



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – *campus* SÃO CARLOS

CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA - DPsi

GIOVANNA ROMANO BOMBONATTI

**PROJETOS DE EXTENSÃO PODEM SER FATORES PROTETIVOS QUANTO AO
SOFRIMENTO PSÍQUICO EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO DA UFSCAR?**

SÃO CARLOS - SP

SETEMBRO DE 2021

GIOVANNA ROMANO BOMBONATTI

**PROJETOS DE EXTENSÃO PODEM SER FATORES PROTETIVOS QUANTO AO
SOFRIMENTO PSÍQUICO EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO DA UFSCAR?**

Monografia realizada como parte das exigências para a conclusão do curso de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Dra. Taís Bleicher.

Taís Bleicher

Profa. Dra. Taís Bleicher

SÃO CARLOS - SP

SETEMBRO DE 2021

Bombonatti, Giovanna Romano

Projetos de extensão podem ser fatores protetivos quanto ao sofrimento psíquico em alunos de graduação da UFSCar? / Giovanna Romano Bombonatti -- 2021. 74f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Taís Bleicher
Banca Examinadora: Taís Bleicher
Bibliografia

1. Psicologia. 2. Saúde Mental. I. Bombonatti, Giovanna Romano. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

RESUMO

A maior parte das universidades tem como um de seus pilares os projetos de extensão, sendo que esses promovem benefícios para ambas as partes: universidade e comunidade externa. Porém, não existem pesquisas que estudam se esse grupos de extensão universitária podem ser um fatores protetivos para alunos em sofrimento psíquico. Alguns alunos apresentam quadros psicopatológicos durante a graduação. Pensando que os grupos de extensão poderiam ajudar os alunos a desenvolver capacidades e habilidades, bem como serem motivadores aos graduandos, convém estudar se podem ser um fator protetivo para o sofrimento psíquico. A metodologia utilizada foi qualitativa, a coleta de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada, com três voluntários, e posterior transcrição e análise através da história de vida, que privilegia o ponto de vista do participante sobre as situações que estão sendo questionadas. Os resultados foram analisados e categorizados em: sofrimento psíquico antes da graduação, com as subcategorias vestibular e parâmetros do ideal; papel dos projetos de extensão na vida dos universitários; história de vida e percepção acerca dos projetos de extensão; rede de apoio social como fator protetivo; projetos de extensão como fatores protetivos (para universitários que atuam nesses projetos); projetos de extensão como agravantes ou geradores de sofrimento psíquico. A partir dos dados que foram obtidos, é possível inferir uma relevância desse estudo no que diz respeito ao entendimento da saúde mental dos graduando da UFSCar, e suas perspectivas pessoais quanto aos seus sofrimentos psíquicos. Acrescenta-se o entendimento dos papéis da extensão nas vidas desses graduandos, que pode ser tanto de agravantes do sofrimento psíquico, devido a possíveis sobrecargas, quanto protetores do sofrimento destes. Devido a esses resultados faz-se necessário adotar medidas dentro dos projetos de extensão, para evitar a sobrecarga, e dentro da universidade, para cuidar da saúde mental dos estudantes.

Palavras chave: fator protetivo; sofrimento psíquico; extensão comunitária; saúde mental; graduação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CCBS Centro de Ciências Biológicas e da Saúde Universidade Federal de São Carlos
- CECH Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos
- DEAS Departamento de Atenção à Saúde
- DM Departamento de Matemática da Universidade Federal de São Carlos
- MEC Ministério da Educação
- ONG Organização Não Governamental
- PNAES Programa Nacional de Assistência Estudantil
- SOES Serviço de Orientação e Educação em Saúde
- TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFSCAR Universidade Federal de São Carlos
- V1 Voluntária 1
- V2 Voluntária 2
- V3 Voluntária 3

ÍNDICE

1.INTRODUÇÃO	08
1.1. MOTIVAÇÃO	08
1.2. PROBLEMATIZAÇÃO	09
1.3. JUSTIFICATIVAS	17
1.3.1.Política	17
1.3.2.Social	17
1.3.3.Científica	18
2. OBJETIVOS	20
2.1. OBJETIVO GERAL	20
2.2. OBJETIVO ESPECÍFICO	20
3.METODOLOGIA	21
3.1. TEMA	21
3.2. DELIMITAÇÃO DE TEMA.	21
3.3. PROBLEMA	21
3.4. HIPÓTESES	21
3.5. DESENHO GERAL DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	21
3.6. PROCEDIMENTOS	24
3.6.1. Pesquisa Bibliográfica e Documental	24
3.6.2. Escolha de Participantes	24
3.6.3. Entrevista	24
3.6.4. Gravação e Transcrição	25
3.6.5. Análise de Dados e Procedimentos de Interpretação	25
3.7. FORMA DE EXPOSIÇÃO	26
3.8. ORÇAMENTO	27
3.9. DIMENSÃO ÉTICA	27
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
4.1. DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES	28
4.2. RESULTADOS DAS CATEGORIZAÇÕES TEMÁTICAS	33
4.2.1.Sofrimento psíquico antes da graduação	34

4.2.1.1.Vestibular _____	34
4.2.1.2.Parâmetros do ideal _____	36
4.2.2.Papel dos projetos de extensão na vida dos universitários _____	40
4.2.3.História de vida e percepção acerca dos projetos de extensão _____	43
4.2.4.Rede de apoio social como fator protetivo _____	47
4.2.5.Projetos de extensão como fatores protetivos (para universitários que atuam nesses projetos) _____	51
4.2.6.Projetos de extensão como agravantes e/ou geradores de sofrimento psíquico _____	58
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	62
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	64
APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA _____	70
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO _____	71

1. INTRODUÇÃO

1.1. MOTIVAÇÃO

Sou estudante de graduação do curso de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos e moradora de uma república universitária, isto é, resido com mais 10 mulheres, que também são graduandas, em uma casa alugada no município de São Carlos. Assim, tenho muito contato com moradores de outras repúblicas da cidade, pois existe uma união entre os membros de forma que estabelecemos relações de amizade e de ajuda mútua. Por conta disso, muitas vezes vou visitar esses outros moradores em suas casas. Foi exatamente em uma dessas visitas que surgiu a ideia e o interesse de pesquisar sobre a saúde mental dos estudantes universitários. Durante a visita, conversei bastante com meu grupo de amigos sobre os cursos que cada um fazia, e, logo, eles começaram a me contar sobre as expectativas que eles possuíam em relação à graduação, e em como isso mudou ao longo do tempo. Quase todos eles (com exceção de um deles) disseram que se pudessem voltar atrás fariam outros cursos na universidade. Isso me deixou pensativa, pois deveria existir algum motivo para que eles se mantivessem matriculados na faculdade apesar de não estarem felizes com suas escolhas, fiquei me perguntando quais seriam os fatores motivadores para isso.

Além disso, tenho lido muito sobre a questão da saúde mental dos estudantes e analisado vários artigos que falam sobre depressão e ansiedade que muitos deles desenvolvem, visto que a faculdade é muitas vezes um agente estressor. Isso ocorre, pois, a entrada na universidade é um período de muitas mudanças e muitos estudantes podem ter dificuldade para se adaptarem às novas rotinas, nova cidade, novo grupo de amigos e distância da família.

A transição entre escola e vida universitária é, para grande parcela dos jovens, a conquista de sua própria independência, porém também pode ser visto como um período crítico de adaptação ao novo ambiente e a novas exigências. Mais da metade dos alunos relata dificuldades no primeiro ano de universidade (HERR, 1992), por ser um período que pode tornar mais evidentes problemas pessoais, acadêmicos e financeiros dos alunos, elevando assim, os níveis de stress e ansiedade dos estudantes (FERRAZ, PEREIRA, 2002). (COSTA; MOREIRA, 2016, p.73).

Minha atenção saltou sobre essa temática devido à fragilidade desta população, e pelo fato de terem pessoas tão próximas a mim com sofrimento psíquico. Desde então, tenho pensado muito sobre esse assunto, pois me interessa pelo tema da saúde mental dos

estudantes, visto que estou inserida nesse contexto de forma que eu mesma já sofri com a graduação. Por isso, penso que deve existir algum motivo para que estudantes que não gostam de seus cursos, como o caso dos meus amigos citados, e estudantes que sofrem com ansiedade e depressão continuarem na faculdade. Os motivos devem envolver fatores que colaboram para a permanência estudantil, que devem ser protetores ou motivadores. Dessa forma, surge o meu interesse em estudar quais são esses fatores e como eles atuam, de maneira a entender melhor como funciona a realidade desses estudantes, assim como entender que medidas podem ser tomadas e que ações podem ser executadas no sentido de proteger essas pessoas.

A temática da extensão surgiu a partir de um interesse pessoal em participar de projetos de extensão. Desde o primeiro ano de graduação, faço parte de grupos de extensão, já participei de muitos, com as mais variadas atuações dentro e fora da universidade. Eles sempre foram fatores de motivação para mim, visto que o aprendizado na prática é mais gratificante. Desenvolvi-me intensamente como pessoa, pois, nesses espaços, posso aprender e exercer habilidades que me são impossibilitadas na sala de aula, que é um ambiente em que a teoria e escuta prevalecem. Nos grupos de extensão, tenho a oportunidade de ser protagonista nas atividades, de modo que ajudo, ativamente, na construção de projetos. Além disso, quando participo de projetos voltados para a comunidade acadêmica ou externa me sinto mais útil, já que posso contribuir para a sociedade.

Diante desse contexto, interessou-me a união de ambos os assuntos, de modo que surgiram dúvidas a serem respondidas a partir da vontade de compreender os impactos que os projetos de extensão podem ter na vida de outros graduandos, bem como entender se estes podem ser fatores de proteção para alunos em sofrimento psíquico.

1.2. PROBLEMATIZAÇÃO

As universidades brasileiras devem, obrigatoriamente, ter como pilares a extensão, o ensino e a pesquisa, mas nem sempre foi assim em todos os momentos históricos e países. As universidades existem desde a Idade Média. No entanto,

Uma terceira função - a extensão - surgiu no Século XIX, na Inglaterra, quando a universidade sofreu constante pressão no sentido de estender seus benefícios aos trabalhadores.(SANCHEZ, 1996, p.19)

Apesar de, hoje, esta ser uma prática comum no ambiente universitário, historicamente, ela remonta, no Brasil, à década de 1930. Seu objetivo era obter melhorias para a comunidade através da universidade. Com o tempo, a finalidade foi se fortalecendo e objetivando uma transformação social mais profunda; “somente após a ditadura militar, já no final dos anos 1980, que a extensão universitária é institucionalizada e ressurgiu como ferramenta de participação civil na C&T.”¹ (INCROCCI; ANDRADE, 2018, p. 194). Sobre o período da ditadura:

os militares passam utilizar a extensão como meio de divulgação do pretense crescimento científico e tecnológico que permeava o país, buscando, desta forma, angariar novos adeptos ao regime (INCROCCI; ANDRADE, 2018, p.194).

Os projetos de extensão surgem com o intuito de aproximar a universidade da comunidade, isto é, os institutos de ensino superior passam a ter o papel de atores, como instrumentos que transformam a sociedade (HUNGER, *et al.*, 2014). A universidade faz parte da comunidade em que está inserida, e a extensão é uma das formas em que ela pode mostrar para a sociedade os projetos que são desenvolvidos por docentes e discentes.

Os grupos de extensão universitária promovem benefícios para ambas as partes: universidade e comunidade externa. Para a primeira, a troca de experiências com a população é enriquecedora para desenvolver a aprendizagem a partir das situações práticas, isto é, poder de fato ver como a teoria funciona ou como ela se desenvolve em situações reais (HENNINGTON, 2005).

No que diz respeito aos benefícios para a comunidade externa, é possível verificar o desenvolvimento de autonomia:

Os princípios da integração ensino-pesquisa, teoria e prática que embasam a concepção de extensão como função acadêmica da universidade revelam um novo pensar e fazer, que se consubstancia em uma postura de organização e intervenção na realidade, em que a comunidade deixa de ser passiva no recebimento das informações/conhecimentos transmitidos pela universidade e passa a ser, participativa, crítica e construtora dos possíveis modos de organização e cidadania. (JEZINE, 2004, p.3).

Outro aspecto relevante a ser abordado é entender a importância que esses projetos têm na vida dos alunos. Nos grupos de extensão, é possível que os discentes desenvolvam

¹ C&T - Ciência e Tecnologia

suas capacidades e habilidades, além de contribuir para a formação do ser humano (CASTRO, 2004).

A extensão universitária pelas características apresentadas através dos projetos, tem possibilidade de se concretizar como uma prática acadêmica essencial: se coloca como um espaço estratégico para promover práticas integradas entre várias áreas do conhecimento, para isso é necessário criar mecanismos que favoreçam a aproximação de diferentes sujeitos, favorecendo a multidisciplinaridade; potencializa, através do contato de vários indivíduos, o desenvolvimento de uma consciência cidadã e humana e assim a formação de sujeitos de mudança, capazes de se colocarem no mundo com uma postura mais ativa e crítica. A extensão trabalha no sentido de transformação social (CASTRO, 2004, p.13-14).

A extensão proporciona um conhecimento que difere daquele obtido em sala de aula, pois tem a prática como fator intrínseco, sendo que muitas vezes as aulas se prendem somente a teoria.

No caso da extensão o que percebemos é que ela produz conhecimento a partir da experiência e assim tem uma capacidade de narrar sobre o seu fazer. O conhecimento narrativo ele não fecha, ele deixa sempre aberto ao final para a possibilidade de se criar outros finais ou se iniciar outros processos. Assim, a forma de produção da narrativa não pretende ser verdadeira objetivamente, mas ser também subjetiva. (CASTRO, 2004, p.3-4).

É importante se analisar as definições de extensão que nortearam a construção desse trabalho, de modo a deslindar quaisquer dúvidas que possam, eventualmente, surgir. Segundo a resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, art. 7º:

são consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias (MEC, 2018).

Essa é a definição de extensão em âmbito nacional. Para a Universidade Federal de São Carlos - UFSCar:

são consideradas ações de extensão universitária aquelas voltadas para o objetivo de tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da UFSCar, seja de sua própria produção, seja pela sistematização do conhecimento universal disponível em um processo acadêmico, interdisciplinar, educativo, cultural, científico-político, que promove a interação transformadora da Universidade e da sociedade (PROEX, s/d).

Desse modo, é possível identificar que a definição de projetos de extensão na UFSCar difere da definição da resolução do MEC. Enquanto que em âmbito nacional a extensão se restringe às atividades que unem sociedade externa e estudante, de modo que “as atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; IV - eventos; V - prestação de serviços” (MEC, 2018), para a UFSCar, a extensão envolve toda

utilização do conhecimento acadêmico de forma prática, mesmo que o público-alvo seja a sua própria comunidade. Para a UFSCar, são atividades de extensão:

I - As publicações e outras modalidades de difusão do conhecimento que visem tornar acessível, à sociedade, o conhecimento produzido; II - Os eventos culturais, científicos, artísticos, esportivos e outros, que tenham como finalidade criar condições para que a comunidade possa usufruir dos bens científicos, técnicos, culturais ou artísticos; III - A produção de conhecimento em determinada área, que tenha por objetivo o incremento e a melhoria do atendimento direto ou indireto à sociedade, mesmo que inserida no âmbito das atividades de prestação de serviços, assessorias e/ou consultoria; IV - As atividades de divulgação ou difusão e transferência de tecnologia que propiciem às pessoas e instituições uma maior e melhor utilização do conhecimento em suas atividades, mesmo que inserida no âmbito das atividades de prestação de serviços, assessorias e/ou consultoria; V - Os cursos de especialização, de aperfeiçoamento profissional, de atualização científica, de extensão universitária, de extensão cultural e artística, e outros que possam constituir instrumentos para um maior acesso ao conhecimento; VI - Os intercâmbios de docentes ou técnicos da Universidade para auxiliar no desenvolvimento de áreas carentes e/ou estratégicas em outras instituições ou organizações sem fins lucrativos (PROEX, s/d).

A partir dessa definição, verifica-se a multiplicidade de possibilidades no que diz respeito à criação e prática da extensão na universidade em questão, o que reflete o caráter diverso dos projetos que são e podem ser desenvolvidos na UFSCar. Ainda analisando a extensão no contexto da UFSCar, os objetivos são:

I - Otimizar as relações de intercâmbio entre a UFSCar e a sociedade conforme os objetivos estatutários da Instituição; II - Aumentar a probabilidade de que as pessoas e as instituições utilizem, da melhor maneira possível, o conhecimento existente, na realização de suas atividades; III - Produzir conhecimento sobre os processos de apropriação do conhecimento pela população e pelas instituições; IV - Avaliar as contribuições da UFSCar para o desenvolvimento da sociedade; V - Facilitar e melhorar a articulação do ensino e da pesquisa com as necessidades da população do País; VI - Preservar, proteger e difundir o conhecimento produzido pela UFSCar e pela sociedade (PROEX, s/d).

Nesse contexto, pode-se supor o impacto que é gerado e a relevância das possibilidades que a extensão proporciona aos discentes como um aspecto motivador, tanto em relação ao aprendizado teórico e prático, quanto em relação a habilidades e competências que podem ser desenvolvidas e as interações sociais que esse ambiente proporciona. Dessa maneira, é significativo direcionar o olhar para os alunos que estão em sofrimento psíquico, visto que este sofrimento pode ter diversas origens e formas de ser cuidado. Uma das formas de se pensar o cuidado é através de fatores protetivos ou motivadores, sendo que um desses fatores pode vir a ser a participação em projetos de extensão. Colocar em pauta os aspectos que podem ser motivadores para estes estudantes, visto que eles sofrem no que tange à saúde mental, é de extrema importância. Devido a isso, é imprescindível analisar os dados relativos

ao sofrimento psíquico de estudantes universitários, com o intuito de ampliar o olhar para essas situações e, futuramente, desenvolver ações concretas de promoção e prevenção em saúde mental.

