

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Melissa Ellen Colaço de Vasconcelos¹, Virginia Teles Carneiro²

EXISTINDO NA UNIVERSIDADE

Um estudo da vida acadêmica a partir de oficinas de criatividade

Campina Grande - Paraíba

2018

¹ Graduanda, Departamento de Psicologia, UFCG, Campina Grande, PB, e-mail: melissaecv@gmail.com

² Doutora, Professora, Departamento de Psicologia, UFCG, Campina Grande, PB, e-mail: virginateles@gmail.com

MELISSA ELLEN COLAÇO DE VASCONCELOS
VIRGINIA TELES CARNEIRO

EXISTINDO NA UNIVERSIDADE

Um estudo da vida acadêmica a partir de oficinas de criatividade

Trabalho realizado como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Orientadora: Dr^a Virgínia Teles Carneiro

Campina Grande - Paraíba

2018

**Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial Tereza Brasileiro
Silva, CCBS/UFCG**

V331e

Vasconcelos, Melissa Ellen Colaço de.

Existindo na Universidade: Um estudo da vida acadêmica a partir de oficinas de criatividade / Melissa Ellen Colaço de Vasconcelos. – Campina Grande: o autor, 2018.

29 f.: il., Color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde.

Referências.

Orientadora: Prof.^a Virginia Teles Carneiro, Dra.

1. Oficinas de Criatividade. 2.Universidade. 3.Grupo de Apoio. 4. Psicologia.
I Autor. II. Carneiro, Virgínia Teles (Orientador). III. Título.

BSTBS/CCBS/UFCG

CDU 159.964.2 (813.3)

**Responsabilidade técnica - catalogação:
Jônatas Souza de Abreu, M Sc. CRB-4/1823**

MELISSA ELLEN COLAÇO DE VASCONCELOS

EXISTINDO NA UNIVERSIDADE

Um estudo da vida acadêmica a partir de oficinas de criatividade

Trabalho realizado como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Aprovado em 29 de novembro de 2018

BANCA EXAMINADORA

Virgínia Teles Carneiro

Virgínia Teles Carneiro, Dr^a
Universidade Federal de Campina Grande

Regina Lígia Wanderlei de Azevedo

Regina Lígia Wanderlei de Azevedo, Dr^a
Universidade Federal de Campina Grande

Lilian Kelly de Sousa Galvão

Lilian Kelly de Sousa Galvão, Dr^a
Universidade Federal de Campina Grande

Campina Grande - Paraíba

2018

*a Gabriel Vilar, que me ensinou que na vida
não há tempo pra sofrer.*

Agradecimentos:

Próxima ao fim desse percurso, se torna inevitável reconhecer os obstáculos atravessados e sentir gratidão. Nesse momento busco reconhecer algumas pessoas que tornaram essa conquista possível.

Agradeço à minha orientadora, Virgínia Teles Carneiro, por concordar em iniciar essa jornada. Escrever sobre o tema de sofrimento universitário estando imersas no contexto das problemáticas citadas é desafiador, mas ter uma companheira ao meu lado nessas trincheiras tornou o percurso mais gratificante.

Gratidão as mediadoras do GAS que me acompanharam nessa empreitada, buscando trabalhar com sensibilidade e empatia. Agradeço imensamente a cada um dos participantes do grupo aqui abordado, por se colocarem, se implicarem e resistirem, sempre. Tê-los em mente através de tantos momentos significativos vividos impulsionou minha busca pela mudança.

Sinto gratidão imensurável pela minha família, meus amigos e meu namorado. O percurso acadêmico nem sempre é prazeroso, e nos momentos em que se tornou particularmente duro, nunca me faltaram ninhos para descansar, ligações para desabafar e ombros para acalentar o peso de ter que ser alguém.

Em especial agradeço a minha mãe, base de minha existência e minha estrutura, através da qual compreendo o mundo, a vida e o amor em si.

Quero agradecer também a Joseilton, Arlete, Ivanilza, Selma, Torreão e demais servidores da clínica e do CCBS. Durante tantas horas de vivência nos espaços do campus que culminaram nesse estudo, a convivência com profissionais que fazem seus trabalhos com tanto amor iluminou também o meu trabalho.

*“Aqueles que passam por nós não vão
sós. Deixam um pouco de si, levam um
pouco de nós.”*

- Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

Atualmente, a questão do sofrimento universitário vem ganhando cada vez mais visibilidade. Diante das demandas da contemporaneidade e das recentes notícias de suicídios e tentativas atribuídos a causas acadêmicas, se faz cada vez mais necessário pensarmos espaços de atenção e suporte estudantil, para que se possa articular a resistência coletiva num ambiente que dissemina todos os dias o individualismo e a competitividade. A presente pesquisa visou compreender como os grupos de apoio se constituem como espaços de promoção da afiliação estudantil para estudantes de ensino superior através da realização de Oficinas de Criatividade no Serviço Escola de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis estudantes que participaram de um grupo de apoio realizado no referido Serviço. O material coletado foi analisado através da Análise Temática, uma modalidade da Análise de Conteúdo. As categorias encontradas nos resultados foram: Obstáculos à Permanência, Consequências das Adversidades, Oficinas como Resiliência e Mudanças e Potencialidades. Os resultados mostraram uma melhora na forma com que os estudantes lidam com questões da universidade e as oficinas se mostraram como estratégias promissoras para esse objetivo. Acredita-se que o estudo permitirá novos direcionamentos em busca de estratégias para se lidar com o sofrimento universitário. Entende-se que a vivência na universidade não precisa ser inevitavelmente uma trajetória tortuosa, desgastante e desestimulante. Existem outras formas de pensar a universidade e esse trabalho é um convite a explorar essa alternativa.

