidade e da lógica, se volta para a busca por resultados. Esta é a mais exaltada/valorizada na nossa cultural ocidental, decorrente do uso da razão.

A função oposta a esta é a função sentimento, cuja dinâmica é caracterizada pelo sentir, ou seja, o funcionamento ocorre por meio dos sentimentos, dos afetos e das emoções.

A função sensação, já muito estimulada no empirismo, é o funcionamento psíquico ativado pelos cinco sentidos, pela percepção da realidade e da materialidade, se volta aos processos e às experiências.

A função intuição – oposta à função sensação – tem seu funcionamento ativado pelas percepções internas, possibilita a comunicação via inconsciente, caracteriza-se pela integração da totalidade e previsibilidade e sua forte característica é a criatividade.

Embora possuamos estas diferentes funções, cada uma com sua importante contribuição ao desenvolvimento do ser humano, o processo de aprendizado nas escolas ainda supervaloriza o tipo extrovertido e as funções *pensamento* e *sensação* (resquícios do movimento positivista e empirista na produção da Ciência), mesmo diante do crescente número de pessoas adoecendo psiquicamente.

Dessa forma, como promover inclusão se a função sentimento permanecer negligenciada? É por meio da percepção e da sensibilidade que poderá acontecer uma aproximação emocional com o outro, capaz de gerar empatia, interação saudável, sentimento de ser aceito e acolhido, enfim, o surgimento do afeto. Como prover inclusão e transformações se a função intuição não for acessada para ativar a criatividade diante dos obstáculos e da possibilidade do aluno se revelar em sua individualidade?

Não diversificar os métodos didáticos e os processos de aprendizado implica valorizar determinado tipo psicológico e manter uma condição privilegiada para aqueles que se ajustam às funções socialmente estimuladas, em detrimento da negligência e da exclusão dos outros tipos.

Gasparello (2006, p. 15) questiona se é possível

[...] construir uma sociedade mais humana, justa, igualitária, sem que a escola tome consciência de que o sentimento, a solidariedade, o amor, também devam ser desenvolvidos. Será que esta é uma responsabilidade que cabe apenas à família, à religião, ou à outras instituições e não à educação escolar? Ou será que é de todos que lutam por uma sociedade mais fraterna?

Ainda de acordo com Gasparello (2006), deve-se debruçar sobre as problemáticas do processo de aprendizado e desenvolvimento não apenas sobre as crianças, como ainda é atualmente, mas também àquelas do público de jovens e adultos, pois o ser humano está em constante transformação na direção do processo de individuação. Para tanto, se faz imprescindível incluir tais discussões na formação de professores, pois são eles que atuam na formação dos pupilos.

[...] considero importante que o educador e/ou aqueles que trabalham com formação de professores, no mínimo, conheçam teorias sobre a questão do inconsciente. Ou seja, que nós, educadores, ampliemos a concepção de “sujeito ativo e condicionado historicamente pela sociedade”, percebendo as lutas que o sujeito também trava com o seu inconsciente pessoal e coletivo ao longo da sua vida. Dessa forma, talvez possamos vislumbrar que integrando cada vez mais o que esteja inconsciente, através da dialética consciente-inconsciente, transformações possam ocorrer. O que significa acreditar que mudanças qualitativas nos sujeitos e na sociedade possam ser mais frequentes. [...] Mesmo percebendo que o campo educativo não é um espaço terapêutico em sentido

estrito, este pode ser compreendido como um espaço de transformação, de expansão da consciência em relação a tudo que esteja inconsciente, desconhecido. (GASPARELLO, 2006, p. 9).

O processo de individuação poderá ser impulsionado no ambiente educacional a partir de um processo de aprendizado associado ao autoconhecimento, à ampliação da consciência de si e do social, à noção de que o sujeito é ativo e dotado de arquétipos (estímulos ao processo de desenvolvimento diante de sua realidade social) e possuidor de múltiplas potencialidades. Para tanto, se faz necessário, nesse contexto, promover o desenvolvimento tanto do aspecto intelectual/racional da psique, quanto do emocional/afetivo e da criatividade do indivíduo.

Então, de que forma os estudantes podem ser estimulados para que este processo ocorra em sua formação? A partir da percepção da instituição e dos docentes sobre a condição psíquica, histórica e social de cada aluno, suas singularidades e dificuldades para poder, então, promover sua inclusão com suas diversidades e estimular o uso de suas potencialidades.

Deve-se, portanto, oferecer diferentes formas de apoio pedagógico, baseando-se nas próprias condições sociais concretas do aluno:

[...] auxiliar na tomada de consciência desses determinantes que pesam sobre ele; estimulá-lo a expressar-se, desdramatizar suas próprias condições de vida, bem como das possibilidades de modificação da situação. Para aqueles com dificuldades de aprendizagem, estimular a interessar-se pelas atividades, a ter vontade de aprender; transformar as desvantagens no seu contrário. [...] Ou o professor se apoia num interesse disponível no aluno, ou a atitude favorável às atividades escolares precisam ser provocadas, desenvolvidas. (LIBÂNEO, 1989, p. 172).

Em relação aos docentes e à instituição, cabe atuar na modificação das expectativas e atitudes dos professores frente ao insucesso escolar dos alunos das classes socioeconomicamente desprivilegiadas. Nessa perspectiva, Libâneo (1989) sugere ações como: formar equipes de professores onde se torna possível um projeto comum de construir uma escola democrática para redução das desigualdades escolares por razões de origem social; incentivar a pesquisa pedagógica que permita inovações e avanços na realidade vivida; assumir o meio escolar como o conjunto das disposições materiais, físicas, humanas e institucionais que garantam o clima necessário ao melhor desenvolvimento possível, a partir da experiência social e cultural vivida pelo aluno; auxiliar os professores no manejo de classe; revisar o conjunto de conteúdos e métodos face às disponibilidades psicológicas e socioculturais dos estudantes, bem como dos pré-requisitos de natureza cognitiva trazidos por eles.

É essencial, portanto, trabalhar com os docentes por meio da formação de professores, promovendo cursos e processos específicos que visem seu desenvolvimento pedagógico e

humano. O conhecimento a respeito do inconsciente e de certos conteúdos psíquicos; o conhecimento crítico da sociedade, de sua história e cultura: o autoconhecimento, a atenção e o cuidado com a sombra individual e coletiva podem proporcionar ao docente a continuidade em seu desenvolvimento, e ao aluno um ambiente acolhedor, de inclusão e um processo saudável de aprendizado.

Dessa maneira, o aluno poderá usufruir de maior equilíbrio e de saúde mental no enfrentamento das dificuldades acadêmicas, prevenir sintomas e adoecimento e, conseqüentemente, não prolongar o tempo necessário para a conclusão do curso e a entrada no mercado de trabalho.

Consideramos, portanto, que é papel fundamental da Educação, do professor e da instituição capacitar o processo de desenvolvimento integral do aluno. Nesse contexto, ressaltamos a necessidade de a Educação investir em políticas educacionais voltadas ao desenvolvimento do docente e do discente com ações que incluam a dimensão psíquica, a pedagógica (o processo de aprendizado) e a artística, a fim de que haja inclusão no coletivo e o positivo destaque das particularidades de cada membro.

4 A PESQUISA EMPÍRICA

Conforme afirmamos anteriormente, presumimos que o possível sofrimento psíquico do aluno que ingressa na universidade pelo sistema de inclusão, e que faz parte do programa de permanência estudantil, possui relações com seu desenvolvimento acadêmico, em razão da falta de melhores condições de equidade ao longo de seu processo de adaptação no contexto universitário. Por tais motivos, na presente pesquisa objetivamos:

- a) Caracterizar o perfil de estudantes que participam do programa de permanência estudantil, de uma Unidade da Unesp, e que buscam o processo psicoterápico.
- b) Investigar relações entre sofrimento psíquico, adaptação no contexto universitário e desenvolvimento acadêmico.
- c) Identificar possíveis dificuldades acadêmicas e vivências destes estudantes.
- d) Verificar se o atendimento psicoterápico contribui para amenizar e/ou sanar as possíveis dificuldades destes estudantes.
- e) Verificar se o atendimento psicoterápico contribuiu para promover o acolhimento e o desenvolvimento acadêmico do aluno que ingressou na universidade pelo sistema de inclusão e que faz parte do programa de permanência estudantil.

Em face dos objetivos propostos para a presente investigação, bem como a natureza dos fenômenos no contexto acadêmico, a presente pesquisa possui caráter qualitativo e ocorreu de acordo com as seguintes etapas:

- Seleção dos participantes.
- Aplicação de Questionário (modificado) do Inep.
- Aplicação do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr).
- Relato autobiográfico sobre o sofrimento psíquico e o desenvolvimento acadêmico.
- Narrativa transferencial com relatos de sessões.

Tais etapas (que serão detalhadas mais adiante) permitiram acesso às diversas dimensões do objeto, mostrando aspectos objetivos, subjetivos, conscientes e interpretações sobre conteúdos não conscientes do sujeito. É por intermédio da pesquisa qualitativa que o pesquisador pode compreender a relação universo-particular-singular e a relação que estabelece com o outro num processo dinâmico entre os fatores inter/intrapessoais.

Assim, torna-se possível analisar as expressões humanas, a subjetividade e os aspectos sociais presentes nas relações, nos sujeitos e nas representações. Por meio da abordagem analítica, pode-se compreender o comportamento humano em dois sentidos – o simbólico e o relacional –, permitindo refletir sobre os sujeitos pesquisados. O pesquisador deve, portanto, substituir a sua perspectiva pela dos sujeitos pesquisados.

Quanto ao método de coleta de dados, as histórias de vida trazidas pelas narrativas dos participantes são uma versão da verdade e possibilitam compreender quem é o sujeito, de onde ele vem, a que grupo e organização social ele pertence, bem como aspectos da história que o constitui. Assim, é possível trabalhar apenas com biografias únicas e múltiplas para se atingir os dados necessários para uma profunda investigação (MINAYO, 2013).

Segundo Rosa e Meckadanz (2021), não é uma questão de desvalorizar os métodos estatísticos para analisar os dados quantitativos, pois estes estão relacionados a medições e a busca da observação de padrões matemáticos na Natureza, e sim tratar a área das Ciências Humanas, cujos dados são na maioria qualitativos, por meio da investigação dos processos envolvidos e de métodos de análise subjetiva.

Para tanto, deve haver uma variedade de métodos de análise, pois não há um único método de pesquisa, produção e análise de dados considerado como o mais correto ou como o único capaz de produzir resultados confiáveis em uma área de pesquisa. Assim, é possível abranger maior gama de possibilidades quanto ao trabalho investigativo e ser validado pela aproximação entre a pesquisa e a realidade, atrelados a alguma metodologia de análise ou não. Neste caso, quando a análise dos dados produzidos pode se eximir de pressupostos teóricos, *a priori*, agregam mais às possibilidades de pesquisa nas Ciências Humanas (ROSA; MECKADANZ, 2021).

Jung (2019), em suas obras, vai ao encontro de tais percepções ao identificar que em uma sociedade em que predominam pressupostos científicos, na qual buscam apenas teorias e validações universais e os métodos estatísticos que proporcionam o termo médio de uma conjuntura de fatos, menor será a possibilidade de se compreender a realidade empírica, individual e as exceções e, assim, pode-se falsear a verdade factual, criando um quadro abstrato do homem médio e, conseqüentemente, a perda dos traços singulares (justo estes que são fundamentais para a compreensão do ser humano).

A concepção de homem médio é um tanto problemática, pois, a psicometria se utiliza de testes e de tabelas como emblema da cientificidade, a partir de referenciais de determinada classe social que não abrangem as diferentes condições dos seres humanos, podendo se valer de uma prática perversa da psicologia, baseada em um conhecimento enviesado nos

pressupostos norte-americanos, em condições sociais antidemocráticas e em uma realidade distante da massa. “Se o teste foi validado e padronizado para a população em questão, então tem valor científico. [...] E tome estatística! Mas ninguém se perguntava o que significava pautar as noções de *normal* e *patológico* pelos valores médios de uma população” (LANE, 1989, p. 15, grifo do autor).

Não negamos a psicobiologia nem as grandes contribuições da psiconeurologia. Afinal, elas descrevem a materialidade do organismo humano que se transforma através de sua própria atividade, mas elas pouco contribuem para entendermos o pensamento humano e que se desenvolve através das relações entre os homens, para compreendermos o homem criativo, transformador – sujeito da história social do seu grupo. (LANE, 1989, p. 15).

Segundo Minayo (2013), todas as etapas e os dados pesquisados devem ser analisados como fenômeno social, portador de determinados pressupostos ideológicos e de um lugar social, o que requer criticidade para superar uma análise literal dos dados.

A fim de evitar que a técnica de análise dos dados implicasse seguir um método atrelado a algum arcabouço teórico rígido, elegemos a Análise Temática de Braun e Clarke (2006), utilizada na área da saúde e da Psicologia, por permitir que a análise dos dados esteja diretamente ligada ao texto (escrito ou falado). Assim, o pesquisador pode predefini-los ou selecioná-los de acordo com a literatura analisada, bem como utilizar os códigos gerados para fazer comparações em diversos referenciais teóricos.

4.1 Participantes

Os participantes investigados são estudantes que ingressaram na universidade por meio do projeto de inclusão, são beneficiários do programa da permanência estudantil da Unesp, do campus de Ilha Solteira, e estiveram ou se encontram em processo psicoterápico em razão da queixa de sofrimento psíquico. Trata-se de estudantes que buscaram voluntariamente o setor de saúde para requerer o atendimento psicoterápico, que foram triados pela equipe técnica e encaminhados esta pesquisadora para o atendimento psicoterápico.

Para este estudo, foram selecionados seis participantes, atendidos pela psicoterapeuta e pesquisadora do presente projeto. A seleção dos participantes ocorreu buscando garantir a diversidade de perfil dos alunos que estudam na Unidade da Unesp em que foi realizada a pesquisa. Para tanto, utilizamos os seguintes critérios não excludentes de seleção:

- pertencente ao programa de permanência estudantil (todos os estudantes);
- que ingressou na universidade pelo Programa de Inclusão (5 estudantes: Esmeralda, Pérola, Topázio, Quartzo e Onix).
- que reside ou residiu na moradia estudantil (todos os estudantes);
- negro, conforme autodeclaração (1 estudante: Quartzo);
- pardo, conforme autodeclaração (2 estudantes: Esmeralda e Topázio);
- branco, conforme autodeclaração (3 estudantes: Ametista, Onix e Pérola);
- com quadro de sofrimento psíquico (todos os estudantes);
- aluno não concluinte (3 estudantes: Ametista, Esmeralda e Pérola);
- aluno concluinte (3 estudantes: Quartzo, Topázio e Onix).

Em virtude da necessidade de anonimato dos participantes, adotamos nomes de cristais como nomes fictícios dos sujeitos:

- Participante 1: Onix.
- Participante 2: Ametista.
- Participante 3: Topázio.
- Participante 4: Esmeralda.
- Participante 5: Quartzo.
- Participante 6: Pérola.

4.2 Instrumentos de pesquisa

Realizamos o levantamento de dados com base nos seguintes recursos de investigação:

1) Questionário socioeconômico (modificado) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep (Anexo A): a modificação do questionário original do Inep se deve à exclusão das questões sobre a Educação para Jovens e Adultos - EJA (14 em diante) e à inclusão de questões sobre saúde e vida escolar, totalizando 27 questões.

Este instrumento coleta informações sobre a realidade socioeconômica e cultural do aluno, com o propósito de pensar em políticas públicas mais efetivas. Valendo-nos da nossa necessidade de conhecer mais a fundo a realidade de vida do aluno, modificamos o questionário acrescentando perguntas referentes às condições sociais, familiares, pedagógicas e econômicas,

que são a base da materialidade da vida e da cultura de origem do estudante. São questões sobre composição familiar, nível de escolaridade da família, qualidade da relação com os familiares; vida social, tipos de atividades de recreação e lazer; sobre as dificuldades que enfrentam na universidade; sobre as condições de saúde, econômicas e de aprendizado.

2) Questionário de Vivência Acadêmica (Anexo B): aborda questões em torno do desempenho acadêmico dos estudantes, permite identificar quais os maiores desafios do aluno para sua adaptação no contexto universitário e contribuir com as perspectivas de permanência e de evasão do curso. Trata-se, assim, de importante instrumento de investigação do atual cenário da educação, em razão dos novos problemas/desafios para as instituições enfrentarem, diante da crescente diversidade dos públicos que ingressam no Ensino Superior.

Consideramos que este questionário poderá contribuir para a compreensão dos elementos intra e interpessoais no meio acadêmico, pois, por consistir em um questionário de autorrelato, avalia a forma como os jovens se adaptam a algumas das exigências da vida acadêmica. Embora esteja disponível em duas versões, aplicamos a versão reduzida (QVA-r) constituída por apenas 60 itens, redistribuídos em uma estrutura de cinco dimensões (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 2003), que não são dissociadas entre si de significados e implicações, mas nos permitem vislumbrar quais aspectos dificultam mais a adaptação do aluno. Essas dimensões são as seguintes:

- **Pessoal:** inclui itens essencialmente associados ao *Self* e às percepções de bem-estar por parte do estudante, tanto físico como psicológico.
- **Interpessoal:** inclui o relacionamento com os pares e o estabelecimento de relações mais íntimas, assim como questões relacionadas com o envolvimento em atividades extracurriculares.
- **Curso-carreira:** inclui a adaptação ao curso, as aprendizagens no curso e as perspectivas de carreira.
- **Estudo:** inclui as competências de estudo do aluno, os hábitos de trabalho, a gestão do tempo, a utilização da biblioteca e de outros recursos de aprendizagem.
- **Institucional:** inclui o interesse pela instituição, o desejo de nela prosseguir os seus estudos, o conhecimento e a percepção da qualidade dos serviços e das estruturas existentes.

Este instrumento investiga quais desses fatores são dificultadores para o desenvolvimento do estudante ao longo de sua trajetória na universidade e para sua adaptação na vida acadêmica. O objetivo é conhecer opiniões e sentimentos em relação a diversas situações e vivências acadêmicas do aluno e sobre sua adaptação no contexto acadêmico. Algumas delas estão relacionadas a situações dentro da Universidade, outras, com acontecimentos fora dela. Todas procuram abranger as experiências cotidianas na qualidade de estudante do Ensino Superior.

O participante deve responder por meio de uma escala de 1 a 5, sendo 1 a resposta “nada a ver comigo” e 5 a resposta “tudo a ver comigo”, o nível de identificação em cada afirmativa. Trata-se de um instrumento autoexplicativo, no qual o aluno pode responder dentro de sua necessidade de tempo e lugar. As questões acompanham o seguinte modelo de construção: “Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso”; “Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma”; “Escolhi bem o curso que frequento”; “Sinto-me triste ou abatido(a)”.

Respostas mais próximas de 5,0 indicam proximidade do nível ótimo de adaptação do aluno, mas cada dimensão possui um valor de média de referência, com base no teste de construção e validação do QVA-r (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 2003).

3) Relato autobiográfico (Anexo C): elaborado com base em questões sobre a demanda do aluno para o atendimento psicoterápico, sobre sua história e seu processo de desenvolvimento acadêmico; possibilita investigar e dar voz ao aluno/aluna sobre suas percepções no contexto universitário. O objetivo é esclarecer como se processa a formação do aluno na realidade da universidade (aspectos social, familiar, econômico e pedagógico), permeada por sua singularidade, ou seja, o processo de vivências e formação do aluno sob sua realidade psíquica, a fim de melhor compreender os fatores envolvidos em seu sofrimento psíquico e o que interfere em seu desenvolvimento.

As questões são de cunho pessoal e buscam o olhar e os sentimentos do aluno sobre si e sobre o meio que o rodeia, como “O que te fez buscar ajuda profissional”; “Que fatores você acredita que estão (ou estavam) te gerando mal-estar?”; “Que aspectos você acha que estão relacionados a estes fatores. (Por exemplo, pedagógico, familiar, econômico, etc.?) Por quê?”; “Descreva um pouco da sua história (desde a sua escolha e ingresso no curso até os dias de hoje), considerando os momentos que mais te afetaram durante este período”; e “O que você considera que falta na universidade para se ter melhor desenvolvimento pessoal e profissional?”.

A opção pelo relato autobiográfico como instrumento de coleta de dados se deve às especificidades intrínsecas a este método e, por ser coerente com os pressupostos da teoria da análise temática de Braun e Clarke (2006); também está de acordo com os princípios da abordagem analítica sobre o ser humano e sua importância como ser singular e social ao permiti-lo narrar sua própria história sob suas próprias experiências e sentimentos.

O relato autobiográfico possibilita ao indivíduo, ao narrar o mundo e a si mesmo, promover seu desenvolvimento ao entrar em contato com ideias, fatos reais ou fictícios, bem como lhe permite refletir sobre e com base em como ele constrói sua descrição, não necessariamente fiel aos fatos. Valendo-se de narrativas²², tem-se a possibilidade de (re)elaborar questões internas e fortalecer a autoria e a autonomia.

Oliveira e Satriano (2017, p. 372), com o intuito de argumentar quanto aos pontos fortes sobre o uso de narrativa biográfica para coleta de dados, afirmam:

Há um duplo processo de interiorização e exteriorização característico da subjetividade humana. Afirma que a relação entre a história social e a individual não é linear, há uma relação dialética de mútua influência. O sujeito apreende a realidade, a transforma e a traduz em sua subjetividade, denominado pelo autor como “reapropriação singular do universal social e histórico. (p. 19).

Outra contribuição, segundo as referidas autoras, consiste em:

[...] o ser humano é ativo e não um receptáculo de informações ou um mero processador de informações. Seu pensamento é fluido, metafórico e imaginativo, e simultaneamente busca sentido da realidade em eterno movimento, caótica, complexa. Como resultado das próprias distinções perceptivas há inúmeras possibilidades de leitura de si e do mundo. (OLIVEIRA; SATRIANO, 2017, p. 373).

Em consonância com a concepção anterior sobre a narrativa, Oliveira e Satriano (2017, p. 375), pautadas nas concepções de Bruner (1997), salientam que “[...] a narrativa faz a ponte entre o mundo canônico da cultura (exterior) e o mundo dos desejos, crenças e esperanças (interior)”. Assim, estudar a narrativa implica em duas exigências:

[...] a primeira é que a interpretação de sentido deve considerar tanto os aspectos individuais quanto os culturais (sócio-históricos); a segunda é que além de explorar os significados, é preciso explorar também os usos práticos da narrativa. A quem serve, o que provoca, que regras defende, a que ideal de homem se aplica? [...] Dessa forma, o foco não está no registro da realidade, mas na dinâmica que o indivíduo vive enquanto relata suas impressões. (OLIVEIRA; SATRIANO, 2017, p. 375).

²² Utilizamos o termo narrativa como sinônimo de relato, assim, não implica no método da narrativa autobiográfica fundamentado em determinado arcabouço teórico.

As autoras resumem que “A pesquisa narrativa oportuniza o encontro do individual e do coletivo visto que o narrador traz a marca do singular em sua narrativa, ao mesmo tempo em que traz a marca da cultura, da história, do contexto” (OLIVEIRA; SATRIANO, 2017, p. 377).

Por fim, a análise dos dados pode ser organizada com base na categorização pautada na repetição/frequência, relevância, intensidade ou estranheza do que se narra (OLIVEIRA; SATRIANO, 2017).

4) Narrativas transferenciais: na presente pesquisa também nos utilizamos do chamado método de narrativas transferenciais para analisar trechos de relatos de sessão, que nos proporcionam compreender conteúdos do mundo interno do sujeito e de sua interação no *setting* terapêutico. Estas narrativas possuem o mesmo potencial da narrativa autobiográfica, de transmitir informações sobre o sujeito, seu contexto e sua história, mas possuem a diferença de se originarem do encontro terapêutico por meio do qual acontece a construção do processo terapêutico que traduz a vivência do drama de vida do sujeito.

Entre as Ciências Humanas, a narrativa consiste em rico método de investigação da abordagem psicanalítica, pois, é por meio da escuta no *setting* terapêutico que se constrói o encontro com o outro e a possibilidade de vivenciar a experiência da pessoa que se expressa.

Por meio dos métodos psicanalíticos clássicos (associação livre de ideias e da escuta flutuante), podemos viver a manifestação pessoal como expressão do drama existencial. Essa manifestação pode ser verbal ou não. Segundo Vaisberg *et al.* (2013, p. 45),

*D'autre part, l'attention flottante est, à notre sens une attitude phénoménologique de suspension du jugement et des connaissances préalables. Elle permet une sensibilité au style d'autrui et un accueil de l'expression de sa subjectivité. Il ne s'agit pas, ainsi, d'une attitude purement intellectuelle, mais d'un positionnement qui inclut intellect et affect dans la mesure où le chercheur clinique se trouve face à un autre qui exprime des drames du vivre humain l'affectant et l'impliquant. L'attention flottante est alors une attitude qui cherche à prendre en compte et à intégrer des dimensions affectives et cognitives de la conduite de l'analyste.*²³

Ocorre de modo que o paciente se revela ao terapeuta, que o recebe com o intuito de compreendê-lo, quando num determinado momento as posições se invertem e o paciente escuta as histórias que o analista constrói a seu respeito, instaurando-se o jogo do diálogo. É no encontro com o outro que reside a riqueza do processo devido ao “[...] eterno movimento

²³ “A atenção flutuante é, a nosso ver, uma atitude fenomenológica de suspensão do juízo e do conhecimento prévio. Permite uma sensibilidade ao estilo dos outros e uma recepção da expressão da sua subjetividade. Não se trata, portanto, de uma atitude puramente intelectual, mas de um posicionamento que inclui intelecto e afeto na medida em que o pesquisador clínico se encontra diante de um outro que expressa os dramas da vida humana que o atingem e o envolvem” (tradução livre).

de construção e reconstrução de histórias que *fundamentem ou legitimem o sofrimento* daquele que procura ajuda profissional” (GRANATTO; CORBETT; AIELLO-VAISBERG, 2011, p. 159, grifo nosso).

As autoras, por exemplo, relatam o apelo de uma paciente que em meio ao sofrimento da perda de seu filho procurou conforto na literatura religiosa e ela desabafa: “*Eu leio, acho lindas as histórias, mas nenhuma é exatamente o que aconteceu comigo, eu queria ler a minha história!*” (GRANATTO; CORBETT; AIELLO-VAISBERG, 2011, p. 160, grifo do autor).

O método analítico consegue apreender o drama existencial e requer a presença do investigador, isso deve ser considerado, usado e não evitado, pois é um meio e não um obstáculo para o “fazer” ciência (VAISBERG *et al.*, 2013).

Faz-se necessário, para tanto, primeiramente que o pesquisador viva a experiência durante a consulta; a segunda etapa é o desenvolvimento da história, com base na associação livre do sofrimento psíquico relatado com a memória do encontro; e, por fim, por meio da atenção flutuante, iniciar uma compreensão e/ou uma interpretação. Segundo Vaisberg *et al.* (2013), cabe ressaltar que essas interpretações, atribuindo possíveis significados, têm o mesmo estatuto ontológico das associações livres dos pacientes.

Na elaboração da narrativa, o escritor tem a possibilidade de (re)elaborar questões internas e fortalecer a autoria e a autonomia, refletir sobre como constrói sua descrição, ampliar sua consciência e promover seu desenvolvimento ao entrar em contato com tais conteúdos.

Neste sentido, Granatto, Corbett e Aiello-Vaisberg (2011, p. 158) explicam que “Uma narrativa que se produz no tempo e de maneira espontânea é sempre singular e coletiva, pois a cada nova versão encontramos a personalidade do narrador assim como o contexto do qual ele parte, forjando o narrar como recurso inesgotável de comunicação do humano”.

*[...] nous prêtons au récit la possibilité de transporter l'auditeur jusqu'au vécu passé raconté, par la voie d'une identification avec celui qui y a assisté. Cette perspective ne peut être développée dans des contextes existentiels ou l'altérité n'a pas de place, ou tout doit être réduit au même, à l'identique.*²⁴ (VAISBERG *et al.*, 2013, p. 47).

A narrativa se distingue também do relatório científico por este consistir em dados por meio de um texto sem vida, ao passo que aquela, ao contrário, apresenta uma experiência que: “*[...] qui pourra être pensé/vécu à un moment ultérieur, parce que la méthode psychanalytique,*

²⁴ “[...] damos à narrativa a possibilidade de transportar o ouvinte para a experiência passada, contada por meio de uma identificação com quem a presenciou. Essa perspectiva não pode ser desenvolvida em contextos existenciais, onde a alteridade não tem lugar, onde tudo deve ser reduzido ao mesmo, ao idêntico” (tradução livre).

lorsqu'elle est conçue de manière intégrante, permet de penser, sentir et revivre l'expérience"²⁵ (VAISBERG *et al.*, 2013, p. 47).

Segundo Granatto, Corbett e Aiello-Vaisberg (2011), trata-se de um procedimento que faz jus ao potencial elaborativo do narrar e que preserva maximamente a característica dialógica do encontro humano.

Assim, as narrativas interativas ou transferenciais são um procedimento que privilegia a interlocução entre pesquisador e pesquisado na produção de um conhecimento que se assenta sobre a dramática humana.

*[...] il permet à l'autre de créer et de trouver à la fois, acceptant le paradoxe, permettant de concevoir simultanément la réalité, comme production subjective imaginaire et comme dimension autonome par rapport au sujet du savoir.*²⁶ (VAISBERG *et al.*, 2013, p. 40).

Surgida com base nos pressupostos winnicottianos, a vivência da manifestação dramática leva à “*première alimentation théorique*’, *c’est-à-dire lorsqu’une relation particulière avec le ‘pas moi’ se produit, permettant au patient de se sentir vivant, réel et capable de créativité*”²⁷ (VAISBERG *et al.*, 2013, p. 46). Este momento pode remeter às muitas experiências humanas, além dos primeiros momentos da vida infantil, quando se trata de começar a existir sob o próprio ponto de vista e quando qualquer manifestação implica um evento dramático repleto de significados (GRANATTO; CORBETT; AIELLO-VAISBERG, 2011).

Dessa maneira, a investigação no campo da intersubjetividade permite que o profissional recupere a narrativa humana como meio fidedigno de acesso ao mundo pessoal, pois se revela um poderoso recurso na produção de conhecimento sobre a experiência afetivo-emocional; permite criar possibilidades para que novas narrativas sejam tecidas, sob o pano de fundo das histórias de vida de ambos e dos fundamentos teóricos que iluminam a prática. Portanto, novas possibilidades podem ser criadas para o ser e o viver (GRANATTO; CORBETT; AIELLO-VAISBERG, 2011).

²⁵ “[...] pode ser pensada/vivida em momento posterior, pois o método psicanalítico, quando concebido de forma integral, possibilita pensar, sentir e reviver a experiência” (tradução livre).

²⁶ “[...] permite ao outro criar e encontrar ao mesmo tempo, aceitando o paradoxo fazendo com que a realidade possa ser concebida simultaneamente, como uma produção subjetiva imaginária e como dimensão autônoma em relação ao sujeito do conhecimento” (tradução livre).

²⁷ “‘primeira mamada teórica’ que é quando ocorre uma relação particular com o ‘não eu’, permitindo que o paciente se sinta vivo, real e capaz de criatividade” (tradução livre).

Vaisberg *et al.* (2013, p. 46) reiteram que:

Le récit a pour but, avant tout, de faire advenir un évènement, dans un contexte de recherche ou des récits nouveaux et des sens multiples peuvent être produits. À partir du récit du premier évènement, conçu comme originaire, de nouvelles productions de sens surgiront, qui pourront ajouter, transformer et créer/trouver ce qui apparaît dans le texte élaboré. Ce récit n'impliquera pas le silence de l'auditeur ou son intervention seulement en réaction à une erreur ou à une faute. Il l'amènera plutôt à poursuivre, lorsqu'il se sent provoqué, au sens étymologique latin, en produisant de nouvelles associations, en déroulant de nouvelles idées et en établissant un nouveau dialogue avec d'autres auteurs²⁸.

Os dados obtidos das narrativas, portanto, serão analisados separadamente e depois integrados para uma compreensão mais detalhada e abrangente à teoria.

4.3 Procedimentos

Inicialmente, aplicamos o questionário socioeconômico (modificado do Inep), composto por 27 questões (Anexo A) sobre os seguintes aspectos: social, psíquico/saúde, familiar, econômico e pedagógico. Tais dados foram coletados para melhor conhecer o perfil do aluno de inclusão/permanência estudantil em atendimento psicoterápico, com queixa de sofrimento psíquico decorrente ou não de dificuldades acadêmicas.

Posteriormente, aplicamos o questionário QVAr (Anexo B), para levantamento de dados objetivos das diversas dimensões (pessoal, interpessoal, carreira, estudo, institucional) e dificultadores que envolvem a vivência no contexto universitário.

Em seguida, solicitamos ao participante que apresentasse uma narrativa autobiográfica orientada pelo roteiro de questões (Anexo C), a fim de que pudesse expor de maneira espontânea suas vivências e sentidos decorrentes da percepção de si, de sua história de vida e do contexto universitário que perpassam pelo processo de permanência estudantil. Em apenas dois casos, com a autorização dos participantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), utilizamos conteúdos de narrativas transferenciais extraídos de relato de sessões de psicoterapia (participantes 1 e 2).

²⁸ “O objetivo da narrativa é, antes de tudo, fazer acontecer um acontecimento, em um contexto de pesquisa onde novas narrativas e múltiplos significados podem ser produzidos. A partir da narrativa do primeiro evento, concebido como original, surgirão novas produções de sentido, que podem agregar, transformar e criar/encontrar o que aparece no texto elaborado. Este relato não envolverá o silêncio do ouvinte ou sua intervenção apenas em reação a um erro ou falha. Ao contrário, o levará a continuar, quando se sentir provocado, no sentido etimológico latino, a produzir novas associações, desdobrar novas ideias e estabelecer um novo diálogo com outros autores” (tradução livre).

4.4 Análise e discussão dos dados

A fim de nortear a seleção, a elaboração e a discussão dos dados utilizamo-nos dos pressupostos da Análise Temática e de seus procedimentos. Procedemos desta maneira para que a análise ocorresse de forma organizada e que possibilitasse explorar os objetivos da pesquisa. Para tanto, recorreremos ao referencial de Braun e Clarke (2006), que explicam que uma das principais vantagens da Análise Temática é a sua flexibilidade, e que se caracteriza mais como uma ferramenta do que como um método, podendo estar vinculada a determinada corrente ou não. Trata-se de uma ferramenta útil que permite um método flexível para pesquisa qualitativa dentro e fora da psicologia; pois, identifica, analisa e relata padrões (temas) por meio dos dados ao organizar e descrever minimamente seu conjunto de dados em detalhes; além disso, pode também gerar diferentes interpretações de temas de pesquisa.

A análise temática se preocupa, em especial, com uma descrição detalhada de algum aspecto do conjunto de dados, em vez de uma descrição rica dos dados em geral. O foco deve ser na forma como o objeto da pesquisa/tema se desenrola nos dados (BRAUN; CLARKE, 2006).

Outra característica, é que a análise temática não está vinculada a nenhuma estrutura teórica preexistente e, portanto, pode ser usada em diferentes quadros teóricos (embora não todos) para fazer coisas diferentes dentro deles. Significa que os pesquisadores não precisam subscrever os compromissos teóricos implícitos de teoria fundamentada se eles não desejam produzir uma análise de teoria fundamentada totalmente elaborada. Para tanto, é importante que a posição teórica de uma análise temática seja esclarecida, pois qualquer referencial teórico carrega consigo um número de suposições sobre a natureza dos dados, o que eles representam em termos de mundo e realidade. Assim, uma boa análise temática tornará isso transparente (BRAUN; CLARKE, 2006).

O importante, segundo Braun e Clarke (2006), é que a estrutura teórica e os métodos correspondam ao que o pesquisador quer saber, que eles reconheçam essas decisões, e as reconheçam como decisões. Primeiramente, deve-se decidir como conduzir e organizar o método de pesquisa. Existem diferentes manifestações do método como também existem métodos independentes da teoria e da epistemologia e podem ser aplicados a uma variedade de abordagens teóricas e epistemológicas, no entanto, isso não isenta o pesquisador de ter um papel ativo e organização no processo.

A fim de esclarecer esse processo, Braun e Clarke (2006) relatam que a análise temática pode se caracterizar por três diferentes tipos: essencialista/realista – é teorizar sobre as motivações, experiências e significados de forma direta sobre os dados; construcionista – implica teorizar sobre os significados e experiências produzidos em contextos socioculturais, foca em condições sociais; e a contextualista – integra os dois tipos anteriores e se situa entre os dois polos ao abordar como o indivíduo dá sentido à sua experiência e como o contexto social afeta esses significados. Dessa maneira, a análise temática pode ser um método que funciona tanto para refletir a realidade quanto para desvendar a realidade (intrínseca ao indivíduo) (BRAUN; CLARKE, 2006).

Desta forma, na presente pesquisa utilizamos um método contextualista ao buscarmos dados que abordem tanto a realidade dos participantes quanto os significados de seus discursos carregados de determinado contexto cultural/social.

Como instrumentos complementares de coleta de dados, valemo-nos de dois questionários com alternativas fechadas, que nos permitiram obter dados quantitativos, e da narrativa em busca de dados qualitativos. Por meio dos questionários, nosso propósito foi investigar particularidades da vida material do aluno, origens, quais são suas características sociais, familiares, econômicas, escolares e quais são suas maiores dificuldades e habilidades no ambiente acadêmico; por meio das narrativas buscamos saber o que e como estes alunos se remetem aos fatores que atrapalham seu desenvolvimento acadêmico e afetam sua saúde mental, como se veem e como se sentem nesta realidade.

Primeiramente, apresentamos os dados obtidos dos questionários socioeconômico e do QVAr. Essa escrita ocorreu por meio de uma descrição geral dos resultados do primeiro instrumento de coleta de dados (questionário socioeconômico); posteriormente foram destacados os principais escores do QVAr: o maior, o menor e o segundo menor escore. A seguir, realizamos a descrição dos resultados buscando a correlação entre os dois instrumentos, por meio de alguns pontos em comum ou contrários entre os dois instrumentos, a fim de uma verificação mais minuciosa dos dados e maior compreensão do perfil do aluno e de suas condições.

No questionário socioeconômico as questões de número 3, 5, 6, 8, 14, 17, 23 e 24 correspondem ao fator *pessoal* do questionário QVAr, permitem verificar como está o bem-estar físico e psicológico do estudante, suas preocupações e autoconfiança.

As questões do questionário socioeconômico que indicam a capacidade do aluno interagir socialmente, ter outras atividades e rotina além da faculdade, são as de número 1, 2, 9

e 10, e dizem respeito ao fator *interpessoal* do QVAr; investiga a capacidade de estabelecer relações de amizade, cooperação, de coletividade ou de intimidade. Também indica o envolvimento com atividades extracurriculares, como a participação em atividades culturais, recreativas e desportivas da universidade.

As questões de número 4, 12, 13, 15, 16 e 21 do questionário socioeconômico, dizem respeito às experiências e habilidades profissionais, aos projetos almejados e às perspectivas de carreira do aluno; correspondem ao fator *carreira* do QVAr e investigam o nível de autoconhecimento e da adaptação do estudante na instituição, bem como de satisfação com o curso.

As questões de número 19, 20, 22, 25 e 26 do questionário socioeconômico referem à capacidade do aluno se desenvolver pedagogicamente e sobre seu rendimento acadêmico; correspondem às questões do fator *estudo-aprendizagem* do QVAr; sobre como o aluno utiliza os recursos oferecidos pela universidade, como organiza o tempo de estudos, que métodos utiliza e qual sua rotina de estudo.

A última categoria do questionário socioeconômico é representada pelas questões de número 7, 11, 18 e 27 e podem ser correlacionadas ao fator *institucional* do QVAr, que diz respeito à satisfação do estudante com relação à instituição, ao reconhecimento e à apreciação do aluno pelos serviços e infraestrutura disponibilizados pela instituição.

Obtivemos dados que nos forneceram uma noção das experiências, significados e ideais dos participantes, tornando possível refletirmos sobre a realidade material e a concepção singular a respeito da realidade acadêmica em que estes estão inseridos.

Os significados e as interpretações foram extraídos principalmente das narrativas. Conforme destacamos anteriormente, a análise está embasada no referencial teórico-metodológico da Psicologia Analítica, porém, permeada pela concepção de um sujeito formado pela constante interação entre os fatores internos e externos a si, pautada na clínica ampliada.

O interesse por esta teoria se deve à concepção de que o ser humano se estrutura tanto de maneira singular como coletivamente; ambos os processos são permeados pela interação de fatores internos (consciência e inconsciente) e externos (cultura, família e sociedade). Vale ressaltarmos que é na interação entre tais fatores, sobretudo pela via da educação, que o indivíduo pode se autotransformar e transformar o contexto social em que vive.

Na presente pesquisa recorreremos ao método semântico/explicito, ao descrevermos os dados e, posteriormente, ao método latente/interpretativo, quando retiramos dos dados as interpretações das ideias e ideologias das narrativas.

Segundo Braun e Clarke (2006), também é necessário refletir sobre a epistemologia da análise temática: o que gostaríamos de dizer e como podemos fundamentar ou contribuir com os dados obtidos, e a relevância da pesquisa.

No aspecto epistemológico, nossa pesquisa se caracteriza como contextualista, ao buscar compreender não só as experiências e significados que os participantes relatam sobre seu processo de desenvolvimento e sofrimento psíquico no ambiente acadêmico, como também o contexto social no qual estão inseridos. Sua importância se deve à possibilidade de identificar os desafios que o aluno possui para que consiga cumprir com as exigências acadêmicas dentro do prazo de formação, de não prorrogar sua permanência na universidade, se apropriar da possibilidade de ascensão social, compreender como o sofrimento psíquico interfere em seu desenvolvimento e poupar os investimentos da universidade em prol de mais alunos cotistas.