Para embasar essa reflexão cabe apresentar uma definição de saúde mental:

A maior parte das pessoas, quando ouve falar em “Saúde Mental”, pensa em “Doença Mental”. Mas, a saúde mental implica muito mais que a ausência de doenças mentais. Pessoas mentalmente saudáveis compreendem que ninguém é perfeito, que todos possuem limites e que não se pode ser tudo para todos. Elas vivenciam diariamente uma série de emoções como alegria, amor, satisfação, tristeza, raiva e frustração. São capazes de enfrentar os desafios e as mudanças da vida cotidiana com equilíbrio e sabem procurar ajuda quando têm dificuldade em lidar com conflitos, perturbações, traumas ou transições importantes nos diferentes ciclos da vida. A Saúde Mental de uma pessoa está relacionada à forma como ela reage às exigências da vida e ao modo como harmoniza seus desejos, capacidades, ambições, ideias e emoções. (SECRETARIA, s/d).

Segundo essa definição, o fato de uma pessoa não ter um diagnóstico psicopatológico não implica que ela está saudável, sendo que o contrário também é verdadeiro. A questão da saúde mental é mais complexa que isso, e perpassa os caminhos únicos traçados por cada sujeito em sua história de vida, de modo que se deve respeitar a singularidade de cada pessoa para que se possa entender o fenômeno em sua completude. Porém, cabe salientar que as dificuldades da vida atingem a todos, pois são inerentes à condição humana, e a saúde mental reside na forma como a pessoa lida com esses conflitos e dos recursos dos quais ela dispõe. Neste trabalho, adota-se a nomenclatura sofrimento psíquico, para não reduzir a questão da saúde mental aos quadros psicopatológicos já cristalizados. Enfatiza-se que o sofrimento psíquico, ao contrário das definições dos manuais psiquiátricos, diz da singularidade do sujeito, muito embora possa se apresentar de maneira já conhecida na literatura.

O sofrimento psíquico foi tematizado de diversas maneiras pela psicanálise: sintomas, inibições, angústias, distúrbios de caráter, compulsões à repetição, são algumas de suas expressões mais frequentes (DUNKER, 2004, p. 96).

É importante frisar que o sofrimento psíquico, não necessariamente, tem um resultado ou causa patológica. A tentativa de caracterizá-lo e defini-lo de maneira generalista tem como consequência o não olhar para a subjetividade desse sofrimento. Assim, é essencial se atentar para a história de vida de cada sujeito com o intuito de entender as formas que o sofrimento psíquico se apresenta, e não em reduzi-las.

Ou seja, o problema da singularidade do sofrimento psíquico só pode ser apropriadamente enfrentado, se levamos em conta as políticas de gozo, no qual os discursos produzem e reproduzem subjetividade. Contemporaneamente, tal política se caracteriza por estratégias discursivas marcadas pela dedução do universal ao

particular ou pela projeção do particular em universal. De modo que a nomeação das formas de sofrimento psíquico, segundo um vocabulário estável e normativo, apóia-se na exclusão da singularidade e no evento, que caracteriza a estrutura dramática no qual o sofrimento psíquico pode ser apreendido. Nisso, tal estratégia de nomeação se reproduz na razão direta de sua assimilação ao discurso capitalista, do qual faz parte e extensão. A mercantilização do sofrimento psíquico apóia-se, portanto, em uma confiança na tipificação (DUNKER, 2004, p. 96-97).

Nesse sentido, pode-se supor que muitos graduandos enfrentam situações que afetam a saúde mental, devido aos novos desafios aos quais são inseridos no ambiente universitário, que é permeado de mudanças e pode produzir sofrimento psíquico.

Os universitários, a maior parte das vezes focam mais na universidade com trabalhos, provas, monitorias, estágios, entre outras atividades, e deixam de lado coisas que antes eram importantes, tais como, família, amigos, namorado, religião, academia, atividades esportivas e de recreação. Quando enfim conseguem um tempo para fazer alguma atividade que não esteja relacionada à universidade, já estão no limite do estresse, com a saúde mental muito debilitada (BRAGA et al., 2017, p. 49).

De acordo com o trecho acima, a vida acadêmica traz uma sobrecarga de tarefas que dificultam o cuidado com a própria saúde mental. Além disso, essa sobrecarga pode, também, afetar a vida social dos estudantes.

Muitas vezes esse acadêmico chega em casa e não consegue ter contato com os familiares, amigos e pessoas de fora do convívio da universidade, pois chegam cansados e cheios de atividades da faculdade para executar. Acabam tendo um distanciamento com aqueles que julgam serem pessoas fundamentais em suas vidas. Levando a frustração de não conseguirem fazer outras atividades fora do âmbito acadêmico (BRAGA et al., 2017, p. 49).

As consequências desses fatores na vida dos graduandos podem ter alcances que extrapolam o ambiente universitário e se estendem para a sociedade.

as consequências que a depressão pode causar na vida do aluno após formado ao se inserir no mercado de trabalho, já que um profissional apresentaria baixa competência social e comunicação ineficaz (MURAKAMI et al., 2008). Esses problemas que podem se agravar e influenciar de forma negativa a economia e a produtividade dos profissionais formados pela universidade pode ser amenizada quando tratadas enquanto ainda se é um jovem adulto (COSTA; MOREIRA, 2016, p.76-77).

A pertinência de se colocar em pauta essa questão reside nos índices de alunos que sofrem com a pressão da graduação. Segundo uma pesquisa realizada com universitários de alguns cursos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a taxa de transtornos mentais menores, neste público, foi 25% (CERCHIARI; CAETANO; FACCENDA, 2005)

De acordo com outro estudo realizado com graduandos da Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais, a prevalência de depressão dos que cursam medicina é 8,9%, fisioterapia 6,7% e terapia ocupacional 28,2%. Já os índices de risco de suicídio para medicina são 7,5%, Fisioterapia 7,8% e Terapia Ocupacional 25,6% (CAVESTRO; ROCHA, 2006).

Embora esses dados pertençam a outros estados que não São Paulo, em 1989, foram realizadas entrevistas com alunos, e destas resultaram em pedidos de continuação do Serviço de Orientação e Educação em Saúde – SOES – que é destinado aos alunos da UFSCar (FIGUEIREDO; OLIVEIRA, 1995). Os dados datam da década de 80. Por isso, é possível inferir que as informações devem ter mudado bastante, visto que o público é outro, a geração e o contexto sócio-histórico mudaram, bem como o sistema de ingresso na universidade e a introdução do sistema de cotas. Mesmo assim, supõe-se que o sofrimento psíquico ainda seja uma questão na UFSCar.

Um estudo mais recente que foi realizado no Departamento de Matemática da UFSCar - DM, revelou “que há grande sensação de sofrimento psíquico nos discentes que possuem aulas com professores do DM da UFSCar (RODRIGUES, 2020, p. 46). Embora a pesquisa em questão não se tratasse de um levantamento epidemiológico e não fosse quantitativa, os relatos analisados apontavam para essa conclusão. Pelo seu caráter qualitativo, os dados desta pesquisa não podem ser generalizados todos os graduandos da universidade. Porém, é válido apresentá-lo para que se possa compreender melhor a situação de sofrimento dos universitários da UFSCar.

É relevante salientar os estudantes universitários são, de maneira geral, mais vulneráveis para o sofrimento psíquico:

Segundo revisão realizada por Cerchiari, Caetano e Faccenda (2005), os estudos têm apontado uma prevalência maior de transtornos mentais menores em populações universitárias que na população geral. Alguns fatores são apontados como correlatos à alta incidência desses transtornos em estudantes universitários, entre eles o excesso de atividades, que causa alteração do padrão de sono dos estudantes, gerando situações de ansiedade mais frequentes (Almondes & Araújo, 2003); a perspectiva 547 de futuro em relação à formação e ao papel social (Cerchiari & cols., 2005) e especialmente a não-convivência com a família (Cerchiari & cols.; Neves, 2007). O público feminino aparece como mais vulnerável à incidência de transtornos mentais em todos os textos pesquisados a respeito da saúde mental do estudante universitário (BLEICHER; OLIVEIRA, 2016, p. 546-547).

Uma das consequências desta realidade pode ser a evasão da universidade:

FONAPRACE e ANDIFE realizaram o primeiro *Seminário de Serviços de Apoio Psicológico e Social a Estudantes nas Universidades Brasileiras*. Ressaltou-se a importância da assistência psicológica aos estudantes universitários, já que esses estão submetidos a múltiplos estressores que criam um impacto psicológico e afetam diretamente a vida acadêmica, gerando consequências muito sérias tanto para o estudante e para a instituição, como o baixo rendimento e a evasão. Discutiu-se que muitos alunos não concluem seus cursos por problemas como estresse e depressão. (MATTA, 2011, p.16).

Com isso, enfatiza-se o papel da universidade como ator de cuidado, caso contrário, o problema tende a persistir.

A instituição universitária pode mostrar-se facilitadora ou inibidora da evasão ao ensino superior, de acordo com a revisão de literatura de Polydoro (2000). Variáveis como organização do campus, qualidade institucional, integração, relacionamento com professor, coordenador, centralização, desempenho acadêmico (Bean, 1980) e atividades acadêmicas não obrigatórias (Teixeira & cols, 2007; Teixeira, Dias & cols., 2008) influenciam essa relação (MATTA, 2011, p.22).

Diante desse cenário, torna-se primordial cuidar da saúde mental no contexto universitário. A extensão, como já citado, tem como potência ser um projeto motivador para os graduandos, e dessa forma necessita ser estudada para que seus efeitos relacionados à saúde mental possam ser melhor compreendidos, de maneira a se utilizar de seus possíveis benefícios com propriedade científica. O contrário também é válido, ou seja, se for encontrado nos projetos de extensão focos de agravamento à saúde mental, entendê-los também se torna essencial, pois pode-se pensar medidas para elucidar tais questões.

O mesmo estudo realizado no DM apontou alguns dados relativos à influência que a extensão pode ter na vida dos estudantes.

Assim, corroborando com as vantagens apontadas pela literatura, anteriormente citadas, esses projetos foram indicados pelos participantes como uma forma de “se desenvolverem” e de “melhor aproveitarem a graduação”. (...) A aplicação prática do conhecimento, os feedbacks realizados e a consequenciação direta das ações dos estudantes propiciadas pelos trabalhos extracurriculares, parecem, portanto, contribuir para a permanência estudantil na Universidade.(...) Além disso, esses lugares permitem aos estudantes realizarem atividades prazerosas, que podem contribuir para a manutenção da saúde mental deles (RODRIGUES, 2020, p. 57-58).

Sendo assim, diante da relevância dos projetos de extensão e das questões alarmantes relativas à saúde mental dos graduandos, o presente estudo busca compreender o papel dos projetos de extensão na vida dos universitários, bem como entender se a extensão pode ser um fator que colabora para proteger os estudantes em sofrimento psíquico.

1.3. JUSTIFICATIVAS

1.3.1. Políticas

O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES - foi criado em 2010 como uma maneira de apoiar os estudantes durante a graduação, de forma a auxiliá-los a permanecerem nas instituições federais de ensino superior. No 1º artigo do decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, está escrito que “O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010, s/p). Já no 3º artigo do decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, consta que “O Pnaes deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010). Além disso, no primeiro parágrafo do artigo terceiro, é indicado que as ações do PNAES são voltadas para moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso de alunos com deficiência.

Este trabalho busca entender se as atividades extracurriculares, como os projetos de extensão, ajudam no fator de permanência estudantil. Logo, a justificativa política se centra no fato de que essa pesquisa vai ao encontro do decreto do PNAES, visto que no texto do decreto, a extensão é contemplada. Além disso, o PNAES apoia a permanência de estudantes em cursos de graduação das instituições federais de ensino superior, como é o caso da UFSCar.

1.3.2. Sociais – fatores psicológicos

O sofrimento psíquico tem múltiplas causas e efeitos sobre o ser humano. Assim, “o portador de sofrimento psíquico, é aquele que padece de algo cuja origem ele desconhece e que o leva a reagir, na maioria das vezes, de forma imprevista” (CECCARELLI, 2005). As causas desse sofrimento psíquico podem ser anteriores à entrada na graduação.

Os fatores individuais os quais estudantes universitários levam para o contexto universitário que podem representar risco à permanência na universidade encontrados na literatura revisada estão relacionados a algumas características de desenvolvimento, traços de personalidade, eventos adversos de vida e problemas de saúde mental (MATTA, 2011, p.10).

Mas, também, a entrada na universidade pode ocasionar sofrimento que, se não for cuidado, pode se caracterizar como quadro psicopatológico, afetar a qualidade de vida do aluno e levar à evasão. A evasão de estudantes universitários tem implicações que afetam não apenas o estudante, mas, a sociedade, como um todo.

A evasão estudantil universitária é um problema que gera desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos em todo o mundo (Silva Filho, Montejunas, Hipólito & Lobo, 2007), podendo afetar o autoconceito e auto-imagem de jovens estudantes (POLYDORO, 2000) (MATTA, 2011, p.5).

Portanto, é importante entender o que ajuda esses estudantes no enfrentamento desses problemas. Pode-se supor que a construção do conhecimento ou a atuação na prática ao participar de grupos de extensão possam ser fatores protetivos, e, assim, contribuir para diminuir a evasão estudantil. Para isso, é necessário entender a real relação que pode existir entre essas duas temáticas. Este estudo está em convergência com o 2º artigo do PNAES, o qual consta que um dos objetivos é reduzir as taxas de evasão na educação superior pública federal (BRASIL, 2010).

1.3.3. Científicas

Realizou-se busca nos dispositivos *Scielo* e Google acadêmico, com os seguintes descritores: “extensão universitária” e “saúde mental”. Na primeira base de dados pesquisada, *Scielo*, em pesquisa realizada em 05 de junho de 2019, foram encontrados dois artigos sobre a atuação de projetos de extensão universitária na saúde mental da população, tanto em contexto escolar² quanto em um grupo de apoio psicológico³. Já na segunda base de dados, Google acadêmico, em pesquisa realizada em 05 de julho de 2019, foram encontrados duas pesquisas com temática parecida, embora com outros recortes, como: acolhimento como programa de extensão⁴ e um plantão psicológico realizado em uma universidade⁵.

² FERNANDES, A. D. S. A. *et al.* A intersetorialidade no campo da saúde mental infantojuvenil: proposta de atuação da terapia ocupacional no contexto escolar. *Cad. Bras. Ter. Ocup.*, São Carlos, v. 27, n. 2, p. 454-461, 2019.

³ OLIVEIRA, N. F. *et al.* Diabetes Mellitus: desafios relacionados ao autocuidado abordados em Grupode Apoio Psicológico. *Rev Bras Enferm*, Brasília 2011 mar-abr; 64(2): -abr; 64(2): 301-7

⁴ HENNINGTON, E. A. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. C. P. 275, São Leopoldo.

⁵ SCHMIDT, M. L. S. Plantão psicológico, universidade pública e política de saúde mental. *Estud. psicol. (Campinas)* [online]. 2004, vol.21, n.3, pp.173-192.

Nos artigos encontrados, há evidências de que a extensão pode servir à saúde mental do seu público alvo, mas não existe estudo de revisão sobre se existe uma relação sobre participar em um projeto de extensão, na condição de discente, com o sofrimento psíquico, como fator protetivo. Desse modo, é importante que se construa um conhecimento científico sobre o tema, devido a importância de se entender fatores que colaboram para ajudar estudantes com sofrimento psíquico e, conseqüentemente, que ajudam na permanência estudantil, ainda mais quando se considera que não existe literatura com essa especificidade. A construção do conhecimento é importante para que se possa construir ações de promoção e prevenção na área da saúde mental, por isso a obtenção de dados científicos em temáticas que ainda não foram exploradas se faz primordial.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Compreender se os projetos de extensão são fatores protetivos para alunos com sofrimento psíquico.

2.2. OBJETIVO ESPECÍFICO

Entender as narrativas de estudantes universitários no que diz respeito à importância que as atividades de extensão têm em suas vidas.

Compreender se esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta.

Compreender como esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta.

Verificar se as atividades de extensão podem ser fatores agravantes para o sofrimento psíquico.

3.METODOLOGIA

3.1. TEMA

Saúde mental dos estudantes universitários.

3.2. DELIMITAÇÃO DE TEMA

Fatores protetivos em saúde mental nos projetos de extensão de estudantes de graduação na UFSCar, campus São Carlos.

3.3. PROBLEMA

A pressão que a graduação acarreta aos universitários, tal como a cobrança excessiva em termos de provas e trabalhos, aliada a indecisão sobre o gostar do curso ou até mesmo a certeza de não gostar geram sofrimentos psíquicos nos alunos. Além disso, outras situações pessoais podem gerar sofrimento psíquico, de forma a somar com as questões da graduação. Dessa forma, as atividades de extensão podem ser fatores protetivos ou de vulnerabilidade para o sofrimento psíquico entre alunos? Que importância as atividades de extensão têm para suas vidas?