PALAVRAS-CHAVE: Oficinas de Criatividade. Universidade. Grupo de Apoio. Psicologia.

EXISTING IN THE UNIVERSITY

A study about academic life from the perspective of creativity workshops

ABSTRACT

Nowadays, the matter of university suffering is gaining more and more visibility. Faced with the demands of contemporaneity and the recent news of suicides and attempts attributed to academic causes, it is increasingly necessary to conceive spaces to promote attention and support to students, so that collective endurance can be articulated, in an environment that disseminates individualism and competitiveness every day. The present research aims to understand how the support groups constitute themselves as spaces of promotion of affiliation for students of higher education through the implementation of creativity workshops in the Clinical School of Psychology of the Federal University of Campina Grande. Semi-structured interviews were conducted out with six students who participated in a support group led in said service. The collected material was analyzed through the Thematic Analysis, a modality of Content Analysis. The categories found in the results were: Obstacles to Permanence, Consequences of Adversities, Workshops for Resilience and Changes and Potentialities. The results showed an improvement in the way students dealt with university issues and the creative workshops proved to be promising strategies for this purpose. It is believed that the study will allow new directions of strategies to deal with university suffering. It is understood that the university experience does not have to be a tortuous, exhausting and discouraging trajectory. There are other ways of thinking about the university and this research is an invitation to explore this alternative.

KEYWORDS: Creativity Workshops. University. Support group. Psychology.

1. INTRODUÇÃO	10
2. APORTES TEÓRICOS	12
3. METODOLOGIA	14
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	15
4.1. Obstáculos à Permanência	17
4.2. Consequências das Adversidades	20
4.3. Oficinas como Resiliência	22
4.4. Mudanças e Potencialidades	25
5. CONCLUSÃO	27
6. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Através das experiências realizadas ao longo de minha graduação, pude vivenciar e acompanhar as consequências da vida universitária nos estudantes inseridos nas instituições públicas com as quais tive contato. Seja nas esferas acadêmica, pessoal, financeira, familiar, ou psicológica, os danos sempre atravessam os portões da universidade e são levados para casa, junto com as leituras, os seminários e os sentimentos de fracasso e ansiedade. Como colocado pelo sociólogo francês Alain Coulon, “o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela” (2008, p. 31).

As relações interpessoais vividas dentro do ambiente acadêmico não raro atravessam as dimensões da competitividade, da frieza, da humilhação, do assédio, culminando na evasão estudantil, no desenvolvimento de quadros patológicos duradouros e, em casos extremos, o suicídio. Um exemplo é a série de tentativas de suicídio por alunos do quarto ano de medicina da USP, ocorrendo ao menos seis casos em 2017, de acordo com a Folha de São Paulo (2017). Como colocado por Dutra (2012, p. 925):

Não são raras as notícias sobre suicídios de estudantes universitários no Brasil. Independente da região do país onde o ato ocorra, é significativa a estatística de suicídio desses jovens, embora o registro de tais ocorrências não corresponda à realidade. Sabe-se mais pelas notícias veiculadas na mídia e internet (redes sociais e blogs) do que por registros oficiais.

Ainda sobre as tentativas de suicídio em cursos universitários, diferentes autores levantam as dificuldades de realizar estudos a respeito do tema, seja por questões metodológicas e dificuldades na coleta de dados, ou a subnotificação supracitada (Cavestro, 2006; Dutra, 2012). Dutra coloca que a “produção científica no Brasil ainda se mostra bastante incipiente, considerando-se a significativa estatística de suicídio de jovens”.

Se mostra essencial o desenvolvimento de espaços de promoção à afiliação dentro das universidades, de maneira a fomentar a resistência universitária a tudo que promove o sofrimento, diante de um cenário cada vez mais competitivo. Num ambiente aonde discentes e docentes convivem diariamente com o objetivo comum de promover a troca de saberes a partir do pensamento crítico, levando isso tanto

para as suas carreiras individuais quanto para a comunidade ao nosso redor, a dinâmica estabelecida não precisa e não deve ser a de adversários buscando barrar os avanços daqueles próximos a si, seja entre estudantes, seja entre docentes, ou entre os dois grupos. Nosso objetivo é o mesmo, muitas vezes até numa esfera individual - a busca por uma carreira recompensadora e/ou significativa para nós - e o meio para esse fim não precisa ser inevitavelmente uma trajetória tortuosa, desgastante e desestimulante.

Nesse sentido, o encontro com o outro, numa busca coletiva por possibilidades de resistência num espaço que pertence à todos, através do atendimento grupal e embasado nos conceitos de Oficina de Criatividade desenvolvidos por Cupertino (2008) se mostra uma ferramenta poderosa para a ressignificação de demandas relacionadas à universidade. Cupertino coloca que a particularidade do uso das oficinas como prática da psicologia se encontra na utilização de recursos artísticos variados com propósitos de auto expressão para exteriorizar “experiências particulares, vividas pelos participantes como expansão dos horizontes pessoais e da circulação, através de pontos de vista múltiplos, de conhecimentos específicos, sentimentos, valores e crenças” (CUPERTINO, 2008, p. 07).