Na presente pesquisa, portanto, utilizamo-nos da análise da narrativa autobiográfica e das narrativas transferenciais dos participantes, por permitirem compreender os modos como os alunos se organizam, se (re)estruturam e lidam com seus desafios, bem como por darem voz aos alunos pesquisados, conhecer seu mundo interno a partir de seu próprio sentir sobre as coisas, sobre si e sobre o mundo; e por último, por possibilitá-los de dar sentido à realidade cultural e material em que vivem.

O que mais nos interessa é compreender como o aluno se sente e vive sua vida; em verdade, cabe a nós nos esforçarmos em ter cuidado e respeito pelo seu pensar, sentir e agir, a fim de compreendê-lo em sua singularidade e acolher cada um. Segundo Jung (2019), cada ser humano é um universo, então, não devemos ficar restritos à esquematização cartesiana e sim, prezar pela realidade singular de cada indivíduo.

“Com este procedimento, o *Problema* é antes um ponto de partida do que de chegada, podendo ser reformulado a cada nível de análise, no confronto com a ação do indivíduo e com as condições que cercam a produção do discurso” (LANE, 1989, p. 46, grifo do autor).

A análise dos dados, em resumo, requereu um método semântico/explicito para descrição objetiva dos dados e também interpretativo para os dados das narrativas que foram teoricamente fundamentados. Elaboramos, respectivamente, a descrição quantitativa dos resultados dos questionários, comparando-os entre si, e para análise das narrativas buscamos a discussão dos dados valendo-nos dos pressupostos da teoria analítica de C. G. Jung e da clínica ampliada, focada em três conceitos fundamentais da teoria por permitirem descrever a psicodinâmica e os processos de desenvolvimento do ser humano, descritas nos seguintes eixos:

- Sintomas psicopatológicos: neste eixo destacam-se os sintomas mais frequentemente apresentados pelos estudantes. De um modo geral, na experiência desta pesquisadora como terapeuta, os sintomas que mais se sobressaem são: desânimo para cumprir com os compromissos diários de cuidados básicos consigo mesmo e com as tarefas acadêmicas, sentimentos depressivos, ansiedade, insegurança, dificuldades com o sono, reprovações, vida social precária e, especialmente, baixa autoestima.
- Processo de individuação no contexto universitário: neste eixo a proposta foi destacar os aspectos relacionados a impulsionar o processo de tornar-se si mesmo, de apropriação da singularidade e condição de ser coletivo ao longo de sua formação no contexto universitário.
- Psicoterapia: nesse eixo, observou-se a aderência ao processo psicoterapêutico, como se desenvolveram as relações com o curso e, por fim, os aspectos relacionados à permanência dos estudantes na universidade.

4.5 Aspectos éticos

Os aspectos relativos à ética na pesquisa com seres humanos obedecem ao Código de Ética Profissional do Psicólogo (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005) – Resolução CFP nº 010/2005, o qual preza pelo respeito à dignidade humana, pautado no cumprimento das exigências do TCLE, por meio do qual o participante da pesquisa é oficialmente convidado a contribuir mediante sua anuência, de forma autônoma, livre e esclarecida sobre os objetivos, as justificativas, os procedimentos, além dos possíveis desconfortos e riscos da sua participação, bem como dos benefícios de sua contribuição (Comitê de Ética da FCL/Assis/Plataforma Brasil, Parecer nº 4.979.934).

Na etapa inicial do Processo de Consentimento Livre e Esclarecido também se deve buscar o momento, a condição e o local mais adequados para que o esclarecimento seja efetuado, considerando, para isso, as peculiaridades do convidado a participar da pesquisa e sua privacidade; além de prestar informações em linguagem clara e acessível, utilizando-se das estratégias mais apropriadas a cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos convidados a participar da pesquisa; e, por último, conceder o tempo adequado para que o convidado possa refletir, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida.

Outro requisito de fundamental importância é que o TCLE garanta liberdade ao participante da pesquisa de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer

fase da pesquisa, sem penalização alguma; e também assegure a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa, e garanta, ainda, que o participante da pesquisa receba uma via do TCLE (Anexo D).

5 RESULTADOS E ANÁLISES

No presente capítulo apresentamos cada um dos participantes por meio dos diversos elementos que os caracterizam e que constituem sua história (social, educacional, familiar, econômico e pessoal); descrevemos os dados obtidos pela aplicação do questionário socioeconômico (modificado do Inep) e do instrumento QVAr, a fim de analisar como estes se interrelacionam e se revelam no processo de adaptação ao contexto acadêmico; em seguida, procedemos à apresentação das narrativas dos estudantes para, então, discutir o que mais dificulta o processo de formação do estudante e como o processo psicoterápico contribui com seu desenvolvimento. Todos estes procedimentos foram realizados com o intuito de compreender como se dão estes processos a partir da singularidade de cada aluno. As “ ” (aspas) e a *escrita em itálico* sinalizam os dados obtidos dos instrumentos de investigação e as citações diretas dos participantes.

5.1 Participante 1: Caso Onix²⁹

Onix é um aluno branco, oriundo de escola pública que está finalizando o curso de Engenharia em sua segunda graduação, que é a que realmente escolheu e se identificou, pois, ao terminar a primeira formação se deparou com a falta de identificação com a profissão. Sempre foi bom aluno, mas só após os constantes incentivos de familiares e amigos para fazer uma universidade pública é que resolveu prestar engenharia; fez cursinho comunitário da Unesp, ia muito bem nas matérias de física e matemática e se apaixonou por engenharia mecânica.

Ao ingressar na universidade recebeu auxílio ME e RU e conseguiu mantê-los por toda a graduação, até que mudou de cidade para fazer o estágio obrigatório de conclusão de curso. Atualmente, vive em São Paulo, faz estágio remunerado na área de projetos da engenharia mecânica e desenvolve o trabalho de conclusão de curso (TCC).

²⁹ O relato de sessão de Onix é mais extenso por ser o aluno com o maior tempo de acompanhamento psicoterápico.

Sua principal atividade de lazer são os jogos/videogame (1-B), mas não se sente satisfeito por não ter outras opções de atividades recreativas (2-B). Sua rotina se resumia em dividir seu tempo em estudar, participar de projetos extracurriculares, como do grupo PET (que seleciona os melhores alunos do curso), projeto de extensão e projeto de iniciação científica, todos com bolsa estudantil, e, nas horas livres jogar. Este era o seu principal passatempo, mas acabou desencadeando um transtorno compulsivo ao jogar sempre que queria se distrair, relaxar ou aliviar seu desconforto com a realidade e com a ansiedade ou/e depressão que sentia diante de sua condição.

Onix mora com mãe e irmãs, é o mais velho dos filhos; os pais se separaram quando estava no ensino fundamental; mantém uma relação distante com o pai, mas possui boa relação com os familiares; visita-os apenas em feriados e férias.

Logo após o primeiro semestre do curso, recorreu ao setor de saúde da universidade para dar continuidade em seu tratamento de saúde mental iniciado há dois anos em sua cidade natal. Onix faz uso de medicamento psiquiátrico por possuir depressão e assinala que é a saúde mental o fator que mais compromete seu desenvolvimento. Seus principais sintomas são “*falta de força de vontade e baixa autoestima*”, teve prejuízos acadêmicos em razão do mal-estar, chegou a perder um semestre inteiro por não conseguir levantar da cama nem quando sentia fome, achava que não conseguiria concluir o curso.

No período de férias trabalhava em serviços informais para ajudar nas despesas da casa. Onix começou a trabalhar entre 14 e 16 anos, se mantinha na universidade por meio dos auxílios de ME e RU (11-A/B), mas avalia que estudar e trabalhar ao mesmo tempo atrapalha seus estudos e que, apesar dos auxílios ME e RU, ainda possui necessidades financeiras; assim, se sente parcialmente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade.

O aluno se destaca pela desenvoltura no processo de aprendizado, possui poucas reprovadas na universidade, cuja principal causa é o mal-estar atrapalhar a participação nas aulas e a execução das provas e dos trabalhos acadêmicos, mas não tem dificuldade na compreensão dos conteúdos; mesmo ao estudar de véspera conseguia média para ser aprovado nas disciplinas consideradas pelos alunos como as mais difíceis.

Seu coeficiente de rendimento (CR) não está entre os melhores da turma porque tinha dificuldades em cumprir com os compromissos (não que eles eram difíceis), passava o dia se distraindo da realidade jogando ou vendo vídeos e postergando as obrigações; seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico, mas o considera satisfatório; tem medo de não conseguir cumprir com as exigências acadêmicas. O aluno não possui ou participa de nenhum projeto/programa de auxílio para suas dificuldades acadêmicas; assim, se sente

parcialmente (*Faço terapia com a psicóloga, mas apenas isto*) atendido em suas dificuldades pedagógicas.

Mesmo aos finais de semana, o aluno não interagia com amigos ou com atividades fora de casa, não praticava esportes ou nenhuma atividade artística; nem descansava o necessário, ocupava quase todo o tempo livre no mundo da fantasia (jogos e vídeos).

O perfil socioeconômico, familiar e pedagógico de Onix encontra-se descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Onix

Questões									
Aspectos Sociais	1- B	2-B							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3- C	4- A	5- A	6- A	7-A				
Aspectos Familiares	8-B	9- C	10- B						
Aspectos Econômicos	11-A/B	12-A	13-G	14-A	15-A	16-B	17-A	18-B	
Aspectos Pedagógicos	19-C	20-C	21-B	22-C	23-A	24-C	25-B	26-B	27-B

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados do questionário socioeconômico indicam que a principal atividade da vida social de Onix é jogo/internet (1:B), mas não se sente satisfeito por não ter muitas opções recreativas para se distrair e relaxar (2:B).

Sobre os fatores que podem comprometer sua saúde física e/ou mental, o aluno assinalou que sua principal dificuldade na faculdade é com sua condição de saúde mental (3:C), mas o que o motiva a continuar estudando é conseguir um emprego (4:A).

O aluno indica que tem uma doença crônica – depressão (6:A) –, mas se sente atendido em suas necessidades de saúde pela universidade (7:A); e faz uso de medicamentos psicotrópicos (5: A).

Sobre a família, mora com mãe e irmãos (8:A), visita-os apenas nas férias (9:C), mas possui uma boa relação com seus familiares (10:B).

A respeito de sua condição econômica, o aluno se mantém com os auxílios moradia estudantil - ME (11:A) e restaurante universitário - RU (11:B); começou a trabalhar entre

14 anos e 16 anos (16:B) e hoje atua em atividades informais fora de casa (13:G) para ajudar nas despesas com a casa (14:A), o que lhe demanda uma jornada de até 10 horas semanais (15:A); no entanto, avalia que estudar e trabalhar atrapalha seus estudos (17:A) e que, apesar dos auxílios ME e RU, ainda possui necessidades financeiras; assim, se sente parcialmente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade (18:B).

No aspecto pedagógico, Onix se destaca por possuir poucas reprovações (19:C), sendo que suas maiores dificuldades com os estudos estão atreladas à sua saúde mental (20:C); neste aspecto, seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico (23:A). A escolha deste curso não foi sua primeira opção (21:B); seu coeficiente de rendimento (CR) está entre os 50% melhores da turma (22:C) e o considera satisfatório (24:C), mas tem medo de não conseguir cumprir com as exigências acadêmicas (25:B). Não possui ou participa de nenhum projeto/programa de auxílio para suas dificuldades acadêmicas (26:B); assim, se sente parcialmente (*Faço terapia com a psicóloga, mas apenas isto*) atendido em suas dificuldades pedagógicas (27:B).

A seguir, na Tabela 2, apresentamos os dados obtidos pelo instrumento QVAr. Sua finalidade é indicar quais fatores causam mais dificuldades ao processo de desenvolvimento e adaptação na universidade e quais não lhe são motivos de dificuldade.

Tabela 2 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Onix

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	25 (1,78)
Interpessoal	3,77	42 (3,5)
Carreira	3,35	45 (3,75)
Estudo e Aprendizagem	3,26	13 (1,44)
Institucional	3,99	34 (4,25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados do questionário QVAr sugerem que Onix possui boa capacidade (M= 4,25) e acima da média (M= 3,99) do teste de validação do QVAr, de se adaptar ao funcionamento e dinâmica institucional da universidade, possui reconhecimento e apreciação pelos serviços e infraestrutura disponibilizados pela instituição.

O aspecto que pode mais dificultar o processo de desenvolvimento do aluno é o Estudo-aprendizagem, com uma média (M= 1,44) bem abaixo da média do teste de validação do QVAr (M= 3, 26). Esta pontuação indica que sua organização do tempo, os métodos utilizados para

estudo, as rotinas de estudo, a utilização dos recursos oferecidos pela universidade e como seleciona suas prioridades são fatores que não estão adequados para ter melhor desempenho.

Outro fator que pode gerar desconforto ao aluno é o aspecto pessoal, com uma média (M= 1,78) bem abaixo da média do teste de validação do QVAr (M= 3, 36); revela sua dificuldade com a autoimagem e um funcionamento emocional que compromete sua sensação de bem-estar físico e psicológico no ambiente universitário.

5.1.1 O relato de Onix

Na narrativa autobiográfica, Onix relata que seu sofrimento psíquico iniciou antes de ingressar na instituição, o ingresso foi o um gatilho para agravar seus sintomas, mas já fazia tratamento há dois anos com psiquiatra e psicólogo. Seu mal-estar é decorrente da *baixa autoestima e da falta de força de vontade*, elementos identificados como gatilhos para sua dificuldade de concentração nos estudos.

Onix acredita que o aspecto familiar é o responsável pela origem de seu mal-estar emocional, pois tem

[...] um relacionamento nulo com meu pai. Percebo que tenho comportamentos que me fazem mal e uma dificuldade em parar com eles. Estes comportamentos existem por conta de referências e padrões que adotei (modelo e herança psíquica do pai). Aprendi a enxergar isto com terapia, mas é necessária mais análise (ajuda) profissional (continuar o processo psicoterápico).

Naffah Neto (1989, p. 189, grifos do autor) defende a comunicação entre inconscientes e a transmissão de conteúdos entre membros de um grupo.

*[...] a produção inconsciente de um membro do grupo vincula-se espontaneamente à produção inconsciente de outro membro do grupo, formando um só elo de significação. [...] necessidade de se pensar em **estados inconscientes comuns** a vários sujeitos, uma espécie de **Co-Inconsciente** que desempenharia, segundo ele, papel importante na vida de pessoas intimamente associadas, como pai e filho, marido e mulher, gêmeos, etc.; e, em grupos estreitamente vinculados, tais como: equipes de trabalho, grupos de combate em guerras, campos de concentração, grupos religiosos carismáticos, etc.*

Estes padrões pertencem ao inconsciente e se tornam conscientes mediante o processo de análise (psicoterapia). O inconsciente é dividido em inconsciente pessoal e inconsciente coletivo. O primeiro é constituído por conteúdos de ordem pessoal, surgidos com base em experiências pessoais e percepções sobre si, o ambiente e a realidade (JUNG, 2019).

Embora esteja na camada mais superficial, seus conteúdos são dotados de carga energética insuficiente para atingir o consciente de ideias e acontecimentos que ocorreram ao longo da vida, mas perdidos pela memória consciente; podem ser também carregados de forte potencial afetivo, incompatíveis com a atitude consciente (complexos) ou são inerentes ao indivíduo, mas que incomodam e desagradam, sendo remetidos à sombra (JUNG, 2014a).

Os complexos, são o principal conteúdo do inconsciente pessoal (JUNG, 2013a) e têm papel central na psicologia profunda, pois, é o elemento que nos leva ao inconsciente; se constituem numa rede de associações que se acumulam em torno de um centro carregado de afetos e agem, segundo Jung (2013a), de maneira interligada; não há processos psíquicos isolados, assim como não há processos vitais isolados.

Toda constelação de complexos implica um estado perturbado de consciência; a própria memória é profundamente afetada. [...] Daí, se deduz que o complexo é um fator psíquico que, em termos de energia, possui um valor que supera, às vezes, o de nossas intenções conscientes [...] (JUNG, 2013a, p. 43).

O aluno não desfrutava de boa saúde mental e não tinha uma relação de cuidado consigo mesmo. Assim, terminou o ensino médio sem considerar ingressar na universidade, pois, *a escola não estimulava os alunos, então, trabalhei muito tempo*. Mas percebeu que pessoas próximas a ele, como colegas de trabalho e familiares, estavam crescendo pessoal e profissionalmente conforme concluíam o curso: *Mas nunca acreditei que fosse para mim, apesar de todos sempre me dizendo que “eu era burro, porque sou inteligente e não aproveito”*.

Certo dia, seu primo lhe indicou uma faculdade que, apesar de particular, tinha um plano gratuito na época. Assim, *“escolhi um curso como quem escolhe um sorvete, Produção Publicitária”*. Embora tenha concluído o curso, no período final percebeu que trabalhar nessa área não era pra ele:

Mas aprendi que precisava escolher, de forma séria, algum curso para progredir profissionalmente e pessoalmente. Então escolhi Engenharia Civil, pois sou bom em matemática e física, queria ganhar dinheiro. Fiz 1 ano e meio de cursinho e percebi que “amaria ser Engenheiro Mecânico, não mais por conta do dinheiro. E aqui estou, terminando Engenharia Mecânica na Unesp.

O discente afirma que *“não lhe faltou nada na universidade”* para seu desenvolvimento pessoal e profissional. No entanto, o aluno teve dificuldades em avançar no curso, chegou a reprovar em algumas matérias, não por serem de conteúdos complexos, mas em razão dos sintomas da depressão e da ansiedade, que lhe prejudicaram na organização e execução das

tarefas acadêmicas. O estado depressivo indica que a pulsão destrutiva predomina sobre sua psicodinâmica e que o contaminou na maneira de sentir e pensar a realidade. A resposta que “não lhe faltou nada para seu desenvolvimento” parece mais um efeito da depressão (dos complexos) sobre sua consciência, dentre a falta de autoestima, de autocuidado, de motivação para investir em si mesmo e a relação baseada em sentimentos negativos sobre si, como culpa pelos fracassos.

Se a consciência não conseguir lidar com os conteúdos perturbadores, poderá haver desordem e desintegração. Portanto, “Tudo depende de a capacidade da consciência compreender, assimilar e integrar o complexo, para assim afastar seus efeitos nocivos. Se não tiver êxito nisso, a consciência cai vítima do complexo e é, em maior ou menor grau, tragada por ele” (JACOBI, 2016, p. 37).

E este foi o trabalho construído com o aluno no processo psicoterápico. O cuidado em saúde mental para Onix significa:

Um tema muito importante. Apesar de estar no final do curso, pensei muitas vezes que não conseguiria concluir, pois não tinha vontade nem de levantar da cama, às vezes nem quando sentia fome. Cheguei a perder um semestre inteiro pela falta de força de vontade. Se comigo, que faço terapia e tenho um certo suporte de amigos e família (é assim), imagino como pessoas (que) precisam de ajuda similar, mas não a tem, estão agora.

O aluno relata que está melhor graças à terapia; conseguiu chegar ao final do curso, finalizou as disciplinas teóricas e conseguiu estágio remunerado na sua área. A psicoterapia, segundo o aluno, promove: *além de desenvolvimento profissional, existe também o lado social que, muitas pessoas com saúde mental debilitada acabam tendo dificuldades também.*

Este é um dos fatores mais importantes da terapia: poder tornar consciente um complexo para que diminua ou cesse seu incontrolável caráter compulsivo de um automatismo (JACOBI, 2016).

Onix explica que:

[...] tem sessão de terapia 1 vez por semana e faz muita diferença. Primeiro o aumento da autoestima, pelo simples fato de saber que estou fazendo algo para melhorar. E após as sessões, sempre me sinto melhor, mas não sei bem como dizer o porquê. Por fim, com a terapia, conheço melhor a mim mesmo e tenho mais maturidade.

Somente o processo de enfrentamento dos conteúdos como o tornar consciente e compreender o sentido do sofrimento, torna possível liberar a energia vital armazenada nos conteúdos represados (geradores dos complexos) em potência de transformação. Assim, por

meio da consciência expandida é capaz de despertar a criatividade e o potencial curativo, e impulsionar o processo denominado individuação.

Consciência e inconsciente não constituem uma totalidade, quando um é reprimido e prejudicado pelo outro. [...] Ambos são aspectos da vida. A consciência deveria defender sua razão e suas possibilidades de autoproteção, e a vida caótica do inconsciente também deveria ter a possibilidade de seguir o seu caminho, na medida em que o suportamos. Isso significa combate aberto e colaboração aberta ao mesmo tempo. [...] É aproximadamente a isso que denomino processo de individuação. Como o nome sugere, trata-se de um processo ou percurso de desenvolvimento produzido pelo conflito de duas realidades anímicas fundamentais. (JUNG, 2014a, p. 288).

A respeito da relação entre a psicoterapia e o desenvolvimento acadêmico, o aluno descreve que *por conta da terapia, tenho mais calma e confiança para me organizar. Cheguei a perder um semestre inteiro por falta de força de vontade, mas depois, não tive mais nenhuma reprova, e só foi possível por causa da terapia.*

Diante das experiências vividas no contexto universitário, Onix aponta a importância de haver um acompanhamento de alunos que apresentam: *alguma dificuldade com o curso e que estes sejam incentivados a se matricularem em menos matérias, para que não tenham tanta dificuldade*, como sugestão para que a universidade possa melhorar suas condições de atendimento aos alunos da permanência.

Onix está sob acompanhamento psicoterápico pela Unesp desde 2018/2019 e psiquiátrico pela UBS do município. Precisou mudar de medicação algumas vezes, por causa da tolerância à medicação em curto período de tempo. Os sintomas do aluno vão além da depressão e da ansiedade, pois possui um comportamento compulsivo por jogar e ficar no mundo irreal (vídeos, mídia), sobretudo quando seus sintomas ansiosos ou depressivos aumentam diante dos desafios do dia a dia. Chega a perder todos os compromissos do dia, afetando até os cuidados básicos consigo mesmo, e busca a fantasia como “alívio” (fuga) de sua realidade (interna e externa) indesejada.

No período de pandemia pelo Covid-19, o aluno voltou a residir na casa da família cursando as matérias de forma remota e seus sintomas agravaram, passou a ficar ainda mais no mundo virtual. Com o tempo, começou a estudar conteúdos de filosofia, história e psicologia nas horas livres, assim, passou a diminuir o tempo gasto com jogos e vídeos, a interagir mais com os familiares, arrumou um trabalho (“bico”), e voltou a cumprir com seus compromissos de rotina; mas ainda o incomodava sua principal (consciente) dor emocional: a necessidade de se sentir um ser humano “normal”, se destacar em suas qualidades, capaz de ter uma vida social, de ser amado e, finalmente, construir sua família.

Aos poucos, conseguiu dividir o tempo dos estudos com o trabalho para ajudar nas despesas da família e retomou os cuidados consigo mesmo, se destacou nos empregos informais por bom desempenho, conheceu pessoas novas e sua autoestima voltou a melhorar. Conseguiu concluir os projetos de que participava e as disciplinas do curso com poucas reprovadas; participou de poucos processos seletivos para estágio por ainda sentir bastante dificuldade em se inscrever neles (investir energia para seu próprio bem-estar para realizar seus objetivos de vida), até que conseguiu um estágio remunerado no Sul do país com condições difíceis de trabalho; mesmo assim foi, pois sentia que precisava sair de casa. No trabalho não teve dificuldades com suas funções, se destacou e conheceu pessoas, mas tinha dificuldades financeiras e não estava satisfeito com o ambiente organizacional.

Mudou-se para São Paulo e, atualmente, tem se destacado no trabalho por sua agilidade intelectual, está conseguindo se posicionar na equipe e tem conhecido candidatas a construir um relacionamento amoroso. Os comportamentos compulsivos estão mais controláveis, tem dormido melhor, tem mais segurança para estabelecer relações interpessoais, expor e buscar por seus interesses; por fim, sente-se mais valorizado e motivado a viver.

5.1.2 Análise e discussão: Caso Onix

Nos dois instrumentos e na narrativa do aluno, o fator saúde mental aparece como a maior causa de suas dificuldades na universidade, ou seja, o sofrimento psíquico é um dos principais fatores que atrapalham seu desenvolvimento.

No questionário socioeconômico (modificado do Inep), o aluno assinala que sua principal dificuldade na universidade deve-se à sua saúde mental, que seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico, tem uma doença crônica (depressão), mas se sente atendido em suas necessidades de saúde pela faculdade. No aspecto econômico, possuía os auxílios ME e RU e trabalhava para ajudar nas despesas da casa; avalia que conciliar os estudos com o trabalho atrapalha seu rendimento, por isso se sente parcialmente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade por possuir os auxílios, mas ainda tem dificuldades financeiras. No aspecto pedagógico, o que mais dificulta seu aprendizado é seu estado de saúde mental, interfere muito em seu desempenho acadêmico; seu CR está entre os 50% melhores da turma, não participa de nenhum programa pedagógico da faculdade e se sente parcialmente atendido em suas necessidades pedagógicas, pois só faz terapia.

No QVAr, a principal dificuldade do aluno é apontada pela dimensão *Estudo-Aprendizagem*, cujos fatores envolvem influência direta sobre o desenvolvimento e adaptação

do aluno, como a maneira como o estudante se relaciona com a universidade em questões de organização do tempo, métodos utilizados para estudo, rotinas de estudo e como seleciona suas prioridades. Seguida da dimensão *pessoal*, indica como sua concepção sobre si, seu autoconhecimento e autoconfiança atrapalham seu desenvolvimento e bem-estar no contexto acadêmico.

Na narrativa, o discente relata que sua maior demanda de apoio é para a saúde mental, seu estado emocional é o que mais interfere em seu desenvolvimento, nos diversos aspectos (profissional, social, pessoal). Assim, logo que ingressou recorreu ao setor de saúde da universidade, mas isso não o livrou de passar por momentos difíceis, perdendo um semestre inteiro pela falta de “força de vontade”. Por meio do cuidado com a saúde mental, tem conseguido diminuir os sintomas e se sente mais seguro para concluir sua formação e realizar seus sonhos.

Assim, pelo enfrentamento de seus sintomas, Onix pode impulsionar seu processo de individuação. A busca por ampliar sua consciência sobre seu universo interno e a relação deste com seus comportamentos diante das condições da realidade tem contribuído para diminuir seus sintomas.

Consideramos, portanto, que a psicoterapia pôde lhe promover acolhimento, apoio, fortalecimento psíquico, segurança para o enfrentamento da realidade e motivação para concluir seus estudos e realizar seus sonhos.

A seguir, descrevemos como se desenvolveu o processo de ampliação de consciência vivido por Onix durante o processo de psicoterapia, com base no relato das sessões e de alguns sonhos que revelam as mudanças que anunciam seu amadurecimento psíquico.

5.1.3 Relato de sessões: Caso Onix

Onix iniciou o acompanhamento psicoterápico no primeiro ano do curso e segundo semestre de 2018, em razão da demanda de dar continuidade ao tratamento para saúde mental iniciado em sua cidade natal. Possui comportamento competitivo, quando não se destaca como o melhor, se frustra; ou quando há dificuldades a serem enfrentadas para se manter bem na realidade, deprime e permanece por dias ou semanas com comportamentos compulsivos, predominantemente nos jogos.

Na infância, Onix nunca teve dificuldades de aprendizado, se destaca no alto desempenho escolar, mas relata que sofreu muito *bullying* quando criança na escola e se entristece ao falar sobre isso. O tratamento da mãe era firme, não sentia que ela o protegia e

dizia não saber cuidar de filho homem; ele sente que ela fazia diferença no trato com as irmãs, ouvia-as e parecia compreendê-las e apoiá-las melhor do que se fosse com ele. Com o pai tinha um contato distante, via o pai como quem dá trabalho para a mãe, com um comportamento instável, não era provedor; após a separação dos pais, este voltou a morar com a própria mãe.

Ao terminar o ensino médio, ingressou num curso que escolheu “*como alguém escolhe um sorvete*”, sem ter refletido sobre. Após a conclusão que percebeu que não se via trabalhando na área e decidiu ouvir o conselho das pessoas sobre ingressar na universidade pública. Após fazer cursinho comunitário da Unesp, ingressou no curso com o qual realmente teve identificação, na área da engenharia. Teve um bom desempenho nas matérias iniciais e foi selecionado para participar do grupo PET (só os melhores da turma ingressam), mas a convivência com os colegas desencadeara alguns padrões de comportamento negativos, como isolamento social, passividade e retraimento; desencadeou sentimentos depressivos e ansiosos, que agravavam ainda mais sua convivência no ambiente acadêmico. Até que no fim do primeiro semestre do curso ele recorreu ao setor de saúde para ter acompanhamento psicoterápico.

Na sessão de 09.01.2020, relatou estar tentando interagir mais com os colegas da ME; e que tem tido pensamentos e comportamentos mais agressivos em sua postura habitual; ficamos de observar se estas reações se tratavam de manifestações da depressão ou se estava em um processo de expor seus sentimentos; se ao invés de introjetar, passou a exteriorizar; seria um sinal de mudanças em sua psicodinâmica de introversão (importante para o processo de se apropriar de si, de ser olhado, atendido e respeitado em suas demandas) por causa do padrão adquirido na infância diante da mãe e do modelo do pai?

Após certo período de tempo sob processo psicoterápico, observamos que Onix tem um perfil introvertido e funções psíquicas predominantemente pensamento e intuição (JUNG, 2013b), ou seja, sua interação é maior com o próprio mundo interno do que com o externo, e seu comportamento é regido especialmente pela instância intelectual/lógica e intuitiva (por onde recebe as informações em seu psiquismo).

No dia 20.03.2020, Onix relata o sonho de que está subindo uma parede de 21 andares com mais pessoas, todos homens, entre eles tinha um cantor de rap que ele admira muito à frente de todos. Sentia-se seguro em escalar, apesar de ter muito medo de altura, estava abaixo somente do cantor de rap. Foi ficando difícil se segurar, não tinha proteção e não se sentia seguro; no final restavam apenas dois metros e conseguiu chegar no topo; observou o quanto era alto e bonito, mas, começou a ficar com muito medo de que não conseguiria descer de volta ao ponto de saída. Não conseguiu curtir a vista.

Este sonho pode ser uma analogia à possibilidade do aluno se desenvolver na vida, avançar e atingir suas metas (escalar até o topo da parede). No sonho, Onix consegue enfrentar seus medos e atingir o topo, o que sugere a melhora dos sintomas e a percepção de seu potencial. Chegar ao topo, pelo próprio esforço indica que ele pode atingir seus sonhos e lutar pelas próprias conquistas de maneira independente. Ao chegar e se conscientizar de onde estava (no topo) se abalou “sente muito medo de não conseguir descer”. Refletimos se esse abalo seria um medo (inconsciente) do que as consequências de suas conquistas poderiam desencadear na sua busca de apoio (afeto) nas relações de base com seus pais? Teria ele (criança ferida) entendido que deveria renunciar esse cuidado tão esperado (dos pais) para conseguir atingir seus sonhos? A possibilidade de perder (muito medo de descer) sua condição de fragilidade e imaturidade que o atrapalha a obter e usufruir de suas conquistas (vista bonita do topo da parede de 21 andares, mas não aproveita por causa do medo)?

Estas foram algumas das questões levantadas em conjunto com o aluno na interpretação do sonho para que pudesse refletir sobre si e a se olhar com mais profundidade. O sonho já indicava sinais de maior consciência sobre seu potencial de desenvolvimento e uma aparente melhora de sua saúde mental, o que indica como tem ocorrido seu processo de individuação.

Esse é o processo psíquico mais almejado e difícil que o ser humano pode fazer, pois implica conscientizar-se de conteúdos perturbadores e acessar a criatividade que existe nas profundezas da psique. Isto lhe permitirá a condição de se desprender dos artifícios da *persona*, bem como do poder sugestivo das imagens primordiais (JUNG, 2015) e poder escolher como lidar com sua vida.

Assim, o indivíduo se torna *ele mesmo*, “um ser completo, composto por consciente e inconsciente, incluindo aspectos claros e escuros, masculinos e femininos, ordenados segundo o plano de base que lhe for peculiar” (SILVEIRA, 1992, p. 92).

Já no período de pandemia, voltou a morar com a mãe e as irmãs e a ter aulas remotas. Na sessão do dia 20.04.2020, relatou o seguinte sonho: “*Estava eu, meu primo (pouco responsável) e outros homens da família; este primo passava a fiação de um poste sobre nossas cabeças. Vi que isso era perigoso e comentei com ele, mas ele continuou. Então, comentei com o outro primo que é admirado na família por saber das coisas e ele concordou comigo.*”

Neste sonho, Onix sugere possuir conhecimento de um assunto e consegue timidamente falar o que pensa, mas ainda busca o apoio do outro primo (masculino admirado socialmente) para se certificar de sua atitude. Estaria o aluno no processo de se expor? Na tentativa de se fazer olhado e validado?

Na sessão do dia 13.05.2020, mostra-se mais pensativo, estava com medo de não conseguir melhorar de seu mal-estar. Onix teve uma piora em seus sintomas depressivos e ansiosos no contexto pandêmico com a família. Relatou estar jogando xadrez para aliviar a tensão. Tem ficado mais distraído, angustiado pelo medo de não conseguir realizar seus sonhos a longo prazo: construir uma família e ser feliz. Tem ansiado muito pelo futuro, evitado ficar no presente (na realidade). Sente em alguns momentos “como se fosse uma criança devido a imaturidade”. Está com muita dificuldade de fazer seu trabalho de iniciação científica (IC). Tem gastado muito tempo divagando, se perde no tempo quando começa a imaginar, “não consegue controlar”.

O ser humano tem necessidade de colocar ao lado da compreensão concretamente realista do mundo e suas experiências, uma compreensão simbólica, por meio da atividade de fantasia da psique. Ela representa uma aspiração natural e espontânea, que adiciona ao vínculo biológico do homem um vínculo espiritual, de igual valor, que enriquece a vida em outra dimensão, uma condição que constitui, eminentemente, a condição humana. Ela é a raiz de toda criatividade e não é alimentada por repressões, como a psicanálise acreditava, mas por força dos arquétipos, imperceptível, que opera do fundo da psique e cria a atmosfera do espiritual (JUNG, 2013a).

O aluno ficava muito tempo “divagando, imaginando conflitos em sua cabeça”, mas não conseguia exteriorizar sua criatividade por meio de atitudes positivas consigo mesmo, então, em vários momentos sentia mais ansiedade e desânimo.

Sessão do dia 27.05.2020: Onix tem dormido mal, ficou tentando fazer suas atividades acadêmicas e sua IC, mas não fez; não consegue se limitar em jogar, “*tentei algumas vezes, mas não consegui. Joguei a semana toda*”. Não tem se alimentado e nem se higienizado adequadamente, “*autoestima muito baixa*”. Iniciou a faculdade imaginando as conquistas que teria, mas foi diminuindo sua dedicação.

Onix não estava fazendo muita coisa além de jogar, mal acompanhava as aulas. No sexto semestre não se dedicou às atividades acadêmicas e no sétimo foi igual, reprovou em metade das disciplinas. No oitavo semestre também não estava se dedicando e relata que os antigos sonhos não o motivam mais, “*perderam o encanto*”. Acha que é por saber aonde vai chegar, “*não é mais um desafio, não preenche mais*”. No entanto, no jogo conseguia ter prazer e ganhava posição de destaque. A busca pelo prazer por meio do jogo, o distrai da realidade.

Sessão do dia 03.06.2020: Terminou o relatório da IC dentro do prazo. Parou de jogar, mas sente muita falta, “*é estranho, fico triste, como se eu precisasse*”. Sente tédio, não sabe o

que fazer para relaxar. Contou um sonho que ia no cabelereiro e este atendia outro rapaz antes dele, não lhe dava atenção, pediu para ele se barbear sozinho. Após reclamar, outro atendente o coloca na cadeira de barbeiro e ele vê um painel cheio de botões, que o faz lembrar dos videogames que jogava quando criança. A casa da avó paterna era ao lado de uma casa de jogos, tinha fliperama. Os brinquedos de shopping o remetem ao pai. Lembrou que desde pequeno não consegue se defender, sente medo, mas não sabe do quê. Quando questionado ou provocado ficava sem reação, “às vezes até tremia”.

Sessão do dia 10.06.2020: Está se sentindo melhor, não está jogando e está desenhando. Começou atividade física. Acha que é retraído porque sente que as pessoas estão analisando-o. Imagina que as pessoas estão julgando-o, mas não sabe o porquê. “*Em muitos momentos de dificuldade para fazer algo, alguém oferece ajuda*”. Tem muita vergonha de si, se sente inferior aos outros; se diminui, se sabota na realização das atividades por meio das quais poderia se destacar pela inteligência que possui e aliviar seu sentimento de baixa autoestima. “*Não consigo tomar decisões, nem as mais simples, como comprar um sorvete*”.

Sessão do dia 17.06.2020: Faz 3 semanas que não joga, se sente “melancólico”. As aulas reiniciaram com muitas atividades. Está praticando corrida e se alimentando bem.

Sonhou que saiu com a amiga da irmã para passearem e contou que estava interessado nela. Prestes a lhe dar um beijo, se viu assistindo o amigo lhe dando o beijo. No fim do sonho, consegue falar para o amigo que não deveria ter beijado a garota.

Este sonho traz a temática “casal”, relação masculino-feminino e a (pouca) força do masculino revela sua baixa autoestima, uma condição de expectador da vida, atitude passiva e não de participante; o momento que ele esperava é vivido por outro masculino, não por ele. No entanto, já consegue superar uma postura retraída e expõe seu descontentamento.

Sessão do dia 28.06.2020: Sonha que está na fila do supermercado, atrás de uma família que tem uma filha criança e ela começa a jogar as coisas no carrinho de compras, inclusive os ovos, quando percebe que alguns quebraram, ela esconde e para de jogar, disfarça. Mas o pai percebe e não briga com ela, fala para tomar cuidado e retira os ovos quebrados e a sujeira. Fica impressionado com a atitude do pai, imaginou que o pai gritaria com a criança, reação que ele mesmo teria; sentiu que não conseguiria agir como o pai e desistiu de ter filhos.

Neste sonho, Onix parece questionar o papel de pai, se imagina diante da criança e não sente que seria um bom pai; esse sonho com a temática “relação pai-filho”, nos fez refletir se ele tem analisado sua própria criação e a relação determinada com os próprios pais; ao “desistir

de ter filhos” indica que ele desaprova sua própria criação? Tem se aproximado de seus sentimentos da infância?

Sessão do dia 01.07.2020: O aluno desabafa que ficou muito incomodado com a notícia na TV de que um garoto de 10 anos, filho de uma empregada doméstica, que morreu após ser colocado no elevador pela patroa da empregada para ir embora encontrar com a mãe. Este caso teve grande repercussão nas mídias apontando para a atitude da patroa com a criança. Onix diz se sentir com muita raiva e angústia, sente até dificuldade em verbalizar sobre isso, pois acha que as pessoas ficam julgando as outras só para aliviar a raiva de dentro delas. Sente injustiça nessas manifestações sociais, *“sinto raiva de pretos, mulheres e outras minorias que requerem tratamentos diferentes e seus direitos, pois não são apenas eles que precisam de ajuda.”*

O aluno se comportou de maneira diferente do habitual, se mostrou bastante revoltado com essas “minorias”, demonstrando se sentir contrariado com esses movimentos. Será em razão de uma identificação com as pessoas brancas (Onix é um aluno homem, branco, magro, mas é de classe socioeconomicamente vulnerável) que não são alvo das manifestações sociais? Pois, na mídia aparece mais a luta pelos direitos das mulheres, dos negros e dos grupos socialmente excluídos da sociedade; sente inveja do cuidado que esses grupos vêm recebendo das autoridades? Isso desperta sua consciência de que também precisa de cuidado e o sentimento de não ser prioridade na sociedade? Faz ele se sentir ainda mais sem valor?

Sessão do dia 08.07.2020: Além de atividade física e de melhorar a alimentação, começou a fazer terapias de cuidado com seu corpo, como acupuntura, massagem com ventosas; está dormindo bem, acha que teve um efeito positivo, se sente melhor.

Sessão do dia 15.07.2020: Está muito irritado, semana de muitas provas e trabalhos. Vai trabalhar de entregador (motoboy) para ajudar nas despesas da casa. Sente que a mãe implica muito com ele falando que ele implica muito com a irmã mais nova. Sente que *“não tem voz na casa dele”*, não é ouvido pelas pessoas. Onix se sente regredido, carente de afeto e dependente emocionalmente.

Sonha que havia muitas pedras de ouro no asfalto de uma esquina, ele está com o amigo que pega mais pedras que ele; começa a chegar mais pessoas e ele passa a pegar mais pedras que elas. Ele as leva em um local que aceita comprá-las acima de determinada quantia de peso e consegue vendê-las para este local.

Este sonho, temática da “riqueza, prosperidade”, remete ao ato de conseguir algo importante (pedras de ouro), que pode lhe gerar riqueza; também traz o tema da “competitividade”. Estará representando o início do processo para Onix de enfrentamento de seus desafios e a busca pela realização dos sonhos? A competição com os outros para pegar

mais ouro revela sua força (pulsão de vida) para superar seus medos e sombras e como tem avançado em seu processo de individuação?

Na mesma sessão narra outro sonho: ficava se questionando se todos são um só ser, pois que todos foram criados da mesma forma; um senhor, muito atencioso, o responde, mas não lembra qual foi a resposta.