3.4. HIPÓTESES

- O sofrimento psíquico pode ser decorrente de fatores relacionados à graduação.
- É possível que fazer parte de um projeto de extensão seja um fator protetivo para a saúde mental.
- As pessoas que participam do projeto de extensão podem formar uma rede de apoio, contribuindo para a prevenção de quadros psicopatológicos bem definidos.

3.5. DESENHO GERAL DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Para se realizar uma pesquisa científica, o pesquisador terá que seguir alguns passos essenciais, tais como definir o tema, problema, hipóteses, procedimentos e etc. Uma parte importante desse processo é escolher como o tema será estudado. Esse estudo tem que fazer sentido e estar em conformidade com os objetivos da pesquisa em questão. Mesmo que o método qualitativo tenha enfoque diferente do método quantitativa, eles não são opostos e podem se completar (ARAGÃO, 2011).

A pesquisa qualitativa tem sido muito usada no campo da Psicologia. Ela surge com um diferencial bem definido em relação à pesquisa quantitativa, em oposição a uma programação rigorosa, o estudo qualitativo costuma ser conduzido ao longo das pesquisas e se busca um convívio mais próximo entre pesquisador e seu objeto de estudo, sendo comum que se busque compreender o acontecimento de acordo com a ótica da pessoa que vivenciou aquilo (NEVES, 1996).

Por muito tempo, as formas qualitativas de se fazer pesquisa não eram consideradas apropriadas por pesquisadores (ARAÚJO, *et al.*, 2016). Porém, o construcionismo social e as terapias narrativas trouxeram mudanças nesse cenário:

Com a emergência do construcionismo social e das terapias narrativas, que centraram a intervenção na vivência, interpretação, significado e resignificação dos seres humanos sobre as suas próprias experiências, a mudança de foco começou a verificar-se também no âmbito da investigação. Depois de mais de um século de história, assistiu-se à valorização, de igual modo, das metodologias qualitativas para investigar o ser humano e as suas crenças, as suas formas mais íntimas de pensar, de sentir, de construir realidades e, indiretamente, de produzir o social em seu redor (ARAÚJO, *et al.*, 2016, p. 588-589).

O método qualitativo possui algumas particularidades que são inerentes. Cabe ressaltar o caráter descritivo e a importância do significado que as pessoas dão ao fenômeno, que são mais condizentes com o presente estudo. Pela característica descritiva, as informações são coletadas através de entrevistas, fotografias e até desenhos. De modo a entender os eventos em sua totalidade, este tipo de pesquisa respeita todos os dados coletados, de modo a analisar o objeto de estudo como um todo. Assim, todo o processo é importante e não só o seu fim. Já pelo segundo caráter, o estudo busca entender o evento a partir do ponto de vista do pesquisado, de forma a levar em consideração o entendimento dessa pessoa (GODOY, 1995).

Desse modo, a metodologia qualitativa se encaixa na proposta da presente pesquisa, que requer um olhar mais minucioso para os relatos dos estudantes quanto ao sofrimento

psíquico e o papel das atividades de extensão em suas vidas; de modo que a subjetividade e o significado que o estudante coloca nessas questões são relevantes.

A entrevista é uma aliada para se realizar as coletas e será empregada nesta pesquisa em questão, mais especificamente, a entrevista semi estruturada, sob a perspectiva da história de vida. É importante explicitar que as entrevistas não são a única forma de se fazer coleta em métodos qualitativos, haja visto que não é a ferramenta que torna a pesquisa qualitativa, mas, a teoria que é utilizada. Contudo, as entrevistas são úteis quando se quer estudar sobre as convicções (DUARTE, 2004). Sendo assim:

Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p.215).

Muitos teóricos acreditam que a entrevista, principalmente a semi estruturada e aberta, não dispõe de credibilidade. Porém, esse método, se utilizado por um pesquisador sério, é pautado em pressupostos rigorosos (DUARTE, 2004). Assim,

A realização de uma boa entrevista exige: a) que o pesquisador tenha muito bem definidos os objetivos de sua pesquisa (e introjetados — não é suficiente que eles estejam bem definidos apenas “no papel”); b) que ele conheça, com alguma profundidade, o contexto em que pretende realizar sua investigação (a experiência pessoal, conversas com pessoas que participam daquele universo — egos focais/informantes privilegiados —, leitura de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica são requisitos fundamentais para a entrada do pesquisador no campo); c) a introjeção, pelo entrevistador, do roteiro da entrevista (fazer uma entrevista “não-válida” com o roteiro é fundamental para evitar “engasgos” no momento da realização das entrevistas válidas); d) segurança e auto-confiança; e) algum nível de informalidade, sem jamais perder de vista os objetivos que levaram a buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação (DUARTE, 2004, p.216).

Esse estudo pretende entender se e como os projetos de extensão são fatores protetivos, de modo a fornecer informação para aqueles que têm sofrimento psíquico ou não. Assim, a entrevista é adequada a esse fim, pois ela pode ser utilizada para se obter informações subjetivas. As entrevistas semiestruturadas unem tanto questões fechadas quanto abertas, de modo que o pesquisador deve guiar a conversa de modo que se aborde o tema que está estudando, mas de modo a deixar que o pesquisado fale sobre o assunto. A história de vida se ajusta a esses objetivos, pois tem como intuito entender o que o pesquisado viveu (QUARESMA; BONI, 2005).

3.6. PROCEDIMENTOS

3.6.1. Pesquisa Bibliográfica e Documental

- Levantamento e revisão de literatura sobre extensão universitária e saúde mental, nos dispositivos Google Acadêmico e Scielo;
- Revisão bibliográfica acerca de saúde mental e universitários;
- Revisão do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

3.6.2. Escolha de Participantes

A escolha dos participantes ocorreu de acordo com os critérios pré-estabelecidos na pesquisa: ser estudante de graduação da UFSCar, campus São Carlos; participar de algum projeto de extensão; confirmar autorização através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisadora criou uma imagem com um texto convidando voluntários a participar da pesquisa, explicando do que se trata o estudo e os critérios necessários para participar, e de que forma seria a realização da coleta: entrevista. Essa imagem foi divulgada em grupos de WhatsApp que continham estudantes de graduação da UFSCar.

Foram obtidas nove respostas das quais foram selecionados três alunos, que era a meta inicial estabelecida. Eles foram selecionados por ordem de manifestação de interesse. Porém, como apareceram muitos interessados que cursavam os mesmos semestres (ou tinha pouca diferença), a pesquisadora optou por escolher o segundo candidato baseada no fato deste estar no início da graduação (diferentemente do primeiro voluntário que estava no final do curso); também apareceram muitos candidatos do mesmo curso, então o terceiro foi selecionado por ser de um curso diferente do primeiro e do segundo voluntários. Estas medidas foram tomadas pela pesquisadora com o intuito de diversificar a amostra obtida. Todos os interessados obtiveram um retorno da pesquisadora sobre se iriam participar ou não das entrevistas.

3.6.3. Entrevista

Devido a situação da pandemia causada pelo novo Coronavírus, as entrevistas foram realizadas de forma *online* através do aplicativo **Google Meet**. As entrevistas eram semi estruturadas e foram feitas com três voluntários, escolhidos de acordo com o item 4.6.2.

Ao iniciar a chamada no **Google Meet**, a pesquisadora fez a leitura do TCLE - Apêndice B deste trabalho - e após o voluntário concordar com os termos do TCLE e confirmar a autorização, realizou-se a entrevista. O roteiro da entrevista semi estrutura encontra-se no apêndice A. Algumas perguntas foram acrescentadas de acordo com os relatos que o participante ia fazendo, como: quais as causas do sofrimento psíquico? Quais outros fatores protetivos você observa? Como que você acha que a sua história de vida influenciou na sua percepção dos projetos de extensão?

3.6.4. Gravação e Transcrição

Após o voluntário confirmar a autorização do TCLE e assim concordar com a gravação da entrevista, a pesquisadora iniciou a gravação pela plataforma **Google Meet**. Após a entrevista, a pesquisadora transcreveu o conteúdo.

Segundo Alberti (apud DUARTE, 2004) existem estratégias que podem ser usadas com as entrevistas:

O primeiro deles diz respeito à transcrição: entrevistas devem ser transcritas, logo depois de encerradas, de preferência por quem as realiza. Depois de transcrita, a entrevista deve passar pela chamada conferência de fidedignidade: ouvir a gravação tendo o texto transcrito em mãos, acompanhando e conferindo cada frase, mudanças de entonação, interjeições, interrupções etc. (p. 220).

Esse procedimento citado pelo autor foi seguido durante a realização das transcrições das entrevistas dessa pesquisa.

3.6.5. Análise de Dados e Procedimentos de Interpretação

Nesse presente estudo, as entrevistas foram analisadas sob a ótica da história de vida, de modo a identificar os pontos considerados importantes para entender o sofrimento psíquico dos estudantes e o papel da atividade de extensão, ou seja, uma análise pautada na compreensão da subjetividade do voluntário que foi entrevistado.

Sobre a história de vida:

ela pode, mais do que qualquer outra técnica, exceto talvez a observação participante, dar sentido a noção de “processo”. (...) Este “processo em movimento” é observável, mas não facilmente. Ele requer uma compreensão íntima da vida dos outros, assim como uma técnica, como a história de vida, que nos fornece uma

riqueza de detalhes sobre referido processo, cujo caráter só seríamos capazes de especular na ausência de uma técnica adequada (HAGUETTE, 1992, p.82).

A história de vida também tem como diferencial “compreender os aspectos subjetivos do indivíduo em suas temáticas” (MACCALI, et.al.,2013, p.2). Além disso, “sua principal função é retratar as experiências vivenciadas por pessoas” (QUARESMA; BONI, 2005, p.73).

As pesquisas realizadas na área da Psicologia utilizam, com frequência, a história de vida, que possibilita que seja feito um levantamento de como se realizaram as tomadas de decisões do voluntário, a partir do entendimento das vivências e modos de pensar do analisado (MACCALI, et.al., 2013). Assim:

O método história de vida baseia-se na história que os indivíduos relatam sobre seu cotidiano ou até mesmo ações que já ocorreram. Ou seja, baseia-se na “premissa de que os conhecimentos sobre os indivíduos só são possíveis com a descrição da experiência humana, tal como ela é vivida e tal como ela é definida por seus próprios atores” (Spindola & Santos, 2003, p.120). O método possibilita ao pesquisador contatos com diferentes memórias, as quais constituíram no desenvolvimento do indivíduo tanto pessoal como profissionalmente, como, também, permitem ao indivíduo pesquisado o estabelecimento de um diálogo interior com seu próprio eu, tomando consciência sobre sua existência e compreendendo, assim, sua trajetória de vida (MACCALI, et.al.,2013, p.2-3).

Além disso, é importante ressaltar que o participante é livre para falar de suas vivências da maneira como achar melhor, de forma que vale destacar que o “pesquisador não confirma a autenticidade dos fatos, pois o importante é o ponto de vista de quem está narrando” (SANTOS; SANTOS, 2008, p.715). Dessa forma:

A história de vida permite obter informações na essência subjetiva da vida de uma pessoa. Se quisermos saber a experiência e perspectiva de um indivíduo, não há melhor caminho do que obter estas informações através da própria voz da pessoa. O método utiliza-se das trajetórias pessoais no âmbito das relações humanas. Busca conhecer as informações contidas na vida pessoal (SANTOS; SANTOS, 2008, p.715).

Desse modo, essas especificidades da história de vida são condizentes com o objetivo dessa pesquisa, que busca entender as relações entre sofrimento psíquico e atividades de extensão a partir do ponto de vista subjetivo e das experiências do estudante.

3.7. FORMA DE EXPOSIÇÃO

A forma de exposição desse presente estudo ocorrerá através da entrega do relatório de monografia e posterior apresentação de acordo com as normas do Departamento de Psicologia da UFSCar.

Este trabalho possui cinco capítulos, sendo eles: introdução, objetivos, metodologia, resultados e discussões, e considerações finais. O primeiro capítulo traz uma revisão de literatura sobre a temática deste estudo, são apresentadas várias pesquisas já existentes sobre extensão universitária e saúde mental dos universitários. Além disso, apresenta-se os motivos que levaram a autora a estudar essa temática, bem como as justificativas políticas, sociais e científicas. No segundo capítulo são apresentados os objetivos gerais e específicos que se espera alcançar. O capítulo de metodologia traz as delimitações do tema, problema e hipótese de pesquisa; o desenho da pesquisa com as formas que foram escolhidas para fazer a coleta e análise de dados, também explica os procedimentos que foram adotados para se realizar as coletas. O capítulo de resultados e discussões apresenta os dados que foram colhidos com a coleta e os analisa embasado nas pesquisas já existentes. Por fim, o último capítulo é de considerações finais, que expõe as conclusões do estudo e seus possíveis desdobramentos.

3.8. ORÇAMENTO

O financiamento desse estudo foi feito com recursos da própria pesquisadora.

3.9. DIMENSÃO ÉTICA

Esta pesquisa atende a todas as exigências de pesquisa com seres humanos descritas na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, recebendo o parecer n. 4.335.887. Desta forma, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos através da Plataforma Brasil e a coleta de dados foi realizada apenas após ser aprovada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES

QUADRO 1 - Descrição dos três participantes

Apresentação das Participantes

Participantes*	Idade	Curso**	Período
V1 - Voluntária 1	23 anos	Curso do CECH	10º semestre
V2 - Voluntária 2	20 anos	Curso do CECH	1º semestre
V3 - Voluntária 3	24 anos	Curso do CCBS	8º semestre

* Nomes omitidos com o intuito de preservar o sigilo das participantes

** Curso omitido com o intuito de preservar o sigilo das participantes, de modo que escolheu-se colocar apenas o centro ao qual o departamento é vinculado (as participantes do CECH fazem o mesmo curso de graduação)

Fonte: elaborado pela autora

Voluntária 1

A primeira voluntária relatou que durante a infância participou de um trabalho voluntário social, junto com sua mãe. Além disso, sua mãe trabalha com Saúde Pública e muitas vezes a entrevistada a acompanhava durante as palestras de conscientização que ministrava. Ela acredita que esse exemplo de trabalho com a comunidade influenciou em sua percepção de procurar entender o papel social dos projetos de extensão, e os benefícios que eles podem ter para si e para a comunidade da cidade.

A participante contou que possui uma autocobrança excessiva em relação a fazer as coisas de maneira correta e que isso é decorrente de um comportamento exemplar cobrado pela família. Ela também relatou que, dentro de sua família, as pessoas fazem comparação entre os membros, de modo que ela se sentia pressionada. Ademais, existia uma comparação também em relação a seu irmão, principalmente, quando seus caminhos de estudo ficaram

parecidos. Essas situações a levaram a ter uma cobrança interna de cumprir um ideal na realização de suas atividades.

A entrevistada considera que teve experiência de sofrimento psíquico durante o ensino médio, em que mudou para uma escola mais exigente (mas, que acabou se adaptando) e durante o cursinho. Porém, a experiência do início da graduação acarretou sofrimento psíquico mais intenso, de maneira que gerou ansiedade, angústia, aperto no peito, desespero diante da quantidade de afazeres, dificuldades para descansar e para ter momentos de lazer, pois apresentava uma preocupação constante em relação às suas obrigações.

A voluntária participou de projetos de extensão em áreas diferentes ao longo da faculdade, e classifica que, em geral, eles eram mais acadêmicos que sociais. Ela acredita que os aproveitou bastante em termos de aprendizados que poderia obter e que eles são complementares à formação da grade curricular de seu curso. Os projetos a ajudaram a entender o que gostava e o que não gostava dentro de sua futura profissão, formaram e ampliaram seus conhecimentos em determinados assuntos, foram importante para que aprendesse habilidades como: relação interpessoal, comunicação, responsabilidade, organização, autonomia e amadurecimento pessoal.

Segundo a entrevistada, os projetos possuem um papel secundário em sua vida, só que, muitas vezes, sente que eles se tornam prioridade frente à graduação, por exigirem algumas demandas de ordem mais prática.

Durante um período em que as matérias do curso estavam muito desinteressantes e exaustivas, era somente nos projetos de extensão que ela fazia coisas que gostava relacionadas à universidade, de forma que, indiretamente, ajudou-a a lidar com esse sofrimento psíquico, pois, as atividades realizadas lá atuaram como um escape naquele momento.

Um dos projetos de extensão que participou teve como resultado sofrimento psíquico. Havia uma exigência de carga horária muito grande e queriam que os membros participassem de todas as atividades oferecidas. O projeto deixou de ser uma experiência boa e começou a gerar estresse, pois ela se sentia pressionada, o que fez com ela saísse do projeto.

Considera que tem como fatores protetivos: a terapia, atividade física, rede de apoio (amigos e família) e docente acolhedor nos projetos de extensão.

A segunda voluntária relatou que desde a infância sofre com ansiedade e os seus efeitos físicos, que são espasmos e tremedeiras. Desde então, sente pena de si mesma, por ter que lidar com isso sozinha, algo que é interno a si e que acredita que não é possível de ser compartilhado com outras pessoas. Percebe que, quando era pequena, esse não era um assunto abordado.

Acredita que, na infância, as causas de seus sofrimentos psíquicos surgiram em decorrência das relações sociais que eram estabelecidas na escola em que estudou, devido ao fato de que ela não se encaixava nos padrões que eram estabelecidos. Dessa forma, relata que surgiu uma dependência de ser aceita a partir de parâmetros externos e uma culpa por não atingir os ideais.