Para além de seu efeito terapêutico, a vivência das Oficinas de Criatividade oferece também solo fértil à potencialização do pensamento crítico e posicionamento político diante dos problemas estruturais da própria universidade, para que se possam atingir mudanças duradouras nesse panorama. Cupertino (2008, p.7) diz ainda que, “ao abordar valores e preconceitos, manifestos muitas vezes nos trabalhos realizados, ela permite a discussão de questões particulares, grupais e comunitárias, numa perspectiva ética e socialmente engajada”.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo compreender como os grupos de apoio se constituem como espaços de promoção à afiliação estudantil para estudantes de ensino superior através da realização de Oficinas de Criatividade no Serviço Escola de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande – Campus I. Utilizando a análise temática dos relatos sobre oficinas realizadas com um conjunto de estudantes universitários, visou-se levantar as principais demandas

surgidas a partir desses espaços de suporte, para assim promover a discussão sobre o sofrimento universitário e avaliar a efetividade do atendimento grupal a partir das Oficinas de Criatividade como estratégia permanente para a afiliação estudantil nas instituições de ensino superior.

2. APORTES TEÓRICOS

Os aportes teóricos utilizados serão o conceito de afiliação estudantil de Alain Coulon assim como a metodologia das Oficinas de Criatividade desenvolvida por Christina Cupertino, utilizada durante os encontros.

Alain Coulon (2008) conceitua a afiliação estudantil como uma constituição dos processos intelectuais, institucionais e culturais que permeiam o processo dos universitários se adaptarem às instituições de ensino superior. Sampaio (2012) dirá que é essencial consolidar essa ‘profissão temporária’ do estudante nas instituições de ensino superior. A partir de tantas variáveis presentes no caminho da afiliação estudantil, Coulon (2008, p. 10) coloca:

Seja qual for o país, a primeira tarefa a ser cumprida por quem ingressa na universidade será aprender o seu ofício de estudante universitário... Aprender o ofício é afiliar-se à universidade, tanto do ponto de vista institucional como numa perspectiva intelectual. Não basta entender as regras da universidade; convém, ainda, ser capaz de jogar com elas, descobrir as exceções e até saber como contorná-las.

Coulon trabalha com a perspectiva de que o processo de afiliação se constitui em três tempos, ou seja, três etapas nas quais os alunos passam em sua busca por tornarem-se membros de uma nova cultura. O tempo de estranhamento representa principalmente uma ruptura com o já conhecido processo de escolarização e o ingresso numa nova rotina, que exige bastante autonomia do estudante. O tempo da aprendizagem refere-se ao aprendizado de normas e códigos subjacentes, comuns à sua vida na universidade, no sentido burocrático e intelectual. Para Dyane e Santos (2014), “A angústia inicial é aos poucos transformada numa progressiva familiarização com os códigos, com a estrutura institucional, com o início do trabalho intelectual. Começa a conhecer as regras, pode então arriscar à transgredi-las”.

O tempo de afiliação é a terceira etapa. É iniciado com a afiliação institucional propriamente dita, ou seja, à adaptação as normas e regras da instituição, e continua com a conquista da afiliação intelectual, que é compreender e demonstrar com propriedade as competências alcançadas. Nesse momento Coulon (2008) considera que o estudante se tornou afiliado.

Coulon (1995; 2008) discute a afiliação a partir da etnometodologia, que reflete a postura com a qual foi escrito esse trabalho. Nas palavras do mesmo (1995, p. 30), “a etnometodologia é a pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e, ao mesmo tempo, realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar”. Essa perspectiva busca entender a maneira como as pessoas enxergam suas experiências e procedimentos, ou seja, etnométodos, e estudar esse conjunto de processos.

Carneiro (2013, p.56) observou que as obras de Coulon são “uma importante referência sobre o uso da Etnometodologia como recurso para compreender uma dada condição social, no caso, a de estudante”. A afiliação estudantil é, em si, uma forma de incorporação dos etnométodos de um contexto específico, como o da universidade.

Quanto ao conceito de Oficinas de Criatividade, Cupertino (2008, p.8) compreende que:

As Oficinas são uma modalidade de prática psicológica baseada no uso de recursos expressivos de natureza artística. [...] Realizadas em encontros grupais, estimulam os participantes a utilizar variadas formas de expressão para lidar com temas definidos a partir das demandas do próprio grupo, favorecendo a transformação das relações e uma ampliação dos horizontes existenciais de cada um, pela troca de experiências e vivência compartilhada da multiplicidade de formas de existir.

As Oficinas consistem em práticas grupais, guiadas por um ou mais mediadores e pautadas no uso de recursos variados de expressão através da arte, explicitando sentimentos, ideias e valores do grupo para então serem discutidas. O desenvolvimento dessa metodologia tão rica busca construir um espaço colaborativo e experimental, que vise facilitar ao máximo a expressão do grupo por meio de todos os recursos disponíveis, promover o autoconhecimento e a autorreflexão, tendo tanto uma função formadora quanto sensibilizadora. Como colocado por Cupertino (2006), o trabalho realizado é diferente daquele de outras oficinas, pois não visa

desenvolver habilidades específicas, mas “a apropriação da capacidade de transformação dos participantes com relação a eles mesmos e/ou aos ambientes nos quais estão inseridos”.