Este sonho nos sugere ser de natureza arquetípica: Onix estar vivenciando intensamente o processo de individuação: o encontro com o velho sábio que vive em nós (*Self*), a busca por questões existenciais e por nossas raízes (origem). “Cada vez que um arquétipo aparece em sonho, fantasia ou na vida, ele aparece com uma força específica que lhe confere um caráter numinoso que impele à ação” (JUNG, 2013a, p. 81). A ampliação da consciência, portanto, é sinônimo de desenvolvimento e propulsão ao processo de individuação; impulsiona o desenvolvimento do ser humano em busca de seu desenvolvimento em seu potencial máximo, em prol da saúde, do belo e do bem para si mesmo e em prol do coletivo.

Os arquétipos são como temas típicos, gerais e recorrentes à espécie humana; por meio de imagens levam a determinados padrões, configurações e processos das manifestações psíquicas universalmente humanas no plano psicobiológico e ideacional (JUNG, 2013a). O arquétipo deve ser visto como campo de forma e centro de energia que converte o processo psíquico em imagem.

De onde provêm estes arquétipos? Jung supõe que sejam sedimentos de experiências constantemente revividas pela humanidade, ou seja, pela transmissão entre gerações e gerações, mas não só isso, pois se comportam como forças ou tendências à repetição das mesmas experiências. Onix está revelando nestes sonhos seu processo de aproximação com o *Self*.

Sessão do dia 29.07.2020: Onix fala sobre o pai. Percebe que “*o pai se frustrou com as opções profissionais; parece ser depressivo, ranzinza, mas é uma boa pessoa; toca violão*”.

Sessão do dia 04.08.2020: A sessão é sobre a mãe. Percebe que “*é dependente da opinião da mãe para tudo*”.

Nas últimas sessões o discente tem se ocupado mais dos temas de pai e mãe e da infância.

Sessão do dia 12.08.2020: Onix está com muitas atividades para fazer da faculdade. Voltou a jogar. Deprimiu pensando no futuro de pós-formado. Diante da necessidade de dedicação nos compromissos acadêmicos, o aluno aumenta o tempo dispendido no mundo da fantasia.

O aluno demonstra apatia diante das responsabilidades e negligência com os próprios objetivos de vida; serão indícios de necessidade de cuidado, imaturidade, insegurança ou

dependência emocional? Segundo Jung (2013a), a natureza e a duração dos sintomas de perturbação permitem inferir sobre a tonalidade do sentimento e a profundidade do efeito dos conteúdos carregados de afeto. Alguns complexos existem pacificamente, ocultos na estrutura global do inconsciente, outros atuam de forma desordeira no psiquismo do indivíduo, outros avançam até a consciência, mas não se deixam influenciar e permanecem autocráticos, então não basta ter consciência da existência do complexo, é necessário conhecer seu plano de fundo causador.

Sonhou que estava atrasado para a formatura, ia com a mãe; deu certo no final.

Este sonho, de tema “mãe”, nos fez refletir se sua formação profissional está atrelada (dependente) à sua relação materna: tem perspectiva de agradá-la? Ele quase não chegar a tempo da cerimônia indica resistência sobre estar no mercado e ser desafiado a ter uma vida adulta? Viver uma vida adulta implica criar vínculos com pessoas diferentes da família, renunciar o conforto de não ter muitas responsabilidades e cobranças, ser cuidado e poder permanecer mais tempo na vida lúdica e fantasiosa (mundo dos jogos e da mídia: é não amadurecer).

Onix iniciou a universidade com o desejo de ter sua família e dar uma condição de vida melhor para a mãe e para as irmãs, mas a proximidade da formatura o tem deixado muito ansioso e seus sintomas agravam seu mal-estar. A depressão o tem deixado receoso se conseguirá se manter em um trabalho e atingir tais objetivos, isso o assemelharia ao perfil do pai, que depende de familiares, não contribui com a família e nem com os filhos. Onix, pelo jogo, se mantém nesse padrão frágil e dependente.

Sonha que está com a ex-namorada e quando estão prestes a transar começa a aparecer muitos sapos no quarto, vão para a sala, mas eles aparecem lá também (Onix tem muito medo de sapo), até que chama o vizinho para ajudá-lo. O vizinho o ajuda, mas ele reprova o método usado pelo vizinho para acabar com os sapos.

Este sonho possui a temática de “enfrentamento dos problemas”; pode se referir às atividades da faculdade (o sapo): elas vão surgindo e são muitas; não consegue lidar sozinho e elas atrapalham seu momento de prazer e bem-estar (o momento de intimidade com a ex-namorada), pede ajuda para colegas da faculdade (vizinho). Isso nos leva a refletir como o aluno tem se sentido e como tem lidado com as demandas do dia a dia?

Sessão do dia 27.08.2020: Consegui fazer um pouco das listas de exercícios e fez uma prova, “foi mediano”. Andou pensando nas sessões e acha que “*herdou algo negativo do comportamento do pai*”, mas acha que deve ter outra coisa além disso que o atrapalha em seu desenvolvimento. Não tem tido sucesso na faculdade, mas já teve em seu emprego anterior,

começou com uma função simples, inseguro, mas logo se destacou e foi promovido. Está se sentindo mal por não ter aproveitado/aprendido bem todas as matérias.

Sessão do dia 02.09.2020: Foi aprovado em todas as matérias. Foi no churrasco dos primos (o que é algo atípico, pois Onix quase não tem interação social). O aluno tem se sentido com menos vontade de jogar e de ficar vendo vídeos. Será coincidência ele não estar jogando com a mesma frequência de antes e ter tido um bom rendimento acadêmico no semestre? Ele sabe que assiste por ansiedade.

Sonha que está numa esquina espiando duas garotas e passa um caminhão muito alto que vai bater nos fios da rua, pensa em gritar e parar o caminhão, mas uma mulher cai e ele dá atenção a ela. Onix começa a gritar para o motorista do caminhão, mas é tarde e os fios são estourados provocando a morte de um rapaz que passava na rua e do motorista. Pensa que deveria ter feito algo, mas não fez porque algo aconteceu (a mulher precisou da ajuda dele).

Este sonho parece ter a “consciência” como tema principal. Refletimos se os estragos do caminhão são uma analogia com as consequências da distração de suas atividades acadêmicas (notas baixas e decepções com seu desempenho). No dia a dia, Onix tem consciência de suas atividades, mas não as executa e depois sofre com as decepções. (O motorista não tem o auxílio de Onix para conduzir o caminhão pelos obstáculos da rua, ou seja, na realidade o aluno tem consciência de suas demandas, mas é distraído pelo feminino que cai no chão (representa o aspecto feminino adoecido de sua psique: emocional fragilizado e carente o distrai da realidade em busca de atenção em detrimento dos compromissos).

Este sonho pode estar representando a tomada de consciência do aluno sobre seu funcionamento psíquico: emocionalmente frágil e imaturo está conseguindo identificar as consequências de seus comportamentos de fuga dos compromissos? Refugia-se na vida infantil e no prazer; o lado racional fica negligenciado, não é acessado para enfrentar os desafios, deixando-o, assim, estagnado em seu processo de desenvolvimento humano e adoecido em sua saúde mental.

Sessão do dia 09.09.2020: Está conseguindo cumprir melhor sua rotina, alguns medos estão diminuindo, tem conseguido ser mais consciente e racional. Está gastando menos tempo assistindo vídeos. Tem praticado atividade física (corrida). Está trabalhando com entregas; suas costas doem. Tem melhorado os cuidados pessoais de higiene. Sente-se triste de ver a mãe com mais liberdade e desenvoltura na relação com as filhas, conversa sobre tudo com elas e com os amigos delas quando as visitam, mas com ele não. Gostaria de ser mais notado.

Sessão do dia 17.09.2020: Tem olhado mais para as garotas no ambiente do trabalho. Não está jogando e tem assistido poucos filmes e vídeos. Sente que sua libido está aumentando.

Sonha que iria se casar com uma mulher, mas ele que deveria entrar com vestido de noiva; questionou o motivo à mãe e ela confirmou que ele deveria aceitar casado vestido assim. Um rapaz que organizava o casamento o ajudou a escolher o vestido; outras pessoas escolhiam o vestido também porque se casariam no mesmo dia; ele imagina ele entrando na igreja e as pessoas rindo dele. Decide não se casar e conta sua decisão para a mãe; ela fala “tudo bem”, mas demonstra uma expressão de contrariedade; sente-se aliviado com a decisão e manda cancelar tudo, pois ele nem conhecia a garota com quem iria se casar; mas a moça fica triste então ele resolve se casar com ela. Conta da nova decisão para a mãe e ela fala “tudo bem”, novamente; ele percebe que a mãe não ligava/preocupava com ele e discute sobre isso com ela; “percebe que é uma discussão imatura, de adolescente” e acorda.

Este sonho com o tema “psique feminina” nos leva a refletir sobre o posicionamento de Onix diante das escolhas da vida dele. Como as tem decidido? Requer a opinião da mãe. Será a força do emocional (feminino fragilizado) que predomina em sua psicodinâmica? Está coerente com o que de fato deseja ou fica em função de agradar o outro? Tem conseguido perceber sua dependência emocional da mãe e o fato de que na realidade ela não vai o impedir de fazer o que deseja? Ele diz perceber que a postura da mãe com ele sempre foi essa (semelhante à do sonho) de deixá-lo mais sozinho, não cuidar dele como cuida das irmãs nem o proteger e ainda ficar problematizando as coisas. Onix relata que tem sentido como se estivesse renunciando alguns desejos, mas lhe é confuso. O vestido de noiva é um símbolo do feminino na nossa cultura; o sentimento que deveria usá-lo na cerimônia estaria indicando que Onix tem percebido a predominância do aspecto emocional (feminino fragilizado) em seu comportamento diante dos compromissos/da cerimônia de formatura da graduação e que está prejudicando o enfrentamento do mundo em prol de seus projetos de vida? Como quer ser visto na sociedade se não reagir com a força do masculino (racional)?

No outro sonho da semana, ele estava indo da faculdade para a moradia com um amigo e no estacionamento da ME encontraram um cesto de roupa suja cheio de escorpiões; resolveu tirá-los de lá e resolver o problema, porém, desistiu porque ninguém quis ajudá-lo.

Neste sonho, Onix relata ter se surpreendido, pois ele enfrentou o medo (dos escorpiões).

Os meses pandêmicos de setembro, outubro e novembro foram difíceis para Onix, agravaram seus sintomas de depressão e de ansiedade; trouxeram a temática do feminismo, do racismo e dos direitos das minorias. As reivindicações de direito desses públicos o incomodam muito, demonstra revolta com esses movimentos. Discutimos se essa atitude é decorrente do

sentimento de vulnerabilidade, impotência e vitimismo que ele carrega. Se ele se sente negligenciado em detrimento do cuidado desses grupos. Seu vitimismo pode estar mantendo-o na condição de funcionamento psíquico infantil, em busca de prazer para aliviar seu mal-estar.

Sessão do dia 06.01.2020: Passou o Natal com a família e os parentes. Sentiu-se bem.

Sonhou que tinha que fazer uma prova, mas muitas coisas aconteciam e várias crianças entravam na sala atrapalhando-o a fazer a prova.

Este sonho com o tema “criança” diz respeito à dificuldade enfrentada diante das obrigações ao procrastiná-las para jogar ou ficar vendo vídeos. Tem perdido bastante tempo divagando em discussões sobre feminismo e racismo. Sono ruim, pois ou dorme muito ou tem dificuldade de pegar no sono ou de manter o sono a noite toda.

Sessão do dia 10.02.2020: Sonha que está numa pizzaria com a família e a avó, debilitada para andar, é levada pela mãe de Onix, mas cai em um buraco, ele vê, tenta alertá-la, mas ela cai; ele corre e decide cuidar da avó, pois acha que a mãe vai ficar bem, mas esta fica muito mal, com dor e chorando.

Sobre este sonho, de tema “mãe”, refletimos se há uma percepção sobre a fragilidade da mãe e da necessidade de ela ser cuidada. Onix percebe que a mãe tem dependência emocional da avó (da mãe dela). Teria ele sentimento de culpa em se distanciar e romper a dependência com a própria mãe, como se fosse deixá-la desamparada se ele crescesse?

Sessão do dia 14.04.2021: Tem jogado muito, anda ansioso.

Sessão do dia 09.06.2021: Sonhou que via o primo sentado na caçada e vai até ele cumprimentá-lo, mas fica brigando consigo mesmo para fazer as coisas da faculdade, mas não consegue. No fim do dia fica muito triste e acha que não vai conseguir ter sucesso nas coisas que ele sonha.

Este sonho leva Onix a perceber que se sente frustrado, que não quer mais jogar e que não tem muito prazer em jogar, mas “continua jogando pela força do hábito, não consegue parar”. Fica imaginando como as pessoas conseguem cumprir os compromissos da faculdade, sem esperar que sintam vontade para fazer. “Quando fica angustiado volta para a cama e vê vídeos. Quando procrastina um compromisso sente inicialmente euforia e depois sente tristeza e um vazio.”

Sessão do dia 16.06.2021: Onix relata que quando criança e adolescente se sentia muito sozinho, sofria *bullying* de garotos conhecidos pelas malandragens. Gostaria de contar ao pai que sentiu falta dele, mas tem vergonha. Vê a mãe como a provedora da casa.

Essa semana sentiu “vergonha por ter passado muito tempo para formar na universidade e as pessoas poderiam comentar, mas sabe que é muito inteligente e que pode fazer muitas

coisas.” Vemos nessa fala que o aluno tem se sentido impulsionado a avançar em seu desenvolvimento. Segundo Jacobi (2016, p. 31), há um contínuo processo das atividades psíquicas que leva à constante busca pelo processo de individuação, em virtude do “funcionamento dos complexos agirem como pontos nodais que, sem eles, haveria uma paralisação fatal, pois, formam pontos ‘nevrálgicos’ na estrutura psíquica, os quais aderem as coisas não digeridas, inaceitáveis, conflituosas [...]”.

Sessão do dia 22.06.2021: Onix sonha que trabalha em um escritório com muitas mulheres, só tem ele e o chefe/proprietário do local de homens, ele senta próximo ao chefe e de uma mulher que ficava lhe pedindo o tempo todo para fazer coisas para ela, senta no lugar dele, etc. No ambiente de trabalho lhe pedem uma geladeira para fazer uma festa e ele fala que tem, mas que está desmontada e era muito pesada, então dão risada dele achar pesada e difícil de carregá-la. Ele arruma um jeito e leva a geladeira.

Neste sonho de temática “trabalho”, conversamos sobre o ambiente de trabalho representar seu ambiente da faculdade e da realidade profissional, dominado pelo feminino que lhe atrapalha e o humilha (riem dele por ele achar difícil carregar a geladeira). Isso nos remete se: Onix tem se incomodado ou envergonhado em deixar o aspecto feminino da sombra predominar sob sua psicodinâmica e atrapalhá-lo em seus afazeres? No sonho, ele se senta próximo ao chefe (tem autoridade e tem poder), mas não interage com este e não o acessa: Esta postura está representando seu retraimento e sua falta de apropriação de seu conhecimento, inteligência e de sua capacidade de se promover? Onix demonstra atitude passiva diante dos femininos que o atrapalham: Isso representa a dificuldade do aluno em não ceder ao emocional que prejudica a realização de suas tarefas? Assim, refletimos na condição que o aluno possui para se desenvolver e em como tem se submetido ao emocional infantilizado que o prejudica e o desvaloriza.

Sessão do dia 01.09.2021: O aluno entrou de férias, passou em todas as matérias, “fazia tempo que não corria tanto assim (foi produtiva a semana). Só falta desenvolver o TCC e o estágio obrigatório”.

Sessão do dia 13.10.2021: Tem trabalhado muito e recebido *feedback* positivo dos empregadores. Iniciou o TCC. Não tem tido tempo de jogar, quando teve tempo jogou por 10 minutos, enjoou e parou. Acha que “está aprendendo a ser assim”, se sente bem.

Sessão do dia 01.12.2021: Foi ao psiquiatra, mudou o medicamento. Está tentando se controlar com os jogos.

Sessão do dia 19.01.2022: Brigou com a mãe, foi intensa a briga.

Sessão do dia 09.02.2022: Após a sessão passada, não senti vontade de jogar e não jogou. Tem sentido muita raiva.

Sessão do dia 15.03.2022: Dificuldade em procurar estágio, “sempre pensa que não pode prosperar; se crescer, terá de cuidar de si mesmo”.

Sessão do dia 20.09.2022: Foi em outro psiquiatra, falou das recaídas, da raiva intensa que estava sentindo. Percebeu que tem dificuldade em se colocar como prioridade diante das demandas das pessoas. Participou de entrevista para o processo seletivo de uma empresa, não remunera bem, mas vai aceitar a vaga. Percebeu que a mãe não vai mudar e ele talvez não consiga também mudar seu comportamento, e que sempre viveu em função da mãe, pois sempre teve muito medo dela, nem pedia autorização para ela, com medo da reação que ela teria quando ele queria alguma coisa.

Sessão do dia 02.08.2022: Onix relata que a mãe sempre foi negativa com ele, “*meu pai era muito passivo diante da vida, talvez a minha dificuldade em fazer as coisas tem a ver com tudo isso*”. Cresceu com pessoas falando que ele deveria ser bom, “*é conflitante ser bom até com pessoas que lhe fazem mal, não sabia o que fazer. Sofria bullying e ninguém me ensinou a me defender.*” “*Hoje sente raiva de estar nesta posição, quer revidar, mas não pode, fica com muita raiva, quer agredir as pessoas*”, sente que ele não pôde fazer nada errado.

Sessão do dia 23.08.2022: Sonhou que a psicóloga da irmã falava que ela transava com qualquer um e percebeu que as irmãs saiam com diferentes pessoas.

Neste sonho de tema “relacionamento feminino-masculino”, Onix se sente diminuído por não ter a mesma rotina social e amorosa que as irmãs. Reclama que “o homem não pode ter problema, se ele tem ou ele resolve ou deve conviver com ele; só mulheres e crianças são amadas incondicionalmente”. Onix, dessa forma, demonstra sua indignação/inveja das mulheres e sua maneira de pensar sobre mulheres e crianças nos faz refletir: esta é uma crença que norteia seu funcionamento psíquico de se manter sob funcionamento imaturo, dependente e em função dos outros, em especial da mãe? Esta crença tem relação com o medo em crescer, se tornar homem e perder certos benefícios?

Sessão do dia 27.09.2022: Conseguiu ser aprovado para a empresa que não remunera bem, mas aceitou a vaga.

Sessão do dia 08.11.2022: Começou a desenvolver o TCC e está animado. Mas, quer mudar de estágio.

Sonhou que estava preso e um rapaz que dividia a cela com ele tentou estuprá-lo, mas ele luta com o rapaz e ganha a briga, consegue se proteger e ainda faz piada, leva na esportiva.

Este sonho pode estar representando a realidade que Onix tem vivido: cumprir com os compromissos diários, ter que conviver com pessoas difíceis no trabalho e na casa em que mora, sente que não o respeitam. Mas o sonho indica que tem conseguido lidar com difíceis desafios.

Sessão do dia 11.11.2022: *“Recebi feedback bastante positivo no trabalho”*.

Sessão do dia 28.11.2022: Não quer permanecer no trabalho e nem na cidade onde mora atualmente, mas não tem procurado se inscrever em processos seletivos para vaga de estágio em outras empresas. Percebeu que tem o mesmo comportamento da mãe que não consegue falar “não” ou impor limites às pessoas. Acha que é pelo fato de a mãe ter sido muito exigente com ele na infância.

Sessão do dia 11.01.2023: Foi indicado pelo orientador de TCC e ex-orientador de IC para uma empresa de engenharia mecânica, fez entrevista e foi aprovado para a vaga de estagiário para trabalhar com pesquisa e com projetos. *“É o emprego que (eu) sonhava”*.

Sessão do dia 07.01.2023: Está estressado com a quantidade de trabalho no serviço.

Sessão do dia 14.02.2023: *“A vida está melhorando, tem poucas coisas que ainda me incomodam”*.

Sessão do dia 09.03.2023: Foi ao psiquiatra e obteve medicamentos novos.

Sonha que está na casa da família e tenta ajudar o pai a arrumar o controle da TV, mas o pai o atrapalha e isso o deixa muito nervoso, o pai não para e ele quebra o controle, discute e quer agredir o pai, os tios os separam; batia no pai, mas não o machucava; vê a mãe fazendo carinho no cachorro do pai e sente que “é tudo bem” fazer carinho no cachorro do pai e faz também. Conta para a mãe que quebrou o controle da TV do pai.

Este sonho que traz a temática da “relação com os pais” sugere que há certa raiva do pai. Ele culpa o pai de algo? Há competição entre Onix e o pai? Ele agride o pai, mas isso não o afeta: Sente-se fraco diante do pai? O pai não sabe mexer no controle e Onix pega o controle para ajudá-lo, mas o pai interfere no trabalho de concertar e ele parte para agressão contra o pai. O controle da TV representa a tentativa do aluno fazer o papel do pai na família, é um símbolo sobre a influência do pai sobre os comportamentos de Onix? O controle é motivo de descontrole de Onix com o pai? Quer que os outros o vejam como vítima do pai ou parecido com o pai (Onix vê o pai como “coitado”)? Mas percebe que quebrar o controle do pai implica prejudicar a mãe que terá de comprar outro, porque o pai não tem condições. Com a mãe possui uma relação de submissão e cuidado?

Sessão do dia 30.03.2023: Tem tido sonhos onde enfrenta o chefe; se protegendo de bandidos; sendo acolhido por um primo quando chorou por se sentir sozinho; e ajudando um homem que iria fazer uma apresentação, mas não conseguia.

Estes elementos nos sugerem que Onix tem conseguido fortalecer seu comportamento de estar mais na realidade, se apropriando de seu lado racional e de suas capacidades, se sentindo mais seguro de si e merecedor de cuidado e atenção. Sua autoestima está melhor. Tem jogado pouco e dormido melhor.

Sessão do dia 20.04.2023: Onix está satisfeito com as cobranças e ritmo no trabalho; interagindo bem com a nova equipe e saído com os colegas; “tem jogado bem pouco”. Tem saído com garotas, se sentindo melhor consigo mesmo; no momento quer curtir sua vida e conhecer pessoas, tem dormido bem. Sente-se “*bem perto de fazer o desmame do remédio de depressão. “Hoje não me sinto mais tão carente”*”. Tem trabalhado em seu TCC.

Esta é a função da psicoterapia, contribuir para o desenvolvimento do indivíduo neste sentido, ao impulsionar a conscientização de conteúdos internos e externos que o afetam em seu contexto de vida. Trata-se de um procedimento dialético, isto é, um diálogo entre duas pessoas, cujo método produz novas sínteses. Uma pessoa, um sistema psíquico, atua sobre a outra entrando em interação com outro sistema psíquico; é assim que ocorre a relação psicoterapêutica entre terapeuta e cliente. Portanto, não consiste em um método aplicável de forma estereotipada por qualquer pessoa para obter determinado efeito, pois este depende dos conteúdos trazidos por cada um e construídos pela interação entre os dois sistemas (JUNG, 2019).

A partir do processo psicoterapêutico, verificamos que Onix não possui dificuldades de aprendizagem, pois apresenta bom nível cognitivo mesmo com histórico de ensino básico em escola pública e sob condições socioeconômicas de vulnerabilidade; no entanto, sua saúde mental interfere em seu processo de desenvolvimento humano como um todo. A depressão o atrapalha a manter-se sob funcionamento racional, responsável pela interação entre consciência e mundo externo. O emocional adoecido o impulsiona a buscar o alívio do mal-estar pelo prazer no universo infantil (regido pela sombra – pulsão destrutiva) e neste busca substituir o prazer que deveria ser decorrente das superações em prol do seu progresso pelo prazer das fantasias (jogos, vídeos). No aspecto pessoal, os sintomas afetaram sua autoconfiança, perspectivas de futuro e capacidade de autocuidado, muitas vezes não conseguiu fazer sua higiene pessoal, levando-o a sentimentos de solidão, vitimismo, autodesvalorização, incapacidade e falta de energia. Sua relação familiar “*regular*” (questionário socioeconômico) não lhe proporciona o apoio necessário para lidar com tais sentimentos.

No aspecto pedagógico, o desempenho do aluno foi bastante prejudicado pela dinâmica de procrastinação dos estudos e negação das atividades acadêmicas. Tais aspectos também foram identificados pelos resultados do instrumento QVAr (*estudo-aprendizagem e pessoal*). Assim, sua dificuldade de adaptação acadêmica revelada pela não entrega das atividades pedagógicas, pelas notas baixas e reprovadas nas disciplinas e pela procrastinação em entregar a IC, não se deve à complexidade dos estudos para o aluno, mas sim ao ato de executar/realizar as atividades. No questionário socioeconômico, o aluno assinala que sua saúde mental é o que mais lhe atrapalha na faculdade; pois, realizar as atividades remete ao aluno sentir muita angústia, ansiedade e desânimo por ter que confrontar o padrão (hábito) de ceder para o emocional infantil: é se desafiar a perder “benefícios” (imaginados pela criança ferida) e ter mais responsabilidades e cobranças; é enfrentar o medo da solidão e de viver um mundo de muito mal-estar, onde ele se sente incapaz de ser feliz.

Concluimos que, embora não haja dificuldades de aprendizado, os resultados negativos em seu desenvolvimento acadêmico se devem ao fator saúde mental. Mesmo possuindo bom nível cognitivo, ele relata ter sentido falta de programas de apoio pedagógico, os quais poderiam ter lhe auxiliado a desenvolver as tarefas de ensino por meio da relação de apoio com docentes e com outros alunos; mediante a construção de vínculos e a interação social. A execução das atividades em ambiente acolhedor, na companhia de pessoas que podem lhe oferecer cuidado, atenção e acolhimento às suas demandas de aluno, poderia lhe proporcionar meios, métodos e comportamento de liderança para melhor organizar e executar suas tarefas de ensino.

Gasparello (2006, p. 15) corrobora com a importância do ambiente acolhedor no processo de aprendizado e questiona se é possível

[...] construir uma sociedade mais humana, justa, igualitária, sem que a escola tome consciência de que o sentimento, a solidariedade, o amor, também devam ser desenvolvidos. Será que esta é uma responsabilidade que cabe apenas à família, à religião, ou à outras instituições e não à educação escolar? Ou será que é de todos que lutam por uma sociedade mais fraterna?

Como não teve essa experiência, seu desenvolvimento ficou em função do processo psicoterápico que, por meio do cuidado das feridas emocionais, pôde contribuir para hoje estar em um estágio remunerado, desfrutando de seu conhecimento profissional e comportamento responsável, sentindo-se mais confiante e conseguindo obter prazer na vida social e amorosa, na condição de adulto que é.

Ele tem conseguido superar suas dores e dificuldades, mas o auxílio pedagógico poderia ter lhe proporcionado uma melhora em menor tempo e sob condições mais amenas de cuidado,

por exemplo, por meio da socialização e de atividades práticas em que iria confrontar diretamente seu alto potencial de aprendizado e fortalecer sua autoestima.

5.2 Participante 2: Caso Ametista

Ametista é uma jovem branca que está cursando o segundo curso de graduação, filha única de um casal cuja vida foi permeada pelos costumes religiosos, de maneira que cresceu com regras e ideologias bastante conservadoras.

Teve sua história marcada pela religião dos pais, direcionando-a em termos de comportamento, visão de mundo e de si, e vida social reduzida entre aqueles que partilhavam da mesma crença e costumes. Não gostava da interferência que a igreja ou as pessoas da igreja faziam sobre sua família, percebia as contradições entre o que aprendia com suas leis e o comportamento de seus adeptos; não se sentia pertencente àquele grupo, mas permaneceu em razão do controle e da pressão constante da família sobre ela e sobre seus pais, até que se distanciou da família.

Até o período de sua adolescência viveu com os pais, mas eles se separaram e, após alguns anos, já cursando sua primeira graduação, a mãe mudou de cidade com a filha mais nova do segundo casamento. Então, Ametista passou a morar sozinha, ter vida social com os colegas da faculdade e participar de atividades acadêmicas. Atualmente, possui relação regular com a família e a visita apenas férias.

Até a mudança de sua família (mãe, irmã e padrasto), a aluna seguia as regras da casa, tinha boas notas, foi monitora e teve iniciação científica, mas a partir da metade do primeiro curso de Engenharia precisou buscar meios de se sustentar e pagar as contas que antes não precisava por morar com a mãe e receber pensão do pai, o qual, no entanto, entrou com processo judicial para deixar de pagar logo que a aluna conseguiu a bolsa de iniciação científica. A aluna teve de *começar a trabalhar antes dos 14 anos* e atualmente *trabalha com serviços informais em casa em uma jornada entre 11 e 20 horas semanais para ajudar a custear seus estudos*, pois o pai continua recorrendo judicialmente para não pagar sua pensão; a discente *considera que estudar e trabalhar atrapalha seus estudos*. Ao longo de sua história, buscou sua subsistência por diferentes meios, entre eles, trabalhando com limpeza e como professora de inglês.

No entanto, com a mudança da família, um mundo diferente se descortinou, muito distante do até então conhecido (fechado, preconceituoso e rígido) e nele se permitiu viver. Havia muita novidade, liberdade e diversão, mas requeria cuidado; com tantos desafios e

mudanças adoeceu psíquica e fisicamente e se tornou vítima de dois abusos sexuais: se desestruturou.

A aluna recorreu à faculdade, aos grupos de extensão de que ela participava, à família e até à Reitoria para obter ajuda, mas sente que não teve apoio da família nem dos amigos, e que virou alvo de especulações e de um tratamento pela maioria negligente, com exceção de poucos amigos e um professor.

A Reitoria, por via jurídica (em decorrência do abuso praticado pelo colega universitário), lhe permitiu transferir do campus onde estava para o campus em que estuda atualmente. Ao ser transferida, *conseguiu os auxílios ME e ASE*; assim, considera que *suas necessidades de subsistências são atendidas pela faculdade*.

A transferência para um curso diferente do qual estava fazendo na cidade de origem exigiu que ela retornasse do penúltimo ano para as disciplinas iniciais. O sistema de ensino, também diferente, foi e continua sendo um grande desafio a enfrentar e agravaram seus sintomas psíquicos. Adoeceu gravemente de forma que passou a pesquisar meios de acabar com sua vida; teve ajuda profissional pelo CRAS durante o período de um ano.

Envolveu-se em projetos extracurriculares e neles se destacou em cargos de liderança, participou de diversos eventos, *sua principal atividade recreativa é com música, arte e eventos culturais*, habilidade que é percebida, também, pelos resultados do instrumento QVAr, cujo maior escore foi no fator *Interpessoal*($M=4,0$), ou seja, a aluna possui boa capacidade de se relacionar com os colegas, ter vida social, interação, participação em atividades acadêmicas e extracurriculares e aproveitar as relações na universidade. Entretanto, *não está satisfeita com a vida social por não conseguir organizar os estudos com as outras demandas da faculdade*.

Mesmo com alguma melhora e participando ativamente de eventos sociais, não conseguia melhorar seu processo de aprendizado ou se dedicar aos estudos como conseguira em sua primeira graduação e isso lhe causou *muito mal-estar; já fez uso de psicotrópicos, mas hoje não faz mais. Atualmente possui uma doença crônica, mas se sente atendida em suas necessidades de saúde pela faculdade*.

A aluna aponta que *sua maior dificuldade na universidade é pedagógica, mas não participa de nenhum projeto ou programa de apoio pedagógico, por isso, se sente parcialmente atendida em suas necessidades pedagógicas pela universidade*. Esse fator é apontado no QVA como o segundo elemento que atrapalha o processo de desenvolvimento da aluna (*Institucional: M=3,5*), indicando a insuficiência de serviços e infraestrutura disponibilizados pela instituição para seu processo de inclusão e aprendizado. Apesar desses desafios, Ametista aponta que

continua estudando para adquirir conhecimento e ficar atualizada; já teve mais de 5 reprovadas, seu CR está dentro dos 30% mais baixos e considera que a didática/professor é o que mais atrapalha seu aprendizado;

Ametista sente muita pressão para conseguir cumprir as exigências acadêmicas e isso aparece no instrumento QVAr como o principal fator que atrapalha seu processo de desenvolvimento na universidade (*Pessoal:M=2,57*); indica a autoimagem e o funcionamento emocional como responsáveis por sua dificuldade de adaptação e foi justamente esse fator que a levou a pedir ajuda ao setor de saúde do campus para iniciar o acompanhamento psicoterápico pela Unidade.

A seguir, apresentamos no Quadro 2 os dados que caracterizam o perfil social, familiar e pedagógico da aluna Ametista.

Quadro 2 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Ametista

Questões									
Aspectos Sociais	1- F	2-F							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3- A	4- D	5- B	6- A	7-A				
Aspectos Familiares	8-A	9- C	10- C						
Aspectos Econômicos	11-C	12-A	13-H	14-E	15-B	16-A	17-A	18-A	
Aspectos Pedagógicos	19-D	20-E	21-B	22-D	23-A	24-C	25-C	26-B	27-B

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados obtidos no aspecto social do questionário indicam que sua preferência é pelas atividades artísticas e culturais (1-F), mas não se sente satisfeita em razão de sua dificuldade em conciliá-las com os estudos e com as demandas acadêmicas (2-F).

A fim de investigar os fatores que podem comprometer a saúde física e/ou mental do estudante, elaboramos questões sobre a principal dificuldade na faculdade e o que o motiva a continuar estudando. Nestas questões a aluna responde, respectivamente, que é o processo de aprendizado sua maior dificuldade (3-A) e continua estudando para adquirir conhecimento e ficar atualizada (4-D).

Ainda sobre sua saúde, tem uma doença crônica (neuralgia do trigêmeo) (6-A), já fez uso medicamentos psicotrópicos, mas, atualmente não faz mais (4-B) e se sente atendida em suas necessidades de saúde pela universidade (7-A).

Sobre a família, mora com mãe e irmãos (8-A), visita-os apenas nas férias e possui relação regular com seus familiares (10-C).

A respeito de sua condição econômica, a aluna afirma que recebe o auxílio socioeconômico (11-C) e se sente suprida em suas necessidades de subsistência pela faculdade (18-A); começou a trabalhar antes dos 14 anos (16-A) e hoje atua em atividades informais (13-H) para custear seus estudos (14-E), o que lhe demanda uma jornada em torno de 11 a 20 horas semanais (15-B); por último, avalia que estudar e trabalhar atrapalha seus estudos (17-A).

É no aspecto pedagógico que tem suas maiores dificuldades, tendo reprovado por cinco ou mais vezes (19-D); e o que mais lhe afeta no processo de aprendizado é a didática do professor (10-E). A escolha deste curso não foi sua primeira opção (21-B). Está com seu coeficiente de rendimento (CR) entre os 30% mais baixos da turma (22-D) e o considera satisfatório (24-C). Afirma que seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento pedagógico (23-A) e se sente com muita pressão para conseguir cumprir com as exigências acadêmicas (25-C). Não participa de nenhum projeto/programa de auxílio para suas dificuldades acadêmicas (26-B), mas se sente parcialmente atendida em suas dificuldades pedagógicas quando alguns professores são solícitos em explicar quantas vezes forem necessárias (27-B).

A seguir, na Tabela 3, apresentamos os dados do instrumento QVAr da aluna Ametista. Eles indicam os fatores que a aluna atribui como mais desafiadores para seu processo de desenvolvimento e adaptação na universidade e os que não são motivos de dificuldade.

Tabela 3 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Ametista

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	36 (2,57)
Interpessoal	3,77	48 (4,0)
Carreira	3,35	43 (3,58)
Estudo e Aprendizagem	3,26	34 (3,77)
Institucional	3,99	28 (3,5)

Fonte: Elaborada pela autora.

O maior escore de Ametista é no fator *Interpessoal* (M= 4,0), que se refere à capacidade de interação e participação em atividades acadêmicas e extracurriculares, em estabelecer relações de amizade, de cooperação, de coletividade; assim, sente que possui boa habilidade na interação com os pares.

Já o fator de menor escore é o *Pessoal* (M=2,57), quase 0,8 abaixo da média do teste de construção e validação do QVAr (M=3,36); indica que a aluna possui dificuldades com sua autoimagem e com seu funcionamento emocional e isso a atrapalha em seu desenvolvimento acadêmico.

Outro aspecto abaixo da média do teste de validação do QVAr (M=3,99) e que é motivo de insatisfação de permanecer na instituição, é o fator *Institucional* (M=3,5); sugere que os serviços e a infraestrutura disponibilizados pelo campus não contribuem para sua adaptação.

Os dados sobre o processo de adaptação da aluna na universidade indicam que há boa habilidade de interagir e de se relacionar com os pares, se integrar aos grupos e em atividades extracurriculares, o que pode contribuir para seu processo de inclusão; em contrapartida, suas dificuldades de natureza pessoal (fragilidades emocionais) atrapalham seu desenvolvimento acadêmico e as condições institucionais não atendem suas necessidades.

5.2.1 O relato de Ametista

Ametista descreve os elementos atrelados ao seu sofrimento e à sua condição de desenvolvimento, a partir da percepção de que sua saúde mental foi afetada por fatores externos a ela e por acontecimentos em determinada fase de sua vida.

A aluna relata como principal queixa e o que a motivou a buscar ajuda profissional: “(foi) *Quando cheguei num ponto onde eu não conseguia mais caminhar sozinha. Eu precisava de uma ajuda que não me indicasse Deus como o remédio de todos os problemas*”. E atribui como fatores que geraram mal-estar o sentimento de exposição e de abandono pela família após o abuso sexual e de desespero com as preocupações financeiras para suprir suas necessidades básicas.

[...] eu estava com vários problemas externos: familiar, econômico, de auto estima e, por consequência, também pedagógico. Além de me sentir muito mal comigo mesma devido ao abuso sexual que eu sofri há um tempo atrás. Todos esses problemas estavam refletindo no meu desempenho escolar. Eu simplesmente não conseguia absorver o conteúdo do professor, por mais organizada que a minha rotina estivesse. A impressão que dava, era que eu estava lutando contra o mundo e que minhas energias já estavam no fim. Pensei várias vezes em suicídio, em uma dessas crises eu cheguei ir ao metrô de São Paulo. Eu só queria me libertar da dor e do caos que eu estava passando.

Ametista descreve sua história como uma aluna que sempre gostou de estudar. Apaixonou-se pelas matérias de exatas e se voluntariou a ser monitora das disciplinas de física, química e matemática no ensino médio. Simultâneo a este curso, fez e concluiu o ensino técnico de desenho de construção civil, incentivada pela mãe, cujo sonho era cursar engenharia civil, mas percebeu que gostava mais de projetos, o que a levou a se interessar pelos cursos de aeronáutica e engenharia naval. Como fazia cursinho comunitário na Unesp, ganhou isenção na inscrição para o vestibular da instituição e se interessou pelo curso recém-aberto de engenharia de biosistemas, na cidade próxima a que ela morava com a família, cuja prefeitura disponibilizava transporte gratuito aos estudantes. A família, com receio dela se afastar da religião a apoiou parcialmente, com a condição de tê-la por perto, pois os líderes religiosos pressionavam sua família para que isso não acontecesse, *“eu era a única jovem que os pais deixavam fazer faculdade naquela unidade da igreja.”* O pai não aceitava que ela, sendo mulher, fizesse um curso de Exatas, tradicionalmente do universo masculino. Mas ela resistiu e ingressou. Desde o primeiro semestre do curso se identificou, se dedicou, teve iniciação científica e foi monitora voluntária em algumas disciplinas do curso, gostava de ensinar os colegas. Até que, por questões financeiras, a mãe já divorciada, teve que mudar de cidade e não poderia ajudá-la com as despesas. Ela passou a se manter apenas com a pensão alimentícia fornecida após a separação dos pais que, segundo a aluna, *“mal dava para pagar as contas básicas para sobreviver”*.

Trabalhou em empregos informais até conseguir a bolsa de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Nesse meio tempo, o pai deixou de pagar sua pensão, pressionando-a para largar o curso e ir morar com ele, que recorreu à Justiça para não ter mais esse compromisso financeiro com a filha. Esta voltou a ter dificuldades até que conseguiu ser contratada como professora de inglês em uma escola de línguas.

Segundo Jesus (2010) e Costa (2010), alguns alunos podem ingressar carregando diversas marcas e limitações, então, as condições de permanência não devem se restringir a apenas dar auxílio financeiro ou condições materiais para que o aluno realize as atividades acadêmicas, pois há outros tipos de necessidades tão importantes quanto estas para que ele possa concluir sua formação. São decorrentes de uma classe desvalorizada socialmente, limitada de direitos, estereotipada e sem voz no cenário nacional.

Em meio a esses desafios, aconteceu a primeira situação mais traumática de sua vida:

Eu recebia 3X a menos que os outros professores (por eu não cursar uma faculdade envolvida na área da educação), o pouco que recebia era suficiente para me manter. No meio desse caos financeiro eu tive outro problema, sofri abuso sexual do meu antigo fisioterapeuta. Ele me dopou e abusou de mim, eu assisti tudo sem conseguir me mexer. Quando ele acabou, me jogou na porta de casa. Eu não conseguia ficar em pé para abrir a porta, fiquei horas num canto da área da minha casa até conseguir me levantar. O maior problema disso é que na época eu não tive ninguém para me ajudar. Eu achei que tudo aquilo era culpa minha. Quando eu contei para minhas amigas, elas não souberam me acolher. Tudo parecia que era culpa minha. Depois disso eu me afundei em bebidas, drogas e festas. Eu realmente passei a não me importar tanto, eu achava que eu não prestava. Continuava a cumprir meus compromissos com a faculdade e com o trabalho, mas eu estava levando a vida conforme podia, com zero orientação e acolhimento.