Ao mudar de escola no Ensino Fundamental, a entrevistada explicou que se sentiu mais confortável para ser ela mesma, e que, assim, permitiu-se sentir seu sofrimento psíquico de modo que passou a reconhecê-lo. Passou por um processo de escutar músicas muito tristes e, a partir disso, obter um reconhecimento de sua dor, através dessa forma de arte.

A participante declarou que as amigas que criou ao longo dos anos tiveram um papel representativo em sua vida, na medida em que trouxeram outras visões de vida para ela e que lhe serviam de exemplo. Relata como sendo perspectivas mais leves, de coragem. Alguns de seus amigos também reconheciam seu sofrimento e o acolhia de diversas formas. Outro papel importante das amigas é o fato de proporcionarem um ambiente em que ela se sentia confortável, de modo que podia ser quem ela era e, na mesma medida, sentir sua dor.

Foi na adolescência que ela começou a ter crises de pânico. A partir disso, seus pais passaram a dar mais atenção, de forma que ela passou a se sentir em uma rede de proteção. Nesse período, ela mudou de escola novamente, processo que foi vivenciado como um choque, pois estava saindo de sua zona de conforto e não sabia o que esperar naquele novo ambiente. Devido a essas questões, um familiar a levou ao psiquiatra para que pudesse tomar algo que ajudasse a controlar os sintomas físicos. Em seguida, encontrou o profissional de Psicologia por quem é atendida até hoje, depois de ter passado por duas experiências similares sem sucesso.

O cursinho foi outro momento em que sentiu sofrimento psíquico, pois passou o ano inteiro sentindo a sobrecarga da necessidade de estudar, sabendo que teria uma prova só ao final do ano.

No ano seguinte, passou em uma faculdade, o que ocasionou um ano de sofrimento psíquico intenso, devido à mudança de ambiente. Novamente, encontrou amigos que a ajudaram nesse processo. Em seguida, prestou a transferência para a faculdade atual, a mesma em que seu terapeuta se formou. Apesar das dificuldades do novo enfrentamento, ela se sentiu motivada a encará-lo, devido à vontade que tinha em poder estudar nesse local, processo validado em terapia. Ao conhecer o pessoal do seu curso, sentiu-se acolhida e, assim, confortável para ser ela mesma, o que a ajudou a querer encarar seu sofrimento.

Sobre o papel dos projetos de extensão, a entrevistada caracteriza que eles a ajudaram a criar repertórios de enfrentamento, isto é, eles são um meio que proporcionam para ela um espaço para sair do estado de conforto e se expor, de forma que pode se desenvolver e assumir responsabilidades, que é algo que ela tem medo. Além disso, nesses projetos, conseguiu criar táticas de organização interna, de forma que as tarefas eram divididas entre todos. Também destaca que os membros se respeitavam. Desse modo, nesse meio, ela tentava não reforçar seu ideal e buscar formas de se sentir confortável.

Considera que os projetos de extensão são fatores protetivos, pois, conheceu melhor as pessoas do seu curso e se sente mais acolhida na faculdade, e eles não geraram sofrimento.

Cabe ressaltar que, em sua faculdade anterior, ela também participou de projetos de extensão. Porém, relata que o modo de funcionamento era diferente, pois, lá, os projetos eram muito mercantilistas, de forma que o valor da pessoa era resultado das coisas que ela realizava e, muitas vezes, não era reconhecido; ela não se sentia confortável de estar nesses espaços. Enquanto que, na faculdade atual, foi acolhida pelos veteranos e demais membros, uma postura diferente.

É importante frisar que a história de vida da voluntária tem como ponto de destaque o fato de que a segunda faculdade foi o lugar em que se formou seu terapeuta, e ela considera isso muito importante, de modo que a leva a ter mais motivação para realizar seus projetos.

Ela declara que ainda sofre psicologicamente de acordo com as situações que se depara e necessita enfrentar, de forma que isso tem reflexos físicos, como as tremedeiras e vômitos. Seu sofrimento se origina em decorrência de parâmetros externos que determinam ideais e está atrelado à questão da culpa. Sente que existe uma espécie de briga entre seus pensamentos, mas, que consegue lidar melhor com isso do que antes, pois, tem uma resposta mais automática para isso, já que está mais consciente do que faz durante seus

enfrentamentos. Também sente que agora ela mesma representa uma segurança para seu próprio mal estar psíquico, bem como estar em um ambiente em que se sente confortável.

Acredita que os fatores protetivos são os elementos que trazem segurança a ela, que são: estar descansada, estar com dinheiro, ter consigo um pouco de sal, seu medicamento, ar condicionado e assistir programas que não trazem nenhuma surpresa, pois ela já sabe o que vai acontecer.

Voluntária 3

A terceira voluntária relatou que a primeira vez que se lembra de ter experienciado sofrimento psíquico foi durante a infância. Ocorriam episódios em que ela sentia um medo muito intenso, que gerava angústia e que não possuíam causa aparente. Hoje acredita que poderiam ser “micro síndromes do pânico ou síndrome de ansiedade”.

Quando criança, relata que tinha exemplo em casa de pessoa disposta a ajudar aos outros, e que isso gerava nela um sentimento de admiração.

Na adolescência ela participou de um grupo em que tinha como objetivo desenvolver a liderança na comunidade e também ajudava em uma ONG. Dessa forma, o trabalho voluntário sempre esteve muito presente em sua vida, acreditando que influenciou na escolha de seu curso da graduação.

A participante contou que o processo de entrada na universidade também gerou experiência de sofrimento. Ela sentiu efeitos físicos como não conseguir dormir direito, não comer direito, sentia dor de cabeça e ficou resfriada durante o período de provas. Tanto quando fez as provas quanto a fase de espera de resultados foram angustiantes para ela. O resultado final desse processo culminou com a sua entrada na universidade, que ela relatou ser a realização de um sonho que pensava ser inatingível, e que foi incentivado por sua mãe.

Recentemente a voluntária passou por um processo de luto devido a perda de um parente. Esse acontecimento gerou conflitos internos relacionados a sua formação profissional.

O sofrimento psíquico aparece também relacionado à graduação em que se sentiu desamparada pela universidade no início da pandemia, pois a instituição não dava retorno sobre a situação que estava se estabelecendo.

A voluntária já participou de vários projetos de extensão na faculdade e os classifica em dois tipos: os que contribuíram de maneira direta para a comunidade e os que eram mais voltados à sua formação pessoal. Ela relata se sentir mais motivada com o primeiro tipo, pois sente que está contribuindo com a comunidade, dando um retorno do que aprende na graduação. A participante percebe efeitos em seu humor e na sua disposição, e relata se sentir mais contente quando está envolvida nesses projetos de extensão.

Sobre os papéis dos projetos de extensão em sua vida, ela relata que acredita que eles possuem a função de completar a graduação e dar suporte (ela sente que isso estava em falta por parte da universidade durante a pandemia). Além disso, ela acredita que as experiências da graduação em si são limitadas, e que são nos projetos de extensão que ela pode ter a experiência prática; ela também relata que consegue desenvolver seu protagonismo e sua autonomia, aprender coisas que faltam no curso, ter experiências em grupos com alunos de outros cursos e entender melhor sobre o funcionamento de sua futura profissão.

Segundo a participante, os projetos de extensão a ajudam a lidar com o sofrimento psíquico, pois se sente mais produtiva, segura, menos ansiosa e útil.

A voluntária relata que sente que poderia ter equilibrado melhor as demandas dos projetos e da graduação, pois acredita que muitas vezes se dedicou mais aos grupos de extensão. Algumas vezes as entregas excessivas geraram sofrimento psíquico, bem como não se sentir à vontade em algumas discussões, devido a pontos de vista muito diferentes do seu.

Considera que tem como fatores protetivos: os projetos de extensão, sua família e as pessoas com quem mora.

4.2. RESULTADOS DAS CATEGORIZAÇÕES TEMÁTICAS

A partir da leitura das transcrições das entrevistas das participantes, aliada à leitura dos relatos produzidos após as transcrições, foi possível determinar categorias de acordo com os objetivos apresentados, inicialmente, na pesquisa. As categorias presentes foram determinadas de forma geral, e não por cada objetivo. Mesmo assim, as categorias criadas contemplam todos os objetivos pré estabelecidos nesse trabalho. São elas: sofrimento psíquico antes da graduação, com os sub tópicos vestibular e parâmetros do ideal; papel dos projetos de extensão na vida dos universitários; história de vida e percepção acerca dos projetos de extensão; rede de apoio social como fatores protetivos; projetos de extensão como

fatores protetivos (para universitários que atuam nesses projetos); projetos de extensão como agravantes ou geradores de sofrimento psíquico.

Vale destacar que os objetivos específicos “Compreender se esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta” e “Compreender como esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta” foram contemplados e ampliados, haja visto que durante as análises de dados, percebeu-se que as estudantes tinham sofrimentos psíquicos gerados pela graduação ou outros motivos. Desta forma buscou-se compreender se e como esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que as estudantes possuem.

4.2.1. Sofrimento psíquico antes da graduação

Esta categoria foi subdividida em dois tópicos, visto que se julgou importante contemplar as temáticas de “vestibular” e “parâmetros do ideal” como sofrimento psíquico existente antes da graduação. Eles apareceram em mais de um relato.

4.2.1.1. Vestibular

Nos relatos das três voluntárias, há um aspecto em comum no que diz respeito ao sofrimento psíquico enfrentado por elas antes de ingressarem na universidade: as situações experienciadas no processo de entrada na graduação, isto é, estudos e a realização do vestibular. Quando indagadas sobre momentos de sofrimentos psíquicos antes da entrada na universidade, todas relataram esse período de vestibular como um desses momentos. Mesmo que essa não tenha sido uma questão muito explorada na entrevista, por não fazer parte do objetivo deste estudo, criou-se essa categoria devido à relevância e predominância dessa situação, recém enfrentadas pelos recém graduados. Como esta é uma pesquisa que trata da saúde mental de universitários e levando em consideração que as consequências dos sofrimentos psíquicos passados nesse período podem ser levadas para o contexto da graduação, julgou-se importante analisar essas falas à luz da literatura já existente.

“Eu sempre gostei muito de estudar, (...) fazia escola pública, e não tinha perspectiva, assim, de você fazer uma faculdade, né? Era muito, não se falava sobre isso. Era poucas conversas assim, raro os professores comentavam. (...) tipo, era algo muito distante pra gente, não conhecia ninguém que tinha estudado numa universidade pública. (...) Sempre

*foi meu sonho tá numa universidade pública... e eu só abandonei porque eu não achava que era possível.(...) fiz o vestibular e passei (...) mas, foi um sonho muito grande assim, (...) E, às vezes, quando eu penso assim que tá difícil, que tá cansativo que eu quero dormir, que eu tô cansada... eu sempre lembro que **esse foi o meu sonho, sabe?** Então... eu tento aproveitar cada minuto, assim” (Relato de V3, grifos da autora)*

a próxima etapa para muitos jovens é o vestibular. Sabe-se que, em nossa sociedade, uma parcela restrita e privilegiada dos adolescentes cumpre essa etapa. Do termo grego *vestibulum* (átrio, portal, entrada), o vestibular é o processo seletivo que existe para o ingresso nas Universidades, obrigatório no Brasil. Visto como um ritual de passagem da sociedade moderna, o vestibular simboliza a entrada do jovem para o mundo adulto e do trabalho (RODRIGUES; PELISOLI, 2008, p.172).

A entrada na universidade pública pelo vestibular não é uma realidade acessível para a maior parte da população brasileira, de modo que a busca pela sua realização pode gerar sofrimento para as pessoas, devido à pressão que existe pela conquista de uma vaga.

O que se pode analisar na sociedade brasileira atual é a grande competitividade existente em relação ao ingresso em uma universidade federal. Há cada vez mais estudantes competindo por um número escasso de vagas (PERUZZO et al., 2008, p.326).

Além disso, está atrelado a essa fase a pressão do ritual de passagem e todo o simbolismo que esse processo envolve, como amadurecimento e a aquisição de responsabilidades, o que pode gerar mais sobrecarga, já que muitos ainda não estão preparados para essa transição, pois, podem não saber o que almejam como profissão e temer o fracasso no vestibular.

A espera e a preparação até o dia da prova, o fato de esse processo seletivo se caracterizar como uma competição e a idéia de que somente os melhores obtêm aprovação e de que o sucesso depende não somente do próprio esforço do candidato, mas também do desempenho dos outros candidatos, são fatores que contribuem para a formação e manutenção de um processo ansioso” (RODRIGUES; PELISOLI, 2008, p.173).

A pressão e o peso que esse processo acarreta na vida das pessoas foi sentido pelas voluntárias, tanto de maneira emocional quanto física, devido à situação de incerteza que foi gerada. Segundo Speroni (2006), o movimento psicossomático busca compreender como a psique influencia no organismo do indivíduo. Nos relatos de V3, é possível observar claramente o efeito psicossomático da situação enfrentada, ou seja, como a pressão ocasionou um desequilíbrio orgânico, manifestado em forma de resfriado, dor de cabeça e etc.

*“Teve a **pressão do vestibular, porque é horrível, né, você passar por esse processo assim... (...) na semana você não dorme, você não come, a sua imunidade vai lá pro chão, né? Eu tive muita dor de cabeça, eu fiquei resfriada. Na segunda prova (...), eu achava que eu não ia conseguir fazer, assim, né? Tive... não sei, eu me sentia muito mal, tipo... eu não tinha nada, mas, eu me sentia mal, me sentia doente, sabe? E, aí, foi muita... era uma decisão muito... muito difícil a ser tomada, né? e você depender de responder coisas certas pra tá no lugar que é o seu sonho assim é muita... foi muito angustiante esse processo do vestibular. (...) E a espera da... da... da lista de chamada, né? Que também é horrível ficar esperando dois meses para sair a lista”*** (Relato de V3, grifos da autora).

“E - Você já sentiu isso (sofrimento psíquico) antes da época da faculdade?

*V1 - Sim, no **cursinho**”* (Fragmento da entrevista com V1, grifo da autora)

*“O maior enfrentamento que eu tive em (...) foi acho que a faculdade né, a **aprovação**, porque eu tava no **cursinho** (...) só que eu passei o ano meio que com esse peso, tipo, o final do ano vou ter que estudar, só que, tipo, qual a minha motivação pra estudar agora se tem uma final do ano, sabe?”* (Relato de V2, grifos da autora)

Mesmo que as outras voluntárias não tenham apresentado sintomas físicos em relação ao processo de ingresso na universidade, os sofrimentos psíquicos relatados despertam um alerta em relação à situação, haja visto a vulnerabilidade das pessoas que encaram o vestibular. Um estudo feito no sul do Brasil com alunos de cursinho constatou que os sintomas de transtorno de ansiedade generalizada ocorreram em 41,4% dos estudantes (SCHONHOFEN, 2020), uma taxa elevada e que comprova a relevância em se destacar os dados relativos ao sofrimento psíquico nesse período, que foram obtidos com esse estudo.

4.2.1.2. Parâmetros do ideal

A busca por atingir um ideal foi observado como um modo de funcionamento importante, pré-existente, antes da entrada da universidade, em duas entrevistadas. Mesmo que esse modo de funcionamento seja anterior, ele ainda se reflete nas atividades acadêmicas e, portanto, interfere na saúde mental das universitárias

V1 descreve que apresenta um comportamento de auto cobrança excessiva, em que necessita fazer as coisas da maneira correta e da melhor forma possível. Ela relata que é uma cobrança interna, e não se caracteriza como comparação com as outras pessoas, mas, que foi construída ao longo da vida, devido a um determinante familiar, isto é, sua família exigia dela este tipo de comportamento. Ademais, membros de sua família a comparavam com seu irmão e ela também o utilizava como modelo.

*“atualmente eu... **me cobro muito** é... em relação **a fazer tudo certo** na minha profissão e nas disciplinas e... todas as atividades que eu pego para fazer, né? (...) Então, realmente, para mim, é eu me cobro muito pra que tudo que eu faça seja muito bem feito, e isso acaba não sendo sempre positivo pra mim, mas, aí, pensando isso dentro da minha história de vida, eu acho que tem muita a ver com... **a relação que eu que eu tenho familiar**, né? É... e com os exemplos que eu tinha, então, o meu irmão, ele sempre foi um bom aluno e eu nem tanto, então... mas, aí, eu acabava **me espelhando muito nele** (...) então, isso acabou gerando uma certa cobrança... porque as pessoas acabavam comparando bastante a gente, então... eu já me cobrava antes, mas, aí, acho que depois disso, quando como as nossas trajetórias começaram a ficar muito... parecidas ficou mais fácil das pessoas comprarem também e pressionarem”* (Relato de V1, grifos da autora)

“a minha família me cobrava muito também de fazer as coisas certas e de ser ‘exemplar’ e tal sabe é... então eu acho que... eu acho que isso tem um pouco a ver” (Relato de V1, grifos da autora)

*“Mas, eu acho que a **pressão das pessoas fez com que eu ficasse me cobrando** para fazer sempre certo, e, aí, eu acho que isso eu levei é... (...) eu **não me comparava com as outras pessoas** (...) eu acho que **era uma coisa eu consigo mesma** é... querendo sempre ser boa e fazer bem isso é uma coisa que... (...) **não era uma comparação externa**”* (Relato de V1, grifos da autora)

*“Mas era uma **cobrança interna**, uma cobrança que foi gerada durante o meu desenvolvimento assim de fazer certo, de fazer bem, de **fazer direito**, eu tenho muitos primos*

(...) *muito fácil você acabar, é... se colocando em posições assim de comparação, ah mais o seu primo já faz tal (...) então... acho que isso acaba ajudando um pouco, assim*” (Relato de V1, grifos da autora)

No caso de V2, há também os ideais que são constituídos como uma cobrança interna, mas, que se originaram de parâmetros externos. Ela conta das situações que vivenciou em sua infância na escola, que foram determinantes para essa construção, em que ela buscava ser aceita pelas demais crianças da escola, mas, que não conseguia, por fugir dos ideais que lá eram pré estabelecidos. O sofrimento psíquico aparece na medida em que até hoje se sente culpada quando não atinge esses padrões.