A expressão alcançada através da realização de cada oficina é de grande potencial:

Ao realizarem em grupo atividades de cunho artístico (plástico, cênico, corporal) os membros do grupo entram em contato com a suspensão da fala racional sistematizada, vivenciando uma experiência de (...) construção gradativa de significados múltiplos para as experiências vividas. (CUPERTINO, 2008, p.73)

Essa vivência permite explorar possibilidades variadas de fala e escuta para com o outro, assim permitindo o exercício da empatia e do cuidado, e é colocado também que “esse exercício gera o espaço para o aparecimento e revisão de situações vividas e de atitudes tomadas no cotidiano, e para a possibilidade de transformá-las”, ainda de acordo com Cupertino (2008, p.8).

3. METODOLOGIA

A pesquisa objetivou, como dito anteriormente, compreender como os grupos de apoio³ se constituem como espaços de promoção à afiliação estudantil para universitários através do uso das Oficinas de Criatividade.

O grupo de apoio abordado nesse trabalho recebeu o nome de GAS - Grupo de Atenção e Suporte a universitários. Sendo baseado nas fundamentações de Coulon (2008) e Cupertino (2008) em busca da promoção da afiliação estudantil entre estudantes de ensino superior, o GAS ocorreu durante os meses de junho e julho de 2018, totalizando seis encontros pré-estabelecidos, e, após a sua finalização, os membros foram entrevistados individualmente pela autora deste trabalho. Participaram do GAS sete estudantes que se inscreveram para participar durante o período de triagem para atendimento clínico no Serviço Escola de Psicologia da UFCG. Os estudantes têm faixa etária entre 20 e 30 anos e são vinculados aos cursos de graduação em Psicologia e pós-graduação em Ciências Sociais, Engenharia e Literatura.

³ O termo aqui é utilizado como sinônimo de atendimento grupal, a partir a função terapêutica dos mesmos.

A autora do trabalho esteve presente no grupo como mediadora, pois era estagiária em psicologia clínica e atuava no referido serviço. Existiam três mediadoras no total, na mesma condição. Nesse sentido, há dados que foram registrados em diário de campo na época da realização dos encontros, bem como através das entrevistas individuais, que começaram a ser realizadas dois meses após o grupo ter sido finalizado. Os participantes foram contatados via contato telefônico e as entrevistas realizadas pela autora, gravadas em áudio e transcritas para garantir a fidedignidade do discurso. Dos sete participantes, seis foram entrevistados e um deixou de frequentar o grupo.

A modalidade de entrevista escolhida foi a semiestruturada, na qual foi elaborado um roteiro de perguntas que serviu como norteador, mas que também possibilitou a criação de novas indagações a depender da interação entre entrevistador e entrevistado. Os dados foram interpretados através da Análise Temática (MINAYO, 2014), considerada uma das modalidades da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2006). Para Minayo (2014), essa modalidade de análise consiste na codificação, categorização, agrupamento temático e interpretação de maneira mais ampla, através da descoberta dos núcleos de sentido que compõem uma comunicação, na qual a presença ou frequência signifiquem algo para o objeto analítico visado.

Como se trata de uma pesquisa envolvendo seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, atendendo à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e obtendo aprovação (CAAE 98727218.8.0000.5182). A participação na pesquisa foi voluntária e foi exigida a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa atendeu aos critérios básicos de viabilidade, tanto em relação aos recursos humanos e materiais, visto que não exigiu um alto quantitativo de pesquisadores e nem uso de equipamentos sofisticados, bem como no que se refere ao tempo planejado para realizar o trabalho.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como escolha metodológica, foi decidido que os temas seriam escolhidos e acordados pelos próprios estudantes no primeiro encontro. Buscou-se reconhecer a autonomia do estudante como ator social perante seu próprio contexto ao longo de todo o processo. Essa escolha ressoa com os conceitos de Coulon uma vez que uma das questões basais da etnometodologia é a compreensão de que os participantes de um grupo explicitam seus processos e formas de raciocínio naturalmente enquanto operam. Como colocado por Coulon (1995, p. 47-48):

Um membro não é, portanto apenas uma pessoa que respira e pensa. É uma pessoa dotada de um conjunto de modos de agir, de métodos, de atividades, de *savoir-faire*, que a fazem capaz de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que a cerca. É alguém que, tendo incorporado os etnométodos de um grupo social considerado, exhibe 'naturalmente' a competência social que o agrega a esse grupo e lhe permite fazer-se reconhecer e aceitar.

Tudo isso acontece enquanto se realizam três operações intelectuais consideradas por Coulon como essenciais à aprendizagem, que são pensar, classificar e categorizar (Coulon, 1995), sendo esse entendimento também parte do processo de afiliação. É dessa maneira que foi buscado, a partir da etnometodologia, entender o mundo desses atores sociais a partir da forma como eles entendem suas realidades e relações com a universidade, a linguagem através da qual eles entendem seu contexto, e por fim, seus temas. Segue o resultado:

Encontro	Tema	Intervenção Realizada
1º Encontro	Acolhimento inicial	Discussão inicial
2º Encontro	Procrastinação e Autocobrança	Bricolagem em cartazes
3º Encontro	Insegurança profissional	Confecção de cartas
4º Encontro	Vida familiar	Modelagem com massinha
5º Encontro	Esgotamento emocional e rotina acadêmica	Representação teatral
6º Encontro	Fechamento	Discussão final

Quadro 1: Cronograma dos encontros e respectivos temas.