Sua história nesse campus não tem um bom desfecho e pouco tempo depois foi vítima do segundo abuso. “*Dessa vez por um colega da universidade, no qual eu chamava de ‘filho’, (em) era um lugar onde eu sempre frequentava. Quando ocorreu isso fiquei novamente sem chão, me perguntando como aquilo havia acontecido novamente comigo*”. Procurou uma amiga e ela a convenceu a denunciá-lo na delegacia.

Fiz todos os procedimentos legais para denúncia e a partir disso minha vida virou um inferno. O abusador e pessoas da república do mesmo começaram a me perseguir na faculdade e na minha casa, a fim de me pressionar para retirar a queixa. A partir disso vi que não podia mais ficar naquele lugar. Fiquei muito triste por que eu estava lutando para me manter na universidade e ali se ia a minha chance de formar. Eu estava no quinto ano do curso da engenharia de biosistemas. Nenhuma entidade do meu campus me apoiou/acolheu, até por que no campus de Tupã diretório acadêmico, centro acadêmico e atlética são todos junto e liderado por 1 representante. A representante na época era a namorada do abusador, eles me culparam pelo abuso ocorrido. Já os professores de Tupã foram extremamente prestativos e preocupados. Meu orientador de pesquisa da época me acompanhou de perto, e até hoje ele se comunica comigo para saber do meu bem-estar. Eu fiquei desesperada, pois eu estava com medo de ficar em minha cidade natal e também com medo de contar para minha família.

Ametista procurou um amigo que fazia Unesp no campus da atual cidade em que a aluna mora, e ele a convidou para vir para sua casa. Sentia-se perdida e assustada, começou a ter crises e a estudar métodos de suicídio. Mas resolveu procurar ajuda da ouvidoria do campus e, então, foi acolhida e colocada em contato com o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS). A psicóloga a acolheu e a aluna também recebeu apoio das entidades acadêmicas e dos grupos representativos da faculdade. Tomou coragem, enfrentou a família, contou o ocorrido e tudo o que estava acontecendo, mas não teve seu apoio.

Fui acolhida pelo Nugens, pela Batera do inferno e também pela Atlética. Logo após a minha chegada uma estudante do campus foi assassinada pelo namorado, e com isso houve uma série de palestras sobre feminicídio. Através disso tive forças para contar para minha família. Fui para São Paulo para a casa dos meus pais. Ninguém tocava no assunto, ninguém soube lidar com a situação. Um tio meu chegou a falar que se eu viesse para Ilha Solteira tudo ia ocorrer novamente, que esse não era o meu mundo. Apesar da pressão vim com a fé e a coragem, por que nem dinheiro eu tinha. Logo após minha chegada em Ilha minha mãe me ligou falando que

não queria mais contato comigo, que eu escolhi essa vida então eu tinha que arcar, que eu era uma influência ruim para minha irmã. Novamente fiquei sem chão pois doeue muito o abandono materno. Meses depois ela voltou a falar comigo arrependida do que disse, mas eu continuo sendo a garota rebelde por não seguir padrões da igreja. Minha mãe só queria que eu arrumasse um emprego e também que eu voltasse para a igreja. Eu fui definhando com a angústia, pensei várias vezes em suicídio, em uma das vezes eu fui disposta a me jogar, mas não tive coragem na hora.

Sua luta continuou. Buscou um amigo que a indicou para uma amiga psicóloga, procurou o coletivo da Universidade de São Paulo (USP) que intermediou o contato com uma advogada especialista em abuso sexual e buscou auxílio da Reitoria para conseguir transferência de campus e de curso, pois para a cidade do abuso sentia que não poderia voltar. A Reitoria concedeu sua transferência, porém, a mãe não aceitou sua mudança e dela se afastou. A aluna conseguiu auxílio socioeconômico (ASE) e moradia estudantil (ME), *“Isso foi um grande alívio por que eu não tinha com quem contar”*. Passou a frequentar o CRAS, onde teve acompanhamento por um ano, mas, se *“enfioeu no álcool e nas drogas”* e seu desempenho acadêmico foi *“desastroso”*. *“Perdi a bolsa auxílio por falta de desempenho, me enfiei em projetos extracurriculares como uma válvula de escape. Tive um bom desempenho nessas atividades extracurriculares. Mas nada me levava aos estudos”*. As reprovadas continuaram. *“Até que eu pedi ajuda para o setor de saúde da Unesp Ilha Solteira”*.

A mesma (assistente social) me acolheu e (me) ajudou. Conseguiu disponibilizar ajuda psicológica focada para as questões pedagógicas e também me colocou em contato com o coordenador de curso. A partir disso iniciei o tratamento psicológico, depois de um longo percurso com muitos altos e baixos agora estou colhendo os frutos disso. A universidade começou a ter mais cores pra mim, finalmente estou conseguindo me encaixar. Estou começando a sonhar novamente, faziam anos que isso não ocorria. Tudo isso eu devo ao suporte que a Unesp me deu através de seus excelentes funcionários que realmente estão dispostos a ajudar.

Ao pedir ajuda ao setor de saúde da unidade a aluna foi encaminhada à psicoterapia, então, sente que tem resgatado o prazer com seus processos de aprendizagem e consegue se identificar novamente consigo mesma à medida que se apropria de suas habilidades. Na pergunta sobre sua concepção a respeito do cuidado em saúde mental, Ametista responde:

Eu só estou aqui tendo a oportunidade de contar o meu relato porque vários profissionais me ajudaram a chegar até aqui. Eu estava num ciclo de destruição muito intenso. Cuidado com a saúde mental é fundamental e devia ser prioridade para qualquer ser humano.

A aluna pôde, por intermédio do trabalho psicoterapêutico, conscientizar-se de alguns conteúdos perturbadores e acessar a criatividade que existe nas profundezas da psique. Isto lhe

permite a condição de se desprender dos artifícios da *persona*, bem como do poder sugestivo das imagens primordiais (JUNG, 2015) e poder escolher como lidar com sua vida, pois a força energética dos conteúdos represados no psiquismo desconhecido diminuirá, podendo ser conscientemente investida naquilo que mais lhe agrada.

Na questão sobre como a psicoterapia afeta seu dia a dia, a aluna destaca que “*Estou aprendendo que a chave para encontrar a solução para os meus problemas é cuidar do meu Self. Minha saúde mental melhorou bastante, quando isso começou a ser trabalhado, era muita cobrança e pouco suporte. As sessões me ajudam a validar meus sentimentos e a me conhecer.*”

“Nos casos de neurose, deparamos sempre com uma sombra consideravelmente densa. E para curar-se tal caso, devemos encontrar um caminho através do qual a personalidade consciente e a sombra possam conviver” (JUNG *apud* VIANA, 2017, p. 488).

Neste caso, é quando ocorre o processo de integração da personalidade, ou seja, há o encontro do ego com o inconsciente, ampliação de consciência diante de seu contexto interno e externo, ativação da criatividade para lidar com as dificuldades e ligação da Consciência com o arquétipo Central (*Self*), o que intensificará o processo de individuação (BYINGTON, 2008).

Se o atendimento psicoterápico contribui com seu desenvolvimento acadêmico, a aluna responde que:

Passei a ficar menos ansiosa e também comecei a aprender a acolher minhas dores, não só ignorá-las como antes fazia (antes). [...] (Antes da terapia) Porém, em vez de tentar entender e curar minhas feridas eu só me cobrava. A partir do momento que começamos a trabalhar nas minhas dores interiores a parte acadêmica começou a melhorar.

Por fim, na questão sobre o que gostaria de deixar como sugestão ou crítica para que a universidade possa melhorar suas condições aos novos ingressantes e/ou aos estudantes do programa de permanência estudantil, a aluna sugere: *Minha sugestão é investir em projetos para melhorar a saúde mental dos alunos, fica muito claro pra mim que isso é a chave para enfrentar os problemas. Muitos de meus amigos não têm a mesma oportunidade que estou tendo de ter um profissional orientando e acolhendo.*

A agressão da aluna sem qualquer condição de defesa afetou tanto aspectos conscientes quanto inconscientes e lhe geraram grave perturbação psíquica, adoecimento para um quadro ansioso e depressivo agravado pelo baixo desempenho escolar e pelo uso de substâncias psicoativas. Seu ego ficou muito ferido, pois, é por meio deste, como centro da consciência, que o indivíduo se apropria do mundo externo e recebe as informações do mundo interno. O ego promove sentido de identidade e existência na realidade, estabelece a ligação entre o mundo externo e o interno do indivíduo, utilizando-se das funções da consciência (sentimentos,

sensações, pensamentos e intuições) e da memória. Assim, ele seleciona e dá valor às experiências mais relevantes e gerencia as atitudes que deve tomar (SILVEIRA, 1992).

Os abusos não a feriram somente no corpo, mas gravemente na autoestima, deteriorando sua saúde mental. Esta foi tão afetada que ela quiz desistir até da própria vida; gerou um grande prejuízo para o enfrentamento de suas dificuldades: “*Eu realmente passei a não me importar tanto, eu achava que eu não prestava*”. Com as dificuldades, inseguranças e o constante aumento do medo e da angústia, mais ansiosa ficava e mais difícil se tornava para se concentrar nas aulas e nos estudos.

O processo de estudo-aprendizado da aluna é bastante significativo em sua história, pois era motivo de satisfação, prazer, realização e aumento de sua autoestima. Porém, ele foi fortemente ameaçado quando a aluna foi agredida. Assim, não coincidentemente, sua confiança e seu prazer, que lhe motivavam para os estudos, foram afetados pelo medo, pela culpa, insegurança, raiva e pelo sentimento de desamparo (sombra e sintomas), causando prejuízos na cognição e, então, no autocuidado. O prejuízo em sua capacidade de se concentrar e executar as atividades nos estudos, contribuiu para o distanciamento de sua essência, de seu *Self*, causando forte sentimento de apatia, de inferioridade e de insegurança, o que a impulsionou a entrar em um ciclo autodestrutivo.

Nesse caso, em que a agressão da aluna desencadeou grande sofrimento psíquico, o influxo de carga energética que emana das estruturas de fundamento da vida psíquica (processo de integração da personalidade) foi afetado (com tais experiências negativas e com as dificuldades que surgiram decorrentes dessas), causando em seu funcionamento psíquico o envolvimento da sombra (pulsão destrutiva), que a afetou diminuindo sua pulsão de vida, e, portanto, suas condições de desenvolvimento humano (processo de individuação).

Seus sintomas, sobretudo diante das avaliações, apareciam como insegurança, medo e baixo desempenho cognitivo, o que gerou maior sensação de fracasso, de culpa e de autodesvalorização, causando mais ansiedade e dificuldade de concentração. A relação difícil com a família, a dificuldade financeira e as dificuldades pedagógicas do curso atual agravaram seu sofrimento e a levaram a um quadro de grande sofrimento e baixo desempenho acadêmico. Para se distrair da realidade e aliviar seu mal-estar passou a usar de artifícios que geram tolerância (dependência) e prazer imediato, como festas, álcool e drogas, os quais agravavam ainda mais seu sentimento de culpa e gerava maior sofrimento psíquico, em resumo, aumentando gradativamente o ciclo autodestrutivo em que se encontrava.

Usufruir de um bom nível de atenção e concentração exige do aluno um funcionamento adequado do córtex pré-frontal, que é responsável pelo processo de aprendizado e memória,

mas é prejudicado com níveis elevados de adrenalina (decorrente da alta ansiedade). Assim, quanto mais a aluna se esforçava, mais ansiosa ficava, mais se desgastava: cansada e frustrada, mais se distraía em virtude do cansaço e da agitação interna, então, menos sucesso tinha nas provas, levando-a à frustração e ao funcionamento autodestrutivo.

A fim de cessar esse ciclo destrutivo, é necessário o reconhecimento da própria sombra, a dissolução de complexos, liquidação de projeções, assimilação de aspectos parciais do psiquismo, a descida ao fundo dos abismos, em suma, o confronto entre consciente e inconsciente para produzir um alargamento do mundo interior do qual resulta no novo centro da personalidade e esta não coincidir mais com o ego. O centro da personalidade precisa operar pelo *Self*, cuja força energética que irradia englobará todo o sistema psíquico (SILVEIRA, 1992).

Caso contrário, quando o processo se dá de maneira superficial, gera o perigo da alienação em busca da normalidade pelos parâmetros da realidade externa e não pela singularidade, essência e integração da totalidade do indivíduo. Corre-se o risco, assim, de complexos e conteúdos energéticos da sombra ficarem bloqueados no inconsciente.

No atual momento de sua vida, Ametista demonstra a intensificação do processo de percepção de seu mundo interior (ampliação de consciência) e de reconhecimento de seu funcionamento diante das condições que tem vivido, quando relata:

Eu tive um início de carreira acadêmica muito boa, e eu nunca aceitei o meu declínio. Porém em vez de tentar entender e curar minhas feridas eu só me cobrava. A partir do momento que começamos a trabalhar nas minhas dores interiores, a parte acadêmica começou a melhorar. Passei a ficar menos ansiosa e também comecei a aprender a acolher minhas dores, não só ignorá-las como antes fazia.

Estas são condições fundamentais para impulsionar o processo de individuação, pois irá contribuir para o desenvolvimento do sujeito, como podemos verificar no relato da aluna:

Estou aprendendo que a chave para encontrar a solução para os meus problemas é cuidar no meu Self. Minha saúde mental melhorou bastante quando isso começou a ser trabalhado, era muita cobrança e pouco suporte. [...] Estou começando a sonhar novamente, faziam anos que isso não ocorria. [...]. A universidade começou a ter mais cores pra mim, finalmente estou conseguindo me encaixar. Me sinto privilegiada e também motivada a cumprir meu papel social de retribuir tudo isso à sociedade.

A aluna voltou a se sentir capaz de enfrentar suas condições sociais, pedagógicas e emocionais de forma cuidadosa consigo mesma, com consciência crítica sobre o que estava passando e como vivenciava suas dificuldades. O acolhimento foi essencial no processo de

bem-estar e organização da vida acadêmica e tem proporcionado melhores condições para lidar com suas dificuldades.

A psicoterapia ganhou destaque no processo de adaptação da aluna:

Minha sugestão é investir em projetos para melhorar a saúde mental dos alunos, fica muito claro pra mim que isso é a chave para enfrentar os problemas. Muitos de meus amigos não têm a mesma oportunidade que estou tendo de ter um profissional orientando e acolhendo. As sessões me ajudam a validar meus sentimentos e a me conhecer.

Embora a estudante tenha conseguido se desenvolver nos estudos, melhorar o desempenho nas atividades avaliativas e avançar no curso, ainda se encontra em situação de fragilidade no processo de aprendizado e requer constante autocuidado e consciência para não ficar bloqueada novamente. Esse desgaste pode ser amenizado ou cessado com projetos de apoio pedagógico que auxiliem a aluna em programas de ensino, com a organização dos estudos e métodos de aprendizado para lhe ajudar no processo de aprendizado.

Em resumo, o processo psicoterápico de Ametista não é somente um trabalho de apoio, pois tem contribuído para ela se reorganizar interna e externamente e lhe motivado a continuar seus estudos e nos investimentos em sua vida.

5.2.2 Análise e discussão: Caso Ametista

A queixa de sofrimento psíquico aparece em todos os instrumentos de investigação sobre a aluna. Este fator aparece como a principal causa de suas dificuldades na universidade, pois atrapalha seu rendimento acadêmico e, por sua vez, agrava sua saúde mental, gerando-lhe mais dificuldades nos estudos.

No instrumento socioeconômico esse fator aparece na questão sobre sua principal dificuldade na universidade (pedagógica/aprendizado), mas se sente atendida em suas necessidades de saúde pela faculdade. No aspecto socioeconômico também se sente satisfeita, mas assinala que trabalhar atrapalha seus estudos, recebe auxílio ASE, mas ainda precisa trabalhar até 20 horas semanais para custear seus estudos. Sobre a vida social, não se sente satisfeita por ter dificuldade em conciliá-la com as outras demandas da faculdade. Já no aspecto pedagógico, seu desempenho está entre os 30% mais baixos e atribui que seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico, sente-se parcialmente atendida em suas necessidades pedagógicas pela faculdade.

No instrumento QVAr, a principal dificuldade de Ametista é apontada na dimensão *Pessoal* ($M=2,57$), seguida da dimensão *Institucional* ($M=3,5$). No entanto, os dados acima da média, com exceção da dimensão *Pessoal*, indicam que a aluna possui boa capacidade de adaptação na universidade, mas ainda requer recursos da instituição para seu desenvolvimento.

Nas narrativas, a aluna descreve que sua saúde mental foi marcada pela violência sexual, que abalou bruscamente seu desenvolvimento acadêmico, levando-a a desenvolver sintomas de ansiedade, depressão e dificuldade de concentração, passando a se sentir incapaz de enfrentamento das dificuldades pedagógicas. Passou por várias mudanças e viveu um período bastante difícil, causando o agravamento dos sintomas até chegar à ideação suicida. Por não conseguir se concentrar, o que era antes uma fonte de orgulho e autoestima, se transformou em algo desgastante, frustrante e gerador de um ciclo autodestrutivo. Precisou de vários tipos de ajuda da instituição para se reestruturar.

O acompanhamento psicoterápico tem auxiliado Ametista a ter maior autoconhecimento e conscientização sobre seu funcionamento predominantemente fragilizado e regido pela pulsão destrutiva; bem como a reestruturar-se com comportamentos de autocuidado e enfrentamento dos sintomas; assim, atualmente busca ativamente o processo de ampliação de consciência e de fortalecimento psíquico.

Verifica-se que os auxílios financeiros dão suporte às dificuldades econômicas e a psicoterapia contribui no cuidado da saúde mental em prol de maior estabilidade psíquica, alívio dos sintomas e melhores condições de cognição e aprendizado, no entanto, ainda se faz necessária a participação em programas de apoio pedagógico para ajudá-la nas demandas de estudo.

5.2.3 Relato de sessões: Caso Ametista

Ametista iniciou o processo psicoterápico com a queixa de mal-estar pelo seu mau desempenho acadêmico. Já estava no atual campus há mais de um ano e recebia auxílios assistenciais, havia feito acompanhamento psicológico pela rede pública de saúde e trabalhou a violência sexual sofrida, mas não conseguiu se desenvolver pedagogicamente e continuava sob uma psicodinâmica autodestrutiva.

Sessão do dia 17.03.2020 (1ª sessão): a aluna relatou os episódios de abuso sexual e sua trajetória até a FEIS. Diz se sentir uma aluna medíocre por estar com dificuldades, pois antes (no curso anterior), teve bolsa de iniciação científica e um bom desempenho acadêmico, “*porém, hoje tenho medo de fazer provas; não falto nas aulas, não deixo de fazer os trabalhos pedagógicos e me sinto parada, cansada*”. Sente-se com comportamento compulsivo por bebidas e comidas, engordou muito. Também fica mal com a atitude do pai de “*dar trabalho*” para pagar sua pensão; não recorre à mãe por esta reclamar que as condições estão difíceis. Tem se mantido na universidade com o apoio do namorado. Não tem dormido bem e tem pesadelos. Até o momento, Ametista não tinha feito uso de medicamento psiquiátrico, mas iria passar no especialista no mês seguinte.

Sessão do dia 30.06.2020: A aluna percebeu o quanto é ansiosa. Ficou mal na véspera da prova e não teve bom desempenho, mesmo tendo estudado, sente que ficou bloqueada e os conteúdos aprendidos ficaram retidos de sua consciência. Isso nos sugere a existência de complexos que estão sendo constelados diante da possibilidade de ser avaliada em seus conhecimentos.

“Uma vez constelados e assim atualizados, os complexos podem resistir abertamente às intenções da consciência do eu, romper sua unidade, separar-se e comportar-se como um corpo estranho” (JACOBI, 2016, p. 18).

Dessa forma, o complexo pode ser inconsciente, mas não tão carregado a ponto de ser percebido como parte autônoma, o que gera o bloqueio do fluxo psíquico natural em algum grau, quando fica muito carregado, atua como um segundo *eu* em oposição ao eu consciente, colocando o indivíduo entre duas verdades e ameaçando-o de sofrer uma ruptura (por exemplo, em certas neuroses compulsivas); ou então, pode acontecer do *eu complexo* se separar completamente da estrutura psíquica, dissociar-se e tornar-se autônomo, resultando no fenômeno da dupla personalidade ou na desintegração em várias partes da personalidade.

“A explosão da neurose assinala o momento [...] o complexo se instala na superfície da consciência, não sendo mais possível evitá-lo, e progressivamente assimila a consciência do eu

[...]. O resultado final de tudo isto é a dissociação neurótica da personalidade” (JUNG, 2013a, p. 47).

Assim se inicia o processo de adoecimento. Se o complexo estiver muito carregado, atrairá o eu consciente para sua esfera de influência, engolindo-o e oprimindo-o, o que poderá levá-lo à identificação parcial ou total do *eu* com o complexo. No primeiro caso, causará dificuldade de adaptação, perda relativa da realidade ou transtornos psíquicos mais fortes ou fracos (JUNG, 2013a).

Sessão do dia 07.07.2020: A aluna tem refletido sobre sua ansiedade e tem se sentido mais calma. Sente-se em culpa por ter divergido dos planos que os pais traçaram para ela viver, em relação à sua vida íntima, sua escolha de curso e como conduz sua vida, “*meus pais pesam pra mim, não consigo fazer coisas que sei que não são erradas, mas pode ir contra os princípios deles*”. Ametista tem uma relação conflituosa com o pai; logo que ela conseguiu bolsa de iniciação científica ele fez o pedido judicial para cortar sua pensão. Com a mãe é uma relação de ambiguidade: “*as duas se amam e se culpam*”. A mãe se distanciou dela “*para que o sacrifício* (de ficar longe da família e sozinha, *concebido como um ato de amor pela igreja*)” fizesse Ametista voltar para casa e precisar da mãe. A aluna sente que a mãe carrega certa culpa por ter mudado de cidade e tê-la deixado morar sozinha.

Perguntamos como Ametista se sentia antes dos abusos. Como estava sua saúde mental e os cuidados consigo mesma. A aluna lembrou que a última vez que se sentiu segura e estável foi aos 12 anos, antes da separação dos pais; ao se separarem, o pai causou vários problemas às duas na tentativa de fragilizá-las. Aos 13 anos ficou mal por causa das preocupações financeiras e à saúde mental da mãe. Sentiu que precisava de um ponto de apoio para se segurar e se aproximou da religião, mas aos poucos percebeu que não se identificava com as regras e princípios da doutrina, sentia que havia hipocrisia e muita interferência da igreja na vida particular.

Percebemos que Ametista tentou se aproximar de algo que pudesse lhe ajudar a passar por tantas dificuldades (Deus), mas fez isso por meio da religião com a qual não se identificava e desistiu do processo. O processo de se voltar a Deus é o de aproximação do *Self*, o centro da psique em sua totalidade, por meio de forças do inconsciente coletivo, denominadas de arquétipos: consistem em matrizes arcaicas, ou seja, possibilidades herdadas com tendências para construir imagens similares ou análogas entre os povos, são as formas mais antigas e universais da imaginação humana. Tem como que vida própria.

“[...] a alma contém todas as imagens das quais surgiram os mitos, e que nosso inconsciente é um sujeito atuante e padecente, cujo drama o homem primitivo encontra analogicamente em todos os fenômenos grandes e pequenos da natureza” (JUNG, 2014a, p. 15).

“[...] A psique coletiva corresponde às *parties inférieures* das funções mentais, isto é, parte solidamente fundada, herdada e que por assim dizer funciona automaticamente, sempre presente ao nível impessoal ou suprapessoal da psique individual” (JUNG, 2015, p. 140).

Jung (2015) descobriu que o centro ordenador que impulsiona este processo (o mesmo que impulsiona ao processo de individuação) e que rege o funcionamento da psique do ser humano é o *Self* (si mesmo). Desse centro emana inesgotável fonte de energia, cujo papel é de grande importância na manutenção do dinamismo da psique. Assim, a aluna poderia ter iniciado seu processo de individuação, por meio da fé que poderia lhe trazer certa segurança no enfrentamento de seus medos e complexos, mas sua experiência na instituição religiosa foi traumática e adiou o processo, que é inevitável ao Ser humano.

Sessão do dia 14.07.2020: Ametista tem oscilado entre dois extremos: “*ou se dedica muito ou larga tudo*”. Esforça-se muito para ter controle sobre as coisas. Diminuiu o consumo de tabaco, mas aumentou o consumo da maconha.

Sessão do dia 04.08.2020: Ametista tem feito exercícios de respiração e de meditação, “*ajudou muito nos estudos, superou as expectativas, nem imaginava; foi mais produtivo e profundo (os estudos)*”.

Sessão do dia 14.08.2020: Relata que desde criança não sentia proximidade com o pai e se sentia mal pelas atitudes que ele tinha com sua mãe. Está trabalhando sua relação com seu pai (internamente).

Sessão do dia 21.08.2020: Está confusa, está no período de provas, mas tem se dedicado muito ao trabalho em detrimento dos estudos.

Suas necessidades emocionais são agravadas diante de provas e atividades avaliativas, momento que exige que ela consiga confiar nela e exponha seus conhecimentos. Mas não consegue, fica sob pressão, ansiosa e paralisada. Esta reação indica que ela, após ser exposta e abandonada pela família (em razão dos abusos). Não confia nela mesma? Duvida de seu merecimento? Ou é um grito de socorro? Sua reação demonstra necessidade de apoio e segurança. Mas a aluna tem força suficiente para superar suas dores sem o apoio de que necessita no momento?

Em virtude do emocional fragilizado, sobretudo pelos abusos e pela exposição sofrida, fica a aluna dependente dos pais (como fonte primária de afeto e reconhecimento; e isso a liga à criação que eles deram a ela), desencadeando uma autossabotagem (pois, segundo os pais, seu estilo de vida é errado e ela não poderá ser feliz)? Seria essa uma crença norteadora de desenvolvimento de Ametista? Existe algum nível de desaprovação de seus próprios

comportamentos por estarem contrários aos que sempre lhe foram exigidos pelos pais? Refletimos se ela tem cuidado de sua vida de forma assertiva com os planos que tem para com ela ou se, em algum nível inconsciente, há algum tipo de autossabotagem com suas conquistas.

Discutimos sobre a importância de cuidar bem dela mesma, buscar redes de apoio, ser acolhedora com as próprias dificuldades e enfrentar seus medos. As dores da agressão, da vergonha pela exposição e do abandono da família geraram sentimentos muito negativos e duvidosos sobre si mesma. Isso a conduziu ao funcionamento da pulsão destrutiva (cujo efeito é diminuir a autoestima, o aumento de sentimentos negativos contra si mesmo, de desvalia, de incapacidade) e ainda não conseguiu superar esta psicodinâmica.

Sessão do dia 26.08.2020: A aluna sente que a relação com o companheiro tem despertado questões do mundo adulto “*que exigem a retomada das feridas emocionais da infância*”.

Sonhou que ela estava na casa da avó com os familiares, *queria tomar um banho, mas o bisavô, já falecido, não saía do banheiro, queria pirraçá-la.*

Refletimos se: O sonho está revelando o funcionamento de um aspecto racional/intelectual infantil e sabotador em sua psicodinâmica? A força que impulsiona a nos aventurarmos no desconhecido, enfrentar o mundo e sermos provedores está sob o funcionamento da sombra, levando-a a condutas autodestrutivas?

Sessão do dia 15.09.2020: Ametista recorreu ao indeferimento de sua saída da ME, recorreu ao coordenador de curso, pediu auxílio da Reitoria e vaga na ME.

Sessão do dia 06.10.2020: Percebeu que antes de ter sofrido o abuso não era tímida, falava com desenvoltura nas redes sociais, “*agora fica muito ansiosa, treme, dá branco*”.

Sessão do dia 20.10.2020: Está auxiliando a mãe com as tarefas de escola da irmã que está sendo alfabetizada; tem se sentido muito ansiosa, “*sempre armada*”.

Sonhou que levava um tiro do pai.

Discutimos se este sonho representa o medo da aluna no enfrentamento do pai. Ou se tem relação com a busca judicial que a aluna tem intensamente vivido para manter a pensão do pai.

Sessão do dia 28.10.2020: Não encontrou “*a fonte de sua ansiedade ainda*”. A aluna percebe que havia duas forças contrárias diante de seu trabalho com um grupo de coletivo: uma para fazer tudo dar certo e a outra contra o trabalho dela. Sente que retrocedeu na vida acadêmica, está muito ansiosa para começar o semestre.

Sessão do dia 04.11.2020: Está cansada das coisas, “*quer se descobrir*”. “*O estupro mobiliza muitas coisas ruins, está cansada de sentir dor; está se desintoxicando*”. A aluna relata que nunca se sentiu acolhida e aceita nos meios em que vivia: na família, na religião e na cidade onde foi criada.

Sessão do dia 11.11.2020: A mãe está doente; o tio foi diagnosticado com bipolaridade; a aluna percebe que tem muita raiva dentro de si.

Sessão do dia 16.12.2020: Tem se sentido desprotegida, sozinha.

Sessão do dia 27.01.2021: Está com dor no nervo do trigêmeo, o médico receitou carbamazepina e está tendo surtos de agressividade. Discutiu com a mãe sobre religião.

Sessão do dia 14.03.2021: Refletimos sobre o excesso de cobrança que faz a ela mesma e aos outros que convivem com ela. Possui perfil rígido? Identifica-se com esse perfil? A rigidez de sua criação (religiosa) a incomoda?

Sessão do dia 17.03.2021: Após faltar em duas sessões, a aluna relata que não fez os trabalhos de uma matéria e reprovou por ter ficado doente (neuralgia do trigêmeo); não conseguiu se dedicar. Relata que desde os 13 não tem segurança para se manter.

Sessão do dia 14.04.2021: Recordou sua fase dos 12 anos, quando os pais se separaram e os males que o pai causou a ela e à mãe. Refletimos se há relação entre a fé e a relação com os pais. Sua contrariedade com os dogmas da religião interfere na relação de afeto com a mãe ou consegue diferenciar esta (relação emocional com a mãe) das dores da criação religiosa? O que alimenta a relação ambígua com a mãe? Será possível se aproximar de seu *Self* sem se aproximar de suas bases de vida e acolher suas dificuldades, sem se conectar com o inconsciente profundo?

A religião e a espiritualidade são coisas distintas. A religião trata-se de uma instituição com regras elaboradas pelo ser humano, ao passo que a espiritualidade é a vivência das leis da natureza, implica a conexão do indivíduo/consciência com o *Self*, cuja função é a mais importante que existe: impulsionar o processo evolutivo da Vida. Por intermédio do *Self* vivemos o processo de individuação, o desenvolvimento em nosso grau máximo por meio da integração de nossas polaridades. Na psique, a pulsão de vida é a força que nos auxilia na aproximação do *Self* (essência) e, portanto, a que nos conduz a viver em harmonia com as leis da natureza, por exemplo, a Lei da evolução.

Caso contrário, quando regidos pela pulsão destrutiva (sombra), tendemos a comportamentos (inconscientes ou com consciência superficial) que gerarão consequências destrutivas a nós mesmos ou ao coletivo e são justamente as dificuldades geradas, muitas vezes dolorosas, que nos despertarão a refletirmos sobre nós mesmos e nos impulsionarão a

buscarmos o autoconhecimento e a repararmos os erros. Este processo irá igualmente estimular o desenvolvimento do indivíduo e a ampliação da consciência (processo de individuação), mas poderá ser bem mais espinhoso do que quando regido pela pulsão de vida, por exemplo, por meio da Arte, da música, da dança, das atividades coletivas ou até das produções intelectuais. Segundo Jung (2013a), trata-se de eficaz estratégia de ampliação de consciência como uma via alternativa e saudável de expressão simbólica dos arquétipos, da expressão da criatividade e da conscientização dos conflitos, que não seja a do adoecimento.

O ser humano tem necessidade de colocar ao lado da compreensão concretamente realista do mundo e suas experiências, uma compreensão simbólica, por meio da atividade de fantasia da psique. Ela representa uma aspiração natural e espontânea, que adiciona ao vínculo biológico do homem um vínculo espiritual, de igual valor, que enriquece a vida em outra dimensão, uma condição que constitui, eminentemente, a condição humana. Ela é a raiz de toda criatividade e não é alimentada por repressões, como a psicanálise acreditava, mas por força dos arquétipos, imperceptível, que opera do fundo da psique e cria a atmosfera do espiritual (JUNG, 2013a).

Sessão do dia 02.06.2021: Ametista tem conseguido se compreender mais, “*mas com muito medo de não vencer*”; tem ficado muito ansiosa.

Sessão do dia 30.06.2021: A aluna observa sinais de baixa autoestima, de vergonha e de falta de autocuidado.

Ametista passou o segundo semestre de 2021 organizada em sua rotina de estudos e conseguiu ir bem, apesar de ter desistido de uma disciplina, foi aprovada em todas as outras em que se matriculou. Animou-se com o avanço do curso. No primeiro semestre de 2022 não compareceu às sessões de psicoterapia.

Sessão do dia 02.09.2022: O professor a chamou para conversar porque desistiu da matéria dele, mesmo tendo ido bem na primeira avaliação, pois tinha chance de passar; no semestre passado reprovou em quatro matérias; tem se exercitado, meditado, “*não sabe mais o que fazer para melhorar*”. Arrependeu-se de ter desistido da matéria.

Sessão do dia 19.09.2022: Está com o nervo do trigêmeo inflamado em razão da queda da temperatura no clima. Tem tomado anti-inflamatório e fumado maconha para aliviar a dor; com a piora da dor, tem fumado mais e isso a deixa com sono, pouco produtiva. “*A maior angústia do dia é o relógio*”. Percebeu que quando ingere álcool tem mal-estar, *vem memórias que a envergonham ou a culpam*.

Sessão do dia 07.11.2022: Tem sentido medo de ficar sozinha, não ter ninguém e ter que depender da mãe. Sente-se ingrata à mãe, a mãe sempre falou que a filha não merecia a

mãe que tinha. Refletimos sobre o arquétipo do filho pródigo: aquele que renuncia à família para viver as aventuras do mundo, mas passa por tantas dificuldades que quase é destruído e volta para a casa dos pais. Estaria Ametista vivenciando ou com intenso medo de vivenciar esta história como uma profecia da mãe?

Sessão do dia 14.11.2022: A aluna relata que o pai sempre foi contra ela fazer um curso da área de Exatas. Sente culpa por “*nunca conseguir ser boa nas coisas porque a mãe impunha muitas regras*”; percebeu que se cobra bastante. Refletimos se Ametista se cobra tanto de ser boa para compensar seu afastamento do mundo em que foi criada. Se permitiu se afastar desse mundo, mas tenta compensar esse ato ao se cobrar rigidamente ou ao se sabotar (maneiras negativas de se relacionar consigo mesma). Será que está reproduzindo consigo o tratamento que recebeu na infância mediado pela igreja? Tem sido uma pessoa boa para si mesma? Tem cuidado bem de si mesma? Tem sido assertiva com seus sonhos e conseguido investir em si mesma para sua realização pessoal e profissional?

Refletimos sobre a escolha do curso. Há identificação com o curso, área de atuação e carreira? Por que está com dificuldades para avançar no curso? Este tem sido um meio de se realizar ou de se fragilizar/sabotar? Seria alguma tentativa de superar as imposições da família sobre ela para obter aprovação dos pais, de maneira independente e provar que não estão certos em suas condutas?

A aluna lembrou da música “Rebeldia” do rapper Projota. A seguir são apresentados alguns trechos da letra da música (PROJOTA, 2023).

Essa minha rebeldia ainda vai me levar pra um lugar melhor
 Que me perdoe meu pai, que me perdoe minha mãe, meus irmãos, mas eu sou maior
 Maior do que esse mundo pensa
 Eu vou domando minha loucura eles procurando a cura e eu sou a própria doença
 Eu não me importo com o que você pensa
 Eu entendo vocês, que se sentem imortais
 Já não se enquadram no mundo e não escutam seus pais
 O objetivo é voar, águias não olham pra trás
 O mundo é muito pequeno e a vida é curta demais
 Tomar enquadro de quem, ser revistado por que?
 Se as leis não salvam ninguém, e eu não consigo entender
 O meu instinto é socar, segundo passo é correr
 Terceiro passo é olhar pra trás dando risada e mandar se fuder
 [...]
 Eu vou deixar minha marca no mundo, como um legado
 Uma forma de deixar registrado, um recado
 Como uma tag num muro que eu pixei e marquei
 Igual aos corações que eu despedacei
 [...]
 E eu quero mais do que ser um cara esperto
 Eu quero mais do que um estágio na empresa do seu tio Alberto
 Corte a placenta por favor pois já não sou mais feto

Eu tenho planos bem maiores que te dar um neto
 Eu só quero bater o meu carro no muro ou morrer de overdose como os ídolos que a
 vida me deu
 Aos vinte e poucos mas quando eu tiver meus trinta vou aguentar
 As consequências com a certeza de que eu ainda sou eu
 Eu te prometo que um dia acordo e apareço
 Provavelmente te pedindo grana, reconheço
 Mais dizendo que eu te amo sem dizer
 Talvez quando eu tiver um filho eu consiga te entender
 Mas por enquanto você vai me ligar e eu não vou atender
 Tô ocupado tentando não me tornar você
 Sou burro e não vou perceber que ontem você fez com seu pai o que eu faço com
 você (PROJOTA, 2023).

Ametista diz ter se identificado com os sentimentos trazidos na letra da música. Refletimos se tem se comportado pela dinâmica da pulsão destrutiva, que não se importa consigo mesmo ou com as consequências de seus atos, ou com a relação com os pais. Se sim, se está bem dessa forma, por que sua saúde mental está tão vulnerável? Por que não tem se desenvolvido tanto quanto antes do ingresso neste curso?

Sessão do dia 12.12.2022: Ametista não tem conseguido fazer as atividades pedagógicas, nem frequentar as aulas, tem sentido muita dor e aliviado com maconha, então dorme a maior parte do tempo. Aluna relata que quando criança sonhava em ser independente da família, ter seu dinheiro e não viver no mundo deles. Sente que a mãe é centralizadora e a aluna não gosta disso, sente que a mãe a rejeitou diversas vezes.

Sessão do dia 19.01.2023: A aluna solicitou ajuda do setor de saúde da unidade, que recorreu à medicina de Botucatu, para tratar as dores do nervo do trigêmeo, pois já tinha recorrido à saúde pública e estava na fila para fazer exames, mas sem previsão de ser atendida. A neurologista de Botucatu fez uma triagem e lhe pediu que mantivesse os métodos até então utilizados para aliviar sua dor até que pudesse passar por consulta com a equipe médica. A aluna concluiu o trabalho de pesquisa que lhe garantiu uma bolsa durante a pandemia. Está atualmente sem nenhum auxílio acadêmico para sua subsistência.

Sessão do dia 26.01.2023: Desistiu de duas das três disciplinas matriculadas neste semestre.

Sessão do dia 16.02.2023: Tem trabalhado bastante em seu negócio profissional.

Sessão do dia 27.02.2023: Teve crise de dor na face; percebeu que os sintomas de tensão pré-menstrual e a ausência do companheiro agravam sua dor. Iniciou o semestre e se matriculou em quatro disciplinas que são difíceis.

As dificuldades de Ametista, nos fizeram lembrar do caso de um paciente de Jung (2014b), de um homem de 45 anos de idade, um típico *Self-made man*, que conquistou uma

vida bastante abastada pelo próprio esforço começando do zero. Realizou o sonho de comprar uma fazenda maravilhosa, passou a desfrutar de seus cavalos, de festas, automóveis, golfe, tênis, etc. No entanto, poucas semanas após viver estes prazeres tão ardentemente desejados “começaram a perscrutar obsessivamente estranhas e vagas sensações do corpo” (JUNG, 2014b, p. 62) que passadas algumas semanas levaram-no a uma hipocondria grave. Teve um colapso nervoso total. “Esse homem com grande força física e extraordinária energia, que havia concentrado todo seu esforço exclusivamente na vida profissional, se transformou em uma criança chorona” (JUNG, 2014b, p. 62). Passou a ter um medo após o outro e intensas obsessões hipocondríacas. Jung (2014b, p. 62) explica que o bem sucedido empresário “fizera a conta sem o dono do restaurante”, ou seja, a energia disponível em seu psiquismo nada tinha a ver com suas perspectivas de “viver bem”. Tentou voltar a trabalhar, mas não conseguiu canalizar sua energia para os negócios. Sua saúde piorou.

“[...] tudo o que era antes energia viva e produtiva, voltou contra ele violenta e destrutivamente. [...] Assim como criara antes grandes organizações no mundo, agora seu demônio criava requintados sistemas e mecanismos hipocondríacos que o arrasavam” (JUNG, 2014b, p. 63).

Jung (2014b) alertou o homem de que era possível usufruir de sua energia, mas para onde canalizá-la? Os mais belos cavalos, os carros mais velozes e as festas mais divertidas não eram um atrativo para sua energia. Assim, as coisas que acontecem são irracionais.

A energia tem o inconveniente de exigir um fluxo adequado para se produzir; caso contrário fica represada e torna-se destrutiva. Regrida a situações anteriores. No presente caso, à lembrança de uma infecção sífilítica que contraíra 25 anos antes. [...] A sua primitiva relação com a mãe é que orientou sua sintomatologia, como um mecanismo para atrair a atenção da mãe (há muito falecida), e com a meta de obrigá-lo a voltar-se ao próprio corpo, depois de ter vivido só com a cabeça, desde a juventude. Um dos lados do seu ser se diferenciara enquanto o outro ficara retido num estado de torpor corporal. (JUNG, 2014b, p. 63).