“Eu acho que causas pro meu sofrimento psíquico sempre... Não sempre, né? Mas, tipo, as minhas crises de pânico elas são bem desencadeadas por culpa, eu me senti culpada em relação a algumas coisas. É me senti... é ideais também, quando às vezes eu entro em ideais, tipo, mano, isso tem que tá assim, assim assado.” (Relato de V2, grifos da autora)

“Ideais, é uma coisa, é uma coisa que tipo pra mim é... pega muito, porque é uma.... gera muita ansiedade você se cobrar um ideal, se cobrar um fazer coisas de certa forma (...) É... enfrentamento também, eu acho que tipo os enfrentamentos são difíceis, porque a cada enfrentamento né tem o ideal, você coloca junto e aí quando você não cobre o ideal, você vem com a culpa sinto de ter feito isso, e aí... e tipo também a questão de... desses ideais e a culpa né, são partes de mim, mas tem padrões externos, são tipo são parâmetros externos que não... determinam tipo esses ideais, e essa culpa” (Relato de V2, grifos da autora)

“Tipo eu fui, eu... (...) fui pra uma escola onde as crianças eram muito ruins (...) então eu fugia bastante dos parâmetros que lá era tipo o legal (...) e aí eu acho que tipo desde daí veio essa dependência de aceitação de padrões externos, daí a culpa por não receber e também os ideais sabe” (Relato de V2, grifos da autora)

Para as duas voluntárias, apresentam grande importância os familiares e os colegas de escola para a construção de seu ideal de eu. Muitas teorias se dedicam à questão da

socialização e sua importância para a construção de ideais do sujeito. Para efeito dessa monografia, optou-se por discutir o fenômeno através da Psicanálise:

Lacan já opera aqui com a tendência psicanalítica em compreender socialização e individuação a partir de processos de identificação. Identificar-se é, grosso modo, “fazer como”, atuar a partir de tipos ideais que servem de modelo e de polo de orientação para os modos de desejar, julgar e agir (...) o processo social que permite a constituição da subjetividade é movido pela internalização de modelos ideais de conduta socialmente reconhecidos e encarnados em certos indivíduos. Modelos que podem aparecer nas figuras familiares do irmão, dos pais, ou em qualquer outra figura de autoridade (SAFATLE, 2020, p. 22-23).

Conforme exposto acima, as voluntárias interiorizaram padrões externos, como em qualquer processo de socialização, mas, que, no seu caso, são auto cobranças excessivas, que implicam em grande sofrimento.

Daí uma das temáticas clássicas da teoria freudiana consistir em lembrar como toda socialização é alienação, como esse processo é fundamentalmente repressivo por exigir a conformação a padrões gerais de conduta (SAFATLE, 2020, p. 23).

Se a socialização é uma forma de alienação, as voluntárias tiveram seus desejos alienados e conformados a um ideal de ser e agir, que foram reflexos dos meios em que estavam inseridas. Esses cenários causam sofrimento psíquico a elas, na medida em que a busca por atingir esse ideal se torna uma cobrança intensa, que gera desgaste.

Na narrativa de V1, ela descreve que ainda se cobrava muito, uma reprodução daquilo que lhe foi exigido anteriormente e que se manteve no período da universidade. É possível inferir que esse modo de funcionamento anterior foi intensificado pelas atividades da graduação, pois, ela relata se sentir culpada em relação às demandas que têm da universidade.

*“Eu acho que é uma coisa muito comum (sofrimento psíquico) no decorrer do curso, é... porque a gente tem uma **grade um pouco apertada**, (...) se manifestou através de muita **ansiedade**, é... uma **angústia muito grande**, sabe? Até um **aperto no peito**, é... você acaba ficando, eu acabava ficando meio desesperada, assim, sabe, quando eu via que eu tinha muitas tarefas pra fazer... é... e que eu não ia, que eu achava que eu não ia dar conta no fim eu dei conta mas assim é... acho que foi, acho que **custou muito da minha saúde mental dar conta dessas atividades né** (...) eu acabo não conseguindo dormir direito porque eu fico preocupada ou até quando eu tiro um tempo de lazer é... eu não conseguia ter o lazer, descansar e coisas assim porque eu **me sentia culpada de não estar fazendo é... as ‘minhas obrigações’**” (Relato de V1, grifos da autora)*

Por fim, cabe frisar como a busca por cumprir as exigências dos parâmetros externos impostos no desenvolvimento das entrevistadas foi prejudicial, na medida em que elas se sentiam culpadas ou necessitavam realizar suas tarefas da melhor forma possível. O desgaste gerado por essa pressão trouxe consequências à saúde mental, não apenas na infância, mas, também, no período de faculdade.

4.2.2. Papel dos projetos de extensão na vida dos universitários

Como foi citado no início desse estudo, os projetos de extensão desempenham papéis muito importantes na formação dos alunos, pois, aliam-se ao ensino e à pesquisa, tornando-se o terceiro pilar que fundamenta a formação acadêmica na UFSCar. Os relatos das entrevistadas são bem específicos quanto às contribuições que os projetos tiveram em suas vidas universitárias.

V1 relata que aproveitou bastante os projetos de extensão em que atuou, de forma que além de funcionarem como auxílio para que ela pudesse entender o que gostava ou não dentro de sua futura profissão, eles auxiliaram em seu aprendizado acadêmico de forma complementar a grade obrigatória do curso, e forma importante para que ela desenvolvesse algumas habilidades.

*“eu consigo dizer para você que eu **aproveitei muito** do que... os projetos de extensão tem para oferecer, muito, tipo, eu fiz de tudo um pouco, de várias áreas o que pra mim foi muito **importante pra eu entender o que que eu gostava ou não**”* (Relato de V1, grifos da autora)

*“eles (projetos de extensão) **são atrelados à minha graduação**. No geral, eles tem a ver com temas que eu gosto muito, né? E, por isso que eu tô fazendo ou então temas que eu me interesse e depois descubro que eu não gosto na verdade, é... e eu levo como um **algo complementar** à minha graduação, entende? É... e eu acho eles muito importantes e eu sei, assim, que tem muita coisa que eu sei que eu **aprendi, em termos de repertório**, que eu não aprenderia numa disciplina da graduação (...) não me daria essa experiência assim, sabe?”* (Relato de V1, grifos da autora)

“os meus (projetos de extensão) sempre foram, assim, nessa linha, assim, mais acadêmica, e eu acho que pensando na nossa formação, se você for olhar a grade da Psico da UFSCAR, ela é **uma grade um tanto quanto restrita**, né? Tem muita coisa que a gente não tem na grade e que eu acho que a gente devia ter, mas, eu entendo que isso pode acabar ficando generalista, como curso (...) muito importante em **relação à aprendizagem** todos os projetos que eu entrei (...) eu acho que você **aprende outras habilidades**, sabe? De... de **relações interpessoais, de comunicação, de organização, de responsabilidade** (...) até como forma de **amadurecimento pessoal** mesmo, é... **gera mais autonomia, gera responsabilidade**” (Relato de V1, grifos da autora)

O relato de V3 é semelhante ao de V1, com o acréscimo do desenvolvimento de seu protagonismo, o aprendizado em relação à utilização de ferramentas, à gestão e à organização de reuniões, bem como a convivência com pessoas de outros cursos. Ademais, a entrevistada sente que através dos projetos, entendeu melhor seu papel em sua futura profissão.

“Eu acho que eles dão uma **motivação muito diferente da faculdade**, de estudar, né? Porque... não que não seja importante, só que é muito **cansativo tá só na sala de aula, a gente não consegue ver a transformação real**, não consegue colocar em prática (...). O projeto de extensão dá a **possibilidade da gente tá na prática**, né? de... ter mais **protagonismo**, de ter mais **autonomia**, de conseguir decidir mais o que a gente quer ou não quer participar, ou que lugares a gente quer estar, de quais assuntos a gente quer se aproximar, qual população que a gente quer ter contato, como que eu consigo... **aplicar o raciocínio que eu tô aprendendo na minha graduação**, dentro de... de... dentro da comunidade. E todos os projetos de extensão que eu participei, com exceção do projeto h, foram com outros cursos, então, acho que isso foi muito importante sabe porque eu não **eu nunca estive só no curso do CCBS**(...) E, aí, isso **abre um olhar muito grande**, assim, pra gente” (Relato de V3, grifos da autora)

“e no projeto de extensão eu aprendi, eu **aprendi muito a lidar com ferramentas que não fazem parte do meu curso**, né? Eu aprendi a lidar com **marketing**, eu aprendi a lidar com

ferramentas de gestão, de estratégia, de planejamento... aprendi a organizar uma reunião, a gerir uma pauta, né? Então, são coisas que não estão no meu... no meu curso, mas, depois, quando eu vou abrir o conselho que regulamenta a minha minha profissão, tá exigindo que eu saiba fazer aquilo. Então, ele foi bem complementar à minha formação, assim, nesse sentido” (Relato de V3, grifos da autora)

“Por exemplo, esse projeto h, a gente tinha que aplicar questionários, né? (...) E, aí, eu lembro que, assim, a primeira vez que eu fui aplicar o questionário eu fiquei extremamente nervosa, porque eu não sabia fazer aquilo não era algo que tinha aprendido na sala de aula. E, aí, a minha professora do projeto de extensão fez um momento individual de conversar comigo sobre aqueles modelos, sobre aqueles questionários que iam ser aplicados... como fazia... ela aplicou pra eu ver... e, aí, a primeira vez que eu apliquei eu fiquei extremamente nervosa, e, aí, as últimas vezes que eu fui aplicar eu já tava completamente tranquila, sabe? Já me senti à vontade (...) e apropriada daquele conhecimento, sabe? Mesmo eu já tendo passado por disciplinas na graduação, eu acho que o projeto de extensão deu muita... deu, realmente, esse lugar, assim, do que é ser um profissional do curso do CCBS. Não que eu seja, né? Mas, na graduação, acho que a gente fica muito passivo... e, aí, o projeto de extensão me ensinou a acreditar mais que eu sei o que eu tô estudando” (Relato de V3, grifos da autora)

O papel dos projetos de extensão na vida dos universitários tem como ponto central o aprendizado que é adquirido fora da sala de aula, que faz com que os estudantes obtenham competências que apenas o pilar de ensino não é capaz de suprir. Esses aprendizados dizem respeito à comunicação, organização, gestão, responsabilidade, amadurecimento, autonomia, ampliação da visão, convivência com o diferente, estratégia, *marketing*, protagonismo, entre outros. Sobre essa temática:

A atuação profissional no contato com o social permite, de forma geral, a comunicação entre os saberes e a criação de novos conhecimentos para a resolução de questões que se apresentam, o que permite o fortalecimento do aprendizado e aprimoramento das habilidades profissionais e humanitárias (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016, p. 28).

Dessa forma, a vivência prática que é possibilitada pela inserção em projetos de extensão proporciona aos discentes o desenvolvimento de habilidades que contribuem para a

formação profissional, e, também, pessoal, na medida em que os conhecimentos adquiridos não se limitam aos da futura carreira, como relatado pelas entrevistadas.

A extensão coloca, ainda, questionamentos acerca da prática profissional permitindo uma visão crítica sobre a atuação profissional e suas possibilidades de mudança. Permite, ao aluno, o contato com experiências para além do que é aprendido em sala de aula, ampliando a visão sobre a teoria. O contato com a comunidade amplia as possibilidades de atuação profissional, uma vez que esse conhecimento é articulado e contextualizado com as reais demandas sociais (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016, p. 28).

Assim como relatado no trecho acima, é possível evidenciar que as entrevistadas conseguiram perceber as conquistas obtidas pela atuação na extensão universitária, bem como as lacunas que existem em seus cursos, o que corrobora com a ideia da visão crítica que é construída pelos alunos. Aliás, as possibilidades de atuação são aperfeiçoadas com os ganhos que se tem pelas habilidades que são desenvolvidas.

a universidade, como espaço social da produção e ensino do conhecimento rigoroso, científico, técnico e humanístico, precisa ser o local, por excelência, da teoria colocada em ação, a teoria como, ela própria, ação. Daí a célebre imagem de que a universidade não pode ficar confinada na “torre de marfim”. Romper esse confinamento não significa apenas abrir as portas para “derramar” seu saber iluminador sobre o mundo concreto, mas deixar que outros saberes e práticas entrem para que ela própria possa se iluminar mais. É daí que nasce a proposta do trabalho da universidade como um tripé: pesquisa, ensino e extensão (AYRES, 2015, p.76).

Como elucidado no trecho acima, a extensão contribui para a universidade e para o discente, visto que, com o desenvolvimento das práticas, o estudante pode aplicar a teoria aprendida, testar e assim se apropriar melhor do que é aprendido em sala de aula. Como relatado por V1, pode ser importante não apenas para a pessoa descobrir o que gosta, mas também o que não gosta.

A relação teoria e prática é muito presente na extensão, pois muitos estudantes conseguem perceber em suas atividades extensionistas, os conteúdos estudados em sala de aula. Essa integração proporciona aos estudantes uma melhor capacitação na área de formação escolhida (SILVA, 2011, p.87).

Por fim, conclui-se que os projetos de extensão contribuem bastante para os estudantes, tanto profissionalmente como pessoalmente, o que é fator relevante no contexto acadêmico visto que está formando as pessoas que futuramente trabalharão no país.

4.2.3. História de vida e percepção acerca dos projetos de extensão

Essa categoria foi criada com o objetivo de compreender como as histórias de vidas, que foram narradas por cada entrevistada, tiveram influência nas percepções que cada uma tem dos projetos de extensão em que participaram.

No relato de V1, é descrito que, na sua infância, teve como exemplo o trabalho que sua mãe desenvolvia para servir a comunidade, unido ao fato de já ter participado de um trabalho social antes de sua entrada na graduação.

“E - (...)como você acha que a sua história de vida influenciou na sua relação com os projetos de extensão sabe? (...)”

V1 - (...) quando eu era pequena uma vez eu fiz um trabalho voluntário com a minha mãe, é... no projeto b mas eu era muito pequena apesar de que eu amava e tal (...) essa questão, tipo a maneira eu vejo que a maneira como eu lido hoje é mais uma questão... de... de tipo ver o que é o projeto de extensão e entender o papel social dele, e...trazer pra minha realidade, tipo como que eu posso me aproveitar desse... desse projeto, é... quais são os benefícios pra mim e para sociedade né, pra comunidade de São Carlos, é...” (Fragmento da entrevista com V1)

“E - Mas essa sua percepção de tentar entender a questão social você acha que tem alguma relação com alguma, algum ensinamento, alguma vivência que você teve no passado? Você consegue transpor para agora?”

V1- Assim... pra mim essa questão social né, de lidar com pessoas é muito... é muito intrínseca porque a minha mãe (...) é especialista em saúde pública e tudo mais, então... hum... acaba que tipo sempre que eu, eu acompanhava ela nas coisas e ela... dava palestra de conscientização (...) Então... eu tive muito um exemplo disso, de... de servir assim sabe, de servir a comunidade (...) Então... eu acho que esse esse é um exemplo, acho que isso pode sim ter influenciado” (Fragmento da entrevista com V1)

Em sua trajetória de vida, V2 relata que fez terapia com uma psicóloga formada pela UFSCar, o que fez com que ela desenvolvesse um apreço pela faculdade e, dessa forma, se sentisse motivada em participar dos projetos da universidade.

“por conta de eu me sentir mais motivada de estar fazendo algo pela UFSCar, porque eu me sinto, eu gosto muito, tem nem o que falar né tipo, eu sinto um amor pela faculdade, pela UFSCar, tipo é uma faculdade que eu gosto muito tipo, é uma faculdade que formou, que deu base assim tipo, pra pessoa que me ajudou tipo a estar bem hoje sabe.” (Relato de V2, grifos da autora)

“eu acho que primeiro de tudo a minha história de vida fez com que eu desse bastante valor né a UFSCar em si, pra faculdade, então, é participar de coisas da faculdade, receber o certificado da faculdade pra mim são coisas de muito valor, porque pra mim tipo é muito grande eu estar na UFSCar, e... eu acho que também tipo de me sentir capaz né, de tá fazendo pô nossa fiz parte de uma coisa da UFSCar, olha que legal sabe da faculdade.” (Relato de V2, grifos da autora)

Durante a entrevista, V3 contou que sempre teve consigo essa vontade de fazer projetos voluntários, tanto que antes de entrar na graduação havia atuado em dois projetos. Teve como exemplo, durante a infância, seu pai, pessoa em quem se espelhou. Ademais, acha que seu curso se relaciona com esse tipo de atividade, de forma que o trabalho voluntário é uma forma de fazer algo, sem estar formado.