Dessa maneira, esse trabalho visou atingir três metas, de acordo com o estabelecido por Minayo (2001). A primeira delas sendo buscar uma compreensão das informações coletadas, a segunda, responder possíveis perguntas norteadoras da questão e por fim, aumentar a gama de saberes acerca do tema em questão. Levando em consideração a malha social e cultural que permeia cada uma dessas questões, a partir da análise temática no modelo proposto por Minayo (2014), foram desenvolvidas as quatro categorias a seguir:

- Obstáculos à Permanência
- Consequências das Adversidades
- Oficinas como Resiliência
- Mudanças e Potencialidades

Compreendemos que a Análise Temática, a partir dos estudos de Minayo (2014), defende a codificação dos dados, subsequente categorização, agrupamento temático e por fim, interpretação ampla dos resultados obtidos. Isso acontece a partir do reconhecimento de núcleos de sentido, ou seja, dos elementos de linguagem que compõem algum significado frente ao contexto sociocultural no qual se encontram os participantes.

4.1. Obstáculos à Permanência

Frente à perspectiva do início do ensino superior, surgem diversas demandas, e a primeira delas é a conciliação da vida pessoal com a universidade. Dessa maneira, foi realizada uma coletânea de menções a problemas pessoais ou internos que, mesmo sem terem raízes no ambiente universitário, influenciam a experiência do ser universitário. A partir de uma perspectiva biopsicossocial entende-se que não existe separação concreta entre o aspecto estudante e o aspecto pessoal de cada ser humano, e sim são partes integrantes de uma mesma existência, não se deixando os problemas “em casa” ao se sair para assistir aula e vice-versa.

Fatores diversos, como ter filhos, âmbito familiar, questões financeiras, vida espiritual e questões prévias de saúde (física, mental, psicológica) surgem, ao início da universidade, como obstáculos à permanência estudantil na universidade e conseqüente afiliação. A estudante R.E⁴. coloca algumas outras possíveis problemáticas: “As questões de vida financeira, os custos de uma universidade, e por conseqüência os motivos de uma possível desistência, o que nos leva a pensar em abandonar a carreira acadêmica, para as mulheres há a questão da insegurança também, e mais a maternidade né, para as que forem mães” (R.E.).

Alguns dos fatores mencionados pelos participantes foram a vida financeira, religião, as dificuldades de morar longe, vida familiar e como desdobramento da mesma, a maternidade. Dentre os participantes, contamos com a presença de uma mãe universitária que conciliava as dificuldades do estudo, trabalho e maternidade enquanto ainda enfrentando questões estruturais da universidade: “Vi no GAS essa oportunidade que me levou a estar mais perto da universidade, diante de todas as demandas que eu tenho na vida (...) Eu não quero que nada mais seja um empecilho para eu prosseguir no curso, e tô tentando ao máximo buscar esse tipo de dispositivo para poder me aproximar mais, ter um pensamento crítico, ter um conhecimento maior” (D.E.).

Dentre tantas dificuldades prévias ou concomitantes à universidade, já há muito a se lidar para um estudante recém-chegado ao ensino superior. Mas nesse ponto, a jornada tem acabado de começar. As problemáticas externas ao indivíduo, ou seja, os problemas estruturais da universidade, também foram abordados.

Desde o início dos encontros, os estudantes se mostraram indivíduos conscientes e críticos acerca de seu contexto universitário. Discorriam sobre a existência de diversos problemas burocráticos, de infraestrutura, de segurança e falta de investimento: “O fato de aqui não ter um restaurante é horrível, porque passamos o dia inteiro aqui. (...) Assistência estudantil também não tem, a questão de bolsas por exemplo. Acho que a universidade trabalha pra fazer o mínimo pela lei, só o básico. Não dá muita assistência. Minhas amigas já tentaram REUNI várias

⁴ Os nomes dos participantes foram omitidos para preservar suas identidades.

vezes e não conseguem. Às vezes tem uma seleção pra PIBIC, com uma só vaga pra bolsista... Tudo isso acumulado”. (K.A.)

Outra problemática mencionada de maneira ampla foi a postura dos professores, e concomitantemente, a falta de incentivo aos mesmos. Sobre a primeira, uma participante, D.A., mencionou a grande carga de leituras exigida: “Eu acho que as leituras são necessárias, mas muitos professores acham que só tem a disciplina deles, e aí eles acabam cobrando demais”. Como normalmente são cursadas diversas disciplinas por período, e muitas vezes os alunos passam manhã e tarde na universidade, dar conta de tudo se torna cada vez mais difícil. Além disso, a aluna relatou que não havia abertura para conversa com eles.

Sobre a segunda questão, uma estudante de outra instituição lamenta a falta de incentivo e constante rotatividade de professores. R.E. comentou: “Muitas vezes desenvolvíamos afetos e afetividades e três meses depois esse professor era afastado ou tinha conseguido passar num concurso efetivo e ia embora, e isso acabava deixando uma lacuna na disciplina”, e assim os professores que permaneciam eram sobrecarregados. Dessa maneira, haviam incongruências na forma como os estudantes eram cobrados, trazendo consequências para a saúde mental dos mesmos.

Foi trazida também a questão da segurança na universidade: “A gente tem a universidade em um campus afastado e enfim, que vivem trabalhando nessa questão da segurança mas que a nossa rota de ônibus também não favorece, e acaba nos deixando enquanto alunos já delicados, ao chegarmos na universidade muitas vezes já chegamos tensos, deixamos até de levar certos recursos que poderiam favorecer nossas aulas e nosso aprendizado.” (R.E.) A segurança se coloca como um fator definidor para muitos alunos. Morando longe ou perto, muitas vezes vindo de ônibus ou a pé, enfrentando rotas que são afastadas da cidade e nem sempre tendo o dinheiro da passagem, todos esses fatores influenciam a forma dos estudantes de experimentar a universidade. Essa questão é mais um exemplo de caso no qual as questões individuais dos alunos são permeadas por questões estruturais das instituições nas quais são vinculados.