Segundo Jung, este caso mostra claramente que a energia disponível não está em nossas mãos, pela nossa vontade podemos encaminhar para determinado objeto de nossa escolha, “[...] mas só por um curto espaço de tempo” (JUNG, 2014b, p. 64). Quase sempre ela se recusa a seguir as possibilidades racionalmente propostas pelo tempo afora. A energia psicológica tem o capricho de querer satisfazer suas próprias exigências.

Estou mais do que convencido de que o caminho da vida só continua onde está o fluxo natural. Mas nenhuma energia continua se não houver tensão entre contrários; por isso, é preciso encontrar o oposto da atitude consciente. [...] Mas o que é reprimido

tem que se tornar consciente para que se produza a tensão entre os contrários, sem o que a continuação do movimento é impossível. [...] É no oposto que se acende a chama da vida. (JUNG, 2014b, p. 64).

Sessão do dia 16.03.2023: Ametista não tem conseguido ir às aulas por causa da dor que tem sentido e que é agravada no ambiente refrigerado, então não consegue permanecer dentro da sala de aula porque a dor intensifica. Tem tido crise de dor todos os dias. Tem se sentido muito ansiosa; questiona se não tem Transtorno de Déficit de Atenção (TDA). Relatou que os pais eram muito rígidos com ela e ela precisava ir bem nas matérias; se preparou a vida escolar toda para ser aceita em uma comunidade muito importante da igreja e que lhe daria muito destaque na sociedade, mas nessa comunidade mulher não poderia fazer faculdade. Então, desistiu desse plano.

Sessão do dia 29.03.2023: A discente conversou com o coordenador do curso sobre alguma alternativa para participar das aulas que não fosse frequentando presencialmente, por causa da sua condição de dor na face. Retornou à Unidade Básica de Saúde (UBS) para ser consultada, pois ainda não teve retorno de Botucatu; conseguiu remédios que estão ajudando a aliviar as dores, como antibiótico e Cloridrato de Tramadol (analgésico que pertence à classe dos opioides que age no sistema nervoso central), mas lhe dá muito sono e não consegue desenvolver suas atividades do dia.

Sessão do dia 05.04.2023: Ametista gostaria de trancar o curso por não estar conseguindo cumprir com as exigências acadêmicas, mas se trancar, de acordo com o regulamento da universidade, perderá toda assistência e os auxílios que tem recebido ou que poderá receber. Neste momento de necessidades financeiras, de saúde física e psíquica e pedagógica, isso a prejudicaria muito. Desistiu de trancar.

Sessão do dia 12.04.2023: Está se sentindo melhor da dor e sente que está “*despertando para vida, para si mesma, começando a retomar suas forças e controle*”.

Verificamos que Ametista é uma pessoa muito esforçada, sempre em prol de ser uma boa aluna. Destacou-se em funções de liderança em projetos extracurriculares, em movimentos coletivos, na pesquisa científica e no ensino de sua primeira graduação. Com frequência retoma, ao longo do processo terapêutico, a fase dos 12 anos antes da separação dos pais, como sinônimo de segurança e bem-estar. No entanto, os desafios vividos após a separação e a violência sexual sofrida agravaram sua condição de saúde mental, já fragilizada pela criação dos pais regida pelos pressupostos de determinada religião; sua dinâmica psíquica e pedagógica foram intensamente afetadas e a atrapalham a se desenvolver no curso, pois sua formação profissional está atrelada à sua saúde mental e esta é bastante afetada pelo seu desempenho

acadêmico entre os mais baixos; esta condição agrava o seu mal-estar e os sintomas a atrapalham ainda mais a render nos estudos. Tem se esforçado para aliviar sua tensão com atividade física, meditação, ter rotina, dieta saudável e fumando maconha. A intensificação das dores na face, condição crônica de inflamação do nervo do trigêmeo, a levou a ter mais dificuldades com os estudos e a fazer uso excessivo da maconha, o que lhe causa uma condição de analgesia, sonolência, apatia, não cumprimento das atividades e de agravo em sua saúde mental.

A aluna depende de auxílios estudantis para se manter na universidade, não tem o apoio da família e se sente vulnerável diante das condições materiais da vida e das exigências do curso. Busca amenizar as dificuldades de subsistência trabalhando e recorrendo aos auxílios estudantis; mas, diante das dificuldades pedagógicas, não possui nenhum programa na unidade que pudesse participar para ajudá-la com as necessidades de aprendizado. Nos momentos de provas e atividades avaliativas se desestrutura e não consegue expor os conteúdos estudados (“*tem branco*”); não consegue bons resultados e avançar muito no curso, isso prolonga sua permanência na universidade, agrava suas condições de vida e os sintomas emocionais.

A discente tem oscilado entre os cuidados consigo mesma e em negligenciá-los, por falta de atenção a si e por ter comportamentos abusivos. Esta oscilação poderá diminuir e ela desfrutar de bem-estar, saúde mental e avançar em seu desenvolvimento, se conseguir se acolher internamente em busca de se libertar da dinâmica de sua criação coercitiva e ameaçadora que ainda pulsa em seu mundo inconsciente e, assim, poder se conectar com a pulsão de vida de sua psique.

Mas, como fazer isso, sem a busca de conexão com o *Self* (espiritualidade)? Ametista, pelas dores emocionais que ela atribui como decorrentes de sua criação religiosa, associa a religião (conhecida) à conexão com o *Self* e fica resistente a intensificar este processo (de individuação). Com tais dificuldades, seu mal-estar interfere diretamente no processo de desenvolvimento pedagógico e este, por sua vez, agrava seu mal-estar, num ciclo vicioso.

Assim, seus medos, suas inseguranças sobre si e as dores emocionais têm sido seus principais desafios para o seu desenvolvimento voltar a avançar. A aluna tem vivido por meio do processo psicoterápico o processo de ampliação de consciência, retomou sua motivação para a vida, teve melhoras dos sintomas, se sente acolhida e apoiada, mas ainda tem recaídas que a fazem prorrogar sua permanência na universidade e agravar seus sintomas. Estas oscilações poderiam ser amenizadas com tratamento medicamentoso adequado para a saúde mental e para sua condição crônica de neuralgia do trigêmeo; com segurança financeira para suas

necessidades de estudante; e com programas de apoio pedagógico; este, em especial, poderá auxiliá-la em seu processo de aprendizado e no aumento de seu rendimento acadêmico, já que este é uma importante fonte de orgulho de si mesma e de autoestima, portanto, fundamental fonte de bem-estar e melhora de sua saúde mental.

5.3 Participante 3: Caso Quartzo

Quartzo é um aluno de baixa renda socioeconômica, negro, oriundo do interior da Bahia. É o mais velho de quatro irmãos; os pais se separaram quando ainda estava no ensino básico e durante as idas e vindas de São Paulo (capital), onde tentavam ganhar a vida em serviços informais. Após a separação, Quartzo voltou para a cidade de origem para morar com a mãe, que teve graves dificuldades de saúde mental, precisando ficar internada por algumas vezes em hospital psiquiátrico pelo quadro de esquizofrenia. Então, ele e o irmão foram criados pela avó paterna, que também possuía diversas dificuldades socioeconômicas e limitantes em virtude dos vários filhos que ficavam sob seus cuidados pela condição de adultos com deficiência mental.

O aluno, ainda por volta dos 5,6 anos de idade, começou a acompanhar o pai no trabalho de vendedor ambulante, tendo que acordar de madrugada para ajudá-lo; por esta razão, começou a estudar à tarde. Essa era sua rotina, até que resolveu escrever poesias de autoria própria e vendê-las para conhecidos ou no trabalho com o pai. Aos 10 anos, já conhecido e motivado por sua habilidade intelectual, concorreu a bolsa de estudos de uma escola privada do município e conseguiu mantê-la por quase toda história escolar, pois sempre ganhava prêmios de destaque de melhores alunos, até o fim do ensino médio.

Conseguiu ser aprovado no vestibular para Engenharia e ingressou no curso para realizar seu sonho de superar seu contexto familiar por meio da educação e ajudar a família. Ao ingressar na universidade, recebeu os auxílios ME, RU e ASE, mas ainda assim foi bastante difícil. Pois, sua saúde mental foi bruscamente afetada pelo rendimento acadêmico e precisou recorrer ao setor de saúde da unidade. Este aspecto, segundo o aluno, é o que mais atrapalha seu aprendizado.

Seu perfil socioeconômico, familiar e pedagógico encontra-se descrito no Quadro 3.

Quadro 3 - Questionário Socioeconômico (Modificado do Inep): Caso Quartzo

Questões									
Aspectos Sociais	1-E	2-E							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3-C	4-A	5-B	6-A					
Aspectos Familiares	7-B	8-B	9-C	10-C					
Aspectos Econômicos	11-A/C	12-A	-	14-C	-	16-A	17-A	18-A	
Aspectos Pedagógicos	19-E	20-C	21-A	22-C	23-D	24-D	25-B	26-A	27-B

Fonte: Elaborado pela autora.

Quartzo assinala que sua principal atividade recreativa é música, arte e eventos culturais (1-E), mas não se sente satisfeito pelo fato de sentir dificuldade para conciliar com as outras demandas da faculdade (2-E). Sua principal dificuldade na faculdade é com sua saúde mental (3-C); estuda para conseguir emprego (4-A).

No aspecto de saúde, o aluno possui asma (6-A), já fez uso de medicamento psiquiátrico durante a graduação, mas atualmente não faz mais (5-B) e se sente parcialmente atendido em suas necessidades de saúde pela faculdade, na saúde mental (7-B).

No aspecto familiar, mora com pais e irmãos (8-A), tem uma relação regular com a família (10-C), visita-os apenas nas férias das aulas (9-D).

No aspecto econômico, Quartzo recebeu os auxílios ASE e ME (11- B/C) por toda a graduação, até conseguir estágio remunerado; o aluno trabalha (12-A) desde antes dos 14 anos (16-A); para ser independente (14-C); aponta que estudar e trabalhar durante a faculdade atrapalha seus estudos (17-A), mas se sente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade (18-A).

No aspecto pedagógico, o estudante reprovou cinco vezes ou mais (19-D) e assinala que o motivo que mais atrapalha seu processo de estudo e aprendizado é sua saúde mental (20- C). Seu CR está entre os 50% melhores (22-C) e o considera ruim (24-D). Aponta que seu mal-estar não interfere em seu desenvolvimento acadêmico, (23-D) no seu desenvolvimento acadêmico; mas se sente com medo de não conseguir cumprir com as exigências da universidade (25-B); participa do programa de Monitoria³⁰ para amenizar suas dificuldades

³⁰ As Monitorias quase foram extintas no campus após os cortes na Educação, no governo Bolsonaro.

pedagógicas (26-A) e se sente parcialmente atendido pela faculdade(27-B), pois as monitorias não resolvem todo o problema, só os ameniza.

A seguir, são apresentados os fatores relacionados ao seu desenvolvimento no contexto universitário e os maiores desafios do aluno para sua adaptação. A Tabela 4 apresenta os dados do instrumento QVAr.

Tabela 4 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Quartzo

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	41 (2,92)
Interpessoal	3,77	41 (3,41)
Carreira	3,35	37 (3,08)
Estudo e Aprendizagem	3,26	35 (3,88)
Institucional	3,99	33 (4,12)

Fonte: Elaborada pela autora.

Quartzo possui o maior escore na dimensão *Institucional* (M= 4,12), acima da média (M= 3,99) do teste de validação do QVAr; indica que o aluno possui bom vínculo com a universidade, boa capacidade de se envolver em atividades extracurriculares, de reconhecer e usufruir dos serviços disponibilizados pela instituição e não se afetar pelas condições institucionais.

O aspecto *Pessoal* (M= 2,92) possui uma média abaixo do teste de validação do QVAr (M= 3, 36). Sua autoestima, autoconfiança, sentimentos sobre si, preocupações, estabilidade afetiva e o otimismo são fatores que mais podem atrapalhar seu desempenho e adaptação na universidade.

Outro fator que pode gerar desconforto ao aluno é o aspecto *Carreira*, com uma média de (M= 3,08), abaixo da média do teste de validação do QVAr (M= 3, 35); revela como suas perspectivas em relação ao futuro profissional, o (não) desenvolvimento de competências e a qualidade de seu aprendizado podem afetar sua adaptação e bem-estar na instituição.

Os dados do questionário QVAr estão, de maneira geral, abaixo da média do teste de validação da versão brasileira, com exceção do aspecto *Estudo-aprendizagem* e do aspecto *Institucional* (M=4,12/3,99). Estes resultados sugerem que o aluno possui boa capacidade de aprendizado dos conteúdos e consegue lidar com as adversidades da instituição. O que pode prejudicar seu desenvolvimento acadêmico é se for afetado em sua autoestima (dimensão *Pessoal*), pois esta pode desencadear ansiedade em relação às expectativas de futuro profissional e seus planos de vida.

5.3.1 O relato de Quartzo

Quartzo é um aluno que se destaca pelos esforços com seus estudos e pelo processo de enfrentamentos de suas adversidades, sempre viu os estudos como forma de ascensão social e por meio da educação pôde se desenvolver em diversos aspectos. Hoje desfruta de saúde mental e conhecimento para prosseguir com seus planos de vida.

A relação ao que o aluno constrói com o ambiente em que está inserido carrega informações a respeito de sua história, de sua cultura, de seu modo de sentir e culminará em forma particular de lidar com as experiências. Dessa forma, o processo de desenvolvimento do aluno está intrinsecamente associado à sua subjetividade e isso está presente na sala de aula, na relação com os pares, na maneira como se vê e como lida com suas dificuldades (LANE, 1989).

Seu ingresso na graduação foi cheio de desafios e angústias, até que recorreu ao setor de saúde da unidade:

Até o final do primeiro semestre eu continuei estudando da forma que estudava no ensino médio, mas sem me dar conta que o volume de informação a ser aprendido era muito maior, com um espaço de tempo menor. Isso exigia que eu fosse capaz de aprender mais rápido e foi exaustivo, ainda mais porque eu tinha a expectativa de repetir o meu desempenho anterior dos ensinamentos fundamental e médio.

[...] Quando os primeiros resultados das avaliações saíram e comecei a tirar notas menores, aquilo com o que eu tinha me identificado a vida inteira, “ser inteligente”, começou a ruir. Eu comecei a questionar aquilo que tinha sido a minha principal (e talvez única identidade) até então e isso resultou numa enorme sensação de vazio. Se eu não tinha mais as notas que me faziam me sentir inteligente, quem eu era? Não tinha mais valor? Não era mais especial?

Todo o meu projeto de vida, desde os 10 anos, de estudar pra superar meu contexto, começou a ficar em risco pela primeira vez e isso foi angustiante, desesperador. [...] Logo que cheguei na faculdade, foi marcante o discurso de um dos professores que fez a analogia da vida como uma “fila”, na qual aos melhores eram reservados os primeiros lugares e aos piores, os últimos. É um contexto em que o CR (coeficiente de rendimento) é muito valorizado e pra mim foi fácil pensar que eu era o meu CR, já que até ali eu também fui as minhas notas anteriores. [...] penso que não gostaria de trabalhar, pelo resto da vida que viverei apenas uma vez, com algo em que considero que fui mediano.

Eu cheguei na minha faculdade com o desejo de realmente aprender alguma coisa, entender como elas funcionavam de verdade e até o final do semestre esse sentimento foi morrendo aos poucos.

Condições biológicas, sociais e disponibilidades psicológicas são todas *mediações* entre o sujeito e a sociedade, “[...] e que permitem ou dificultam a criança apropriar-se do patrimônio cultural, construindo-se pela sua própria atividade, como ser humano, vale dizer, como ser social” (LIBÂNEO, 1989, p. 156).

A história é, então, produto da atividade humana; entretanto, a atividade humana se desenvolve sob bases reais anteriores (conflitos, contradições, lutas) que fornecem a direção para as mudanças que vão se processando. Sobre as bases dessa realidade material intervém a atividade humana, buscando superá-las, ou seja, o que se costuma chamar de *práxis* é precisamente o movimento que eleva o homem de sua condição de produto das circunstâncias anteriormente determinadas à condição de consciência. (LIBÂNEO, 1989, p. 160).

Assim, o aluno considera: “*não acho ter sido uma simples coincidência que eu tenha adoecido logo após o fim do primeiro semestre*”.

Quartzo narra como foi que começou a adoecer na universidade:

No início do meu segundo semestre, eu busquei o apoio do setor de saúde da faculdade porque comecei a sentir desespero, angústia e uma sensação de estar perdido e como me encontrava a mais de 2.000 km de casa, por ser um aluno oriundo de outro estado, foi natural buscar ajuda onde ela estivesse mais acessível.

Num determinado momento, quase pareceu que eu poderia entrar em colapso. Era como se eu tivesse perdendo o chão sob meus pés e o controle da minha vida. O meu estado mental e emocional também me deixou muito preocupado porque existe um histórico de esquizofrenia na minha família materna e realmente cheguei a ter medo de que alguma coisa pudesse estar acontecendo comigo ou que eu enlouquecesse.

O aluno aponta para o agravamento de seus sintomas e Jung (2019, p. 18) explica como fica o ego:

O eu é uma espécie de complexo, o mais próximo e valorizado que conhecemos. É sempre o centro de nossas atenções e de nossos desejos, sendo o cerne indispensável da consciência. Se ele se desintegra, como na esquizofrenia, toda ordem de valores desaparece e as coisas não podem ser reproduzidas voluntariamente [...].

Conforme discutimos anteriormente, a maior parcela da população brasileira detém a menor parcela da riqueza do país, então, o que essa população possui ao longo de sua história na realidade material é um modo de vida limitado pela incessante busca por suprir as condições básicas de sobrevivência: alimentação, moradia, saúde e educação básica gratuita.

Segundo Fonseca (2022), o Brasil é um país que possui marcas profundas no modelo de sociedade estabelecido, em razão do longo processo de escravidão, iniciado pelo tráfico de escravos e no tratamento fortemente negativo de racialização da população afrodescendente. Quartzo se enquadra nesse grupo.

Conquistar seus direitos exigiu do negro muita luta, persistência. A consequência mais direta desse tratamento foi o elevado padrão de exclusão social que atingiu diferentes extratos da população negra (FONSECA, 2022).

Por isso, a contradição que ainda existe entre a quantidade de negros/pardos/indígenas, maioria na população brasileira e de brancos que terminam o ensino médio; de aprovação nos

vestibulares; de conclusão do ensino superior; nos valores dos salários e do poder de compra; e no acesso à saúde entre estes dois grupos³¹.

O discente relata um pouco da sua história, cheia de desafios, mas também de superações:

Eu venho de uma família muito humilde, mas sempre acreditei que se estudasse poderia superar isso e ajudar a minha família, em especial a minha mãe, que além de um contexto de pobreza, sofria com problemas mentais.

Aos 10 anos consegui uma bolsa de estudos numa escola particular da minha cidade no interior da Bahia, onde permaneci como bolsista até o final do ensino médio, com exceção do primeiro ano.

Apesar da bolsa, foi difícil. Eu não sentia que o ambiente da escola era pra mim. Na verdade, eu me sentia deslocado e, no fundo, sem valor. Ao mesmo tempo em que me esforçava para merecer aquele ambiente, também sentia que não fazia parte do meu próprio ambiente familiar. Parece que quanto mais eu estudava, mais distante também ficava dos meus familiares.

Uma das condições pra que eu mantivesse a minha bolsa sem precisar fazer novos exames admissionais era tirar notas altas e servir como um modelo de aluno. A escola promovia trimestralmente premiações para os melhores alunos e eu sempre ganhava como aluno-destaque. Eu gostava daquilo porque minha família ficava feliz com isso, o que era bom pra mim e também porque essa experiência me fazia sentir especial, que eu tinha, sim, algum valor.

Esse reconhecimento me ensinou que eu podia ser respeitado e admirado por quem eu era e não pelo o que eu tinha e isso me ajudou a atravessar a experiência, mesmo com o sentimento de deslocamento e inferioridade. Mas talvez o grande problema com isso tudo é que eu passei a me identificar unicamente como um aluno-destaque. Não é à toa que mesmo tendo todas as notas incríveis em todas as matérias, em todos aqueles anos, eu não era muito sorridente. Eu não era feliz, mas o meu objetivo final me guiava.

O Governo Federal, por meio da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), instituiu a obrigatoriedade de oferecimento de vagas nas universidades públicas por intermédio de cotas raciais e sociais, visando alterar essa realidade brasileira e democratizar o ensino superior aos estudantes oriundos de escola pública, pretos, pardos e índios. Tal medida permite que esse contingente populacional se aproprie de recursos que possibilitem seu desenvolvimento, sua resistência e ascensão socioeconômica.

Embora o governo garanta as cotas para o ingresso do aluno na universidade, este ingresso significa adentrar um universo de condições e exigências até então desconhecidas, mas fundamentais para que se possa concluir o curso. Este contato com um mundo tão diferente e até então distante da realidade e cultura desses alunos pode, entretanto, ser gerador de retenção na instituição, sofrimento psíquico e de evasão.

³¹ Importante ressaltar o importante papel do movimento negro na transformação do país em prol de seus direitos. O movimento negro se articulou e conquistou aos poucos seu espaço na sociedade; via na educação sua principal estratégia de inclusão social e como elemento transformador das condições de classe. A educação era tida como status e possibilidade de participação social, mas mesmo os negros livres não eram permitidos de frequentar as escolas, então, o movimento negro criou escolas para alfabetizar crianças negras (FONSECA, 2022).

Para tanto, foram criadas ações que auxiliassem o ingresso e a permanência do aluno no ensino superior público, como as ações afirmativas no âmbito da educação, que apesar de passados 10 anos da obrigatoriedade da Lei de cotas, de estipular o ingresso de 50% das minorias em todos os cursos, ainda há obstáculos que dificultam ou impedem a efetivação dos objetivos primordiais das políticas afirmativas, que é promover mecanismos de inclusão social e racial (BRASIL, 2012).

Após ter superado tantas dificuldades em sua história de vida, Quartzão não imaginava que teria outros tantos desafios complexos que fragilizariam sua saúde mental e que, dessa vez, não dependia só dele.

Embora hoje eu considere que o meu histórico familiar e trajetória de vida tenham sido os principais fatores que contribuíram para o meu adoecimento – isso porque os fatores econômicos também contribuíram, mas até aí eu já estava bem calejado quanto a isso e, felizmente, tive amparo da política de permanência estudantil com moradia, restaurante universitário e bolsa permanência – acho que os fatores pedagógicos também contribuíram muito.

O meio educativo é composto pelo *meio material, meio pedagógico e meio institucional*. O conjunto desses fatores compõe o ambiente global da aprendizagem que tanto pode inibir e bloquear o trabalho *pedagógico quanto pode ser o quadro motivador que possibilite o desenvolvimento das capacidades e poderes dos aprendizes* (LIBÂNEO, 1989).

[...] O fato é que manter as notas altas foi difícil pra mim. Quando meu emocional não está bem, o meu racional não funciona. Eu me sinto paralisado, incapaz de assimilar as coisas. Associado a isso, a grade do meu curso era extensa, já que se tratava de um curso integral. As aulas pela manhã e tarde ainda precisavam ser complementadas com estudo em casa pela noite. Além da quantidade enorme delas por semestre, outro aspecto que tornava difícil assimilar o conteúdo era a didática de parte dos professores. A maioria deles tinha formação em Engenharia, curso que não contempla disciplinas de didática na grade curricular. Em alguns deles ficava nítido o perfil mais pesquisador do que o de lecionar, ficando nítida a dificuldade didática que tinham para transformar assuntos complexos em mais fáceis de assimilar.

“[...] é comum os professores levarem em conta apenas o aspecto intelectual dos alunos, considerando o insucesso como fenômeno individual, **ou** seja, o mau **resultado** escolar decorrente de condições sociais é algo ‘natural’” (LIBÂNEO, 1989, p. 173, grifos do autor); prática decorrente da ideologia dominante e dos comportamentos de padronização desta classe promovidos nas instituições sociais para manutenção da alienação da massa e de um ajustamento social dos sujeitos.

A fim de não permitir tais práticas, é importante que o aluno compreenda tanto seu nível de consciência sobre si (conhecimento sobre a própria psicodinâmica que ocorre na interação

entre consciente e inconsciente), quanto o lugar que ele ocupa na hierarquia das relações sociais e as condições materiais que possui, pois, esta compreensão permitirá modificar suas percepções, sua relação com o futuro, a relação com as instituições sociais (por exemplo, escola) e as expectativas sociais em geral.

Em alguns casos mais raros, havia também professores que pareciam dificultar a sua matéria apenas para manter um alto índice de reprovação e outros que utilizavam o tempo de aula para discutir temas não relacionados ao tema da aula, mas, em contrapartida, os cobrava com rigor nas avaliações.

Certamente o CR é um parâmetro importante, mas caso ele seja o único, num contexto em que muitas vezes as disciplinas não são bem assimiladas por razões que fogem ao controle exclusivo do aluno, como a enorme quantidade de disciplinas por semestre, didática deficiente, ausência de projetos práticos e de aproximação com o mercado de trabalho, por exemplo, há um risco de que a prioridade dos alunos se torne apenas passar na matéria, o que independe de ter verdadeiramente assimilado o conteúdo.

Isso anuncia uma problemática complexa de mal investimento de tempo e de recursos, que pode levar a um desgaste tanto individual pelo fato de o aluno não conseguir os benefícios adquiridos pela diplomação, como obter rendimentos de graduado, quanto institucional porque a universidade faz má alocação dos investimentos da instituição.

Assim, é importante compreender o sujeito e seus meios de vida; sua consciência, indissociada sobre si e o social; os sentidos pessoais atribuídos às palavras; e, que papéis e representações exercem nas instituições sociais, pois estas possuem pressupostos ideológicos que permeiam seu funcionamento e suas relações grupais.

Ao final de cada semestre, a faculdade oferecia pesquisas para que os alunos avaliassem os professores e disciplinas do semestre. Havia espaço para observações detalhadas sobre eventuais problemas, mas, em particular, eu me sentia intimidado a declarar coisas como essa, por medo de eventual perseguição.

O sofrimento psicológico isola o indivíduo e reflete, importante ressaltar, não apenas um fracasso pessoal, mas ao mesmo tempo um sofrimento comum a todos, um problema que caracteriza toda uma época.

Iniciar o acompanhamento psicoterápico ajudou o aluno a se reestruturar de maneira mais madura, se enxergar de maneira mais integral e consciente e se desenvolver em outros aspectos da vida, como na interação social, nos esportes, na arte (entrou para o teatro).

Felizmente, graças ao atendimento psicoterápico pude encontrar uma âncora, um apoio que me permitiu chegar até o final do meu curso. Sem ele, penso que meu sofrimento psíquico não teria me permitido concluir os meus estudos. O sofrimento que eu estava sentindo era uma espécie de “grito de socorro”, um chamado inescapável, algo que eu não podia mais adiar.

Com o tempo, além de adquirir mais autoconhecimento, trazendo mais coisa/s para a consciência, encontrei na terapia uma forma de organizar melhor os meus pensamentos e sentimentos e saber que uma vez por semana esse encontro comigo mesmo aconteceria me trazia alguma paz mental para seguir com as tarefas acadêmicas também. Por outro lado, às vezes, algumas descobertas eram realmente incômodas e eu sentia um desejo de ficar ruminando o sentimento, investigando, pra tentar descobrir alguma coisa que, quem sabe, mudasse tudo.

Assim, olhar para a subjetividade não supõe um enfoque estritamente psicológico, porque não se pode ignorar os efeitos das condições sociais e políticas sobre o comportamento, caso contrário, poder-se-ia tomar como subjetivos os problemas gerados pela estrutura social e econômica (LIBÂNEO, 1989).

Quartzo explica de que forma a psicoterapia o afetou no dia a dia:

Em semanas de prova ou de atividade acadêmica mais intensa, assuntos mais dolorosos não eram discutidos e a sessão me ajudava a organizar meus próximos passos para me preparar bem para as provas. Isso me fazia me sentir mais seguro e proativo em relação aos desafios acadêmicos, reduzindo a tensão emocional que antes me atrapalhava em momentos de prova, por exemplo.

Mais do que estratégias para melhorar meu desempenho acadêmico, a terapia durante a faculdade me permitiu desenvolver estratégias para ser um ser humano um pouco melhor, um pouco mais consciente e um pouco mais completo. Quando aspectos não acadêmicos da minha vida ganharam mais harmonia, passei a me exercitar mais, a dormir melhor, aprendi a organizar melhor o meu tempo para também poder contemplar atividades mais prazerosas como interagir socialmente e isso certamente também se refletiu no meu desempenho acadêmico. Sem a terapia, o meu projeto de superar o meu contexto familiar por meio da educação e ajudar a minha família, o projeto de uma vida, dificilmente teria se cumprido.

O processo de individuação, assim, promoverá o desenvolvimento tanto do aspecto intelectual/racional da psique, quanto do emocional/afetivo e da criatividade do indivíduo; poderá ser impulsionado no ambiente educacional a partir de um processo de aprendizado associado ao autoconhecimento, à ampliação da consciência de si e do social, à noção de que o sujeito é ativo e dotado de arquétipos (estímulos ao processo de desenvolvimento diante de sua realidade social) e possuidor de múltiplas potencialidades.

O discente defende que a faculdade deveria proporcionar melhores condições de desenvolvimento ao aluno:

Acho que para proporcionar melhor desenvolvimento pessoal e profissional aos alunos, a universidade deveria começar a olhá-los de forma mais holística, pensando em quem somos, quais são as nossas motivações, medos, desejos e não ter apenas o CR como parâmetro do que um aluno é. Uma forma de fazer isso é priorizar a saúde mental dos professores e alunos, contando com psicólogos em número suficiente para a unidade, pensando em eventos periódicos de saúde mental e de autoconhecimento, rodas de conversa, incentivo à prática de esportes, com diferentes opções de práticas esportivas em um campus que seja adequado para tal e, por fim, pensar em alternativas para mudar a forma de avaliação.

A partir do relato de Quartzo, sua condição de vulnerabilidade social, econômica e familiar foram aspectos desafiadores para ingressar na universidade, mas conseguiu por sempre ter se destacado com prêmios e bolsa de estudo em sua história escolar. Iniciou o curso com métodos e rotina de estudos até então utilizados na escola, mas na graduação não lhe deram os resultados esperados e seu rendimento acadêmico o frustrou. Então, passou a se questionar e ter medo de não conseguir cumprir com seu grande sonho, pois a universidade era onde o aluno projetou que poderia construir as condições para concretizar seu sonho de realização profissional e de mudança de vida dos seus familiares. Alguns professores atribuíam o CR do aluno ao valor do aluno e ele, que já se enxergava pelas conquistas que ele tinha na escola, passou a se questionar, se ele era o desempenho acadêmico, e este está baixo, então ele não tinha valor. Os sintomas de ansiedade e desânimo aumentaram e chegou a ter medo de entrar em “colapso”. Todo seu esforço de vida estava ameaçado e seu valor também, segundo o aluno. Assim, ficou sob a ameaça da pulsão destrutiva e os sintomas agravaram sua saúde mental.

O sentimento de *“desespero, angústia e uma sensação de estar perdido”* levaram o aluno a buscar o setor de saúde da unidade para ter acompanhamento psicoterápico. Em virtude do processo, o aluno relata que conseguiu se reorganizar pedagógica e psiquicamente; passou a se *“sentir mais seguro e proativo em relação aos desafios acadêmicos, reduzir a tensão emocional que o atrapalhava em momentos de prova; desenvolver estratégias para melhorar o desempenho acadêmico, e para ser um ser humano um pouco melhor, um pouco mais consciente e um pouco mais completo.”* Isso nos sugere que o aluno conseguiu ampliar sua consciência de maneira crítica sobre si e suas condições de vida, estabelecer uma relação mais harmoniosa com ele mesmo e viver ativamente a pulsão de vida, responsável por nos induzir ao processo de individuação (desenvolvimento das diversas potencialidades do ser humano). Isso pode ser observado em:

Quando aspectos não acadêmicos da minha vida ganharam mais harmonia, passei a me exercitar mais, a dormir melhor, aprendi a organizar melhor o meu tempo para também poder contemplar atividades mais prazerosas como interagir socialmente e isso certamente também se refletiu no meu desempenho acadêmico.

O processo psicoterápico para Quartzo foi de grande importância para que conseguisse concluir sua graduação, que foi ameaçada pela saúde mental *“chegou a ter medo de ter um colapso, pois tem histórico de esquizofrenia na família”*:

[...] graças ao atendimento psicoterápico pude encontrar uma âncora, um apoio que me permitiu chegar até o final do meu curso. Sem ele, penso que meu sofrimento psíquico não teria me permitido concluir os meus estudos. [...] Com o tempo, além de adquirir mais

autoconhecimento, trazendo mais coisas para a consciência, encontrei na terapia uma forma de organizar melhor os meus pensamentos e sentimentos.

Quartzo, por fim, defende que o cuidado com a saúde mental pode ajudar no desenvolvimento pessoal e profissional e que deveria ser prioridade para auxiliar no desenvolvimento de alunos e professores, para tanto, sugere mudar a forma da universidade avaliar e disponibilizar meios para o aluno se desenvolver, oferecendo atividades coletivas, esportivas, rodas de conversas e maior quantidade de psicólogos.

5.3.2 Análise e discussão: Caso Quartzo

Quartzo ingressou na universidade já com uma história de vulnerabilidade, mas animado e cheio de sonhos, pois teve diversas conquistas e superações na história escolar. Recebeu auxílios ME, ASE e RU, mas seu desempenho acadêmico não foi o esperado e agravaram seus sintomas; sua principal dificuldade na universidade foi com sua saúde mental, recorreu ao setor de saúde da unidade e fez acompanhamento psicoterápico até concluir as disciplinas do curso; se sentiu atendido em suas necessidades de saúde e de subsistência pela faculdade. No aspecto pedagógico, seu CR ficou entre os 50% melhores da turma e teve auxílio de monitorias para amenizar suas dificuldades, mas não se sentia satisfeito porque a monitoria não supria suas necessidades pedagógicas.

No QVAr, os escores revelam que o aluno apresentou dificuldades de desempenho e de adaptação no contexto acadêmico por ter sido afetado nas dimensões *pessoal e carreira*, em razão da autoconfiança e dos sonhos idealizados terem sido suas forças propulsoras para o guiar na superação das adversidades da vida.

Na narrativa, verificamos que Quartzo é um aluno bastante comprometido com seu processo de desenvolvimento profissional e realização do sonho em ajudar a família com seus estudos. Superou diversas dificuldades de natureza financeira, familiar, pedagógica e social e ingressou na universidade carregado de cicatrizes por causa das tantas batalhas em sua história de vida, portanto, sob uma condição vulnerável. Os métodos até então utilizados na escola não lhe trouxeram os mesmos resultados na universidade e ele se desestruturou mental e emocionalmente.

Os sintomas de depressão, muita ansiedade e perturbação mental agravaram, teve muito medo de ter um “*colapso*”, ou de desencadear alguma doença psíquica grave como alguns de seus familiares tinham; perdeu as esperanças e passou a se sentir sem valor algum, pois sentia que a luta travada em toda sua história de dificuldades poderia não ter adiantado de nada e que

ele não conseguiria realizar seus sonhos de vida. O tratamento dos docentes dispendidos aos alunos o prejudicou ainda mais em seu sofrimento, recorreu a programas de suporte pedagógico, mas não teve.

Ao iniciar o acompanhamento psicoterápico, conseguiu se organizar internamente e com seus estudos, ter maior consciência sobre sua realidade interna e externa, história e condições de vida. Iniciou o processo de individuação: desenvolveu diferentes habilidades (no esporte, na arte, na espiritualidade), buscou se conhecer mais a fundo, se estabilizou e se fortaleceu emocionalmente; resgatou sua autoconfiança, autoestima e passou a se cuidar com dedicação aos seus planos de vida.

Assim, o acompanhamento psicoterápico contribuiu para que o aluno pudesse se reconectar consigo mesmo e resgatar a confiança e a motivação para lutar pelo seu crescimento e de seus familiares em busca de melhores condições de vida.

5.4 Participante 4: Caso Esmeralda

Esmeralda é filha única, mora com os pais, tem boa relação com eles, mas os vê apenas em período de férias e feriados. Não possui nenhum problema crônico de saúde, não faz uso de medicamento psiquiátrico e se sente parcialmente atendida em suas necessidades de saúde pela instituição, não especificando quais.

Estudou toda a vida escolar no ensino público, possui histórico de ser uma das melhores da turma, tem grande interesse pela poesia e pela literatura. Desde criança gostava de escrever histórias e participar de concursos de escrita. Sua principal atividade de recreação é com atividades artísticas e culturais, mas não se sente satisfeita por não dispor de recursos materiais para usufruir delas.

Ingressou na universidade pelo curso de Física, recebeu os auxílios ASE e ME, mas perdeu por causa do baixo rendimento no curso que permaneceu por 5 anos; em virtude das muitas reprovações, chegou ao fim desse período carregando disciplinas introdutórias e com pré-requisitos, adiando o prazo de conclusão do curso em alguns anos. Teve uma vivência bastante negativa nesta graduação, marcada pelo intenso esforço para ter sucesso nas disciplinas, porém colheu forte sentimento de fracasso. Frustrou-se e ficou muito deprimida até que este estado lhe gerou mais problemas para enfrentar os obstáculos, pois entrou num processo cíclico gradativamente destrutivo ao recorrer às drogas para fugir da realidade frustrante e deprimente, segundo ela. Embora a aluna tenha sofrido diversas dificuldades para obter notas nas disciplinas do curso de Física, especialmente nas de cálculo, tinha bons

resultados nas matérias de licenciatura e participou de modo bastante ativo de diversos projetos da universidade, como diretório acadêmico, representante discente na Congregação, de eventos culturais, de grupo de pesquisa e de extensão; o que se pode verificar no resultado do questionário QVAr, cuja maior pontuação foi no fator *Institucional* (M=3,25), o qual indica que Esmeralda tem boa habilidade nas atividades extracurriculares, boa adaptação à infraestrutura da instituição. Esmeralda também teve iniciação científica e se destacou em todos estes projetos, exceto no ensino de Física, que se frustrava e adoecia cada vez mais, o que afetou gravemente seu aspecto emocional, identificado pela dimensão *Pessoal* do QVAr (M= 1,71), como a que mais dificulta o desenvolvimento da aluna na universidade, por possuir pouca estabilidade emocional, falta de autoconfiança e de bem-estar psíquico.

Somente após muito sofrimento psíquico, Esmeralda buscou modificar seu contexto acadêmico e mudou de curso: prestou novamente o vestibular e iniciou o curso de Ciências Biológicas no mesmo campus, com muitas feridas emocionais e bastante deprimida. O que mais dificulta seu processo de aprendizado, segundo a aluna, é seu estado de saúde mental; estuda para conseguir emprego e sua principal dificuldade é com a organização da rotina. Assim, mudou de curso e atualmente tem bom desempenho acadêmico. Ainda possui medo de não conseguir cumprir com as obrigações acadêmicas. A aluna não participa de nenhum projeto pedagógico para amenizar suas dificuldades, por isso não se sente atendida neste aspecto pela faculdade.

Pelo curso atual recebe o auxílio ASE, mas, trabalha desde os 14/16 anos para ajudar nas despesas. Atualmente trabalha com serviço doméstico fora de casa, com uma jornada de 21 a 30 horas semanais; mas, assinala que trabalhar atrapalha seu desempenho nos estudos. Sente-se parcialmente atendida em suas necessidades de subsistência pela faculdade, pois não pode acumular bolsa³², mesmo participando de vários projetos.

A aluna, que sempre gostou de escrever, possuía o sonho de escrever um livro com as próprias criações, mas este *hobby* e sonho ficaram esquecidos nesse período da graduação. Após a mudança de curso, procurou o setor de saúde da faculdade e hoje está finalizando o terceiro ano da graduação; atualmente, retomou suas escritas, concorreu e ganhou o financiamento de um edital do Governo Federal para desenvolver um projeto de escrita e está publicando na mídia suas produções.

Esmeralda respondeu ao questionário socioeconômico, familiar e escolar com base no curso **atual** (Ciências Biológicas), demonstrando possuir o seguinte perfil, apresentado no Quadro 4.

³² Neste momento do relato ainda não havia possibilidade de acúmulo de auxílios estudantis.

Quadro 4 - Questionário Socioeconômico (Modificado do Inep): Caso Esmeralda

Questões									
Aspectos Sociais	1- E	2-C							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3- D	4- A	5- C	6- B	7-B				
Aspectos Familiares	8-A	9- B	10- B						
Aspectos Econômicos	11-C	12-A	13-I	14-E	15-C	16-B	17-B	18-B	
Aspectos Pedagógicos	19-B	20-C	21-B	22-B	23-A	24-B	25-B	26-B	27-C

Fonte: Elaborado pela autora.

No aspecto social, os resultados indicam que gosta de atividades artísticas e culturais (1-E), mas não está satisfeita por não possuir recursos materiais (2-C).

Sua principal dificuldade na faculdade é com a organização das tarefas de rotina (3-D). Estuda para conseguir emprego (4-A). Sobre sua saúde, nunca fez uso de medicamento psiquiátrico (5-C), não possui nenhuma doença crônica (6-B), mas se sente parcialmente atendida em suas necessidades de saúde pela instituição, não especificando quais (7-B).

Sobre sua relação familiar, mora com os pais (8-A), tem boa relação com eles (10-B) e os visita nos feriados do ano e nas férias das aulas (9-B).