“Ah.. na adolescência, eu participei... eu participei até esse ano né... de um... de uma coisa que chama projeto a. Que é um programa pra... que tem o objetivo de formar líderes na comunidade né... (...) E aí esse projeto... ah, como que ele desenvolve liderança é através do trabalho voluntário em comunidades... então eu part... comecei a participar desse programa na no meu ano de... vestibular e eu sempre tive vontade de... fazer projetos voluntários... eu acho que escolher o curso do CCBS tem muito disso de querer cuidar das pessoas querer cuidar do outro.” (Relato de V3, grifos da autora)

“o projeto voluntário tem muito isso de querer cuidar do outro né que é um pouco do porque escolhi o curso do CCBS... então, é uma forma de você começar a trabalhar começar fazer alguma coisa sem tá formada... e antes disso eu fazia trabalho voluntário também em uma ONG (...). então eu acho que... sempre teve isso... isso próximo a mim né... esse sentimento de querer ajudar... tanto que os projetos de extensão que eu participei.... são todos... direto

com a comunidade e visando... alguma qualidade de vida para o outro né...” (Relato de V3, grifos da autora)

“eu acho que a educação dos meus pais... não sei...(..) mas eu sempre vi o meu pai ajudando muito outras pessoas, as vezes nem comunidades né... mas os outros irmãos dele, os amigos... ele sempre teve... isso de ajudar o outro... em coisas simples né.... por exemplo a minha vizinha tava tendo bebê.. e eles não tem carro, aí meu pai pegou o carro e levou eles, e eu achava isso incrível porque pra mim meu pai era um herói sabe porque tinha ajudado o bebê nascer. E aí eu acho que eu sempre admirei muito isso nele e... estar a... não a favor mas... está... disposto a ajudar os outros sabe...(..) Eu acho que sempre teve exemplos aqui em casa que eu admirei, que eu tinha vontade de fazer igual sabe... de... fazer isso também.” (Relato de V3, grifos da autora)

A partir dos trechos extraídos das entrevistas realizadas, nota-se dois fatores importantes que se repetem: os exemplos que possuíam na vida e a atuação em projetos sociais, em período anterior ao da graduação. O primeiro aspecto se refere a pessoas que serviram de modelos e inspiração, como pessoas da família que ajudavam outras pessoas ou faziam trabalhos diretamente com a comunidade; ou outra pessoa que tenha sido importante em suas vidas, como o psicólogo de V2. Por sua vez, o segundo aspecto se refere a práticas prévias que algumas entrevistadas tiveram na infância e adolescência, que serviram de base e experiência para a participação posterior em projetos de extensão.

Segundo a teoria psicanalítica, é a partir da identificação com o outro que se constrói e se constitui o eu. Em sua tese, Moreira usa o referencial lacaniano:

Na fábula Branca de Neve, a Rainha Má possui uma relação narcísica com o espelho, constituída, como estudamos, por um eu ideal, isto é, uma imagem idealizada de si a partir da qual ela constitui sua realidade, que é psíquica. Essa imagem de si irá regular, também, a relação com o outro. (...) Sem a relação narcísica eu-outro não há estruturação da esfera objetal, sendo, portanto, condição fundamental para a objetivação do mundo exterior. O imaginário, longe de ser um registro psíquico secundário, é um registro fundamental já que é ele que “abre” o acesso à realidade, isto é, ao simbólico. O eu se estrutura por etapas a partir de imagens do outro ou identificações projetivas, isto é, eu ideal e ideal de eu (MOREIRA, 2017, p.39-40).

Lacan define que o Inconsciente é constituído pela linguagem, sendo que esta possui o significante, de forma que os significantes não possuem um significado único. Quem atribui

significados aos significantes é o próprio sujeito (CASTRO, 2009). Por isso que eles variam de pessoa para pessoa. O ser humano é marcado pelo Inconsciente, logo, o sujeito existe a partir da linguagem. Os significantes tomam forma de acordo com as vivências das pessoas, que advém do grande Outro, este é construído a partir de figuras familiares e/ou institucionais. A partir da definição desses conceitos, se o sujeito é constituído a partir da identificação com o outro, o fato das entrevistadas terem modelos de inspiração em seus desenvolvimentos que a auxiliaram a ter a percepção que possuem dos projetos de extensão é condizente com a literatura lacaniana e a compreensão de desenvolvimento do sujeito, como um todo. Além disso, as experiências prévias que tiveram com projetos sociais, ajudaram na construção de seus significantes.

4.2.4. Rede de apoio social como fator protetivo

Ao analisar as histórias de vidas relatadas pelas voluntárias, é possível perceber um elemento que aparece em todas as narrativas. A ideia de que a rede de apoio social é um fator de proteção para as graduandas.

O apoio fornecido pelas redes sociais tem sido objeto de estudo da psicologia, devido à influência das mesmas sobre o desenvolvimento e bem estar subjetivo das pessoas no decorrer das suas vidas (BRONFENBRENNER, 1979/1996). Segundo Brito e Koller (1999), rede de apoio social é um ‘conjunto de sistemas e de pessoas significativas, que compõem os elos de relacionamento recebidos e percebidos do indivíduo’. O componente afetivo foi acrescido a este conceito, em função do incontestável e reconhecido valor do vínculo de afeto para a constituição e manutenção do apoio e proteção (BRITO; KOLLER, 1999; TAYLOR, 2002) (JULIANO; YUNES, 2014, p.136).

Tendo em vista a definição acima, essa rede de apoio social se configura de diferentes formas para as entrevistadas, podendo ser formada por membros familiares, amigos ou docentes. Essa rede se caracteriza como pessoas que as apoiam e as acolhem.

Para V1, fica clara a influência que amigos e familiares têm como fatores de proteção. No relato dela, destaca-se a figura do “docente acolhedor”, isto é, um professor que faz parte de algum projeto de extensão e contribui como proteção devido à postura que este possui.

“E- (...) no meio em que você vive agora quais são os fatores protetivos que te ajudam a lidar com o sofrimento psíquico?”

*V1- (...) acho que a **rede de apoio**, né, tipo, eu tenho **amigos muito muito presentes, muito... apoiadores e... acolhedores**, e acho que é isso, mas, assim, dentro desse, é... lógico que tem a*

família e tal, mas eu acho que dentro desse quando eu tô em São Carlos é muito mais fácil eu recorrer a essas coisas que eu tenho acesso mais fácil lá, sabe? Mas, tipo, lógico, tem minha mãe que eu ligo. (...) Rede de apoio, né, que seria familiar e amigos (...) E, além disso, também, eu acho que esses nesses projetos sempre tem associado... algum docente né, e... diversas vezes eu acho que a presença desse docente é muito... é muito importante como um guia, como um modelo, como alguém que fala: gente, tipo, calma, vai dar tudo certo, tem que fazer assim, assim, assado, sabe, tipo alguém que sabe o que tá acontecendo (...) e eu acho que ter um docente que seja acolhedor, também.... ajuda no sofrimento psíquico em geral” (Fragmento da entrevista com V1, grifos da autora).

Na entrevista de V2, é possível perceber que seus amigos trouxeram para ela outras perspectivas de vida e reconheciam seu sofrimento psíquico, de forma que proporcionaram a ela um ambiente confortável em que ela podia ser ela mesma, e se permitir sofrer. Seus pais também compõem essa rede de proteção na medida em que reconhecem e validam seu sofrimento. Sobre esse fenômeno:

Os referenciais teóricos defendem que o suporte social percebido - apoio da família e dos amigos, promovem a expressão de emoções e sentimentos negativos, e alimenta sentimentos positivos permitindo o controle da ansiedade e da depressão, ao veicular sentimentos de segurança, respeito e ajuda (Macfarlane, 2014). (NOGUEIRA, 2017, p. 196-197).

*“Tanto que eu até falo que tipo eu sou muito grata pelas pessoas que entraram na minha vida, sabe? Porque essas **pessoas me trouxeram outra perspectiva**, (...) eu já tinha esse... essa vivência e aí eu me senti, tava em um **ambiente mais confortável** pra sofrer, pra sentir sofrimento.”* (Relato de V2, grifos da autora)

*“são coisas pequenas. É que, na hora, foi o que tipo eu reparei, sabe? Mas, foi muito bom porque, tipo, mano ela (amiga) não entende, ela não entende, minha dor psíquica pra ela, ela não entende, não é uma coisa que ela vai saber a dimensão (...) mas ela, mas ela **tem empatia por mim**, entendeu?”* (Relato de V2, grifos da autora)

“ Foi a minha pior crise, que eu comecei a passar mal de pânico, eu nunca tinha tido uma crise tão forte, fisicamente. E, aí, eu falei, tipo: “mãe, não tá dando, me busca, por favor”,

eram tipo 2 da manhã e meus pais desceram a serra pra me buscar na praia, sabe?” (Relato de V2, grifos da autora)

Por fim, em seu relato, sobressai-se o fato de que foi acolhida por seus veteranos em um dos projetos de extensão que participou que possibilitou que se sentisse confortável para atuar nesse ambiente.

“E - Como foi se integrar nos, no projeto e quais os desafios que você percebeu?

*V2 = Hum.. me intre, me integrar no projeto, acho que, assim, de primeira, eu já conhecia a pessoa G, que eu conversava bastante com ela, tudo, é que tipo eu **me senti muito bem vinda, tipo, pelos meus veteranos, né?** (...) e eu me **senti muito bem vinda** lá, porque eu senti, nossa, acho que **isso foi muito importante pra mim** (...) era um ambiente onde todo mundo tava ali **um pelo outro**, sabe? (...) então, eu me **senti confortável** pra tá dando o meu melhor naquele ambiente sem que não, sem a... sem a expectativa de que isso fosse o meu constante” (Fragmento da entrevista com V2, grifos da autora)*

No relato de V3, é apontado diretamente por ela que sua família e amigos com quem mora junto são fatores protetivos.

Para os EES é essencial sentir-se conectado no seio das suas redes sociais, sentimento que assenta na proximidade afetiva, atenção e diálogo, mas também na autonomia e interdependência entre os elementos (Rodrigues & Madeira, 2009; Hlebec, Mrzel, & Kogovšek, 2009). No grupo o estudante recebe compreensão e ajuda para resolver problemas, partilha objetivos e dificuldades, além de sentir ressonância sobre as suas angústias (Dias & Fontaine, 2001; Papalia & Olds, 2000) (NOGUEIRA, 2017, p. 197).

*“A **minha família é um fator protetivo, né? É um núcleo muito acolhedor sem julgamentos e que... me apoia muito** e eu sei que eu sempre posso voltar.. então... o primeiro fator protetivo é a minha família, e que é muito forte isso... (...) A república, porque eu **moro**(...) em república, né, em São Carlos com **mais** (...) **meninas** e... com Certeza, elas aliviaram muito a graduação, a a pressão, né? (...) Quando eu chego em casa depois de uma prova ruim, depois de ter pegado DP (...), **as meninas estão ali para me apoiar** né, pra me... pra me abraçar... então, acho que **a república** (...) **também foi um fator protetivo**” (Relato de V3, grifos da autora).*

Sobre o apoio familiar, há estudos que mostram a relevância desse fator na saúde mental dos graduandos. De acordo com a pesquisa de Teixeira, Castro, e Piccolo (2007), os dados apontam que, provavelmente, uma pessoa que obteve amparo emocional da família durante seu desenvolvimento é mais provável a ter segurança pessoal e capacidade de construir novas relações sociais. De maneira que o apoio da família influencia de forma não direta ao ajustamento do graduando ao ambiente universitário. Dessa forma, os resultados obtidos com as narrativas das graduandas são confirmados com as análises já existentes na literatura, demonstrando como a família do indivíduo pode ser um fator de suporte emocional. Embora não tenha aparecido nas entrevistas relatos de graduandas que não têm o suporte da família, cabe ressaltar como esse inverso pode ser prejudicial. “A ausência do apoio parental na transição para a universidade pode despertar sentimentos de solidão nos jovens e levar, indiretamente, à ansiedade ou à depressão” (MOUNTS et al., 2006 apud OLIVEIRA; DIAS, 2014, p.191)

A rede de apoio das entrevistadas era estabelecida não apenas pelos familiares, mas, também, por outros membros, como amigos e professores universitários. Nesse sentido, destaca-se a relevância de uma rede que é formada por pessoas com diferentes papéis sociais. “Uma rede social composta por diferentes tipos de relacionamento (por exemplo, amigos e família) é mais útil para o indivíduo, quando a rede é de apoio, ou seja, os membros da rede trocam apoio emocional e ajuda prática” (DE-JONG; VAN, 2016 apud JANTARA et al., 2020, p.16).

A partir dos fragmentos das entrevistas apresentados e as informações de outros estudos a respeito da rede de apoio social, reafirma-se a importância que essas análises têm, em termos de se compreender o funcionamento dos fatores que são protetivos à saúde mental dos universitários, e, dessa forma, ter parâmetros para o direcionamento do cuidado dessa população. Cabe à rede de apoio social a função de ser um suporte pautado nas relações interpessoais, que servem de amparo e de evitação da solidão.

As redes de apoio parecem ser fundamentais para o êxito na transição e para a adaptação dos alunos à universidade. A rede de apoio dos estudantes entrevistados era composta, principalmente, por familiares e amigos. Tanto os calouros quanto os formandos relataram que essas pessoas mostram-se presentes durante a sua trajetória universitária e os auxiliam de formas diferentes na adaptação acadêmica (OLIVEIRA; DIAS, 2014, p.192).

Desse modo, fica evidente a importância da rede de apoio social como fator protetivo para os graduandos, devido aos inúmeros benefícios de proteção à saúde mental destes, e consequentemente, uma melhor adaptação aos desafios da vida universitária.

4.2.5. Projetos de extensão como fatores protetivos (para universitários que atuam nesses projetos)

No decorrer das análises deste estudo, foram encontrados elementos que mostram como os projetos de extensão atuaram como fatores protetivos para os entrevistados, a partir da investigação de suas narrativas de história de vida. Para embasar tal elemento da análise, buscou-se em dispositivos como *Scielo* e Google acadêmico pesquisas que abordassem essa temática, porém, nada foi encontrado. Diante disso, e em face da relevância desse dado para compreensão da dimensão desse fator protetivo, segue análise desse conteúdo a partir das referências encontradas nas próprias entrevistas coletadas nesta pesquisa.

O primeiro aspecto que se pretende compreender é se os projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que os entrevistados possuem e dessa forma, serem classificados como fatores protetivos para esses estudantes universitários.

Na narrativa de V1 é possível inferir uma atuação indireta dos projetos de extensão como fatores protetivos.

“ E (entrevistadora) - você acha então que o projeto é... que projetos de extensão ajudaram você a lidar com o sofrimento psíquico?

*V1- Eu... eu não sei se é bem isso, eu acho que eles atuaram como ponto de interesse e esse interesse é... fez com que eu estivesse fazendo coisas que eu gostava de fazer e **por si é uma forma de lidar com o sofrimento**, mas eu não acho... **eu acho que indiretamente**. Vamos colocar assim”* (Fragmento da entrevista com V1, grifos da autora)

Já nos relatos de V2 e V3 é possível perceber uma influência mais direta dos projetos de extensão meios que ajudaram as entrevistadas a lidarem com o sofrimento psíquico.

“ E - Os projetos de extensão ajudaram você a lidar com o sofrimento psíquico?

V2 - *Ajudaram, bastante, bastante sabia? Eu tava pensando nisso esses tempos*” (Fragmento da entrevista com V2, grifo da autora)

“E - (...) *você considera que, que o projeto de extensão é um **fator protetivo** pra você?*

V2 = *Ai, **eu considero***” (Fragmento da entrevista com V2, grifos da autora)

“E - *Esse projeto de extensão ajuda você a lidar com o sofrimento psíquico? (...)*

V3 - (...) *Eu **acho que sim...** eu acho que, sim, pensando nos motivos que geram o sofrimento, né? Que eu entendo por sofrimento que é o abandono, essas coisas assim.*”

(Fragmento da entrevista com V3, grifo da autora)

“E - (...) *você acha então que o projeto de extensão é um **fator protetivo** pra você?*

V3 - ***Com certeza, eu acho que protetivo***” (Fragmento da entrevista com V3, grifos da autora)

De acordo com Eisenstein e Souza (1993, p. 19-20), conforme citado por Sapienza e Pedromônico (2005, p. 213), os fatores de proteção são “recursos pessoais ou sociais que atenuam ou neutralizam o impacto do risco”. A partir dessa definição e dos relatos dos participantes, considera-se que os projetos de extensão diminuem o impacto de risco para o sofrimento psíquico.

O segundo aspecto que se pretende compreender nesse tópico é como esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico, ou seja, como funciona esse fator protetivo, na percepção dos entrevistados.

Segundo V1, os projetos de extensão atuaram como “ponto de interesse” em momentos em que as atividades da graduação não estavam sendo agradáveis.