E essas questões estão longe de ser as únicas problemáticas trazidas. L.U.

apontou um fator que considera preocupante no âmbito estrutural: “Alunos que saem da rede pública (...) quando entram na universidade, sentem uma pressão bem maior em dar conta das exigências acadêmicas, coisa que para eles é muito incomum. Então falta uma sensibilidade com a realidade do estudante e muitas coisas sobrecarregam ele, que não tem capacidade ainda porque tá acostumado a ter esse ritmo” (L.U.).

A fala do estudante ressoa completamente com a teoria de Coulon quando coloca, dentre os fatores existentes para dificultar a afiliação estudantil, a ilusão da continuidade entre ensino médio e superior, que acaba trazendo rupturas tais como “rupturas nas condições de existência, que geram, frequentemente, inquietações e condutas que levam ao fracasso; rupturas na vida afetiva, com a passagem a uma vida mais autônoma em relação à família” (COULON, 2017, p.1242) Dessa maneira, o autor defende que o aluno, ao sair do ensino médio, precisa aprender a se tornar estudante.

4.2. Consequências das Adversidades

Diante de todas as questões supracitadas que vão de encontro com a vivência dos estudantes e sua maneira de experimentar o ensino superior, surgem consequências. Crises de ansiedade, distúrbios psicossomáticos, síndrome de *burnout*, estresse, distúrbios do sono, gastrite, são todos possíveis cicatrizes da vivência universitária em busca de adaptação: “Muitas crises de ansiedade relacionadas ao acúmulo de estudos, atividades, de provas... muita leitura. Principalmente leituras. Porque assim... eram muitas leituras, e eu me sentia muito pressionada por não conseguir dar conta. Então eu virava a noite... nunca sabendo se ia dar certo, se iria me prejudicar, e aí eu ficava muito mal com isso” (D.A.).

No estudo de Cerchiari (2005), foi encontrada uma prevalência de 25% de transtornos mentais menores numa população de 558 estudantes universitários das instituições UEMS e UFMS, sendo considerada alta. Dentre os transtornos considerados, os três mais recorrentes foram os distúrbios psicossomáticos, que acometeram 29% da amostra; tensão ou estresse psíquico, constituindo 28% e falta

de confiança no próprio desempenho, sendo 26%. O autor (CERCHIARI, 2005, p. 416) traz a seguinte hipótese:

Esse dado permite levantar a hipótese de que a falta de confiança na capacidade de desempenho/auto-eficácia desencadeia tensão ou estresse psíquico; este, por sua vez, se manifesta no corpo (distúrbios psicossomáticos), demonstrando assim a dificuldade dos estudantes em lidar com as emoções em uma situação conflitante, isto é, não conseguem elaborá-las ou representá-las por atos ou palavras, manifestando-as através do corpo.

Como colocado por uma das participantes, R.E., muitas vezes desde o ingresso na vida acadêmica, a vivência na universidade pode ser um pouco violenta, seja da academia para com os estudantes, dos estudantes consigo mesmos, e das maneiras como se relacionam. Outro estudante discorre sobre a dificuldade de conciliar até mesmo a experiência do grupo com o meio acadêmico. Comentando sobre só ter podido comparecer à metade das reuniões, fala sobre a dificuldade de ter disponibilidade, de conciliar os horários, de pegar o transporte público a tempo de ir e voltar para a próxima aula e às vezes de ter que faltar para estudar para alguma prova. “Então não aproveitei de modo substancial o GAS por motivos da própria universidade não me proporcionar isso” (L.U.).

Chamam atenção as menções dos estudantes à dificuldades relativas ao tempo para estudar, para chegar nos locais, espaços para estudarem ou para se posicionarem, entre outros. Essa é mais uma problemática a ser vivenciada pelos mesmos. Como colocado por Lopez e Sampaio (2011, p.81):

Questões relativas ao espaço e ao tempo são importantes em todo o processo de afiliação, nas relações práticas da vida do estudante: prazos das provas, das inscrições, das matrículas, tempo das aulas dilatado, volume de estudo, ritmo de trabalho, espaços de convivência, distâncias entre instituições, deslocamentos, universidade como um espaço imenso perto dos colégios, dificuldades de localização.

A questão da aprendizagem do uso do tempo, do espaço e do conhecimento da universidade faz parte das etapas que o estudante atravessa em sua chegada ao ambiente novo pela universidade, exigindo uma nova interpretação de cada uma (COULON, 2008). Nesse momento, fazendo parte desse processo de aprendizado, “as horas na instituição aumentam, os conteúdos distribuídos sistematicamente do ensino médio dão lugar a uma avalanche de assuntos nunca antes estudados e a

familiaridade da escola é substituída pelo estranhamento da universidade” (SOARES, 2016, p. 4).

Nota-se que esse tipo de problemática é um assunto complexo de se estudar, compreendendo que ainda não existe uma quantidade suficiente de literatura a respeito do sofrimento universitário e transtornos mentais relacionados para ter-se uma análise mais completa do assunto, evidenciando “a necessidade de um projeto político-pedagógico que vise o bem-estar dessa população e promoção da saúde mental, diagnóstico e tratamento precoce” (CERCHIARI, 2005, p. 419).