No aspecto econômico, a aluna possui o auxílio ASE (11-C); atualmente trabalha (12-A) com trabalho doméstico em casa de outra pessoa (13-I) para custear suas despesas (14-E) com uma jornada de 21 a 30 horas semanais (15-C); começou a trabalhar entre 14 e 16 anos (16-B), mas, assinala que trabalhar atrapalha seu desempenho nos estudos (17-B). Sente-se parcialmente atendida em suas necessidades de subsistência pela faculdade, pois não pode acumular bolsa³³, mesmo participando de vários projetos (18-B).

No aspecto pedagógico, reprovou uma ou duas vezes (19-B) e o que mais dificulta seu processo de aprendizado é seu estado de saúde mental (20-C); seu curso atual não é sua primeira opção (21-B), mas seu CR está entre os 30% melhores (22-B) e o avalia como bom CR (24-B); seu mal-estar interfere muito em seu aprendizado (23-A) e, diante das exigências acadêmicas, sente medo de não conseguir cumpri-las (25-B), mas não participa de nenhum projeto

³³ Neste momento da narrativa, ainda não havia possibilidade de acúmulo de auxílios estudantis.

pedagógico para amenizar suas dificuldades (26-B), por fim, não se sente atendida neste aspecto pela faculdade (27-B)

O instrumento QVAr, na Tabela 5, revela as diferentes dimensões de desenvolvimento e o nível de adaptação da aluna na universidade.

Tabela 5 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Esmeralda

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	24 (1,71)
Interpessoal	3,77	35 (2,91)
Carreira	3,35	26 (2,16)
Estudo e Aprendizagem	3,26	27 (3,0)
Institucional	3,99	26 (3,25)

Fonte: Elaborada pela autora.

No instrumento QVAr, Esmeralda apresentou os escores de todas as dimensões abaixo da média do teste de construção e validação do QVAr, revelando, de maneira geral, que ela é uma aluna com maiores dificuldades para se adaptar e permanecer na instituição. A dimensão *Institucional* (M=3,25) foi a que obteve maior escore, indicando que a aluna se sente satisfeita com as condições da instituição, com as atividades extracurriculares e aprecia os serviços disponibilizados aos alunos, porém 0,74 abaixo da média do teste de validação (M= 3,99).

O fator que mais dificulta o desenvolvimento da aluna e sua adaptação no contexto universitário é o *Pessoal* (M=1,71), bem abaixo da média de validação do teste para a versão brasileira (M= 3,36). Esmeralda possui necessidades de ordem emocional que refletem na pouca estabilidade afetiva, autoconfiança e bem-estar na instituição.

Em segundo lugar está a dimensão *Carreira* (M=2,16), as perspectivas da aluna quanto ao futuro profissional e a percepção sobre suas habilidades com o curso atual afetam sua adaptação acadêmica.

De acordo com os resultados, a aluna apresenta baixos escores de adaptabilidade na universidade, de maneira geral, no entanto, a dimensão *Institucional* é a que mais se destaca para promover seu desenvolvimento acadêmico, sugerindo que a aluna tem fragilidades de ordem pessoal e de identificação com a carreira, mas consegue aproveitar e se adaptar bem à infraestrutura da instituição.

5.4.1 O relato de Esmeralda

Esmeralda faz da sua narrativa um relato dividido em três temáticas: sobre o período de vivência na moradia estudantil, do curso de Física e sobre seu momento atual, cursando Ciências Biológicas; o foco é nas suas experiências e percepções sobre seu processo de sentir a universidade e sua relação com esta.

A aluna desabafa que passou por experiências bastante difíceis desde que ingressou na universidade, ao cursar o primeiro curso escolhido, o que lhe causou grande comprometimento emocional para lidar com as exigências pedagógicas, para, enfim, procurar ajuda.

E, somente depois de todo esse tempo em sofrimento, quando consegui trocar de curso, também consegui procurar ajuda da universidade e fui contemplada. Talvez, se eu não tivesse sido tão machucada no curso anterior, hoje eu não precisaria desse suporte [...]

A estudante atribui o início de seu mal-estar ao ingresso no curso universitário, o qual só foi possível por ter sido contemplada com o auxílio ME.

Há mais de duas décadas a Unesp desenvolve programas de ações afirmativas. Porém, a partir de 2014 que implantou seu programa de maior impacto, denominado “Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública” (SRVEBP), para atender às metas inclusivas de alunos oriundos de escolas públicas e de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) em seus cursos de graduação, o projeto de inclusão da Unesp.

O Artigo 1º esclarece que os auxílios estudantis são destinados aos:

[...] estudantes regulares dos Cursos de Graduação da UNESP que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica com renda *per capita* familiar de até 1,5 salário-mínimo nacional e visa, prioritariamente, contribuir para a redução de índices de retenção e evasão. Obter o auxílio foi requisito fundamental para conseguir mudar da casa dos pais. E conseguiu. Porém, a aluna relata que sua alegria com as condições da vida acadêmica não durou muito, logo começou a sentir as dificuldades que deveria enfrentar para conseguir conquistar seu diploma. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2016, p. 1).

Obter o auxílio foi requisito fundamental para conseguir mudar da casa dos pais. E conseguiu. Porém, a aluna relata que sua alegria com as condições da vida acadêmica não durou muito, logo começou a sentir as dificuldades que deveria enfrentar para conseguir conquistar seu diploma.

Os primeiros meses foram bons, eu tentava manter a positividade, mas com o tempo, os problemas começaram a surgir. Certa vez, no inverno, solicitamos à manutenção que viessem arrumar os chuveiros da nossa ala, pois a maioria estavam queimados, mas ouvimos do representante docente da moradia que aquilo era um absurdo, que além de termos chuveiros gratuitos ainda exigimos água quente. A todo momento, éramos lembrados que aquilo ali não era nossa casa, que estávamos ali de favor, que aquilo era um privilégio que a universidade nos concedia.

A estudante viveu assim até que sua situação agravou, foi convidada a sair da moradia em virtude da regra de não ser permitido mais de 50% de reprovadas nas disciplinas do semestre, sendo seu curso de elevado nível de complexidade e de regime anual (Física).

De acordo com o Regimento do programa de permanência, o morador pode ser excluído do programa se, “Artigo 36: cometer infrações, conforme estabelecido neste Regimento; for reprovado por falta em uma das disciplinas em que estiver matriculado; [...] ou não cumprir o disposto neste Regimento ou em outras normas baixadas pela Comissão de Moradia Estudantil” (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2011).

Então, “*No início, um desespero tomou conta de mim, pois eu tinha certeza que sem a moradia eu não conseguiria me manter ali, mas no fim, consegui juntar 8 amigos e dividir um apartamento de 2 quartos. Era o que conseguíamos pagar*”.

A discente desabafa que se esforçou muito para não desistir, mas esse sacrifício a levou a adoecer gravemente, a ponto de conseguir pedir ajuda somente após ficar muito machucada. A discente demonstra se sentir revoltada com o que viveu e desabafa que sua experiência na moradia é mista de gratidão e revolta:

A gratidão é pelo que me foi oferecido, pelas amizades que fiz, pelo acolhimento dos moradores, mas de total revolta pelo descaso e pelo desrespeito que é direcionado às pessoas que estão ali. As pessoas que estão ali, estão porque precisam muito, e vão passar no mínimo quatro anos naquele lugar e não poder chamar de casa e ter o mínimo de conforto e dignidade é desumano, para se dizer o mínimo.

Mas não foi apenas isso que pode ter fragilizado sua saúde mental, autoestima e confiança. Foram dificuldades relacionadas ao tratamento que os funcionários e professores tinham com os alunos, permeado de preconceitos e desvalorização; às condições materiais e pedagógicas oferecidas; e à falta de representatividade dos alunos. O tratamento dos professores com os alunos pode ter sido o principal fator. Esmeralda afirma que a experiência no curso de Física talvez tenha sido a pior da sua vida, por se sentir atacada por frases machistas, concepções meritocráticas e excludentes.

De todos os professores que passaram por mim, apenas dois me trataram com dignidade e compaixão. O restante parecia sentir prazer em atacar a autoestima dos alunos. Eu já ouvi coisas do tipo “o curso de Física é divisor de água, aqui se divide os menininhos dos homens” “o curso de Física é só para os fortes e o primeiro ano é como um funil, só passa os melhores”, “passar com 5 na minha disciplina é um atestado de mediocridade e na vida acadêmica/científica não há espaço para pessoas medianas, medíocres”, e em laboratório: “até a bancada das meninas terminou primeiro” e “as meninas podem anotar os dados do experimento porque são mais organizadas”.

O desenvolvimento do aluno deve ser estimulado com base em suas particularidades e de sua história. Segundo Libâneo (1989), o plano de ensino, deve partir da consideração dos antecedentes sociais do aluno, levar em conta as práticas de vida das quais ele participa e as relações sociais que as sustentam. Pois, “são as condições sociais concretas (de vida e de trabalho) que determinam necessidades, interesses, atitudes, autoconceitos, assim como impõem certos limites para o desenvolvimento das capacidades envolvidas no ato de aprender” (LIBÂNEO, 1989, p. 171).

Para tanto, é necessário articular uma análise estrutural, com a compreensão dos indivíduos e suas experiências. Isso significa analisar

[...] os componentes psíquicos da situação pedagógica (necessidades e interesses, motivação, autoconceito, processos mentais de aquisição de conhecimentos, prontidão, fatores cognitivos, etc.) à fatores estruturais amplos, isto é, relações de classe que determinam padrões específicos de respostas. Em segundo lugar, é preciso que os problemas e limitações individuais, ou seja, as desvantagens sociais que dificultam a aprendizagem, sejam compreendidos pelo aluno através da ajuda do professor (pelos conteúdos do ensino). [...] O processo de mudança social não se faz sozinho nem apenas com a prática, mas também pelo conhecimento. (LIBÂNEO, 1989, p. 163).

Para atingir tais práticas na educação, Libâneo (1989) encoraja a investigar os antecedentes sociais, a fim de esclarecer até que ponto o insucesso escolar deve ser atribuído a deficiências de ordem intelectual; por que há descompasso entre a incompetência dos alunos nas atividades escolares e a capacidade revelada em outras atividades; qual é, de fato, a extensão das desvantagens socioculturais que estudantes de classes socialmente desprivilegiadas efetivamente carregam; e, como as desvantagens poderiam se transformar em pontos de apoio para deslanchar o aprendizado (LIBÂNEO, 1989).

A aluna demonstra ter se sentido fortemente ofendida diante do tratamento que alguns professores e funcionários tinham com os alunos. O tratamento recebido pode ter fragilizado seu emocional, não só por ter sido desrespeitada em suas dificuldades e condições, mas também por ter ameaçado sua *persona* de boa aluna, ao tomar consciência de sua nova condição no contexto universitário, em razão do baixo desempenho, sua fragilidade e autoestima foram expostas e passou a se ver como o resultado desse (baixo) desempenho, contrariamente à imagem que a aluna sempre transmitiu em sua história escolar.

Persona é o papel que o ser humano assume para a sociedade, possui a importante função de lhe permitir se apresentar de modo que (acredita) seja mais bem aceito pelo outro, do que se se revelasse de forma transparente. Revelar a existência da *persona* implica revelar sua identidade

nua e crua; apesar de contribuir para a adaptação na sociedade, pode causar grandes dificuldades ao indivíduo para se adaptar ao novo contexto quando não consegue se desvencilhar dela para ser ele mesmo e se conectar com seu eu mais profundo e complexo.

Quando há esta resistência, o influxo de carga energética que emana das estruturas de fundamento da vida psíquica (processo de integração da personalidade), fica prejudicado causando o sofrimento psíquico.

Se, numa certa medida, a persona representa um sistema útil de defesa, poderá suceder que seja tão excessivamente valorizada a ponto de o ego consciente identificar-se com ela. O indivíduo funde-se então aos seus cargos e títulos, ficando reduzido a uma impermeável casca de revestimento. Por dentro não passa de lamentável farrapo, que facilmente será estraçalhado se soprarem lufadas fortes vindas do inconsciente. (SILVEIRA, 1992, p. 82).

Esse processo equivale à alienação, quando na relação com a realidade, o ser humano passa por processos que não condizem com sua realidade interna ou podem estar longe do seu querer e capacidade de controle, somado ao fato de muitas vezes desejar algo, mas não ter condições reais para executar; processo que gera mecanismos de defesa ao transferi-los para o lado sombrio da psique, num processo compensatório para evitar tais desconfortos. Nesse contexto, irá se formar um “conjunto de componentes diferenciados (fraquezas, imaturidade, complexos reprimidos, forças maléficas) considerados negativos” (VIANA, 2017, p. 488).

A estudante, apesar de decepcionada, destacou-se em diversos projetos e atividades extracurriculares, foi até representante discente na Congregação, e tinha bom desempenho nas matérias de licenciatura. Mas, não foi suficiente para não se sentir medíocre:

Sempre fui ativa dentro do curso e na universidade, ajudei a levantar um centro acadêmico falido, fui representante discente em Conselho de curso, na Congregação, colaboradora no diretório acadêmico e sempre participei de organizações de eventos acadêmicos, mas nada disso foi suficiente, como eu havia reprovado diversas vezes, eu era medíocre, indigna de estar ali. Às vezes, em espaços como o da congregação, minha opinião era invalidada e desacreditada, pois eu não era uma aluna com bom rendimento, então não deveria estar ali. Tive meu pré-projeto de TCC humilhado publicamente, pois solicitei a troca de orientador, pois o orientador que me foi designado e não escolhido por mim, não me ajudou em nada e eu solicitar a troca, foi vista como desrespeito.

Assim, adoeceu por não conseguir desvencilhar os resultados negativos da concepção de que é um ser humano cheio de possibilidades e potencialidades; ficou restrita aos “fracassos” e a sua consciência (profunda) ficou sob o funcionamento da pulsão destrutiva: a consciência parcial sobre si mesma e sua realidade dificulta o apropriar-se de sua condição de potencialidades de desenvolvimento diante dos desafios de sua realidade:

O ego que se infla demais na superfície, sem ter raízes fortes na sua sombra, corre grande risco de colapsar sob os ventos da vida. O ego saudável deve ter raízes profundas no inconsciente e ter contato com as emoções e nutrientes mais profundos. Precisa absorver conteúdos, transformando-os em alimento e crescimento da alma, sem esquecer de sua história, crescendo a partir dela. (SOAVE JUNIOR, 2020).

Deixar as particularidades escondidas poderá afetar o desenvolvimento do indivíduo e de sua vida, como um todo. Silveira (1992) alerta para o risco de adoecimento quando deixamos de cuidar do mundo interno.

Segundo Jung (2014a), apesar do medo, é melhor saber o que nos ameaça, pois o perigo reside na imprevisibilidade da reação psíquica; encará-la é descer um desfiladeiro doloroso, um portal estreito que não poupa ninguém; porém, o caminho para conhecermos a nós mesmos e saber de fato quem somos.

Saber disso, é algo bastante desagradável, pois nada nos decepciona mais do que saber de nossa insuficiência. É até mesmo um motivo de pânico primitivo porque significa questionar a supremacia da consciência em que acreditamos e a qual protegemos medrosamente, pois na realidade ela é o segredo do sucesso humano. (JUNG, 2014a, p. 31)

A aluna viveu a experiência de não ter a supremacia da consciência sobre si, sentiu a força da imprevisibilidade do psiquismo e o fato de que este age independente da própria vontade; teve que “descer o desfiladeiro doloroso”, após ter travado uma grande luta consigo mesma para conseguir resultados diferentes do que estava tendo.

Tive ataques de pânico antes de apresentar o seminário, crises de vômito, desenvolvi gastrite e alergias na pele devido à ansiedade. Às vezes, indo de bike para a faculdade eu cruzava as ruas de olhos fechados, rezando para que fosse atropelada, para que eu não chegasse na aula. Mas mesmo assim, eu tentei até o último minuto. Eu não queria desistir, eu não queria falar para os meus pais que “fracassei”, eu não queria dar esse gostinho de vitória para todas as pessoas que duvidaram de mim e da minha capacidade. Cheguei ao fundo do poço. Comprei Ritalina de colegas, sem prescrição médica, para estudar. Mas no fim, acabei fazendo uso de álcool e cocaína para fugir da realidade.

Observamos, nesse trecho, o nível do adoecimento da estudante, com sinais de ideação e até comportamento suicida pelo “descuido” no caminho para a faculdade, pelo uso indevido de medicamento, álcool e drogas, e pela recusa em pedir ajuda; o pensamento equivocados sobre ter fracassado, pois, contagiado pela depressão, agravou ainda mais seu estado deprimido e autodestrutivo.

A sombra tende a permanecer no inconsciente nos poupando despendendo esforços para lidar com as dificuldades e insatisfações intrínsecas a ela, nos deixando mais vulneráveis a

tomar para si o direcionamento de nossas vidas ou até que as dores, físicas ou/e emocionais sejam ativadas pelo dinamismo da psique. Este processo irá constelar o complexo até que ele irrompa na consciência trazendo a possibilidade de ser olhado e cuidado, o que irá resultar na possibilidade de superação e de desenvolvimento do indivíduo.

Seu intenso descontentamento pela relação com alguns docentes, bem como o bloqueio em seu desenvolvimento nos estudos, indica que a aluna estava regida pela sombra que, segundo Jung, é quando vivemos em contato próximo com a polaridade obscura e negativa da psique; força psíquica que nos leva a agir no modo autodestrutivo sobre a realidade concreta; por meio do distanciamento do mundo real e da vivência do mundo psíquico sombrio como sendo a realidade real (concreta). É quando há luta entre a polaridade negativa (sombra) e a positiva (pulsão de vida) e esta é vencida pela primeira.

Tal dinâmica revela que há conteúdos em seu inconsciente pessoal decorrentes de experiências carregadas de afeto que foram constelados e que precisam ser conscientizados e elaborados, mas não foram, então, provocaram perturbação em sua psicodinâmica.

“Toda constelação de complexos implica um estado perturbado de consciência; a própria memória é profundamente afetada. [...] Daí, se deduz que o complexo é um fator psíquico que, em termos de energia, possui um valor que supera, às vezes, o de nossas intenções conscientes [...]” (JUNG, 2013a, p. 43).

“Os complexos são aspectos parciais da psique dissociados. A etiologia de sua origem é um chamado *trauma*, um choque emocional ou algo semelhante que arrancou fora um pedaço da psique” (JUNG, 2013a, p. 45). Uma das principais causas é um conflito moral que leva a impossibilidade de aderir à totalidade da natureza humana. Esta impossibilidade pressupõe uma dissociação imediata, quer a consciência do eu saiba ou não.

O complexo, assim, é composto primariamente por um elemento central constituído de significado e secundariamente por uma série de associações ligadas a ele, originadas em parte por uma disposição pessoal inata e em parte pelas vivências do indivíduo, condicionadas pelo ambiente. A emoção central é, geralmente, uma aquisição pessoal, mas pertence a determinadas categorias universalmente conhecidas, como complexo de inferioridade, de autoridade, complexo paterno.

Outra curiosidade sobre os complexos é que a natureza e a duração dos sintomas de perturbação permitem inferir sobre a tonalidade do sentimento e a profundidade do efeito dos conteúdos carregados de afeto.

Alguns complexos existem pacificamente, ocultos na estrutura global do inconsciente, outros atuam de forma desordeira no psiquismo do indivíduo, outros avançam até a consciência, mas não se deixam influenciar e permanecem autocráticos, então não basta ter consciência da existência do complexo, é necessário conhecer seu plano de fundo causador. (JUNG, 2013a)

Todo o tempo que perdi, tudo que me foi tirado, minha autoestima, minha confiança, minha vontade de escrever, e, no fim, a vontade de viver também. Então, minha experiência no curso de licenciatura em Física foi bastante traumática.

Assim, fica claro que se instalou durante sua vivência universitária uma dinâmica depressiva, representada pelo ciclo de se esforçar para estudar, se desgastar, se frustrar, deprimir-se, se cobrar, esforçar-se mais ainda, desgastar-se ainda mais, frustrar-se mais ainda, deprimir-se mais ainda e cobrar-se mais ainda, sucessivamente. Ficou nesse ciclo, regido pela pulsão destrutiva (sombra), por quase todo período do curso de Física, até que não aguentou mais e procurou ajuda da universidade:

A sombra, embora espinhosa no trato, faz parte da personalidade total e pode impulsionar o processo de individuação, pois nela estão as potencialidades da psique ainda não desenvolvidas (JUNG, 2014a).

[...] Quem caminha em direção a si mesmo corre o risco do encontro consigo mesmo. O espelho não lisonjeia, mostrando fielmente o que quer que nele se olhe; ou seja, aquela face que nunca mostramos ao mundo, porque a encobrimos com a persona, a máscara do ator. Mas o espelho está por detrás da máscara e mostra a face verdadeira. Esta é a primeira prova de coragem no caminho interior, uma prova que basta para afugentar a maioria, pois o encontro consigo mesmo pertence às coisas desagradáveis que evitamos, enquanto pudermos projetar o negativo à nossa volta. [...] A sombra, porém, é uma parte viva da personalidade e por isso quer comparecer de alguma forma. Não é possível anulá-la argumentando ou torná-la inofensiva através da racionalização. [...] (JUNG, 2014a, p. 29).

A retomada de seu bem-estar e saúde mental ocorre a partir da possibilidade de vivenciar o processo de individuação: olhar para si e para o externo com base em uma consciência crítica, humana e cuidadosa consigo mesma. É necessário o acolhimento de suas fragilidades, a retomada de seus planos e projetos de vida e se sentir capaz.

Há sinais de uma força que atrai a consciência da aluna para si mesma, por exemplo, ao declarar seu forte descontentamento com as condições institucionais que envolvem o curso que ingressou, mas ainda se cobra intensamente em razão do funcionamento deprimido decorrente de culpas pelo passado de “fracasso” e apresenta dificuldade em se orgulhar de si mesma pelo ótimo desempenho no curso atual.

Esmeralda atualmente consegue analisar que o cenário vivido foi um acúmulo de experiências difíceis e não deve apenas às suas falhas, consegue ter mais esperança em seu futuro, mas ainda oscila com sentimentos de dor emocional, de indignação e revolta por ter necessitado de ajuda, por não ter conseguido validar todo o empenho despendido para progredir no curso de origem. Sua baixa autoestima e a insegurança consigo mesma ainda a deixam frágil e prejudicam seu bem-estar e desenvolvimento no curso atual, mesmo estando entre os CRs mais elevados da turma, participar de projetos de pesquisa e extracurriculares e concorrer à bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Ainda há marcas de um trauma e sentimento de desvalia:

Ainda hoje, quando encontro algumas pessoas, tenho ataques de ansiedade, além da vergonha de andar pelo campus 1. [...] Não foi fácil. Ainda hoje não é. Além de encarar a decepção nos olhos dos meus pais, eu tenho que encarar a mim mesma e meu próprio julgamento.

A cultura em que vivemos preza pela eficiência em tudo, no trabalho, na inteligência, no sucesso e na beleza; nos envolve, inconscientemente, na ideia de ser humano quase máquina, e o objetivo de vida acaba se restringindo em produzir e se destacar incessantemente para “ter” valor e ser “bom” em tudo (ou quase tudo). Ou seja, as *personas* se tornam bastante estimuladas e cultuadas. Conscientizar-se das próprias limitações e da própria sombra, portanto, não é algo natural e nem fácil de se fazer, em razão de nosso próprio mecanismo de defesa, que busca evitar nosso desprazer, age sem que precisemos dar o comando e camufla tais conteúdos desagradáveis da consciência. Assim, Esmeralda se encontra no difícil processo de enfrentamento de seus próprios conteúdos e feridas, mas terá de continuar o aprofundamento de seu olhar para si, para sua história e para suas condições atonais de vida, para que possa descortinar suas fragilidades e suas potencialidades.

Necessário, portanto, se olhar internamente, se olhar no espelho e se despir da máscara que permeia a relação com o mundo para se conhecer. É um ato de coragem e impulsiona o processo de individuação.

Para Soave Junior (2020), a psique, pela sua própria natureza, busca os céus em elevação e autorrealização condicionadas pelo *Self*. O processo se dá pela união dos opostos, intrínsecos aos processos e ciclos, à relação com o meio e aos diferentes momentos da vida.

Esmeralda revela alguns sinais deste processo de ampliar sua consciência sobre si mesma e sobre suas condições atuais:

[...] Mas a luta ainda é diária para não deixar que os pensamentos ruins tomem conta, aqueles que ainda dizem que não sou boa o suficiente, que sou mediana, que não mereço estar aqui e

que nunca terei sucesso na carreira, mesmo agora, eu tendo um coeficiente de rendimento acima de sete.

Sobre a contribuição da psicoterapia, a estudante reconhece que é graças ao suporte para sua saúde mental que atualmente está na universidade:

Acredito que as pessoas que se preocupam com o bem-estar e a saúde mental dos alunos dentro da universidade, trabalham muito bem dentro do possível. Sempre que precisei fui acolhida pela assistente social e agora sigo em tratamento psicológico, mas tenho quase certeza que não precisaria desses serviços – pelo menos não com tanta urgência – se os responsáveis pela minha educação e formação não tivessem minado minha autoestima e minha autoconfiança, e tenho certeza que não fui a única. [...]

Talvez, se eu não tivesse sido tão machucada no curso anterior, hoje eu não precisaria desse suporte, mas fico feliz de ter sido acolhida no novo curso e de estar em tratamento, possivelmente sem isso eu não estaria aqui hoje. E isso me deixa bastante triste e informada de saber que há mais pessoas na mesma situação que a minha, ou até piores e que estão sem amparo.

5.4.2 Análise e discussão: Caso Esmeralda

Esmeralda apresenta o início de seu processo de adoecimento diante da experiência acadêmica na primeira graduação; apesar da mudança de curso ainda se sente fragilizada emocionalmente, mesmo tendo bom desempenho acadêmico.

No instrumento socioeconômico, assinala que sua principal dificuldade na universidade é com a organização das tarefas de rotina; se sente atendida parcialmente em suas necessidades de saúde pela faculdade, mas não especifica quais. No aspecto socioeconômico, igualmente se sente parcialmente satisfeita, pois tem auxílio ASE e bolsa de extensão, mas não pode acumular bolsas e precisa trabalhar até 30 horas semanais para custear suas despesas, o que afeta um pouco seu desempenho. No aspecto pedagógico, seu desempenho está entre os 30% mais altos; o que interfere muito em seu aprendizado é sua saúde mental; não possui nenhum auxílio pedagógico e não sente que é atendida em suas necessidades pedagógicas pela faculdade.

No instrumento QVAr, a principal dificuldade de Esmeralda é na dimensão *Pessoal* e depois na dimensão *Carreira*; sugere que a aluna sente, respectivamente, que seu estado emocional é o que mais interfere na sua adaptação; possui pouca confiança em seu aprendizado, com baixas expectativas e satisfações com os projetos almejados para o futuro voltados à carreira e à profissão.

Na narrativa, Esmeralda demonstra ter ingressado na universidade sem queixa de possuir algum sintoma, pois estava feliz com a possibilidade de estudar fora, em uma universidade pública e motivada com a nova realidade. Porém, seu constante esforço em ter

notas altas no curso de Física e em viver na moradia estudantil sob condições que considerava de descaso com os alunos foram relacionadas ao início de seu adoecimento. A aluna descreve que sua saúde mental foi bastante afetada pelo tratamento de alguns professores e servidores da universidade com os alunos, que quanto mais precisava deles, mais se sentia humilhada; passou a se sentir muito desmotivada, frustrada e revoltada com a vida que estava vivendo. Teve depressão, ansiedade e ideação suicida, quis desistir de tudo.

Os sintomas bloquearam seu desenvolvimento pedagógico, impulsionando-a a um movimento cíclico (destrutivo) de se esforçar cada vez mais sob más condições institucionais, sem apoio pedagógico e de saúde mental e sem o necessário autocuidado. Esmeralda vive uma psicodinâmica de se cobrar duramente para conquistar os melhores destaques, para ser independente, para não se mostrar frágil e, para cuidar de tudo e de todos que precisam. Foi difícil aceitar que ela precisava de ajuda e, ao invés de se acolher, entrou numa autodepreciação agravada pelo tratamento que recebia dos atores institucionais e pelos resultados que obtinha nas atividades pedagógicas.

Correu riscos de acidente, fez uso indevido de álcool e drogas, medicamentos e passou a ser vista como a má aluna, aquela que vai jubilar; as condições pioraram para ela e para a instituição, pois ela evadiu do curso após cinco anos de graduação quando deveria estar na linha de chegada de sua formação em Física. Só depois de muito sofrimento psíquico, desperdício de tempo e de investimento, finalmente pediu ajuda e passou a olhar para si mesma com alguma esperança:

A aluna tem manifestado o início de um processo de ampliação de consciência crítica sobre si, sobre sua história e sobre as condições internas e externas que a levaram ao adoecimento; tem obtido relativa melhora de seu mal-estar.

O processo de individuação foi impulsionado, ainda lento, mas, a aluna tem conseguido resgatar partes de sua essência e promovido maior autocuidado: percebeu que desde criança gostava de leitura, escrita, filosofia, e que se destacava nas matérias de Exatas, então, optou por um curso nesta área, mas que não era o que mais desejava e que lhe fazia sentido de vida. Retomou hábitos que lhe faziam bem, tem se dedicado a escrever, seus sintomas amenizaram e passou a tomar medicação psiquiátrica.

5.5 Participante 5: Caso Topázio

Topázio é aluno da Engenharia, pardo, de classe socioeconômica de vulnerabilidade, mora com os pais, possui um irmão e uma irmã, tem ótima relação com eles, mas não os visita

com frequência, apenas em feriados e férias. Sempre estudou em escola pública e após fazer dois anos de cursinho comunitário da Unesp, ingressou no vestibular para o curso de Engenharia, pela primeira vez, em 2014, com o sentimento de ter realizado um sonho. Sua principal atividade recreativa são os jogos/videogames, mas não se sente satisfeito com a vida social por não ter muitas opções de amigos.

Ao longo da graduação teve diversas dificuldades, sobretudo com as disciplinas, resultando em diversas reprovadas e perda do auxílio estudantil ME, recebido ao ingressar; como não pôde continuar vivendo na moradia estudantil, precisou trabalhar e ter bolsa para custear suas despesas, mas identifica que o que mais atrapalha seus estudos é conciliar estudo e trabalho.

Continuou, assim, lutando para conciliar as dificuldades pedagógicas, psíquicas, sociais e econômicas, mas decidiu trancar as disciplinas por dois anos. Findo esse período, retornou para a universidade motivado a concluir os estudos, mas este estado de humor durou pouco, pois logo passou a sentir o mal-estar que o levou a trancar o curso; procurou ajuda da universidade e foi encaminhado para a psicoterapia. Iniciou o processo em 2017, com a queixa de desânimo, dificuldade com os estudos e indecisão sobre sua permanência na universidade.

O aluno não possui nenhuma doença crônica, já fez uso de medicamento psiquiátrico durante a graduação, mas atualmente não faz mais; e, assim, se sente atendido em suas necessidades de saúde pela faculdade.

Para se manter, o aluno trabalha desde antes dos 14 anos; trabalha atualmente de 31 a 40 horas semanais na indústria para ser independente e adquirir experiência. Assinala que estudar e trabalhar durante a faculdade possibilita seus estudos e se sente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade.

Em virtude do tempo percorrido, desde seu ingresso ao tempo estimado à conclusão de curso, precisou prestar novamente o vestibular para não jubilar. Conseguiu ingressar e concluir todas disciplinas obrigatórias com exceção de uma, que já havia reprovado duas ou três vezes; conseguiu melhorar o CR e ficou na média da turma. Aponta que seu mal-estar interfere pouco em seu desenvolvimento acadêmico; mas, sente medo de não conseguir cumprir com as exigências da universidade. Esse fato pode estar relacionado ao fator *Estudo-aprendizado* ($M=2,66$) do instrumento QVAr, indicando como sua maior dificuldade para se adaptar na instituição a organização e os métodos de estudo, com a rotina e os processos de aprendizado, seguido da dimensão *Carreira* ($M=3,08$), que indica dificuldades do aluno com a área profissional e com as expectativas de futuro. No aspecto pedagógico, portanto, se sente

parcialmente atendido pela faculdade, pois não participa de nenhum programa que amenize suas dificuldades pedagógicas.

No final do curso, conseguiu estágio remunerado em importante empresa multinacional, na qual permaneceu durante o ano de 2021; conseguiu concluir todas as disciplinas, defender seu TCC e concluir seu estágio obrigatório.

Seu perfil socioeconômico, familiar e pedagógico encontra-se descrito no Quadro 5.

Quadro 5 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Topázio

Questões									
Aspectos Sociais	1- B	2-D							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3- D	4- B	5- B	6- B	7-A				
Aspectos Familiares	8-A	9- B	10- A						
Aspectos Econômicos	11-	12-A	13-B	14- C e D	15-D	16-A	17-B	18-A	
Aspectos Pedagógicos	19-D	20-B	21-A	22-C	23-B	24-C	25-B	26-B	27-B

Fonte: Elaborado pela autora.

Topázio assinala, no aspecto social, que sua principal atividade recreativa é com jogos/videogame (1-B), mas não se sente satisfeito por não ter muitas opções de amigos (2-D). Estuda para progredir no emprego (4-B) e sua principal dificuldade na faculdade é com a organização das tarefas de rotina (3-D).

No aspecto de saúde, o aluno não possui nenhuma doença crônica (6-B), já fez uso de medicamento psiquiátrico durante a graduação, mas atualmente não faz mais (5-B) e se sente atendido em suas necessidades de saúde pela faculdade (7-A).

No aspecto familiar, mora com pais e irmãos (8-A), tem muito boa relação, sente falta deles (10-A), visita-os nos feriados e férias das aulas (9-B).

No aspecto econômico, ao ingressar, Topázio recebeu os auxílios ASE e ME (11-B/C), mas deixou de ter este em razão das reprovadas e faltas nas disciplinas, e quando conseguiu estágio remunerado; o aluno trabalha (12-A) desde antes dos 14 anos (16-A); trabalha atualmente de 31 a 40 horas semanais (15-D) para ser independente e adquirir experiência (14-C/D). Assinala

que estudar e trabalhar durante a faculdade possibilita seus estudos (16-B) e se sente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade (18-A).

No aspecto pedagógico, o estudante reprovou cinco vezes ou mais (19-D) e assinala que o motivo que mais atrapalha seu processo de estudo e aprendizado é não conseguir conciliar estudo e trabalho (20-B). Seu CR atual (o segundo) está entre os 50% melhores (22-C) e o considera satisfatório (24-C). Aponta que seu mal-estar interfere um pouco (23-B) no seu desenvolvimento acadêmico e se sente com medo de não conseguir cumprir com as exigências da universidade (25-B), não participa de nenhum programa que amenize suas dificuldades pedagógicas (27-B) e se sente parcialmente atendido pela faculdade (26-B), mas não especificou o motivo.

Sobre os fatores relacionados ao desenvolvimento do aluno no contexto universitário, seus maiores desafios para sua adaptação são apresentados na Tabela 6 com os dados do QVAr.

Tabela 6 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Topázio

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	46 (3,28)
Interpessoal	3,77	38 (3,16)
Carreira	3,35	37 (3,08)
Estudo e Aprendizagem	3,26	24 (2,66)
Institucional	3,99	27 (3,37)

Fonte: Elaborada pela autora.

No instrumento QVAr, Topázio apresentou os escores de todas as dimensões um pouco abaixo da média do teste de construção e validação do QVAr versão brasileira, indicando, de maneira geral, que é um aluno com maiores dificuldades para se adaptar e permanecer na instituição. Na dimensão *Institucional* (M=3,37) se destacou com maior escore, sugerindo que o aluno possui bom vínculo com a instituição, interage com atividades extracurriculares, reconhece e aprecia os serviços e a infraestrutura disponibilizada pela instituição. O aluno participou de projetos extracurriculares na maior parte de sua graduação, como docente no cursinho comunitário e do Centro Acadêmico da universidade.

A maior dificuldade do discente se encontra na dimensão *Estudo e Aprendizagem* (M=66), pois a média do teste de validação do QVAr foi de (M= 3,26), revelando que tem dificuldades com seu rendimento acadêmico em virtude da má organização do tempo, dos métodos de estudo, da rotina e como utiliza os recursos oferecidos pela universidade.

Em segundo lugar, há a dificuldade de adaptação do aluno por causa de suas expectativas, percepções e projeções quanto às habilidades e ao futuro profissional, indicada pela dimensão *Carreira* (M=3,08), um pouco abaixo da média do teste de validação do QVAr (3,35).

Tais dados permitem visualizar, de maneira quantitativa, os desafios enfrentados na história acadêmica do aluno e quais aspectos podem ter prejudicado sua obtenção de melhor rendimento e desenvolvimento na universidade. Seu maior desafio é com o processo de ensino-aprendizagem e o fato de ter dificuldades em se projetar na carreira profissional, podendo atrapalhar ainda mais seu desenvolvimento no curso.

5.5.1 O relato de Topázio

Topázio, ao narrar sua história, relata como principal motivo de seu adoecimento as constantes reprovadas na faculdade; as quais desencadearam diversos prejuízos a ele, como o de perder o auxílio ME, ter de conciliar os estudos com o trabalho, muitas dificuldades para ser aprovado nas disciplinas, sentimentos de medo, angústia e desânimo de continuar estudando e a prorrogação de sua conclusão de curso.

O estudante descreve que passou a precisar de ajuda psicológica durante a faculdade em decorrência do baixo desempenho acadêmico; “[...] *a causa raiz foram as sucessivas reprovações, quebras de expectativas, pressão para melhorar o rendimento, falta de confiança e fracassos na vida universitária*”.

O fator que ele aponta como o que mais lhe gera mal-estar, “*a causa raiz é (medo de) não conseguir dar continuidade ao meu curso de graduação*”. Passou então, a sentir “*angústia, desânimo, ansiedade e falta de motivação, seja para continuar o curso ou mesmo para viver*”.

A elevada quantidade de alunos que prolongam sua permanência na universidade, de acordo com Araújo, Mariano e Oliveira (2021), é em razão de fatores externos e internos. Entre eles estão a dificuldade de conciliar carga horária de estudo com a de trabalho; com as obrigações de sustento da família; as baixas perspectivas de trabalho; as altas taxas de desemprego; a falta de apoio financeiro, a restrição ou falta de programas acadêmicos (auxílios financeiros, bolsas e monitoria) e relacionados ao curso (dificuldades nas disciplinas, metodologias dos professores e falta de prática do curso). A graduação de universidades consideradas como de maior qualidade demanda maior tempo para conclusão, sendo, também um dos fatores que influenciam na retenção e na evasão, por causa do currículo mais exigente (ARAÚJO; MARIANO; OLIVEIRA, 2021).

Segundo Araújo, Mariano e Oliveira (2021), com base no Censo de Educação Superior, o número de matrículas na Educação Superior, entre os anos de 2006 e 2016, aumentou 62,8%, com uma média anual de 5,0% de crescimento. Porém, a quantidade de alunos concluintes não correspondeu a esta quantidade e, em 2014, 18% evadiram ou ficaram retidos na instituição.

Isso anuncia uma problemática complexa, pois, quanto mais alunos retidos (que prolongam o prazo de integralização do curso), menos recursos as IFES recebem. Além disso, há uma “[...] estimativa de investimento público direto por estudante universitário de R\$ 23.215,00, para o ano de 2015. Essa quantia seria o gasto médio de se manter um aluno por mais um ano na universidade [...]” (ARAÚJO; MARIANO; OLIVEIRA, 2021).

Topázio narra o início de sua história acadêmica, da seguinte forma:

Com o mercado aquecido, e com o desejo de “mudar minha vida”, pois sou oriundo de família muito humilde, escolhi estudar Engenharia. Depois de 2 anos consegui ingressar na Unesp, realizando assim um grande sonho. Durante o cursinho minha motivação era espetacular, e continuou assim durante o começo do curso. Meus problemas começaram quando eu não consegui acompanhar o ritmo de estudos que a faculdade exigia e comecei a ter muitas reprovadas e isso foi me deixando muito mal, depressivo, ansioso, desanimado. A maior parte da minha graduação foi assim, com esses sentimentos, o que me levou a abandonar o curso durante um tempo.

No início do curso, o aluno recebeu o auxílio ME, mas precisou sair da moradia em razão do regulamento sobre a quantidade permitida de reprovadas, a qual excedeu; mas manteve a bolsa BAAE³⁴ até conseguir estágio remunerado no último ano da graduação.

Acredito que minha Universidade tem um sistema de permanência estudantil bom. Possui um alojamento grande em que todos os alunos que precisam, conseguem morar, e muitos alunos são contemplados com bolsa BAAE³⁵. No entanto muitos alunos perdem esses benefícios por mau desempenho acadêmico, eu mesmo fui expulso do alojamento em 2014, por reprovadas na faculdade, sendo que nenhuma foi por falta.

Araújo, Mariano e Oliveira (2021) revelam que existe uma relação direta entre tempo de retenção e abandono, entretanto os motivos de retenção são vários, como descontentamento com horários das disciplinas, falta de cursos noturnos, impossibilidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo, mau relacionamento entre professor-aluno, pouca integração social à universidade, expectativas não correspondidas e falta de informações sobre o curso e a profissão e problemas financeiros.

³⁴ Nome antigo do ASE.

Então, o estudante teve de conciliar os estudos com o trabalho e reconhece que tinha que se dedicar muito por não ter tido a base necessária no ensino médio. Com essa rotina de estudo e trabalho, seu desempenho nos estudos diminuiu e, assim, seu mal-estar aumentou em razão dos seguintes aspectos:

Econômico, a constante preocupação com o financeiro afeta bastante o desempenho acadêmico. O trabalho em conjunto com a faculdade, diminui muito o tempo pra estudar e gera cansaço. Quando a pessoa está motivada até consegue contornar esse obstáculo, mas no meu caso em que não tinha motivação e confiança, prejudicava muito.
Pedagógico, a falta de base vinda do ensino médio colaborou (para) que eu obtivesse reprovado logo no começo do curso.