*“e, tipo assim, meu, não tinha uma matéria que eu gostasse. Eu falava: meu Deus do céu!!! Eu não aguento mais!!! E você começa a se questionar: será que eu não quero mais ser profissional do curso do CECH? Será que eu não aguento mais o curso do CECH? Será que eu tô no curso errado? Isso tudo porque todas as disciplinas que eu tava tendo obrigatórias e até... optativas, tipo, no fim, não me interessavam, e **o que me fez continuar fazendo coisas, né, foi o estágio e os projetos de extensão que eu tava na época**”* (Relato de V1, grifo da autora)

“Então, eu não acho que o projeto me ajudou a lidar com o sofrimento psíquico, mas, eu acho que o fato de eu estar no projeto fazendo algo que eu gostava é.... e me dava prazer em fazer. Fez com que eu sofresse menos, entendeu? Porque, imagina, no fim do dia você passou o dia inteiro fazendo coisas que você odeia (...) Quando você tem um “escape”, assim, que é uma atividade que você gosta, dá uma sensação de: pelo menos eu fiz tal coisa que eu gostei”(Relato de V1, grifos da autora)

Neste trecho da narrativa de V1, o projeto de extensão funcionou como “ponto de interesse” para a estudante de forma que era um momento em que atuava em atividades que davam prazer a ela, diferente da graduação naquele momento, de forma que parece contribuir para sua permanência estudantil, pois foi o que fez ela “continuar fazendo coisas”. Um estudo feito na UFSCar sobre o sofrimento psíquico em discentes do departamento de matemática obteve resultados semelhantes:

A aplicação prática do conhecimento, os feedbacks realizados e a consequenciação direta das ações dos estudantes propiciadas pelos trabalhos extracurriculares, parecem, portanto, contribuir para a permanência estudantil na Universidade. (...) Além disso, esses lugares permitem aos estudantes realizarem atividades prazerosas, que podem contribuir para a manutenção da saúde mental deles (RODRIGUES, 2020, p. 57-58).

Para V2, a atuação em projetos de extensão a ajudou a criar repertórios de enfrentamento de seu sofrimento psíquico, além de se sentir mais acolhida na universidade.

“porque, tipo, eu tinha responsabilidades, e eram responsabilidades leves, tipo eram responsabilidades que apesar de serem responsabilidades, eram leves, então, era, tipo, às vezes, eu começava a ficar muito ansiosa, tipo, aí eu começava a encucar com tal coisa tão pequena, aí, eu virava pra mim e falava assim: filha você vai encucar com essa coisa tão pequena sabendo que amanhã você tem que fazer uma coisa tipo prática, importante e legal, sabe? Tipo, porque você tá se ocupando com uma coisa tão nada a ver, se amanhã tem uma coisa tão tipo... vai fazer tal coisa, vai focar nisso entendeu” (Relato de V2, grifo da autora)

“eu sinto que me ajudou bastante, e na questão do enfrentamento, também né? Que vai criando repertório de enfrentamento.(...) enfrentamento dos meus sofrimentos psíquicos mesmos, das coisas que causam sofrimento psíquico, (...) eu conseguia procurar pra enfrentar né tipo (...) tentar não ficar reforçando o meu ideal, conseguir fazer as coisas no meu tempo, me propor a pensar fora da caixa em ambientes nos quais eu não estava tão confortável tipo, sabe tipo, hum... também propor estratégias para me sentir confortável para propor tal coisa.” (Relato de V2, grifos da autora)

Os estudos sobre a “capacidade” das pessoas e dos grupos para superarem as situações adversas e traumáticas é conhecido hoje, pelo termo resiliência. Este fenômeno, provavelmente tão antigo como a humanidade, foi a maneira encontrada por muitos povos para resistir às inúmeras dificuldades que marcaram a história da evolução da humanidade (JULIANO; YUNES, 2014, p.138).

A definição do termo resiliência, como citado acima, converge com a fala de V2, de forma que se pode entender que os repertórios de enfrentamento dos sofrimentos psíquicos que foram criados pela estudante, com base nas experiências dos projetos de extensão, são uma forma de superar situações adversas, ou seja, resiliência. Nota-se, então, mais um modo de funcionamento desse fator protetivo, que é a contribuição da resiliência na estudante.

“E - (...) como esses projetos de extensão ajudaram você a lidar com o sofrimento?

*V2 = Me ajudou muito, o projeto z principalmente, me **ajudou muito com estratégia**, sabe? (...) estratégia pra ficar menos pesado, tipo, essa questão de, hum, qual a minha responsabilidade aqui? E eu sinto que, tipo, a gente conseguiu desenvolver juntos essas coisas, foi muito bom”* (Fragmento da entrevista com V2, grifo da autora).

“eu me sinto mais acolhida agora na UFSCar, porque eu trabalhei com pessoas que eu conheci (...) você vai conhecendo melhor as pessoas que tão no mesmo ambiente que você” (Relato de V2, grifo da autora)

De acordo com esse último fragmento, a estudante 2 se sentiu mais acolhida no ambiente universitário devido aos projetos de extensão em questão, pois, neles, conseguiu se aproximar de pessoas do seu curso, o que parece ser um fator importante para a inserção dos alunos nesse novo ambiente, com o adendo de que ela era aluna do primeiro ano da graduação.

Já, no relato de V3, é possível inferir que a participação em projetos de extensão produz sentimentos satisfatórios para a entrevistada, além de diminuir momentos de ansiedade. A voluntária também relata que é importante, para ela, encontrar pessoas nesses projetos e que pode desenvolver habilidades de se colocar no lugar do outro e resolver problemas. Todos esses fatores criaram para ela uma rede de suporte.

*“me sinto mais... **mais segura, mais ativa, mais produtiva, sabe? E... aí, com certeza, sim. Porque quando não tem eles (projetos de extensão), por exemplo, no período de férias, (...) é muito horrível não ter eles, eu acho que eu tenho... momentos de ansiedade maiores, sabe? Quando eles não existem... então, ajuda assim”** (Relato de V3, grifos da autora)*

*“E- (...) como esse projeto de extensão ajuda a lidar com o sofrimento psíquico?
V3 - Porque... eu **encontro pessoas**, porque eu tenho **uma rotina...** porque eu tenho que **cumprir algumas atividades que me fazem bem...** porque eu procuro estar envolvida com projetos, com assuntos que eu gosto, né? Então... eu não... não sento pra estudar sobre alguma coisa, mas, se eu tenho uma reunião sobre, se eu tenho alguma entrevista pra fazer... alguma coisa pra publicar no projeto e eu vou atrás desses conteúdos... então, eu acho que acaba... sendo... **uma rede de suporte** sabe... importante.”* (Fragmento da entrevista com V3, grifos da autora)

*“E - E, nos projetos que você já participou, você percebeu que também te ajudaram a **lidar com o sofrimento psíquico?***

*E - **Sim...**(...) **encontrar pessoas, propor algum programa para elas**, que vai melhorar a vida delas sabe... tá muito envolvido com o curso... e... (...) esse **sentimento de utilidade** sabe, de que sou útil”* (Fragmento da entrevista com V3)

*“**formação profissional também, sabe? E humana, né, que é uma coisa que eu acho que aprendi muito nos projetos de extensão, assim, de estar com outro, de conviver com a diversidade de saber me colocar de ouvir de solucionar problemas...**”* (Relato de V3, grifos da autora)

Nas falas dessa graduanda, o fato de encontrar pessoas nos projetos em que participa, estar com o outro e coexistir com o diferente são vivências que as extensões proporcionam que ela considera importante, e que a ajudam a lidar com o sofrimento psíquico. Este tema já foi discutido no item 5.2.4. (Rede de apoio social como fatores protetivos) deste trabalho, mas julgou-se importante apontá-lo novamente, por estar relacionado com os projetos de extensão atuando como fatores protetivos.

(...) evidencia-se que o apoio social é uma ferramenta essencial no que se refere ao enfrentamento de problemas, e está relacionado as condições específicas de saúde, ainda é considerado como um componente amortecedor de situações de estresse vividas pelos indivíduos. Pessoas com maior apoio social apresentam melhores resultados em saúde mental em relação àquelas com menor apoio social (Casale & Wild, 2012) (JANTARA et al., 2020, p.16).

Ainda sobre essa questão, os grupos de extensão dão suporte a V3 pelos motivos já citados, porém, é possível supor que nesses grupos exista um ambiente favorável que permite a conexão dos estudantes, e por isso que eles formam essa rede social.

(...) uma alternativa para ajudar a diminuir ou eliminar os aspectos negativos que podem surgir durante a vida universitária é, a partir do apoio social prestado aos estudantes universitários e na criação de ambientes favoráveis a conexão dos estudantes em redes sociais nas quais ele possa estabelecer relações de troca (receber e ofertar apoio social) (JANTARA et al, 2020, p.19).

“E - você percebe alguma diferença de quando você tá participando de algum projeto e quando você não está?”

*V3 - Sim, eu me sinto muito **mais motivada, eu sinto que faz muito mais sentido a minha graduação, que faz muito mais sentido o que eu tô aprendendo... e que... eu consigo devolver um pouco pra pra população esse ensino público que a gente tem... então, eu sinto que eu tô cumprindo um “dever social” assim, um dever civil... e... me sinto muito mais bem humorada também... com muita mais disposição... me sinto mais contente... mais feliz... faz muita diferença.”** (Fragmento da entrevista com V3, grifos da autora)*

É preciso, por parte da Universidade, apresentar concepção do que a extensão tem em relação a comunidade em geral. Colocar em prática aquilo que foi aprendido em sala de aula e desenvolvê-lo fora dela. A partir do momento em que há esse contato entre o aprendiz e a sociedade beneficiada por ele, acontece por parte dos dois lados, benefícios. Aquele que está na condição do aprender acaba aprendendo muito mais quando há esse contato, pois torna-se muito mais gratificante praticar a teoria recebida dentro da sala de aula. Esse é o conceito básico de extensão (RODRIGUES et al., 2013, p.142).

Esse trecho converge com o que V3 relata, visto que ela se sente mais motivada, mais disposta e mais feliz quando participa de algum grupo de extensão, além de que a prática proporcionada por esse meio contribuem para que ela entenda melhor o seu aprendizado em sala de aula. Por fim, segue mais um fragmento da entrevista com a terceira estudante, em que ela relata como os projetos de extensão a ajudaram a lidar com uma situação de sofrimento psíquico que foi acarretado pela graduação.

*“E - Você considera que tem ou teve **sofrimento psíquico**? Se sim, fale como foi essa situação.*

*V3 - Eu acho que sim, principalmente agora, durante a pandemia, assim, pensando na na universidade né que é... a **minha vida, né, gira em torno da graduação...** e acredito que o primeiro semestre foi **muito angustiante**, assim, não... **não ter um respaldo, não ter uma resposta da universidade**, não ter um plano traçado pro futuro não saber o que ia acontecer, eu acho que foi um **sentimento muito de abandono**, assim, **em relação à universidade mesmo e... de muita ansiedade**, sabe? (...) **dão suporte que a universidade não tá dando hoje por causa da... da incerteza da pandemia sabe? Assim... esses projetos de extensão, eles andaram o ano inteiro, eles tinham reuniões regulares, eles tinham tarefas, eles tinham projetos, tinham programas... e tinha um professor ali te acompanhando o tempo todo...**”*

(Fragmento da entrevista com V3, grifos da autora)

Percebe-se que a entrevistada se sentiu abandonada pela universidade durante a pandemia, o que causou o sofrimento psíquico e que foi sentido em forma de ansiedade, já as atividades de extensão, pelo contrário, deram respaldo a ela, permitindo que ela mantivesse uma rotina nesse período.

Diante desses relatos percebe-se diversas formas de como os projetos de extensão atuaram como fatores protetivos para as entrevistadas, sendo eles: atuar como ponto de interesse, fortalecer a permanência estudantil, desenvolver a resiliência, inserir alunos na universidade, produzir satisfação, diminuir momentos de ansiedade, formar redes sociais, proporcionar motivação, auxiliar na compreensão do aprendizado acadêmico e dar suporte. Estas são maneiras muito particulares, condizentes com a percepção subjetiva de cada uma. Mesmo assim, há um ponto em comum que é o fato deles terem ajudado as entrevistadas a lidarem com seus sofrimentos psíquicos, sejam estes de origem acadêmica ou não. Dessa

forma, é necessário que os projetos de extensão como fatores protetivos aos graduandos sejam estudados, tendo em vista as múltiplas possibilidades de contribuição e a falta de referência sobre esse tema na literatura.

4.2.6. Projetos de extensão como agravantes e/ou geradores de sofrimento psíquico

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, buscou-se em dispositivos como *Scielo* e *Google Acadêmico*, artigos que tratassem sobre a relação dos projetos de extensão universitária como agravantes ou geradores de sofrimento psíquico nos estudantes de graduação. No entanto, não foi encontrado nenhum estudo que abordasse essa temática.

Apesar disso, durante as entrevistas, esse tema foi abordado com as voluntárias de forma que foi possível obter dados a respeito. Na narrativa da voluntária 1, fica evidente essa relação em um dos projetos de extensão que participou. Nele, ela percebia que existia uma exigência de carga horária muito grande e os líderes queriam que os membros participassem de todas as atividades. A experiência deixou de ser boa e se tornou uma obrigação estressante, de modo que gerou sofrimento psíquico e ocasionou sua saída do projeto.

*“a experiência que devia ser muito de aprendizado e até prazerosa, pra mim, começou a se tornar uma **obrigação muito grande**, e que eu tinha que deixar de lado prioridades da minha vida, (...) esse foi um dos motivos pelos quais eu saí do projeto x porque eu não concordava com... a maneira que eles conduziam e que eles que eles queriam que os outros membros conduzissem também”* (Relato de V1, grifos da autora).

*“**Muito estressante, esse episódio do projeto x principalmente, assim, era... muito estressante porque... por mais que eu tivesse conseguido fazer as coisas da minha graduação é... eu me sentia muito pressionada a... fazer mais, sempre. E e fazer pelo projeto x sempre todo dia o tempo todo a qualquer hora tipo assim, a gente no segundo ano a gente tem uma grade que a gente praticamente tem aula o dia inteiro, e aí os almoços eram ocupados com atividades. Isso é uma coisa que eu me acostumei já, eu me lembro que quando eu cheguei no primeiro ano que todas as reuniões, todas as coisas eram no almoço e eu falava assim: gente o que é isso?**”* (Relato de V1, grifos da autora)

“Mas eu, tipo assim o que eu consigo perceber por exemplo, no projeto x eu ficava muito estressada, quando eu saí foi uma grande alegria” (Relato de V1)

Nesse trecho, nota-se que a extensão reproduz um problema existente na universidade como um todo: as exigências estabelecidas pelo produtivismo acadêmico. A estudante relata que, no início da graduação, teve seu horário preenchido por atividades curriculares, sendo que os demais afazeres tinham que ser desenvolvidos no almoço.

Em um relatório sobre o perfil socioeconômico e cultural das universidades brasileiras (FONAPRACE, 2011), foi analisada a relação entre dificuldades emocionais e o desempenho acadêmico dos estudantes: 43% dos estudantes relataram dificuldades de adaptação em relação à mudança de cidade, moradia e distância da família, 46% relataram dificuldade em relacionamentos interpessoais ou sociais e 52% apontaram as dificuldades financeiras como um fator que influenciava diretamente o desempenho acadêmico. Entre outros fatores estressantes encontrados na mesma pesquisa, estão a excessiva carga de trabalho, apontada por 37% dos estudantes e a carga de trabalhos acadêmicos, destacado por 58% dos estudantes (COSTA; MOREIRA, 2016, p.73-74).

Esses dados comprovam que a carga de trabalho acadêmico é um fator estressante para grande parte dos universitários brasileiros, que muitas vezes, negligenciam o autocuidado com a saúde mental em prol de cumprir as exigências das atividades da graduação. É relevante frisar que, além das exigências acadêmicas que fazem mal aos alunos, existem outras dificuldades, como as apresentadas no trecho acima, que se somam e intensificam o sofrimento dos discentes.

As condições de saúde mental dos estudantes quando ingressam na universidade podem ser afetadas na medida em que as exigências acadêmicas, as dificuldades de aprendizagem e a aquisição de habilidades transparecem situações de fracasso ou êxito, que acompanhadas do ritmo de estudos, carga horária, exigência dos docentes, pressões do grupo, competitividade entre colegas, mudanças nos horários de alimentação e no ciclo de sono podem alterar as condições de saúde (Guitiérrez Rodas et al., 2010) (YOSHIOKA, 2013, p.7).

Nesse sentido, a voluntária 2 afirma que os projetos de extensão em que participava durante a coleta de dados não causavam sofrimento psíquico a ela. No entanto, é possível notar que, nos projetos em que participou anteriormente, havia uma lógica de trabalho similar ao relatado por V1 no projeto x. V2 relata que participou de projetos de extensão na faculdade que cursava anteriormente, porém ela não se sentiu confortável e acabou saindo.

*“era bem mais pesado na outra faculdade do que aqui sabe. Lá na outra faculdade era uma ideia, era uma **ideia bem mercantilista** sabe, tipo **funções são dadas e tem que ser cumpridas e... o seu valor se dá, quanto a isso, sabe?** E, por vezes, pode ser que, tipo, seu valor também não seja reconhecido, apesar de ser dado assim, e eu senti que, tipo, a dinâmica era, foi muito diferente dos projetos de extensão aqui que eu fiz na UFSCar”* (Relato de V2, grifos da autora)

Já no relato da voluntária 3, também aparece algumas situações semelhantes, de exigências excessivas em um projeto de extensão que participou, que geraram sofrimento psíquico.

*“eu acho que o projeto y gerou um pouco...(…) umas pessoas que pensam muito diferente, que **querem trabalhar acima de tudo e de todos**, que às vezes **não valoriza tanto o lado humano**, a lentidão, a calma, né? ... que tem na saúde... eu acho que em alguns momentos, sim, mas não consigo pensar em um momento específico né... mas, por exemplo, ter muitas entregas... ou... não me senti à vontade numa discussão, né? (...) Mas, eu acho que **me senti assim um pouco de... de pressão sabe... de sempre estar tendo que entregar algo**”* (Relato de V3, grifos da autora).