4.3. Oficinas como Resiliência

A experiência com as Oficinas de Criatividade foi compreendida, portanto, como uma oportunidade de proximidade com a universidade. Diante de tantas demandas, como vida pessoal, familiar, financeira e mais, entende-se que o GAS se tornou um meio para desenvolver resiliência, a capacidade do indivíduo de lidar com situações adversas e obstáculos. Uma das estudantes relatou ter buscado o GAS em busca de entender se essas questões só aconteciam com ela e se realmente tinham tanto peso assim como pareciam. Outra demanda encontrada foi a da experiência de terapia de qualquer tipo: indivíduos que vieram ao serviço em busca de serem atendidos por estagiários e aceitaram participar do grupo. Como expressado pela aluna C.A.: “Eu falei que sim, seria interessante também (...) porque eu pensei que poderia ser uma chance de eu conseguir me expressar mais e poder me posicionar e de ouvir também os relatos dos meus colegas e tudo mais”. Já L.U. não havia ainda identificado sua questão principal para psicoterapia individual e por isso viu no GAS uma possibilidade de compreender melhor qual poderia ser.

Depois de se inscreverem e desenvolverem expectativas variadas acerca do GAS, os participantes puderam passar pela experiência das oficinas de fato. As reações relatadas foram positivas. D.E. relatou se identificar muito com o grupo, as pessoas e as dinâmicas, se sentindo à vontade em sua experiência. Comenta ainda que algumas dessas pessoas que estiveram nos encontros hoje fazem parte de seu

convívio e foi importante conhecê-las, por compreender que no meio acadêmico precisamos de comunicabilidade e de entrar em contato com as pessoas.

A estudante R.E. discorre sua experiência sobre a forma como se sentia nos encontros: “O GAS deixava toda semana aquela ideia estampada, a notícia clara para você, você é capaz, vai conseguir e fazia que você não questionasse, o que a gente faz bastante no nosso dia-a-dia de universitário” e entende que o atendimento trabalhava pela via de fornecer uma estrutura de apoio para lembrar a cada aluno que são importantes e capazes, e estão buscando fazer tudo da melhor forma possível.

A estudante C.A. fala sobre a alegria de se sentir acolhida em seus anseios ao longo dos encontros e fala sobre o quão raro isso é. As terças para ela se tornaram um dia prazeroso, do qual ela saía com mais leveza. “É como se eu não estivesse mais na universidade, eu me sentia assim, como se eu tivesse num lugarzinho separado de tudo, de toda a correria, de toda a agonia” (C.A.).

Desse modo, algo compartilhado entre os membros foi a compreensão de que as dificuldades não são restritas a grupos ou cursos específicos, gerando com isso um sentimento de “saída da solidão”, como já apontado por Ostronoff, Fávero e Baldin (2008) e por Rogers (1994, p. 109), quando afirma que nos grupos comumente os indivíduos encontram “(...)a cura para a alienação, para a ausência na relação com os outros”, frequentemente através da experimentação de uma sensação de isolamento que havia sido ocultada de si.

É importante também destacar a sensação de liberdade para falar de si e para falar para o outro, bem como escutá-lo. Rogers já apontou que o papel do facilitador do grupo é desenvolver “um clima psicológico de segurança no qual a liberdade de expressão e a redução de defesas progressivamente se verifiquem” (ROGERS, 1994, p. 17), criando uma atmosfera de confiança mútua na qual as defesas e a rigidez das pessoas são reduzidas, e que, dessa forma, os indivíduos podem ouvir-se e aprender uns com os outros. Neste sentido, o GAS parece ter atingido essa atmosfera de segurança psicológica, algo extremamente positivo.

Os participantes colocaram, em alguns momentos, que sentiram falta do aspecto individual do atendimento psicológico. Concomitantemente, mesmo sem

que isso fosse proposto, foi subentendido pelos participantes que o GAS consistiria num lugar para se colocarem demandas da universidade. Algumas demandas pessoais teriam espaço, desde que relacionadas em algum nível com o âmbito acadêmico. Desse modo, alguns participantes continuaram vendo a necessidade de atendimento individual após a experiência: “Eu gostei muito de ser em grupo, mas como era voltado mais pra questões da universidade a gente não pode focar tanto em questões pessoais. (...) Mas também acho que o vínculo que a gente fez foi muito bom. Então se tivessem abordado as coisas de uma forma mais pessoal, acho que as pessoas fariam ali. Com mais encontros tinha o potencial” (K.A.).

Rasera (2010) relata que no trabalho com atendimentos grupais muitas vezes se desenvolvem dois estranhamentos: ao fato do atendimento ser, no sentido estrito da palavra, *plural*, tendo múltiplos focos de atenção e as vantagens e desvantagens no que isso acarreta; e ao fato dos grupos de apoio muitas vezes se apoiarem no uso de recursos artísticos e expressivos.

Esse movimento se dá pela comparação com o atendimento individual e a percepção das diferenças entre ambos, na qual geralmente o individual “é tido, então, como superior, produzindo melhores efeitos e sendo considerado o atendimento de preferência” (RASERA, 2010, p. 41).

Mesmo com a possibilidade de resistência inicial, a metodologia dos atendimentos grupais se mostra como uma estratégia efetiva de atendimento e frequentemente leva a avaliações finais positivas. Na pesquisa de Rasera (2010), ao serem analisadas descrições acerca de atendimento grupal, foi analisada uma coletânea de palavras que citava “troca, socialização, convívio, coletividade, interação e corresponsabilidade” e focava nas possibilidades transformadoras da experiência. Dessa maneira, o autor coloca: “Por meio desta troca, o grupo é considerado como uma forma de produzir conscientização, de fazer emergir o conhecimento sobre si e os outros, levando a uma melhora dos participantes” (RASERA, 2010, p. 38).