Topázio faz parte da estatística de pessoas em situação de vulnerabilidade, discriminadas racial e socioeconomicamente no país. Trata-se de um grupo que possui determinadas perspectivas e modos de vida, distante das exigências do ambiente universitário, o que pode estar contribuindo para suas dificuldades de inclusão neste contexto e, portanto, de conclusão de curso.

A porcentagem de acesso ao ensino fundamental para brancos, pretos e pardos, é muito próxima – 98,3%, 97,7% e 97,8, respectivamente – porém, ao final da etapa, se considerar o aprendizado em si, há elevada diferença entre eles: pretos e pardos, que têm acesso a escolas com piores infraestruturas e, estatisticamente, vêm de famílias mais vulneráveis, possuem índices menores em comparação aos brancos. “Ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, em língua portuguesa, 51,5% dos brancos tinham aprendizagem adequada, frente a 36,3% dos pardos e 28,8% dos pretos. Em matemática, 32%, 17,9% e 12,7%, respectivamente” (DO INÍCIO..., 2019).

Branco, complementa Ferreira (2019), têm pais com mais anos de estudo, maior renda, acesso à educação de mais qualidade, maior acesso à cultura, livros e bibliotecas.

Os dados do *Todos Pela Educação* corroboram esta informação ao afirmarem que a conclusão do ensino fundamental até os 19 anos era uma realidade para apenas 53,9% dos jovens pretos e 57,8% dos pardos em 2018, frente à taxa de 73,7% dos jovens brancos (DO INÍCIO..., 2019).

De acordo com Golgher (2021), processos políticos, culturais e sociais constroem identidades por meio de relações sociais. A identidade do indivíduo está ligada às classes sociais, aos grupos sociais e comunidades, e à multiplicidade de interações entre sujeitos sociais e sociedades. Portanto, as identidades étnicas e raciais são construídas com base em perspectivas históricas e culturais. Os sujeitos se reconhecem como membros de determinados grupos sociais e reagem de acordo com as experiências externas.

Topázio quase desistiu de seu sonho, mas trancou o curso a fim de melhor analisar se conseguiria concluí-lo e, após dois anos de trancamento, retornou à graduação. Voltou motivado a continuar, porém logo nas primeiras atividades acadêmicas procurou ajuda do setor de saúde da faculdade e foi encaminhado para psicoterapia, pois aqueles sintomas (angústia, desânimo, ansiedade, muito sono), estavam começando a dominá-lo novamente, prejudicando sua motivação para estudar.

Comecei a ter muitas reprovadas e isso foi me deixando muito mal, depressivo, ansioso, desanimado. A maior parte da minha graduação foi assim, com esses sentimentos, o que me levou a abandonar o curso durante um tempo. Hoje entendo que estava frustrado comigo mesmo e me cobrando demais.

Ao procurar ajuda no setor de saúde da universidade, o discente passou a se sentir melhor e a desenvolver maior consciência sobre suas condições internas e externas: *Com o tempo, terapia e medicação consegui ir melhorando aos poucos e superar a situação em que me encontrava.*

Topázio percebeu que precisava de um tempo maior para adquirir a base que não teve no ensino médio, no entanto, mal sobrava tempo para viver outras coisas a não ser dormir e trabalhar. A rotina do aluno era bastante pesada por ter que trabalhar à noite e estudar no período integral. Houve um período em que também trabalhou como docente no cursinho comunitário da universidade e em outros projetos curriculares. Assim, ele é um aluno bastante esforçado e possui maior agilidade com as atividades práticas, mas que precisava de um suporte pedagógico maior do que a universidade disponibilizava para que não adoecesse dessa forma.

Alguns alunos, em resumo, podem ingressar carregando diversas marcas e limitações; as condições de permanência não devem se restringir a apenas dar auxílio financeiro ou condições materiais para que o aluno realize as atividades acadêmicas, pois há outros tipos de necessidades tão importantes quanto estas para que ele possa concluir sua formação. São decorrentes de um histórico de vida marcado pela defasagem no ensino e no acesso à cultura dominante, pelas dores decorrentes das diferenças culturais e da resistência por pertencer a uma classe desvalorizada socialmente, limitada de direitos, estereotipada e sem voz no cenário nacional (JESUS, 2010; COSTA, 2010).

Sua relação com seu mundo interno, permeado por uma cultura branca dominante e elitizada implica determinada subjetividade em relação com a Educação e seus processos formativos, pois a subjetividade retrata processos psíquicos carregados de significados e sentidos reveladores de determinadas condições históricas e culturais, o que caracteriza um sistema complexo e singular do ser humano, ativo e em permanente desenvolvimento.

A subjetividade corresponde à dimensão da psique citada por Jung como um complexo integrado entre consciência, inconsciente pessoal e inconsciente coletivo. É o modo como o sujeito vive seus processos psíquicos orientados ao mundo interno e externo; permite identificar o sujeito em sua singularidade e complexidade, sua história e cultura, localizar-se no mundo e em seu contexto social. Dessa forma, o processo de desenvolvimento do aluno está intrinsecamente associado à sua subjetividade e isso está presente na sala de aula, na relação com os pares, na maneira como se vê e como lida com suas dificuldades.

Este processo deve ocorrer mediado pela condição concreta de vida dos alunos em prol de uma emancipação social, ou seja, que haja uma atividade de transmissão (professor)-assimilação (aluno) de conteúdos do saber escolar, utilizando-se da criação de métodos pedagógicos entre o saber escolar e as condições de vida e de trabalho dos alunos (LIBÂNEO, 1989).

E, neste ponto, chegamos novamente à Pedagogia. Se o objeto da Pedagogia é o indivíduo concreto, produto de múltiplas determinações e, em consequência, o que ele é e traz para a situação pedagógica depende das condições de vida real que o meio social permite que ele seja, então toda ação pedagógica pressupõe a compreensão do significado social de cada comportamento no conjunto das condições de existência em que ocorre. (LIBÂNEO, 1989, p. 163).

Entretanto, não foi assim que Topázio foi tratado ou se sentiu no ambiente acadêmico, teve diversas dificuldades que geraram grande sofrimento psíquico.

Quando na relação com a realidade, o ser humano passa por processos que não condizem com sua realidade interna ou podem estar longe do seu querer e capacidade de controle, somado ao fato de muitas vezes desejar algo, mas não ter condições reais para executar; o psiquismo, inconscientemente gera mecanismos de defesa para evitar tais desconfortos ao transferi-los ao lado sombrio da psique num processo compensatório. (VIANA, 2017, p. 488).

Este processo gerou neuroses e sintomas no indivíduo diante da dificuldade em prosseguir com seu desenvolvimento; sofreu com um funcionamento predominantemente depressivo, forte sentimento de insegurança e de incapacidade, e compulsão em dormir. Sem ânimo ou confiança, entrava no ciclo de postergar os estudos, geralmente por ocupar o tempo livre dormindo ou ficando ansioso com o curto prazo para as provas; isso lhe deixava mais ansioso, tinha dificuldades de concentração e, conseqüentemente baixo desempenho nas provas; o resultado era ficar mais deprimido e ter mais vontade de dormir.

A energia psicológica tem o capricho de querer satisfazer suas próprias exigências.

Estou mais do que convencido de que o caminho da vida só continua onde está o fluxo natural. Mas nenhuma energia continua se não houver tensão entre contrários; por isso, é preciso encontrar o oposto da atitude consciente. [...] Mas o que é reprimido tem que se tornar consciente para que se produza a tensão entre os contrários, sem o que a continuação do movimento é impossível. [...] É no oposto que se acende a chama da vida. (JUNG, 2014b, p. 64).

O aspecto psíquico do estudante foi bastante afetado. Neste sentido, a psicoterapia pôde ajudá-lo (“*Sim, ajudou bastante*”) a se reconhecer diante das cobranças que vinham do mundo externo e do próprio (e, principalmente) mundo interno decorrente de sua história (e identidade social), ou seja, construir uma consciência crítica sobre suas condições e promover seu desenvolvimento acadêmico.

Segundo Oliveira e Rubim, (2012), só a formação de sujeitos conscientes das circunstâncias da realidade em que vivem pode proporcionar enfretamento contra a passividade, a impotência e as ações em prol do bem coletivo.

“*Hoje entendo que estava frustrado comigo mesmo e me cobrando demais*”. Demonstra ter maior percepção sobre si e sobre sua realidade, pois enxerga os fatores que influenciaram suas dificuldades e consegue, hoje, ter maior confiança em si mesmo.

Somente o processo de enfrentamento dos conteúdos como o tornar consciente e compreender o sentido do sofrimento, torna possível liberar a energia vital armazenada nos conteúdos represados (geradores dos complexos) em potência de transformação. Assim, por meio da consciência expandida é capaz de despertar a criatividade e o potencial curativo, (processo denominado individuação).

Com a terapia eu consegui ter um olhar diferente pra situação em que eu estava, entender que eu poderia sair dela, me ajudou a me valorizar muito mais, a diminuir a autocobrança excessiva que eu possuía.

Por causa dessa percepção, o aluno sugere que a universidade invista no desenvolvimento pessoal por meio de: “[...] *eventos, como palestras por exemplo, que tratassem de assuntos importantes como saúde mental, racismo, homofobia, etc. Além disso, o atendimento psicológico e social deveria ser mais abrangente, alcançando mais alunos da faculdade*”.

Já no desenvolvimento profissional, a faculdade deveria:

[...] entender melhor o porquê esses alunos estão reprovando, muitas vezes existem fatores sociais e psicológicos, principalmente quando se trata de alunos de baixa renda. Outro ponto importante seria que o restaurante universitário voltasse a servir refeições à noite, e até abrisse aos finais de semana.

[...] falta a grade curricular ser atualizada, existem algumas matérias desnecessárias na grade, e outras necessárias que não estão na grade. Acredito que o método de avaliação de algumas matérias poderia ser revisto.

A concepção sobre saúde mental para o aluno é que este é um assunto que o campus não trata de maneira correta e que deveria dar mais atenção. *“(É um) assunto que deve ser tratado com muito carinho, acho que por se tratar de uma faculdade de Engenharia, a Unesp de Ilha Solteira ainda não aborda esse assunto da maneira correta”*.

Sobre a contribuição da psicoterapia, o aluno concebe que o ajudou a se desbloquear e se desenvolver. Ele narra que: *“[...] ajudou bastante. Com a terapia eu consegui ter um olhar diferente pra situação em que eu estava, entender que eu poderia sair dela, me ajudou a me valorizar muito mais, a diminuir a autocoerção excessiva que eu possuía”*.

Verifica-se que o aluno apresenta um perfil com alta vulnerabilidade socioeconômica, faz parte do coletivo discriminado socialmente, possui dificuldades de aprendizagem decorrentes da baixa qualidade do ensino médio, possui funcionamento psíquico deprimido e ansioso na relação com as exigências acadêmicas e com seu aprendizado. O sofrimento psíquico do discente, em virtude do seu rendimento no curso, se agravou pelo sentimento de culpa pelas sucessivas reprovadas, pela desmotivação, pela insegurança por ser o único da família a fazer uma graduação pública, pela ansiedade, angústia e compulsão pelo sono.

A terapia e o uso de medicamento psiquiátrico permitiram ao aluno se estabilizar e promover seu fortalecimento psíquico para enfrentar suas condições internas e as demandas externas: *“Com a terapia eu consegui ter um olhar diferente pra situação em que eu estava, entender que eu poderia sair dela, me ajudou a me valorizar muito mais, a diminuir a autocoerção excessiva que eu possuía”*.

Assim, o aluno conseguiu impulsionar o processo de individuação ao ampliar sua consciência sobre si e sobre sua realidade interna e externa: seus sintomas amenizaram, conseguiu avançar no curso, se sente motivado a superar suas condições; conseguiu concluir seu TCC, estágio remunerado e a graduação por meio de ajuda para sua saúde, pois não teve nenhum auxílio pedagógico, além de raras monitorias.

O atendimento psicoterápico me ajudou nesse tempo a entender e atacar a causa raiz dos meus sintomas, como enfrentar os problemas que me fizeram ficar doente, e como me reencontrar pessoalmente, assim, hoje em dia eu posso estar melhor comigo mesmo.

Portanto, a terapia contribuiu para acolher, conscientizar, amenizar o sofrimento psíquico do aluno e, conseqüentemente, promover seu desenvolvimento acadêmico.

5.5.2 Análise e discussão: Caso Topázio

Topázio demonstra em suas respostas nos instrumentos de investigação, que o fator saúde mental foi o que o levou a buscar ajuda do setor de saúde.

No instrumento socioeconômico, o aluno assinala que sua principal dificuldade na universidade é com a organização das tarefas de rotina; se sente atendido em suas necessidades de saúde pela faculdade. No aspecto socioeconômico recebeu os auxílios ME e RU, mas precisou sair da moradia por causa das reprovadas nas disciplinas. Precisou trabalhar para complementar sua renda, e assinala que isso possibilita seus estudos; se sente atendido em suas necessidades de subsistência pela faculdade. Já no aspecto pedagógico, seu CR está entre os 50% melhores, após seu reingresso no vestibular; seu mal-estar interfere um pouco em seu desenvolvimento acadêmico e se sente parcialmente atendido em suas necessidades pedagógicas pela faculdade, mas não especificou qual.

No instrumento QVAr, a principal dificuldade de Topázio é na dimensão *Estudo e aprendizagem*, seguido da dimensão *Carreira*; sugere que sua adaptação na universidade é prejudicada pelos métodos de estudo, rotina e processo de aprendizado, bem como pelas perspectivas de futuro profissional e insatisfação com a carreira.

Na narrativa, o discente declara ter ingressado no curso de Engenharia bastante motivado com os estudos, mas começou a se sentir mal quando percebeu que não estava conseguindo acompanhar o ritmo de aprendizado exigido pelo curso e passou a ter sucessivas reprovadas, perdeu o auxílio ME e teve de trabalhar. Esse fato somado à dificuldade na base do ensino médio e as constantes preocupações financeiras, desencadearam sentimentos de desânimo, frustração, angústia, intensa autocobrança, ansiedade e depressão. Não participou de nenhum programa de suporte pedagógico, o que agravou seu sofrimento psíquico; trancou o curso por dois anos. Ao retornar, logo percebeu que ainda possuía as mesmas dificuldades e forte desânimo o abateu, até que procurou ajuda profissional para cuidar de sua saúde mental.

O processo psicoterápico o ajudou, por meio do acolhimento, do apoio e da análise, na conscientização de suas condições e potencialidades e, mesmo com a rotina de estudos compartilhada pela dedicação ao trabalho, conseguiu concluir as disciplinas e arranjar um estágio remunerado em importante multinacional, o que lhe proporcionará um currículo forte para pleitear boas vagas no mercado de trabalho e boas condições de ascensão social.

5.6 Participante 6: Caso Pérola

Pérola é uma jovem que ingressou na universidade no curso de Engenharia ainda menor de idade. Mora com a mãe e a irmã, possui uma relação regular com a família e uma criação retraída no aspecto social; visita a família apenas em feriados e no período de férias.

Sempre estudou em escola pública e se destacou como boa aluna, não tinha dificuldades para ser aprovada nas disciplinas, mas desde os 15 anos faz tratamento para sua saúde mental, em razão das crises de depressão e de pânico. A aluna acredita que seu estado de saúde foi agravado pela relação com a família e pela vida social que tinha na época. Assim, atribui o desencadear de suas dificuldades ao aspecto familiar, por não ter um relacionamento muito próximo com a mãe, por ela estar trabalhando muito ou estar cansada; quanto às dificuldades financeiras, relata que se acostumou.

Sair de casa foi um grande desafio, pois teve de enfrentar a mãe para realizar seus objetivos. A permissão de sair foi mediante a condição de morar com a tia – mesmo tendo recebido o auxílio ME –, com a qual não tinha afinidade.

Os medicamentos que tomava na época a ajudaram a enfrentar a mudança. Mas no segundo semestre do curso terminou um relacionamento e os remédios não pareciam fazer efeito, agravaram os sintomas depressivos e sentia muita ansiedade, teve dificuldades alimentares, reprovou em quase todas as disciplinas do curso e isso a desanimou muito; foi quando recorreu ao setor de saúde da instituição e foi encaminhada para a psicoterapia.

A aluna apresenta um comportamento retraído, possui poucos contatos sociais e dificuldades no processo de aprendizado. Com muito medo de ter de voltar a morar com a mãe e ter que desistir da faculdade, se cobrava muito, agravando ainda mais sua ansiedade.

Com o acompanhamento psicoterápico conseguiu organizar sua saúde mental, suas atividades pedagógicas e a vida social. Conseguiu permissão da mãe para mudar para a moradia estudantil. Por meio de sua melhora conseguiu identificar os fatores internos e externos que a fragilizavam; desabafa que as condições pedagógicas de ensino precisam ser melhoradas e que o cuidado com sua saúde mental é sua prioridade.

Pérola permaneceu sob o acompanhamento terapêutico por aproximadamente 2 anos. Ao voltar para casa em virtude do período de pandemia do Covid-19, a aluna voltou a ter sintomas intensos de ansiedade, insônia e depressão. Não continuou com as sessões psicoterápicas assiduamente; trocou a medicação, mas continuou oscilando emocionalmente. Ao retornar para as aulas presenciais no campus, não estava encontrando horário para se adequar aos compromissos acadêmicos e desistiu das sessões.

O perfil socioeconômico, familiar e pedagógico da aluna encontra-se descrito no Quadro 6.

Quadro 6 - Questionário Socioeconômico (modificado do Inep): Caso Pérola

Questões									
Aspectos Sociais	1-C	2-B							
Aspectos Psíquicos e de Saúde	3-D	4- D	5- A	6- B	7-A				
Aspectos Familiares	8-B	9- B	10- C						
Aspectos Econômicos									
Aspectos Pedagógicos	19-D	20-C	21-A	22-E	23-A	24-D	25-A	26-B	27-C

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados do questionário socioeconômico (modificado do Inep) indicam que a principal atividade recreativa da aluna é dormir (1-C), mas não se sente satisfeita por não ter muitas opções recreativas para se distrair e relaxar (2-B).

Pérola atribui que sua principal dificuldade na faculdade é na organização das tarefas de rotina (3-D), mas continua sua formação para adquirir mais conhecimento e ficar atualizada (4-D); faz uso de medicamento psiquiátrico (5-A) e não possui doença crônica (6-B), assim, se sente atendida em suas necessidades de saúde pela universidade (7- A).

Mora com a mãe e a irmã (8-B), costuma visita-las em quase todos os feriados e nas férias (9-B) e possui relação regular com a família (10-C).

No aspecto econômico, possui auxílio ME e RU (11-A/B) e já trabalhou (12-A). Por não estar trabalhando, não respondeu às questões de número 13 a 18 do questionário socioeconômico.

Em termos acadêmicos, assinala que reprovou 5 vezes ou mais (19-E) e o que mais afeta seu aprendizado é seu estado de saúde mental (20-C); seu curso é sua primeira opção profissional (21-A), mas seu rendimento está entre os 10% mais baixos (22-E), avalia-o como ruim (24-D), e que seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico (23-A). Não participa de nenhum programa de apoio pedagógico (26-B) e sente medo de não conseguir

cumprir as exigências acadêmicas (25-B); não se sente atendida em suas necessidades pedagógicas pela universidade (27-C).

Pérola demonstra dificuldades na relação com a família e com os pares, grande sofrimento psíquico com crises de depressão e pânico, que se agravam com as exigências pedagógicas, e bastante dificuldade em seu desenvolvimento acadêmico. No questionário não assinala ter dificuldades financeiras.

A seguir, na Tabela 7, apresentamos os dados do instrumento QVAr, que indica o nível de satisfação, de adaptação e desempenho da aluna na universidade.

Tabela 7 - Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr): Caso Pérola

Característica (Dimensão)	Referência	Total
Pessoal	3,36	49 (3,5)
Interpessoal	3,77	31 (2,58)
Carreira	3,35	37 (3,08)
Estudo e Aprendizagem	3,26	32 (3,55)
Institucional	3,99	34 (4,25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados do questionário QVAr são apresentados na dimensão *Institucional* com o maior escore (M= 4,25), está acima da média do teste de construção e validação do QVA-r, no qual a média alcançada foi de M= 3,99. O instrumento sugere que Pérola possui boa capacidade de se adaptar às exigências da instituição com a qual mantém o vínculo e nela pode ter o desejo de continuar sua formação. Essa dimensão contempla aspectos que são associados ao envolvimento em atividades extracurriculares, ao reconhecimento e à apreciação dos serviços e da infraestrutura disponibilizados pela instituição.

Em contrapartida, o fator *Interpessoal* possui a menor média (M= 2,58), contra quase 1,0 de diferença da média obtida pelo teste de validação e construção do QVAr (M= 3,77); indica que a aluna possui dificuldades para estabelecer vínculos e relações interpessoais, interação com coletivos, com as atividades culturais e recreativas, que pode interferir em seu processo de adaptação acadêmica.

A identificação de Pérola com a *Carreira*, suas expectativas e seus projetos de futuro, possui o segundo menor escore (M= 3,08); encontra-se abaixo da média do teste de validação e construção do QVAr (M= 3,35); sugere que suas perspectivas e satisfação profissionais podem não ser boas o suficiente e estar atrapalhando seu desenvolvimento e adaptação no curso.

Podemos compreender que o fator que mais pode prejudicar Pérola no processo de adaptação na universidade é a relação com os pares, em estabelecer amizades e redes de apoio. No entanto, a aluna demonstra ter facilidade em se adaptar à infraestrutura da universidade, em usufruir de seus serviços e possuir o desejo de nela permanecer. Como a universidade é um ambiente naturalmente coletivo e que demanda constante trabalho em conjunto, a dificuldade de relacionamento interpessoal pode ser amenizada à medida que se desenvolver no ambiente acadêmico.

5.6.1 O relato de Pérola

Pérola identifica que sua saúde mental a motivou a buscar ajuda profissional no setor de saúde da universidade, pois, quis retomar seu tratamento psicoterápico, iniciado aos 15 anos, quando teve sua primeira crise de depressão com sucessivas crises de pânico. A aluna acredita que se trata de uma questão de saúde que se agravou pelo ambiente social de sua época da escola e pela relação com sua família.

A jovem conta que aprender nunca foi um problema para ela, pois ia bem em todas as matérias do período escolar, mas o que a afeta é a (má) relação com a mãe, que não é de muita proximidade emocional na convivência. Também tinha problemas financeiros, mas se acostumou com eles.

Durante a época da escola nunca tive problemas de aprendizado sempre tive muita facilidade em todas as matérias, devido a problemas econômicos minha mãe trabalhava muito ou se não estava cansada do trabalho então nunca tive realmente um relacionamento muito próximo com ela e talvez isso tenha feito falta para mim, os problemas econômicos não me incomodavam tanto pois era uma realidade que já estava acostumada.

No sistema capitalista e neoliberal em que vivemos, a formação no ensino superior pode ser um dos meios mais eficazes de gerar ascensão socioeconômica e de ampliar possibilidades de participação em diversos setores da sociedade. No entanto, não se trata de um processo simples, em virtude das condições culturais, sociais, políticas, econômicas e psíquicas para o aluno enfrentar ao ingressar na universidade.

O jovem ingressa na universidade com várias demandas, próprias da fase em que se encontra – de descobertas – e pelas condições que o ambiente universitário lhe impõe, como responsabilidade de gerenciar o dinheiro, os cuidados consigo, a rotina de estudos; a distância da família, entre outras. Mas a situação se agrava para aqueles pertencentes à classe de baixa

renda, que vêm da escola pública. Segundo *Todos Pela Educação*, apesar de grandes avanços no acesso escolar, nas últimas décadas, o sistema educacional ainda não é capaz de garantir a aprendizagem para todos (DO INÍCIO..., 2019).

Estes dados nos mostram que não há liberdade e igualdade formais, há um processo discriminador, hierárquico e preconceituoso que coloca em xeque a efetividade da democracia ao atribuir o sucesso como fruto de esforço individual e defender a existência de “igualdade de oportunidades”.

Segundo Ferreira (2019), à medida que os níveis de ensino sobem, as diferenças entre brancos e negros aumentam. Deve-se, portanto, discutir a questão da justiça social pautando-se na relação intrínseca entre o esforço individual e a posição inicial do indivíduo, decorrente de sua condição social, familiar e financeira.

A renda familiar, a escolaridade dos pais e a raça estão entre os fatores mais decisivos que impactam a probabilidade do aluno de frequentar uma instituição de ensino superior (GOLGHER, 2021).

Isso é visto pelos diversos desafios que o aluno cotista pode enfrentar ao ingressar nas Instituições de Ensino Superior, no novo contexto de vida, até concluir sua formação em uma realidade tão distante da sua de origem (GALHARDO *et al.*, 2020).

Esta deveria ser uma tarefa importante da escola, a de conscientização dessas circunstâncias e de sua realidade social, pois a ação pedagógica é o traço de união entre o individual e o social. Sabendo-se que a realidade é histórica, a escola deve saber em que tipo de sociedade vivemos, que tipo de ser humano se quer formar, qual é o sentido da aprendizagem escolar e qual o significado de desenvolvimento do aluno. Segundo Libâneo (1989), quaisquer que sejam as respostas, serão marcadas por uma concepção política, em razão dos propósitos da educação individual não se separarem da totalidade social.

[...] numa sociedade de classes dão-se relações sociais que são o resultado do conflito de interesses de duas classes fundamentais, sendo que uma delas, a que detém o poder econômico e político, procura conformar as instituições a seus interesses. Assim é que, no Brasil, a escola sempre esteve organizada para formar as elites sociais. (LIBÂNEO, 1989, p. 164).

Pérola conta sua história na universidade a partir da relação com a mãe, superprotetora. Com dificuldades de subsistência, estudar em outra cidade foi um desafio. Conseguiu autorização da mãe, mediante a condição de morar “*na casa de parentes*”, mas se sentiu muito solitária.

[...] entrei na faculdade com 17 anos e fui morar na casa de parentes não indo em festa e não fazendo nenhuma amizade realmente próxima, na época eu fazia tratamento para depressão com remédios e isso me deu suporte para de certa forma conseguir encarar essa mudança.

No segundo semestre os sintomas agravaram em razão do término de um relacionamento amoroso, “[...] quando acabou, o trauma da solidão me abalou muito, na época os remédios não estavam mais fazendo tanto efeito devido a adaptação do corpo”. Em determinado momento, foi visitar a família e lá permaneceu por algumas semanas, perdendo o ritmo de estudos, “reprovei na maior parte das matérias naquele semestre”. Então, procurei ajuda do setor de saúde da unidade.

Os desacordos se manifestam nas neuroses, nos transtornos de comportamento e nos sintomas. Nos dias atuais a neurose se manifesta, em especial, por meio do transtorno depressivo, dos transtornos de ansiedade generalizada (TAG) e do transtorno obsessivo compulsivo, entre outros; tais condições prevalecem também no meio acadêmico (DEPRESSÃO..., 2020).

Segundo a aluna, para melhor se desenvolver pessoal e profissionalmente é necessário a faculdade investir nos professores para que eles não fiquem sobrecarregados e possam se dedicar mais ao ensino.

A Educação sofreu diversos cortes de investimento pelo governo federal nos últimos anos, comprometendo o preparo dos alunos para atingirem os níveis de excelência necessários para ingressarem nas universidades pelo sistema de ampla concorrência. Mesmo assim, o sucesso e o fracasso são atribuídos como responsabilidade unicamente do indivíduo, independentemente das condições sociais, econômicas ou de raça em que nasceu.

Libâneo (1989) afirma que um breve esboço da evolução histórica da escola no Brasil revela como a ação pedagógica acompanha as formas pelas quais a sociedade é organizada; como na sociedade predominam relações de contradição em razão de interesses que são distintos, conclui-se que essa contradição também existe na escola, já que ela é uma manifestação particular da sociedade.

É possível, então, considerá-la como “uma das mediações pela qual se efetua o conflito entre as classes sociais, uma interessada na reprodução da estrutura de classes tal qual e, outra cujos interesses objetivos exigem a negação da estrutura de classes e a supressão da dominação econômica”. (LIBÂNEO, 1989, p. 165).

A respeito de sua concepção sobre saúde mental, a aluna responde que é sua “[...] prioridade acima de tudo”.

Cada seção do atendimento psicoterápico me ajuda de uma forma diferente, às vezes trabalho questões de dia a dia que me guia na tomada de decisões, às vezes trabalho questões mais profundas que mexem comigo de uma forma mais transformadora, ambos os modelos de seção são bons para mim de alguma forma.

Na questão sobre o auxílio do atendimento psicoterápico ter contribuído em seu desenvolvimento acadêmico, a aluna afirma que sim:

Sim, às vezes trabalho questões como minha dificuldade para organização de tempo, ou também minha dificuldade para estabelecer uma rotina de estudos e também o trabalho com algumas matérias que desenvolvem crises de ansiedade em mim devido à minha dificuldade na área, o método que o professor adota também pode me fazer desenvolver essas crises de ansiedade.

A fim de intensificar o processo de individuação se faz necessário, nesse contexto, promover o desenvolvimento tanto do aspecto intelectual/racional da psique, como também do emocional/afetivo e da criatividade (potencialidades) do indivíduo (GASPARELLO, 2006).

Os estudantes podem ser estimulados a partir da percepção da instituição e dos docentes sobre a condição psíquica, histórica e social de cada aluno, suas singularidades e dificuldades para poder, então, promover sua inclusão com suas diversidades e estimular o uso de suas potencialidades. Além de oferecer diferentes formas de apoio pedagógico, baseando-se nas próprias condições sociais concretas do aluno.

Segundo Gasparello (2006), deve-se debruçar sobre as problemáticas do processo de aprendizado e desenvolvimento não apenas sobre as crianças, como ainda é atualmente, mas também àquelas do público de jovens e adultos, pois o ser humano está em constante transformação na direção do processo de individuação. Para tanto, se faz imprescindível incluir tais discussões na formação de professores, pois são estes que atuam na formação dos pupilos.

[...] considero importante [...] que nós, educadores, ampliemos a concepção de “sujeito ativo e condicionado historicamente pela sociedade”, percebendo as lutas que o sujeito também trava com o seu inconsciente pessoal e coletivo ao longo da sua vida. Dessa forma, talvez possamos vislumbrar que integrando cada vez mais o que esteja inconsciente, através da dialética consciente-inconsciente, transformações possam ocorrer. O que significa acreditar que mudanças qualitativas nos sujeitos e na sociedade possam ser mais frequentes. [...] Mesmo percebendo que o campo educativo não é um espaço terapêutico em sentido estrito, este pode ser compreendido como um espaço de transformação, de expansão da consciência em relação a tudo que esteja inconsciente, desconhecido. (GASPARELLO, 2006).

Por último, a aluna explica que os cortes na educação e a falta de professores afeta “negativamente MUITO a dinâmica de educação na faculdade”, e que esta deve ser considerada como um ambiente que vai além da formação profissional, é necessário ter cuidado com os alunos que vêm de fora: “o período de faculdade principalmente para estudantes que vêm de

outras cidades é algo complicado que sem apoio social e psicológico a parte de aprendizagem e rendimento é diretamente afetada”.

Naffah Neto (1989) assevera que estudos sobre o nível de inteligência de crianças e jovens nem sempre significa deficiência intelectual, os resultados fora do padrão nos testes de inteligência podem significar carência cultural. Deve-se considerar a realidade política cultural do analisando, mas não se restringir a estas duas categorias, pois, as contradições entre as classes sociais e dos objetivos da economia burguesa não abrangem certos comportamentos do ser humano.

Libâneo (1989) sugere que o ato educativo deve ser uma totalidade na qual afluem fatores (sociais, econômicos, psicológicos) que se constituem nas *condições* para o desenvolvimento individual. Condições biológicas, sociais e disponibilidades psicológicas são todas *mediações* entre o sujeito e a sociedade.

A história é, então, produto da atividade humana; entretanto, a atividade humana se desenvolve sob bases reais anteriores (conflitos, contradições, lutas) que fornecem a direção para as mudanças que vão se processando. Sobre as bases dessa realidade material intervém a atividade humana, buscando superá-las, ou seja, o que se costuma chamar de *práxis* é precisamente o movimento que eleva o homem de sua condição de produto das circunstâncias anteriormente determinadas à condição de consciência. (LIBÂNEO, 1989, p. 160).

O autor, para tanto, encoraja a investigar os antecedentes sociais, a fim de esclarecer até que ponto o insucesso escolar deve ser atribuído a deficiências de ordem intelectual; por que há descompasso entre a incompetência dos alunos nas atividades escolares e a capacidade revelada em outras atividades; qual é, de fato, a extensão das desvantagens socioculturais que estudantes de classes socialmente desprivilegiadas efetivamente carregam; e, como as desvantagens poderiam se transformar em pontos de apoio para deslanchar o aprendizado (LIBÂNEO, 1989).

Verificamos na narrativa que Pérola ingressou na universidade já em tratamento de depressão e crises de pânico desde sua adolescência; acredita que as dificuldades de relacionamento com a família e no ambiente social da escola agravaram seus sintomas, pois sentia falta de uma boa convivência com a mãe que trabalhava muito para sustentar a casa.

Na universidade seus sintomas agravaram em razão do isolamento social, o fim de um relacionamento amoroso a fez se sentir em solidão e isso prejudicou muito seu desempenho nos estudos. A maior demanda de Pérola na universidade é com seu aprendizado; a aluna acredita que a sobrecarga dos professores prejudica a dedicação dispendida ao aprendizado dos alunos, os métodos didáticos e a qualidade da aula. Assim, sua saúde mental atrapalha seu aprendizado e este interfere em seu bem-estar.

Ao buscar ajuda psicológica na instituição pôde trabalhar suas dificuldades com a organização da rotina e dos estudos, o alívio dos sintomas, a ampliação de consciência sobre si e suas condições de vida, e iniciar seu processo de individuação:

Cada seção do atendimento psicoterápico me ajuda de uma forma diferente, às vezes trabalho questões de dia a dia que me guiam na tomada de decisões, às vezes trabalho questões mais profundas que mexem comigo de uma forma mais transformadora [...].

A psicoterapia contribuiu para o fortalecimento da aluna no enfrentamento de algumas mudanças como sair da casa da tia e ir morar na ME, onde desenvolveu algumas amizades; ampliou a consciência sobre si e sobre suas condições de vida; conseguiu se dedicar mais aos estudos e tem tido melhor rendimento nas disciplinas.

Ao voltar a viver na casa da mãe no período pandêmico, seus sintomas agravaram e ao regressar às aulas presenciais relatou não estar conseguindo conciliar o horário das sessões com os estudos e desistiu de dar continuidade em seu acompanhamento.

5.6.2 Análise e discussão: Caso Pérola

Pérola demonstra que sua saúde mental, fragilizada ao longo de sua história da vida, é algo que interfere consideravelmente em seu processo de aprendizado e que suas dificuldades pedagógicas agravam seus sintomas; as quais são atribuídas à relação professor-aluno, aos métodos de ensino e ao nível de dedicação dos docentes dispendida aos alunos ao longo do curso.

No instrumento socioeconômico, Pérola assinala que sua principal dificuldade na universidade é com a organização das tarefas de rotina; se sente atendida em suas necessidades de saúde pela faculdade. No aspecto socioeconômico possui os auxílios ME e RU, mas não respondeu à questão sobre se sentir atendida em suas dificuldades de subsistência pela faculdade. No aspecto pedagógico, seu desempenho está entre os 10% mais altos; o que mais dificulta o seu processo de aprendizado é sua saúde mental e seu mal-estar interfere muito em seu desenvolvimento acadêmico; não possui nenhum auxílio pedagógico e não se sente atendida em suas necessidades pedagógicas pela faculdade.

No instrumento QVAr, seu maior escore foi na dimensão *Institucional*, que diz respeito ao nível de satisfação e apreciação pelos serviços e infraestrutura da instituição, contraditoriamente à sua narrativa autobiográfica, que afirma que seu desenvolvimento pessoal e profissional é afetado pela insatisfação com o ensino dos professores, por estarem sobrecarregados. No QVAr, a principal dificuldade de Pérola, é indicada pela dimensão

Interpessoal, a qual revela dificuldade na interação com os pares e com as atividades coletivas e recreativas, e no estabelecimento de vínculos de amizade.

Na narrativa, Pérola demonstra ter ingressado na universidade já fazendo uso de psicotrópicos e demandando tratamento para sua saúde mental. Seus sintomas se agravaram com o sentimento de solidão ao morar com parentes, não participava de festas e eventos, e agravou com o fim de um relacionamento amoroso. Seu desempenho nas disciplinas caiu e quase reprovou em todas as matérias, até que pediu ajuda do setor de saúde.

A aluna demonstrou relativa melhora de seu mal-estar, mudou para a ME, fez amizades, conseguiu acompanhar as aulas e manter a rotina de estudos. Os sintomas amenizaram e conseguiu se dedicar mais aos estudos.

Cada seção do atendimento psicoterápico me ajuda de uma forma diferente, às vezes trabalho questões de dia a dia que me guia na tomada de decisões, às vezes trabalho questões mais profundas que mexem comigo de uma forma mais transformadora [...].

Pérola, porém, não continuou o processo psicoterápico, justificou que não estava conseguindo conciliar a terapia com as outras demandas da faculdade e parou de ir.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção de desenvolver a presente pesquisa se deve à grande inquietação surgida ao longo do acompanhamento psicoterápico de alunos do programa de permanência estudantil, além do desejo de compartilhar com as autoridades da instituição e com a área da educação um pouco da realidade adversa que alguns deles vivem.

O objetivo foi apresentar um pouco das nuances do dia a dia do público de alunos em situação de vulnerabilidade e suas especificidades como ser humano, detentor de história marcada por defasagens de todos os tipos (material, cultural), mas também por desejos, aspirações e potencialidades para o fluir da vida. Desejamos compreender como se dá o desenvolvimento do aluno diante das dificuldades no contexto educacional e quais consequências podem gerar ao aluno? Assim, quais são as condições necessárias para o aluno se conectar com sua essência e se realizar em sua integralidade?

Nosso propósito é poder contribuir com a possibilidade de ampliação da consciência da sociedade sobre a política ainda a favor da manutenção das classes e da desigualdade social; com o amadurecimento da sociedade ainda egoísta, individualista e materialista, pois governada, predominantemente, pelo funcionamento da pulsão da sombra ao matar tantas pessoas, direta e indiretamente, privando-as de condições de dignidade, de saúde mental, de consciência crítica sobre si e sobre a realidade em que vivem e, da possibilidade de inclusão na sociedade.

É por meio de dispositivos de poder que a perversa lógica meritocrática age sobretudo na educação pública em prol dos privilégios de uma minoria em detrimento da vida miserável da maioria, pois privada das necessidades básicas da população, como alimento, segurança, educação crítica e de qualidade e bem-estar.

A miséria se faz, principalmente, por meio da carência de consciência sobre si, sobre a história e sobre as condições que revelam a realidade. Sem consciência não se pode mudar nada, nem mesmo saber que não se pode mudar nada. Sem consciência de si e de sua realidade e sem condições mínimas das diversas potencialidades do ser humano, torna-se quase impossível ter saúde mental. Como esperar saúde mental quando a educação é estrategicamente enfraquecida? Quando há tantas dores, necessidades psíquicas e materiais na vida do sujeito? Como ter saúde mental se os auxílios estudantis ainda não suprem as necessidades materiais do aluno e ele se culpa pelos fracassos de sua vida acadêmica? Se os atores institucionais derem manutenção na lógica meritocrática e não auxiliarem na superação das defasagens? Como o aluno em situação

de vulnerabilidade poderá se apropriar de sua condição de indivíduo ativo se nem sabe de suas potencialidades e da capacidade de transformação? Enfim, pode-se esperar que o aluno da permanência ingresse na universidade em situação de vulnerabilidade pedagógica, social e de saúde e necessite de diversos tipos de assistência. Apresentamos, portanto, nas discussões teóricas alguma referência sobre a Educação e a Universidade brasileira atual e sobre a clínica social, embora haja tantos outros excelentes autores e contribuições, a fim de nos detemos sobre a experiência do aluno para que possa ser olhado/ouvido a partir da sua percepção e vivência em sua realidade.

Os dados do questionário socioeconômico aplicado ao público desta pesquisa indicaram que predomina um perfil de alunos que:

- Não têm suas necessidades econômicas supridas com os auxílios financeiros disponibilizados pela universidade e precisam trabalhar em serviços informais (“bicos”) para conseguirem concluir seus estudos.
- Não se sentem seguros pela relação familiar ou com apoio social.
- Não se sentem satisfeitos com a vida social por não terem muitas opções de atividades.
- Sofrem com dificuldades no processo de aprendizagem, reprovam muitas vezes em razão da má organização das tarefas da rotina, dos métodos de estudo, por carregarem defasagens do ensino escolar e por terem de dividir o tempo de estudo com o trabalho.
- Sentem como principal fator que prejudica o aprendizado a saúde mental, que é agravada pelo baixo desempenho acadêmico, este por sua vez, agrava os sintomas psíquicos e atrapalha ainda mais o aprendizado; gera-se, assim um ciclo autodestrutivo.
- Não participa de nenhum programa de auxílio pedagógico, pois não há.

A respeito do instrumento QVAr, a maior dificuldade dos alunos é indicada pela dimensão estudo-aprendizagem: apresentam dificuldade com a organização e com os métodos de estudo e com a gestão do tempo para conciliar com as demais atividades acadêmicas, ou seja, prejudicam o tempo de estudos com as outras demandas da universidade.