Através desses relatos, é possível perceber que nos projetos de extensão descritos por V1, V2 e V3 existia uma lógica capitalista, em que a produtividade máxima, materializada em entregas excessivas, em muitas atividades a serem realizadas e falta de tempo livre, geraram um desrespeito ao corpo e ao psiquismo de cada pessoa.

O pouco tempo destinado às atividades de lazer e a baixa qualidade dessas atividades podem estar relacionadas às altas exigências do curso e à realização de muitas atividades extracurriculares simultâneas, que nada mais são do que reflexos de um mercado de trabalho competitivo” (FERNANDES et al., 2018, p. 2302).

Ou seja, nessas situações, não havia um respeito pelo tempo de cada ser humano, prezava-se por uma lógica em que todos deveriam trabalhar ao mesmo ritmo e com a mesma produtividade. De forma que isso, algumas vezes, delimitava o valor de uma pessoa. Essas situações causaram sofrimento psíquico em V1 e V3, e foram o motivo de V1 e V2 saírem dos projetos em que estavam participando. Tendo em vista as consequências que o excesso de

atividades na extensão pode acarretar na saúde emocional dos estudantes, é importante estudar formas em que se pode estabelecer um equilíbrio saudável, que favoreça a saúde mental.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como essa pesquisa é qualitativa, os dados obtidos não podem ser necessariamente estendidos a todos os graduandos da UFSCar. O mais importante foi entender o ponto de vista dos entrevistados sobre se os projetos de extensão são fatores protetivos quanto aos seus sofrimentos psíquicos, de forma a compreender os aspectos particulares dessa temática a cada participante. Mesmo assim, entender os casos particulares presentes na UFSCar ajuda a construir uma panorama de como está essa questão na universidade.

Os objetivos específicos desse estudo eram: entender as narrativas de estudantes universitários no que diz respeito à importância que as atividades de extensão têm em suas vidas; compreender se esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta; compreender como esses projetos de extensão ajudam a lidar com o sofrimento psíquico que a graduação acarreta; verificar se as atividades de extensão podem ser fatores agravantes para o sofrimento psíquico.

Segundo os relatos dos estudantes entrevistados, as atividades de extensão possuem diferentes significados quanto a sua importância na vida desses universitários, como por exemplo: ajudar a entender o que gosta dentro do curso de graduação; complementar a grade curricular obrigatória; desenvolver protagonismo; desenvolver habilidades; aprender sobre gestão e organização; entender melhor sobre o funcionamento de sua futura profissão; ser mais responsável; amadurecer; desenvolver autonomia; ter contato com o diferente.

Tanto o segundo quanto o terceiro objetivo se referem ao sofrimento psíquico que a graduação proporciona aos alunos, que apareceram nas narrativas e foram classificados como diversos, incluindo a sobrecarga, cobrança, falta de respaldo, excesso de matérias em um mesmo semestre e etc. Porém, observou-se que não é somente a graduação que acarreta prejuízos à saúde mental, mas há fatores externos à universidade e anteriores a este período que podem também ser fatores de sofrimento aos estudantes. Assim, abarcou-se nesse estudo esses outros fatores que foram vestibular e, a busca por responder a um parâmetro de ideal imposto socialmente. Estes dois objetivos foram comprovados, pois os projetos de extensão ajudaram os entrevistados a lidar com o sofrimento psíquico na medida em que atuaram como ponto de interesse quando a graduação estava aborrecendo uma estudante, de maneira a fortalecer a permanência estudantil; ajudaram a criar formas para enfrentar sofrimento, como o desenvolvimento de resiliência; formaram espaços de acolhimento e inserção na vida

universitária; produziram satisfação e diminuíram momentos de ansiedade; formaram rede de apoio.

O último objetivo também se provou verdadeiro, pois muitas vezes os projetos de extensão exigiram produtividade excessiva dos estudantes o que gerou sobrecarga de trabalho e, conseqüentemente, estresse e negligência com a própria saúde mental.

Diante das análises feitas nesse estudo, comprova-se a importância dos projetos de extensão para o desenvolvimento de habilidades e capacitação para a futura vida profissional do graduando; a atuação da extensão como fator de proteção ao sofrimento psíquico e como agravante de sofrimento psíquico. Visto esse caráter ambíguo, é possível compreender que um mesmo fator pode ter duas ações a depender do contexto em que está inserido e das formas como é aplicado, bem como a história de vida de cada pessoa, elementos que foram considerados neste estudo.

Faz-se necessário mais estudos nesse sentido, como forma de entender pontos de vista de mais estudantes da UFSCar, e assim, poder construir mais ações voltadas ao cuidado em saúde mental dos graduandos dentro da universidade. Este trabalho pode ser usado para fortalecer o equilíbrio das demandas dentro dos projetos de extensão, de forma que eles atuem mais como fatores protetivos aos alunos e menos como fatores estressantes.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, J. Introdução aos estudos quantitativos utilizados em pesquisas científicas. Revista Práxis, ano III, no 6, 2011.

ARAÚJO, P. *et al.* O Método das Histórias de Vida na Investigação Qualitativa em Psicologia. Investigação Qualitativa em Saúde, vol. 2. 2016.

AYRES, J. R. de C.M. Extensão universitária: aprender fazendo, fazer aprendendo. Rev Med (São Paulo). abr.-jun.;94(2):75-80, 2015

BLEICHER, T.; OLIVEIRA, R. C. N. de. Políticas de assistência estudantil em saúde nos institutos e universidades federais. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 3, Setembro/Dezembro de 2016

BRAGA, A. L de S. *et al.* Promoção à saúde mental dos estudantes universitários. Revista Pró-univerSUS. 08 (1): 48-54. Jan./Jun. 2017.

BRASIL. Decreto, nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Seção 1, Página 5, 20 de jul de 2010.

CASTRO, L. M. C. A Universidade, a Extensão Universitária e a Produção de Conhecimentos Emancipadores. 27a Reunião Anual da Anped, 2004.

CASTRO, J. C. L. de. O Inconsciente como Linguagem: de Freud a Lacan. Cadernos de Semiótica Aplicada Vol. 7.n.1, julho de 2009

CAVESTRO, J. de M.; ROCHA, F. L. Prevalência de depressão entre estudantes universitários. Jornal Brasileiro de Psiquiatria vol.55, no.4. Rio de Janeiro, 2006.

CECCARELLI, P. O sofrimento psíquico na perspectiva da psicopatologia fundamental. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 3, p. 471-477, set./dez. 2005.

CERCHIARI, E. A. N.; CAETANO, D.; FACCENDA. Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. *Estudos de Psicologia*, 2005.

COSTA, M. de; MOREIRA, Y. B. Saúde mental no contexto universitário. *Seminários sobre ensino em design*. 2016.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUNKER, C. I. L. Formas de apresentação do sofrimento psíquico: alguns tipos clínicos no Brasil contemporâneo. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*. Fortaleza. V. IV. N. 1. p. 94 - 111 / Mar. 2004

FERNANDES, M. A. et al. Prevalência de sintomas ansiosos e depressivos em universitários de uma instituição pública. *Rev Bras Enferm*, v. 71, p. 2298-2304, 2018.

FIGUEIREDO, R. M. de; OLIVEIRA, M. A. P. de. Necessidades de Estudantes Universitários para Implantação de um Serviço de Orientação e Educação em Saúde Mental. *Rev. Latino-am. enfermagem* v. 3, n. 1, p. 5-18. Ribeirão Preto, jan. 1995.

GODOY, A. S. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63. Mar./Abr. 1995

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 4ª edição. Petrópolis: Vozes, 1992.

HENNINGTON, E. A. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. *Cadernos de Saúde Pública* vol.21 no.1 Rio de Janeiro Jan./Feb.2005.

HUNGER, D. *et al.* O dilema extensão universitária. Educação em revista. Vol.30 no.3 Belo Horizonte July/Sept. 2014 Epub July 25, 2014.

INCROCCI, L. M. de M. C.; ANDRADE, T. H. N. de. O fortalecimento da extensão no campo científico: uma análise dos editais ProExt/MEC. Sociedade e estado. Vol.33 no.1 Brasília Jan./Apr.2018.

JANTARA, R. D. *et al.*, Redes sociais e apoio social em estudantes universitários: uma revisão integrativa. Research, Society and Development, v. 9, n. 10, 2020.

JEZINE, E. As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. Anais do 2o Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004.

JULIANO, M. C.; YUNES, M. A. M. Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência. Ambient. soc. 17, set. 2014.

MACCALI, N. *et al.* História de vida: uma possibilidade metodológica de pesquisar os aspectos subjetivos no processo de tomada de decisão. XXXVII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, RJ, 2013.

MATTA, K. W. da. Evasão Universitária Estudantil: Precusores Psicológicos do Trancamento de Matrícula por Motivo de Saúde Mental. 2011. 111 f. Tese (Mestre em Psicologia Clínica e Cultura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO; CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Resolução, nº7, 18 de dezembro de 2018. Diário Oficial da União, edição 243, Seção 1, página 49, 19 de dezembro de 2018.

MOREIRA, A. da S. As múltiplas faces do outro/Outro em Lacan: entre o amor, o desejo e o gozo. 2017. 109 f. Tese (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa - Características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, V.1, No 3, 2o Sem.1996.

NOGUEIRA, M. J. C. Saúde mental em estudantes do ensino superior: fatores protetivos e fatores de vulnerabilidade. 2017. 268 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017.

OLIVEIRA, C. T. de. DIAS, A. C. G. Dificuldades na Trajetória Universitária e Rede de Apoio de calouros e Formandos. Psico, Porto Alegre, PUCRS, v. 45, n. 2, p. 187-197, abr.-jun. 2014.

PRÓ REITORIA DE EXTENSÃO PROEX. Proex: Pró-Reitoria de Extensão, s/d. Dúvidas Frequentes. Disponível em:<<http://www.proex.ufscar.br/duvidas-frequentes>>. Acesso em: 03 de set. de 2021

QUARESMA, S. J.; BONI, V. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3). p. 68-80. 2005.

RODRIGUES, S. M. Relação entre práticas educativas dos professores do Departamento de Matemática da UFSCar e Sofrimento Psíquico dos Estudantes. 2020. 156 f. Monografia (Graduação em Psicologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

RODRIGUES, D. G. PELISOLI. C. Ansiedade em vestibulandos: um estudo explanatório. Rev Psiq Clín. 35(5):171-7, 2008.

RODRIGUES, A. L. L. *et al.* Contribuições da extensão universitária na sociedade. Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais, Aracaju, v. 1, n.16, p. 141-148, mar. 2013

SAFATLE, V. Introdução à Jacques Lacan. Autêntica Editora, Belo Horizonte, 2020.

SANCHEZ, L. H. T. de. A extensão universitária: o histórico da experiência da UNICAMP. 1996. 162 f. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

SANTOS, I. M. M. dos; SANTOS, R. da S. A etapa de análise no método história de vida - uma experiência de pesquisadores de enfermagem. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2008.

SANTOS, J. H. de S.; ROCHA, B. F.; PASSAGLIO, K. T. Extensão universitária e formação no ensino superior. Revista Brasileira de Extensão Universitária v. 7, n.1, p.23-28 jan - jun. 2016

SAPIENZA, G.; PEDROMÔNICO, M. R. M. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. Maringá: Psicologia em Estudo. v. 10, n. 2, p. 209-216, mai./ago. 2005.

SCHONHOFEN, F de L. *et al.* Transtorno de ansiedade generalizada entre estudantes de cursos pré vestibulares. J. bras. psiquiatr. • 22 Jun 2020

SECRETARIA da Saúde do Paraná. Definição de Saúde Mental. s/d. Disponível em: <<https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Saude-Mental>>. Acesso em: 07 de set. de 2021.

SPERONI, A.V. O lugar da psicologia no hospital geral. Rev. SBPH v.9 n.2 Rio de Janeiro dez. 2006

PERUZZO, A. S. *et al.* Estresse e vestibular como desencadeadores de somatizações em adolescentes e adultos jovens. Psicol. Argum. 2008 out./dez., 26(55), 319-327

SILVA, A. R da. A contribuição da extensão na formação do estudante universitário. 2011. 97 f . Trabalho de conclusão (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011

TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, G. D.; PICCOLO, L. da R. Adaptação à universidade em estudantes universitários: um estudo correlacional. *Interação em Psicologia*, 11(2), 211-220, 2007.

YOSHIOKA, A. Saúde mental coletiva nos cursos de engenharia: Um trabalho de acompanhamento de alunos. 29p. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação em Saúde Mental Coletiva), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

- 1) Nós vamos trabalhar com o sofrimento. O que vem a sua cabeça quando pensa nessa palavra?
- 2) Você considera que tem ou teve sofrimento psíquico? Se sim, fale como foi essa situação.
- 3) De qual projeto de extensão você participa?
- 4) Qual o papel desse projeto de extensão na sua vida?
- 5) Esse projeto de extensão ajuda você a lidar com o sofrimento psíquico?
- 6) Se sim, como esse projeto de extensão ajuda a lidar com o sofrimento psíquico?
- 7) Esse projeto de extensão gera sofrimento?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 466/2012 do CNS)

PROJETOS DE EXTENSÃO PODEM SER FATORES PROTETIVOS QUANTO AO SOFRIMENTO PSÍQUICO EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO DA UFSCAR?

O (a) Senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “Projetos de extensão podem ser fatores protetivos quanto ao sofrimento psíquico em alunos de graduação da UFSCar?”.

O sofrimento psíquico é relatado por muitas pessoas, sendo que muitas delas são estudantes universitários. É um fenômeno caracterizado por sentimentos e emoções desagradáveis que podem se manifestar de forma mais leve ou de forma mais duradoura e intensa, como em quadros psicopatológicos mais bem definidos. Ele pode ser entendido de maneira ampla, nos quais fatores temporais, econômicos, sociais, ambientais e de saúde interferem em seu acontecimento. Quando um estudante está em sofrimento psíquico, ele pode ter prejuízos na área acadêmica e prejuízos individuais.

A finalidade deste trabalho é contribuir para compreender se os projetos de extensão podem ser fatores protetivos para alunos (as) que tem sofrimento psíquico. Você foi escolhido (a) por ser aluno de graduação da UFSCar e ter participado ou participar de atividade de extensão. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Giovanna Romano Bombonatti, do Curso de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos, sob a orientação da prof^ª. Dra. Taís Bleicher.

Utilizar-se-á a metodologia da entrevista como forma de coleta de dados e da história de vida como forma de análise dos dados. Essas entrevistas serão conduzidas de maneira remota, de forma online pelo aplicativo Google Meet e serão gravadas em forma de vídeo, de

maneira que os arquivos serão guardados pela pesquisadora e transcritos para posterior análise.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, em nenhum momento será divulgado seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada. Os dados coletados poderão ter seus resultados divulgados em eventos, revistas e/ou trabalhos científicos.

Informamos que essa pesquisa tem riscos, tais como, o de algumas perguntas gerarem algum constrangimento nos entrevistados por versarem sobre sofrimento psíquico. Também é possível que o participante fique ansioso para responder as perguntas. Há também riscos físicos a que estamos submetidos no cotidiano. Existe, ademais, o risco de pressão institucional do gestor com os sujeitos participantes das coletas dos dados de forma a balizar as respostas emitidas. Caso estes riscos se concretizem, o processo de pesquisa com o sujeito será interrompido de modo a preservar a integridade das pessoas e a pesquisadora se responsabilizará pelos cuidados e acompanhamentos necessários ao caso. Caso aconteça algum risco de natureza psicológica, a pesquisadora fará uma primeira acolhida e encaminhará o caso para a rede de atenção psicossocial municipal ou o Departamento de Atenção à Saúde – DEAS – UFSCar.

Contudo, a pesquisa pode ser benéfica aos participantes, pois pode contribuir para o entendimento pessoal acerca do próprio sofrimento psíquico e as suas relações com os projetos de extensão dos quais faz parte. Tanto na Psicologia quanto na Saúde Coletiva, considera-se a fala, em si, um importante mecanismo terapêutico. Além disso, a pesquisa oferece benefícios para a Academia, pois será possível, a partir dos dados levantados, compreender se os projetos de extensão podem se constituir como fator protetivo para alunos com sofrimento psíquico, elucidando questões importantes e, assim, contribuindo para a sociedade como um todo.

Ressaltamos que o (a) participante é livre para abandonar o atendimento e a participação no estudo, bem como a pesquisadora coloca-se à disposição para eventuais problemas ocasionados pela participação na pesquisa. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). As pesquisadoras estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano causado pelas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito à indenização. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento, será enviado a você por email, de forma que você poderá imprimir ou solicitar uma cópia impressa ao pesquisador. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento, por meio do

telefone ou endereço do pesquisador principal. Além disso, você terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Todas as pesquisas com seres humanos necessitam ser aprovadas por comitês de ética. As funções do Comitê de Ética em Pesquisa são avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, responsável pela análise e autorização deste projeto, funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8028. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br, e também pode ser acionado, caso você sinta alguma necessidade que não tenha sido resolvida pelas próprias pesquisadoras.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8028. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Giovanna Romano Bombonatti

Endereço: Rua Aristides Lobo, Número 1178. Cidade Universitária, Campinas-SP.

Contato telefônico: (19)997902850

e-mail: gibombonattii@gmail.com

Local e data: _____

Nome do pesquisador: _____

Nome do participante: _____

Li e concordo em participar da pesquisa.

Caso não concorde em participar da pesquisa, basta fechar a página do navegador.