A dimensão pessoal também foi uma das mais indicadas por prejudicar o processo de desenvolvimento dos alunos: demonstra que a concepção sobre si, a autoestima, a autoconfiança

e o relacionamento consigo interferem significativamente no processo de adaptação na universidade.

Nos relatos e narrativas as queixas se referem à necessidade de cuidado em saúde mental para não prejudicar os estudos. Os principais sintomas foram:

- Depressão, ansiedade e compulsão.
- Todos prorrogaram o prazo de conclusão de curso.
- Todos os alunos se sentem mais conscientes após o processo psicoterápico, mais seguros e motivados para continuar os estudos.
- Todos relataram que o processo psicoterápico promoveu apoio, acolhimento e contribuiu com o desenvolvimento acadêmico.

Assim, os relatos revelam um perfil de aluno com alta vulnerabilidade socioeconômica, dificuldades de aprendizagem decorrentes da baixa qualidade do ensino médio, predomínio de funcionamento psíquico deprimido e ansioso por causa da relação com as exigências acadêmicas e forte sentimento de responsabilidade pelo baixo desempenho acadêmico. As notas baixas e reprovas são fortes gatilhos para fragilizar ou agravar o estado de saúde mental do estudante e prejudicar seu processo de adaptação na universidade. Dessa forma, há uma relação direta entre sofrimento psíquico e desenvolvimento do aluno, pois quando o aluno não ingressa com sintomas psíquicos, pode acabar desenvolvendo-os ao se deparar com as dificuldades acadêmicas, porque sente medo de não conseguir cumpri-las, se culpa pelo fracasso, e o emocional afetado interfere diretamente no desempenho dos estudos.

Este processo gera neuroses, psicopatologias e sintomas no indivíduo, uma vez que há formação de complexos e bloqueio no processo de expansão de consciência e, portanto, no de individuação (conexão ao *Self*). O sofrimento psicológico isola o indivíduo das denominadas pessoas normais e reflete, importante ressaltar, não apenas um fracasso pessoal, mas ao mesmo tempo um sofrimento comum a todos, um problema que caracteriza toda uma época (JUNG, 2019).

Nas narrativas transferenciais, podemos observar como o sofrimento psíquico é relacionado ao rendimento acadêmico dos alunos. A história familiar e escolar, predominantemente de distanciamento afetivo, dificuldades materiais e de ensino público (carência de condições materiais e de saúde mental) propiciaram o desenvolvimento de uma psicodinâmica emocionalmente dependente nos sujeitos, insegura sobre os próprios potenciais e de baixa autoestima, levando-os ao funcionamento da pulsão autodestrutiva e, conseqüentemente, a comportamentos de autossabotagem e autodesvalorização.

A descrição do processo psicoterápico revela como se deu o desenvolvimento psíquico e a melhora dos sintomas dos alunos. Por meio de ambiente acolhedor, foi possível construir, na relação com o aluno, condições para que ele pudesse resgatar sua história, ampliar sua consciência sobre suas condições, acolher suas dificuldades, se aproximar de seu *Self*, melhorar o relacionamento consigo mesmo, se motivar a investir em sua formação e em seus sonhos de vida.

Todos os alunos afirmaram que se sentem melhor em seu contexto acadêmico após terem começado o acompanhamento psicoterápico; três relataram que foi o que contribuiu para chegarem ao final do curso e dois afirmaram que conseguiram se organizar academicamente após se organizarem psiquicamente. O processo psicoterápico está promovendo a possibilidade de ampliação de consciência e, portanto, de transformações no aluno em prol de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Entretanto, na Unesp, são raros os programas de auxílio pedagógico para promover condições de equidade no aprendizado entre alunos da permanência e os que possuem histórico em ensino privado.

Somente o processo de enfrentamento dos conteúdos, pode levar ao desenvolvimento do indivíduo e impulsionar com maior intensidade o processo de individuação: ao se conscientizar sobre si e sobre a realidade, pode recorrer às suas próprias potencialidades e melhor identificar estratégias para se realizar. O processo psicoterápico contribuiu com o acolhimento e com o apoio ao aluno e por impulsionar este processo, como podemos observar nas seguintes afirmações das narrativas autobiográficas:

- *“Estou desenvolvendo mais autoconhecimento e maturidade”* (Onix).
- *“A chave para encontrar soluções para meus problemas é cuidar do meu Self; a universidade voltou a ter cores pra mim”* (Ametista).
- *“Consigo desenvolver estratégias para ser um ser humano melhor, mais consciente e um pouco mais completo”* (Quartzo).
- *“A luta é diária para não deixar os pensamentos ruins tomarem conta”* (Esmeralda).
- *“(Consigo) entender e atacar a causa raiz dos meus problemas e me reencontrar comigo mesmo”* (Topázio).
- *“Trabalho questões mais profundas que mexem comigo de forma transformadora.”* (Pérola).

Neste sentido, consideramos que a abordagem da psicologia analítica contribui com conhecimento científico sobre aspectos profundos da psique humana e das Leis que regem a vida. Isso possibilita ampliar o conhecimento sobre o ser humano, sobre seu funcionamento e as possíveis consequências à sociedade, permitindo, portanto, maiores condições de promoção de desenvolvimento e evolução individual e coletiva, pela prática da solidariedade, do respeito e da empatia.

Verificamos, então, que a psicoterapia tem contribuído para o desenvolvimento do aluno que ingressa com dificuldades na saúde mental ou que desenvolve sintomas psicopatológicos na própria universidade. No entanto, não extingue a necessidade de projetos pedagógicos e melhores condições institucionais e de infraestrutura para o desenvolvimento das diversas potencialidades do aluno da permanência estudantil em prol de sua inclusão e de sua saúde mental.

Embora a saúde mental é, a nosso ver, a condição *sine qua non* para que o ser humano consiga enfrentar as adversidades inerentes e necessárias ao desenvolvimento da vida e para que haja constante evolução psíquica, social e humana, acreditamos que é a educação que pode promovê-la, pois, a educação é por onde o ser humano constitui sua formação e se conecta à realidade política, ideológica e cultural. Para tanto, é necessário que a universidade invista em programas de apoio pedagógico aos alunos em situação de vulnerabilidade, a fim de que tenham condições de equidade e justiça no ambiente estudantil; em atividades de lazer e na arte para que estimulem o desenvolvimento das diversas habilidades em prol de ações preventivas ao adoecimento mental. A interação social, a troca de afeto e o reconhecimento de suas potencialidades poderão promover maior rede de apoio ao aluno, de saúde mental (autoestima) e inclusão. Para tanto, é necessário que os auxílios financeiros não se restrinjam às necessidades materiais para que os estudantes possam usufruir de tempo para atender suas diversas necessidades de desenvolvimento e de bem-estar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A.; SOARES, A. P. Questionário de vivências acadêmicas (QVA e QVA-r). In: GONÇALVES, M. M. *et al.* (coord.). **Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa**. Coimbra: Quarteto, 2003. p. 103-130. (Coleção Avaliação Psicológica; v. 1). Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12104/1/QVA%2BQVA-r,%202003.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.
- ARAÚJO, A. C. P. L. de; MARIANO, F. Z; OLIVEIRA, C. S. de. Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 1045-1066, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902255>. Acesso em: 07 jul. 2022.
- AS SEQUELAS emocionais da pandemia. **UFRGS**. Porto Alegre, 22 out. 2020. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/as-sequelas-emocionais-da-pandemia>. Acesso em: 15 out. 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 24 set. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-014/2012/lei/12711.htm. Acesso em: 23 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. PRO-UNI. **Legislação 2004**. Disponível em: <https://prouniportal.mec.gov.br/legislacao/97-legislacao-2004>. Acesso em: 03 nov. 2022.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- BYINGTON, C. A. B. **Introdução ao estudo das técnicas expressivas pela psicologia simbólica junguiana**. 2008. Disponível em: http://www.carlosbyington.com.br/site/wp-content/themes/drcarlosbyington/PDF/pt/as_tecnicas_expressivas_na_psicologia_simbolica.pdf. Acesso em: 13 mai. 2020.
- CARVALHO, J. J. **A política de cotas no ensino superior: ensaio descritivo e analítico do Mapa das Ações Afirmativas no Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2016.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília, DF, ago. 2005. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo_etica.pdf. Acesso em: 21 mar. 2020.

COSTA, S. G. **A equidade na Educação Superior**: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil. 202 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 out. 2017.

DEPRESSÃO será a doença mais comum do mundo em 2030, diz OMS. **SBCM**. São Paulo. Disponível em: <https://www.sbcm.org.br/v2/index.php?catid=0&id=1317>. Acesso em: 10 abr. 2020.

DO INÍCIO ao fim: população negra tem menos oportunidades educacionais. **Todos pela Educação**. São Paulo, 19 nov. 2019. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/do-inicio-ao-fim-populacao-negra-tem-menos-oportunidades-educacionais/>. Acesso em: 08 jan. 2020.

FERREIRA, N. T. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 476-498, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/LGb4NSSNf8HGhyps4yhnrDB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2021.

FONSECA, M. V. A educação das relações raciais em uma perspectiva histórica. **Araucaria**, v. 24, n. 51, p. 291-317, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/21362/19346>. Acesso em: 08 out. 2022.

GALHARDO, E. *et al.* Desempenho acadêmico e frequência dos estudantes ingressantes pelo Programa de Inclusão da UNESP. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 25, n. 3, p. 701-723, nov. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v25n3/1982-5765-aval-25-03-701.pdf>. Acesso: 12 dez. 2020.

GASPARELLO, V. M. Subjetividade e Formação de Professores: algumas reflexões a partir da Psicologia Analítica. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 3, dez. 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3160/2091>. Acesso em: 15 dez. 2021.

GOLGHER, A. B. Comparações de políticas de ações afirmativas simuladas na Universidade Federal de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 36, n. 105, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/S6cJbkabrFVF4KrYQJ99gCx/?lang=en>. Acesso em: 06 ago. 2020.

GRANATO, T. M. M.; CORBETT, E.; AIELLO-VAISBERG, T. M. J. Narrativa interativa e psicanálise. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 157-163, mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/8Vrkcz4wbyXxF9PDRGQty9P/?lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Agro 2017**. Disponível em: [https://censoagro2017.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece.html#:~:text=De%20todo%20modo%2C%20em%202018,p%C3%BAblica%20\(50%2C3%25\)](https://censoagro2017.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece.html#:~:text=De%20todo%20modo%2C%20em%202018,p%C3%BAblica%20(50%2C3%25)). Acesso em: 03 mar. 2021.

JACOBI, J. **Complexo, arquétipo e símbolo**: na psicologia de C. G. Jung. Petrópolis: Vozes, 2016.

JESUS, J. G. de. O desafio da convivência: assessoria de diversidade e apoio aos cotistas (2004-2008). **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, n. 1, p. 200-211, 2010.

JUNG, C. G. **A natureza da psique**: a dinâmica do inconsciente. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a. (Coleção Obra Completa, v. 8/2).

JUNG, C. G. **A prática da psicoterapia**: contribuições ao problema da psicoterapia e à psicologia da transferência. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

JUNG, C. G. **A vida simbólica**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2013b. (Coleção Obra Completa, v. 18/1).

JUNG, C. G. **Civilização em transição**: civilização em mudança. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013c. (Coleção Obra Completa, v. 10/3).

JUNG, C. G. **Fundamentos da psicologia analítica**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

JUNG, C. G. **O desenvolvimento da personalidade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013d. (Coleção Obra Completa, v. 17).

JUNG, C. G. **O eu e o inconsciente**: Dois escritos sobre psicologia analítica. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. (Coleção Obra Completa, v. 7/2).

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014a. (Coleção Obra Completa, v. 9/1).

JUNG, C. G. **Os fundamentos da psicologia analítica**. Petrópolis: Vozes, 2019. (Série Manuais Acadêmicos).

JUNG, C. G. Prefácio. *In*: JACOBI, J. **Complexo, arquétipo e símbolo**: na psicologia de C. G. Jung. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 7-9.

JUNG, C. G. **Psicologia do inconsciente**: dois escritos sobre psicologia analítica. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2014b. (Coleção Obra Completa, v. 7/1).

JUNG, C. G. **Psicologia e religião**. Petrópolis: Vozes, 2012. (Coleção Obra Completa, v. 11/1).

LANE, S. T. M. Psicologia social e uma nova concepção de homem para a psicologia. *In*: LANE, T. M.; CODO, W. **Psicologia Social**: o homem em movimento. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 10-19.

LIBÂNEO, J. C. Psicologia educacional: uma avaliação crítica. *In*: LANE, T. M.; CODO, W. **Psicologia Social**: o homem em movimento. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 154-180.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

NAFFAH NETO, A. Psicologia clínica. *In*: LANE, T. M.; CODO, W. **Psicologia Social: o homem em movimento**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 181-194.

OLIVEIRA, T.; RUBIM, S. R. F. Reflexões sobre a influência de Maquiavel na educação e na formação do Estado Moderno. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 131-156, mar. 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v28n01/v28n01a07.pdf>. Acesso em: 14 out. 2022.

OLIVEIRA, V. M. de; SATRIANO, C. R. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, n. 51, p. 369-386, jun./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231>. Acesso em: 23 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Depressão**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em: 08 out. 2021.

PROJOTA. Rebeldia. **Letras**. Belo Horizonte. (Música). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/projota/rebeldia/>. Acesso em: 15 abr. 2023.

RESUMO de O Príncipe de Maquiavel. **Brasil Paralelo**. 25 abr. 2023. Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/resumo-o-principe-maquiavel>. Acesso em: 15 out. 2022.

RIBEIRO, P. S. Maquiavel e a autonomia política. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/ciencia-politica-maquiavel.htm>. Acesso em: 14 out. 2022.

ROSA, L. S. da; MACKEDANZ, L. F. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, p. 1-23, 2021 Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8574/4963>. Acesso em: 03 jan. 23.

SILVA, G. do R.; AMARAL, S. C. de S.; MARTÍNEZ, S. A. Acesso, origem geográfica e permanência prolongada em estudantes cotistas negros e oriundos de escolas públicas na UENF: uma análise a partir da adesão ao ENEM/SISU. **REBES - Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 2, n. 2, p. 50-61, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1321/905>. Acesso em: 15 set. 2017.

SILVA, G. H. G. da. Um panorama das ações afirmativas em universidades federais do sudeste brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 184-207, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TLV7WYkQqMTSNW3PKNr68rJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SILVEIRA, N. da. **Jung: Vida e Obra**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992 (Coleção Vida e Obra).

SOAVE JUNIOR, M. A. A árvore: símbolo do processo de desenvolvimento psicológico. **IJEP**. São Paulo, 27 jan. 2020. Disponível em: <https://ijep.websiteseuro.com/artigos/show/a-arvore-simbolo-do-processo-de-desenvolvimento-psicologico>. Acesso em: 08 out. 2021.

SOARES, A. P.; ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A. G. Questionário de Vivências Acadêmicas: versão integral (QVA) e versão reduzida (QVA-r). In: SIMÕES, M. R. *et al.* (coord.). **Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa**. Coimbra: Quarteto, 2006. v. 1, p. 101-120. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12110/1/QVA&QVAr,%202006.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Reitoria. **Edital nº33/23 PROPG/COPE**. São Paulo, 29 mar. 2023a. Disponível em: file:///C:/Users/Microsoft%20Windows/Downloads/edital_33-2023.pdf. Acesso em: 01 abr. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. **Comitê de Ética em Pesquisa**. Assis. Disponível em: <https://www.assis.unesp.br/#!/pesquisa/comites-de-etica/>. Acesso em: 02 mar. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Engenharia. Ilha Solteira. **Histórico**. Disponível em: <https://www.feis.unesp.br/#!/instituicao/historico/>. Acesso em: 10 mai. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Engenharia. Programa de Saúde Mental FEIS-PSM. **Programa Viva: saúde e qualidade de vida em foco**. Ilha Solteira, mai. 2023b. Disponível em: <https://www.feis.unesp.br/Home/saudeeseguranca/programa-viva-2023.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Resolução Unesp nº 01, de 05 de janeiro de 2011**. Estabelece o Regimento do Programa de Moradia Estudantil da UNESP. São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.iq.unesp.br/Home/Extensao/legislacao_moradia-estudantil.pdf. Acesso em: 01 abr. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Resolução Unesp nº 33, de 09 de março de 2023**. Estabelece normas para a concessão de Auxílios de Permanência Estudantil na Graduação e Colégios Técnicos. São Paulo, 2023c. Disponível em: <https://www.ibilce.unesp.br/Home/PermanenciaEstudantil/resolucao-unesp-33-2023.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Resolução Unesp nº 78, de 07 de outubro de 2016**. Estabelece normas para a concessão de Auxílios de Permanência Estudantil. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.feb.unesp.br/Home/comunidade/permanenciaestudantil/resolucao-unesp-2016-78.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

TERRA, R. B. da R. B.; CARRARO, G. S.; FERREIRA, M. P. da R. As Políticas Públicas de Inclusão ao Ensino Superior: uma análise do contexto brasileiro nos últimos 20 anos. **Seqüência**, Florianópolis, v. 40, n. 83, p. 142-159, dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/2177-7055.2019v41n83p142/42819>. Acesso em: 02 out. 2022.

VAISBERG, T. M. J. A. *et al.* Les récits tranférentiels comme présentation du vécu clinique: une proposition méthodologique. In: BEUNE, D. **Psychanalyse, Philosophie, Art: Dialogues**. Paris: Harmattan, 2013. p. 39-52. Disponível em: <http://serefazer.psc.br/psychanalyse-philosophie-art-dialogues/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

VASCONCELOS, M. S. *et al.* Democratização do acesso ao ensino superior: inclusão na Unesp. In: VALENTINI, S. R.; NOBRE, S. R. **Universidade em Transformação: Lições das crises**. São Paulo: Ed. Unesp, 2020. p. 187-209.

VASCONCELOS, M. S.; GALHARDO, E. O Programa de Inclusão na Unesp: valores, contradições e ações afirmativas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.11, n.25, p.285-306, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8553>. Acesso em: 24 nov. 2018.

VASCONCELOS, M. S.; GALHARDO, E. **Relatório de Atividades**: Coordenadoria de Permanência Estudantil – COPE/UNESP. 2020. Disponível em: https://www2.unesp.br/Home/cope/documentos/relatoriocope_2020.pdf. Acesso em: 05 mai. 2020.

VIANA, N. Jung e a Individuação. **Revista Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 27, n. 4, p. 486-494, out./dez. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Microsoft%20Windows/Downloads/5706-19486-1-PB.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 02 mai. 2021.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO (MODIFICADO) DO INEP**QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO (MODIFICADO) DO INEP****ASPECTOS SOCIAIS**

01. Principal atividade recreativa/lazer (Marque apenas uma resposta)

- (A) Sair com amigos
- (B) Jogos/internet
- (C) Dormir
- (E) Estar com a família
- (F) Música, arte ou eventos culturais

02. Você está satisfeito(a) com sua vida social? (Marque apenas uma resposta)

- (A) Sim
- (B) Não, porque não tenho muitas opções recreativas
- (C) Não, porque não tenho recursos materiais
- (D) Não, porque não tenho muitas opções de amigos
- (E) Não, porque não tenho tempo pra conciliar com os estudos
- (F) Não, porque tenho dificuldade de organização para conciliar com as outras demandas da faculdade

ASPECTOS PSÍQUICOS E DE SAÚDE

03. Qual sua principal dificuldade na faculdade (Marque apenas uma resposta)

- (A) Pedagógica/aprendizado
- (B) De relacionamento social
- (C) Com sua saúde mental
- (D) Na organização das tarefas de rotina
- (E) Outro: _____

04. Qual motivo faz você continuar estudando? (Marque apenas uma resposta)

- (A) Conseguir um emprego
- (B) Progredir no emprego atual
- (C) Conseguir um emprego melhor
- (D) Adquirir mais conhecimento, ficar atualizado(a)
- (E) Atender à expectativa de meus familiares sobre meus estudos
- (F) Não pretendo voltar a estudar

05. Já fez ou faz uso de medicamento psiquiátrico (fobia, depressão, ansiedade, pânico, insônia). Qual?
- (A) Sim, faço
 - (B) Sim, já fiz durante o período da faculdade, mas não faço mais
 - (C) Não
06. Possui alguma doença crônica. Qual?
- (A) Sim
 - (B) Não
07. Sente-se atendido(a) em suas necessidades/dificuldades de **saúde** pela faculdade?
- (A) Sim
 - (B) Parcialmente: qual?
 - (C) Não

ASPECTOS FAMILIARES

08. Na casa da sua família, moram:
- (A) Mãe, pai e/ou irmãos
 - (B) Mãe ou pai e irmãos
 - (C) Parentes
 - (D) Moro sozinho(a)
09. Quantas vezes você retorna para sua cidade de origem:
- (A) Quase todo fim de semana
 - (B) Quase todo feriado do ano e nas férias
 - (C) Apenas nas férias
 - (D) Raramente volto nas férias
10. Como é sua relação com seus familiares
- (A) Muito boa, sinto muita falta deles
 - (B) Boa
 - (C) Regular
 - (D) Ruim

ASPECTOS ECONÔMICOS

11. Que tipo de auxílio estudantil você possui:

- (A) Moradia Estudantil (ME)
- (B) Restaurante Universitário (RU)
- (C) Bolsa BAE
- (D) Iniciação Científica (IC)
- (E) Monitoria

12. Você trabalha ou já trabalhou? (Marque apenas uma resposta)

- (A) Sim
- (B) Não (Passe para a pergunta **15**)

13. Em que você trabalha atualmente? (Marque apenas uma resposta). (Se não estiver trabalhando atualmente, passe para a questão **15**)

- (A) Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca
- (B) Na indústria
- (C) Na construção civil
- (D) No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços
- (E) Como funcionário(a) do governo federal, estadual ou municipal
- (F) Como profissional liberal, professor(a) ou técnico(a) de nível superior
- (G) Trabalho fora de casa em atividades informais (pintor(a), eletricitista, encanador(a), feirante, ambulante, guardador(a) de carros, catador(a) de lixo)
- (H) Trabalho em minha casa informalmente (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato, carpintaria etc.)
- (I) Faço trabalho doméstico em casa de outras pessoas (cozinheiro(a), mordomo/governanta, jardineiro(a), babá, lavadeira, faxineiro(a), acompanhante de idosos(as) etc.)
- (J) No lar (sem remuneração)
- (K) Outro.

14. Indique sua necessidade em trabalhar:

- (A) Ajudar nas despesas com a casa
- (B) Sustentar minha família (esposo(a), filhos(as) etc.)
- (C) Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro)
- (D) Adquirir experiência
- (E) Custear/pagar meus estudos

15. Quantas horas semanais você trabalha? (Marque apenas uma resposta)
- (A) Sem jornada fixa, até 10 horas semanais.
 - (B) De 11 a 20 horas semanais
 - (C) De 21 a 30 horas semanais
 - (D) De 31 a 40 horas semanais
 - (E) Mais de 40 horas semanais
16. Com que idade você começou a trabalhar? (Marque apenas uma resposta)
- (A) Antes dos 14 anos
 - (B) Entre 14 e 16 anos
 - (C) Entre 17 e 18 anos
 - (D) Após 18 anos
17. Como você avalia ter que estudar e trabalhar durante a faculdade? (Marque apenas uma resposta)
- (A) Atrapalha meus estudos
 - (B) Possibilita meus estudos
 - (C) Possibilita meu crescimento pessoal
 - (D) Não atrapalha meus estudos
18. Sente-se atendido(a) em suas necessidades/dificuldades de **subsistência** pela faculdade?
- (A) Sim
 - (B) Parcialmente: qual?
 - (C) Não

ASPECTOS PEDAGÓGICOS

19. Você já reprovou alguma vez? (Marque apenas uma resposta)
- (A) Não, nunca
 - (B) Sim, de uma a duas vezes
 - (C) Sim, duas a quatro vezes
 - (D) Sim, cinco vezes ou mais

20. Sobre seu aprendizado, o que mais te dificulta (Marque apenas uma resposta)

- (A) Administração de tempo
- (B) Conciliar estudo e trabalho
- (C) Meu estado de saúde mental
- (D) Distância da família
- (E) Didática/professor
- (F) Não me identifico com o curso

21. A escolha do seu curso atual foi sua primeira opção profissional

- (A) Sim
- (B) Não

22. Seu CR (Coeficiente de Rendimento acadêmico) encontra-se

- (A) Entre os 10% melhores
- (B) Entre os 30% melhores
- (C) Entre os 50% melhores
- (D) Entre os 30% mais baixos
- (E) Entre os 10% mais baixos

23. Seu mal-estar interfere no seu desenvolvimento acadêmico?

- (A) Sim, muito
- (B) Sim, um pouco
- (C) Não, apenas em período de provas
- (D) Não, apesar de não estar bem psiquicamente consigo realizar as atividades necessárias

24. Como você avalia seu CR (Coeficiente de Rendimento acadêmico)?

- (A) Muito bom
- (B) Bom
- (C) Satisfatório
- (D) Ruim
- (E) Muito ruim

25. Como se sente diante das exigências acadêmicas?

- (A) Sinto que vou conseguir cumpri-las
- (B) Sinto-me com medo de não conseguir cumpri-las
- (C) Sinto muita pressão para conseguir cumpri-las
- (D) Sinto ser quase impossível cumpri-las

26. Você possui algum auxílio, projeto, programa (por exemplo, de nivelamento) ou participa de algum grupo da faculdade que te ajuda nas dificuldades de origem pedagógica)?

- (A) Sim. Qual _____
- (B) Não

27. Sente-se atendido(a) em suas necessidades/dificuldades **pedagógicas** pela faculdade?

- (A) Sim
- (B) Parcialmente: qual?
- (C) Não

ANEXO B – QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS (QVA-r)

QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS (QVA-r)

Instruções para o preenchimento do questionário:

Por meio deste questionário, pretendemos conhecer suas opiniões e sentimentos em relação a diversas situações e vivências acadêmicas. Algumas delas estão relacionadas a situações dentro da sua Universidade, outras, com acontecimentos fora dela. Todas procuram abranger as suas experiências cotidianas na qualidade de estudante do Ensino Superior. Assegurando a confidencialidade das respostas, solicitamos que preencha o questionário de acordo com sua trajetória e o atual momento acadêmico. Agradecemos a total honestidade nas suas respostas. Responda de acordo com sua opinião ou sentimento.

Em uma escala de até 5 pontos, a alternativa que achar mais adequada sendo:

- 1- Nada a ver comigo, totalmente em desacordo, nunca acontece.
- 2- Pouco a ver comigo, muito em desacordo, poucas vezes acontece.
- 3- Algumas vezes de acordo comigo e outras não, algumas vezes acontece, outras não.
- 4- Bastante a ver comigo, muito de acordo, acontece muitas vezes.
- 5- Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre.

Questionário de Vivências acadêmicas	Nada a ver comigo, totalmente em desacordo, nunca acontece.	Pouco a ver comigo, muito em desacordo, poucas vezes acontece	Algumas vezes de acordo comigo e outras não, algumas vezes acontece,	Bastante a ver comigo, muito de acordo, acontece muitas vezes.	Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre
1. Faço amigos com facilidade na minha Universidade.					
2. Acredito que posso concretizar meus valores na profissão que escolhi.					
3. Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade.					
4. *Costumo ter variações de humor.					

5. Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso.					
6. *Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma.					
7. Escolhi bem o curso que frequento.					
8. Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi.					
9. *Sinto-me triste ou abatido(a).					
10. Administro bem meu tempo.					
11. *Ultimamente me sinto desorientado(a) e confuso(a).					
12. Gosto da Universidade em que estudo.					
13. *Há situações em que sinto que estou perdendo o controle.					
14. Sinto-me envolvido(a) com o meu curso.					
15. Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento.					
16. *Nos últimos tempos me tornei mais pessimista.					
17. Meus colegas têm sido importantes para meu crescimento pessoal.					
18. Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas profissionais.					
19. *Sinto cansaço e sonolência durante o dia.					
20. Acredito que o meu curso me possibilitará realização profissional.					
21. Acredito possuir bons amigos na universidade.					
22. *Sinto-me saudável e com um bom ritmo de trabalho.					
23. Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso.					
24. *Tenho momentos de angústia.					
25. Tenho dificuldades em achar um(a) colega que me ajude num problema pessoal.					
26. *Não consigo me concentrar numa tarefa durante muito tempo.					
27. Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer.					
28. Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos.					
29. Consigo manter o trabalho escolar sempre em dia.					
30. Quando conheço novos colegas, não sinto dificuldade em iniciar uma conversa.					
31. Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades.					
32. Sou visto(a) como uma pessoa amigável e simpática.					
33. *Penso em muitas coisas que me deixam triste.					

34. Procuo conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas.					
35. Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à organização do meu tempo.					
36. Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair.					
37. Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes.					
38. Faço boas anotações das aulas.					
39. *Sinto-me fisicamente debilitado(a).					
40. *A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse.					
41. Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas.					
42. A biblioteca da minha Universidade está bem equipada.					
43. Procuo sistematizar/organizar a informação dada nas aulas.					
44. Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade.					
45. Tenho dificuldades em tomar decisões.					
46. *Sinto-me desiludido(a) com o meu curso.					
47. Tenho capacidade para estudar.					
48. Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso.					
49. *Tenho me sentido ansioso(a).					
50. Estou no curso que sempre sonhei.					
51. Sou pontual na chegada às aulas.					
52. A minha universidade tem boa infraestrutura.					
53. *Não consigo estabelecer uma boa proximidade com meus colegas.					
54. Mesmo que pudesse, não mudaria de curso.					

* Questão invertida, cujo valor foi invertido para o cálculo da média geral na dimensão.

ANEXO C – ROTEIRO: RELATO AUTOBIOGRÁFICO

ROTEIRO: RELATO AUTOBIOGRÁFICO

- O que te fez buscar ajuda profissional (Queixa principal)
- Que **fatores** você acredita que estão (ou estavam) te gerando mal-estar?
- Que **aspectos** você acha que estão relacionados a estes **fatores**. (Por exemplo, pedagógico, familiar, econômico, etc.?) Por quê?
- Descreva um pouco da sua história (desde a sua escolha e seu ingresso no curso até os dias de hoje), considerando os momentos que mais te afetaram durante este período.
- O que você considera que falta na universidade para se ter melhor desenvolvimento pessoal e profissional?
- Qual sua concepção sobre o cuidado em saúde mental?
- Como o atendimento psicoterápico afeta seu dia a dia?
- O atendimento psicoterápico contribui com seu desenvolvimento acadêmico? Como?
- Diante de suas experiências vividas até então no contexto universitário, o que você gostaria de deixar como sugestão, crítica ou reforçar algo para que seja melhor trabalhado ou sanado para os alunos que ainda viverão a vida universitária?

ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **SOFRIMENTO PSÍQUICO E PSICOTERAPIA NO DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE, PERTENCENTE AO PROGRAMA DE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL DA UNESP** sob a responsabilidade da pesquisadora **Natália Hernandes Carvalho**, RG nº 34.005.406-2.

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder da pesquisadora responsável.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderá ser esclarecida no telefone (18) 3302-5500 ramal 5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone (18) 98134-0465 ou e-mail natyherca@gmail.com.

I. A pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo: Investigar o sofrimento psíquico de estudantes do programa de permanência estudantil em processo psicoterápico e a relação que constroem entre este processo e o seu desenvolvimento no contexto acadêmico.

II. Procedimentos:

a) Os procedimentos dos quais você participará são os seguintes:

- Aplicação de questionário socioeconômico (modificado) do Inep: duração aproximada de 20 minutos
- Narrativa autobiográfica: duração aproximada de 40 minutos
- Questionário de Vivência Acadêmica (QVA): duração aproximada de 30 minutos
- Estudo de caso

b) Você poderá realizar todas as etapas da pesquisa sozinho(a) (com exceção do estudo de caso) ou diante da pesquisadora, pela via *on-line* ou presencial, dependendo do local em que você estiver.

c) Se você é estudante que está concluindo o curso, um estudo de caso será realizado pela pesquisadora e terapeuta tendo por base os dados coletados pelo questionário, QVA, narrativa e dados coletados das sessões de psicoterapia.

III. Riscos/Desconfortos e Benefícios

a) Os possíveis riscos são de você, participante, resgatar memórias com carga emocional negativa, traumática ou desconfortável ao retomar aspectos importantes sobre sua história e

seus sintomas. Porém, o sigilo será preservado, impedindo que seja identificado(a) em caso de publicação dos resultados da pesquisa.

b) Formas de Acompanhamento e Assistência em caso de ocorrência dos riscos ou desconfortos:

- Prestar acolhimento, atendimento e/ou encaminhamento psicoterápico.

c) Benefícios esperados:

- Obter conhecimento a respeito dos fatores relacionados ao sofrimento psíquico do aluno no contexto acadêmico, a fim de pensar em ações que possam promover melhores condições de desenvolvimento humano para estudantes.

IV. Liberdades/Garantias

É assegurado ao participante o direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou penalização; bem como a liberdade de não responder às perguntas ou não participar de momentos que possam causar-lhe constrangimento de qualquer natureza.

V. Sigilo/Anonimato

É assegurado que todas as informações fornecidas pelos participantes serão preservadas em anonimato ou referenciadas sob nome fictício quando for necessário.

VI. Despesas/indenização (quando houver)

Não há despesas.

VII. Publicação

Em caso de publicação dos resultados da pesquisa, será mantido o anonimato da identificação dos participantes.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, RG: _____, abaixo assinado, concordo em participar, como PARTICIPANTE, da pesquisa “_____”. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora _____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, que () concordo / () não concordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das minhas informações pessoais e ao meu anonimato.

Local e data _____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Eu, _____, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) PARTICIPANTE para a participação na pesquisa.

Pesquisadora Responsável

Aluno Assistente

ANEXO E - RESOLUÇÃO UNESP-78, DE 07/10/2016

<https://www.feis.unesp.br/Home/permanenciaestudantil/moradiaestudantil/resolucao-78-2016---auxilio-de-permanencia-estudantil.pdf>

Resolução Unesp-78, de 7-10-2016

Estabelece normas para a concessão
de Auxílios de Permanência Estudantil

O Reitor da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, com fundamento no inciso IX do Artigo 24 do Regimento Geral e tendo em vista o deliberado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária, em sessão de 17-11-2015, baixa a seguinte Resolução:

Artigo 1º - A concessão dos Auxílios de Permanência Estudantil é destinada aos estudantes regulares dos Cursos de Graduação da Unesp que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica com renda per capita familiar de até 1,5 salário-mínimo nacional e visa, prioritariamente, contribuir para a redução de índices de retenção e evasão. Será administrada pela Coordenadoria de Permanência Estudantil (COPE) e obedecerá às normas estabelecidas por esta Resolução.

Artigo 2º - As modalidades de Auxílios de Permanência Estudantil a que se refere o Artigo 1º são:

I - Auxílio Socioeconômico: auxílio financeiro com a finalidade de apoiar o estudante de graduação a se manter no local de realização do curso em que está matriculado;

II - Moradia Estudantil: moradia destinada à permanência do estudante, de acordo com Regimento e Regulamento próprios. a. Havendo vaga ociosa na Moradia Estudantil, esta poderá ser disponibilizada a estudante de pós-graduação, desde que justificada pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil;

III - Auxílio Aluguel: auxílio financeiro concedido ao estudante de graduação, nas Unidades Universitárias onde não houver Moradia Estudantil ou quando as vagas oferecidas não forem suficientes para atender a demanda existente;

IV - Auxílio Especial: auxílio financeiro concedido ao estudante com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme Dec. 5296/04, Artigo 5º, § 1º, I e II, e/ou doenças graves;

V - Auxílio Provisório: auxílio financeiro concedido ao estudante ingressante, em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica, no período compreendido entre a matrícula e o resultado final do Processo Seletivo, desde que justificado pelo Núcleo ou Comissão Local de

Permanência Estudantil; VI - Subsídio Alimentação: auxílio financeiro concedido ao estudante contemplado com Auxílio Socioeconômico, ou Moradia Estudantil, ou Auxílio Aluguel, ou Auxílio Especial; VII - Auxílio Estágio: auxílio financeiro concedido ao estudante que desenvolve Estágio Curricular Obrigatório não remunerado, quando o estágio não puder ser realizado no município sede da Unidade Universitária; a. A Unidade Universitária que ministrar cursos regulares, com previsão de estágio obrigatório em suas estruturas curriculares, cujos alunos necessitem do Auxílio Estágio, deverá enviar à COPE, cópia do Regulamento do Estágio aprovado pela Congregação; b. O período de concessão do Auxílio Estágio será variável de acordo com a necessidade prevista no regulamento de cada curso; c. Em situações especiais, em que houver solicitação de auxílio estágio dentro do município sede da Unidade Universitária ou do domicílio do estudante, deverá haver justificativa e avaliação do Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil.

VIII - Auxílio Transporte: auxílio financeiro concedido ao estudante contemplado com Moradia Estudantil de difícil acesso e/ou distante da Unidade Universitária, ou em casos especiais de estudante contemplado com Auxílio Aluguel, desde que justificados pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil. a. O auxílio transporte será de, no máximo, 11 (onze) meses, para os estudantes veteranos e 10 (dez) meses, para os ingressantes.

Artigo 3º - Para solicitar os Auxílios previstos nesta Resolução, o estudante, além de estar regularmente matriculado, deverá:

- I - preencher formulário de inscrição, anexando os documentos pertinentes nele indicados;
- II - submeter-se à avaliação socioeconômica, acompanhada de entrevista, realizada por profissional do Serviço Social na Unidade Universitária.

Artigo 4º - A concessão de qualquer Auxílio ao estudante que já tenha sido contemplado anteriormente estará condicionada:

- I - Ao aproveitamento de pelo menos 50% das disciplinas cursadas no ano anterior para os estudantes matriculados no 2º ou 3º ano e de 70% das disciplinas cursadas no ano anterior para os estudantes matriculados nos anos subsequentes;
- II - A não reprovação por faltas. Parágrafo único - Caso o estudante tenha aproveitamento inferior a 70% dos créditos ou disciplinas cursadas deverá ser acompanhado pelo Conselho de Curso e Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil.

Artigo 5º - A concessão dos Auxílios previstos nesta Resolução deve ser solicitada anualmente pelos estudantes interessados.

Artigo 6º - O período de concessão do Auxílio Socioeconômico, do Auxílio Aluguel e do Subsídio Alimentação será de, no máximo, 12 (doze) meses, para os estudantes veteranos, e 11 (onze) meses, para os ingressantes.

Artigo 7º - A concessão dos Auxílios previstos nesta Resolução não poderá ultrapassar o tempo máximo de duração do curso, previsto em seu Projeto Político Pedagógico, desde que haja possibilidade do estudante concluí-lo neste tempo.

Artigo 8º - O estudante selecionado para qualquer um dos Auxílios previstos nesta Resolução deverá assinar o Termo de Compromisso com o Diretor da Unidade Universitária ou Coordenador Executivo de Câmpus Experimental, elaborado pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil, no qual serão previstos os direitos e deveres de cada parte.

Artigo 9º - Cada Unidade Universitária fixará o seu período de inscrição e de seleção dos candidatos às modalidades de Auxílios previstos nesta Resolução. Parágrafo único - Os candidatos habilitados serão classificados em ordem decrescente e o resultado da seleção terá validade durante o ano letivo correspondente.

Artigo 10 - A concessão dos Auxílios previstos nesta Resolução não configurará vínculo empregatício entre o estudante e a UNESP.

Artigo 11 - Os Auxílios previstos por esta Resolução serão cancelados a qualquer momento a pedido do interessado ou pela Instituição, nos seguintes casos:

I - Abandono de curso;

II - Suspensão de matrícula;

III - Trancamento de matrícula em mais de 1/3 (um terço) das disciplinas;

IV - Conclusão de curso ou transferência de Instituição.

Artigo 12 - O cancelamento da concessão dos Auxílios, previstos nesta Resolução, deverá ser analisado pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil e se aprovado, efetivado pelo Diretor da Unidade Universitária ou Coordenador Executivo de Câmpus Experimental.

Parágrafo único - Efetivado o cancelamento de que trata o “caput” deste Artigo, deverá ser concedido o auxílio a outro estudante, obedecida a ordem de classificação de candidatos, estabelecida no processo inicial.

Artigo 13 - Das disposições finais e transitórias:

I - Os Núcleos Locais de Permanência Estudantil, definidos e regulados por Resolução própria e específica, serão responsáveis pelo processo seletivo para concessão de auxílios;

II - As Comissões Locais de Permanência Estudantil deverão transformar-se em Núcleos Locais de Permanência Estudantil, em até 12 meses, após a publicação da Resolução de que trata o inciso I; III - Outras formas de auxílio poderão ser criadas desde que precedidas por estudos

desenvolvidos no âmbito da COPE e CPPE, e implementadas após aprovação nos Órgãos Colegiados competentes.

Artigo 14 - As despesas decorrentes da concessão dos auxílios presentes nesta Resolução serão administradas pela COPE devendo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias da Unesp para a Permanência Estudantil;

Artigo 15 - Os casos omissos nesta Resolução serão resolvidos pelo Núcleo ou Comissão Local de Permanência Estudantil ou pela Coordenadoria de Permanência Estudantil - COPE, no âmbito de suas competências.

Artigo 16 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando extintos os auxílios e bolsas a que se refere a Resolução Unesp 37, de 09-09-2008, com exceção da Bolsa de Apoio Acadêmico III e do Auxílio Aprimoramento. Revoga a Portaria Unesp 55, de 08-02-2000 e alteração posterior.

Artigo 17 - As disposições contidas nesta Resolução serão regulamentadas mediante Portarias do Reitor. (Proc. 2486/50/01/2013)