4.4. Mudanças e Potencialidades

Diante da compreensão dos obstáculos vivenciados pelos alunos, como eles os afetam e como as oficinas podem contribuir para a resistência em aspectos variados, nossa última categoria busca demonstrar um pouco das reverberações do que foi vivido, as mudanças relatadas pelos alunos e através disso apontar possibilidades de caminhos a se seguir para alcançar os potenciais dos estudantes, do grupo e da universidade em si.

A estudante R.E. relata se compreender mais após a experiência e se relacionar de maneira mais singular com a academia. Comenta sobre o GAS não ter oferecido fórmulas mágicas para alcançar isso, mas ao invés disso a auxiliou a encontrar seu lugar nessa dinâmica: “Eu penso que participar do GAS tenha sido a descoberta de que não só eu passo por essas dificuldades, não só eu tenho pressa, os prazos, dias felizes e dias não estão felizes com a universidade, (...) e também pude refletir não somente sobre falhas estruturais da universidade, por exemplo, mas inseguranças pessoais, como pós-universidade, como a nossa relação com o primeiro emprego, com o desemprego, com as perspectivas de futuro, enfim” (R.E.).

A estudante D.A. comenta que foi no GAS que encontrou outras formas de perceber seu desempenho diante do curso, e que se não tivesse como ler tudo o “mundo não iria acabar por isso”, em suas palavras. Relatou estar conseguindo, além disso, se organizar melhor, ler mais, e procrastinar menos. Com isso vemos um exemplo claro da afiliação intelectual já citada através de Coulon (2008, p. 262), e a estudante mostra que pôde alcançar a “apropriação dos códigos e (...) a capacidade de exibir a compreensão desse fenômeno, ou seja, demonstrar que está acompanhando em nível intelectual os conteúdos teóricos e práticos exigidos”.

Esse caso especificamente demonstra um ciclo comum dentre os estudantes, no qual a partir da culpa depara-se com a estagnação. A mesma estudante relatou que o sentimento de culpa era constante: “Se eu dormisse mais um pouquinho ou assistisse um filme, pensava que era pra eu estar lendo” (D.A.). Depois do GAS, ela relatou se culpar menos diante do lazer, compreendendo que também era necessário.

O estudante L.U. comenta que alguns dos pontos positivos que ficaram foram a reflexão de se ver de novas maneiras e se comunicar melhor através disso, de entender sua saúde mental de outra forma, perceber que outras pessoas passavam pela mesma coisa e podiam trabalhar nisso juntas. Essa reflexão foi comum a quase todos os participantes: a importância de perceber que outros estavam na mesma situação. C.A. discorreu a respeito: “Depois de compartilhar as nossas experiências a gente começa a ver muita coisa natural, coisas que a gente achava que só eram ruins para nós, meio que são de todo mundo, então a gente passa a não se importar mais e não sofrer tanto com aquilo” (C.A.).

O estudante L.U. citado acima também notou a necessidade de uma conversa maior entre o GAS e as unidades acadêmicas, compreendendo o grupo como um espaço de acolhimento de demandas que poderia servir como vetor de mudança para essas mesmas demandas em busca da criação de melhores políticas à respeito.

É possível perceber portanto que as ideias de alguns estudantes ressoaram outras vias de alcançar possibilidades estudadas por Coulon (2008), como a de propor um diário de afiliação e a aprendizagem da metodologia documental. A primeira seria feita a partir da “elaboração, por parte dos novos estudantes, de um diário de afiliação com acompanhamento pedagógico de um professor, como forma de inserção no trabalho simbólico” (Coulon, 2017, p. 1247). Apesar de não ser a exata mesma ideia que L.U. propôs, as estratégias de aprendizagem propostas por ambos são complementares.

Desse modo é possível, a partir dos resultados presentes nesse estudo, enxergar o potencial das oficinas de criatividade como vetores da afiliação estudantil nas universidades. A melhora entre os participantes foi visível quanto a sua maneira de lidar com os problemas, mesmo que os problemas em si permanecessem existindo. Ainda assim, os estudantes puderam se sentir acolhidos, ouvidos e fortalecidos a partir de sua experiência conjunta. À luz dessas informações, enxergamos diversas potencialidades dessa modalidade de atendimento através das oficinas de criatividade para a permanência, como colocado por R.E.: “O GAS me fez ter mais tranquilidade, para lidar com os vários desdobramentos dessa nossa

relação com a universidade do nosso dia-a-dia. Nem sempre é fácil chegar na universidade, estar na universidade, e ainda ter oportunidade para ir novamente no dia seguinte (...) Então o GAS é um mediador nesse ficar” (R.E.).

5. CONCLUSÃO

A partir dos dados analisados, pudemos compreender mais sobre as potencialidades e limitações da modalidade de atendimento grupal através das Oficinas de Criatividade. Os participantes da edição aqui abordada, de forma unânime, relataram uma melhora em sua forma de lidar com as questões levantadas acerca da universidade. Mais resistentes, mais tranquilos e menos sós. Nem todos se declararam mais *adaptados*, no sentido estrito da palavra, até mesmo porque a forma com que se lida com cada questão universitária em nível individual é apenas parte da conquista pela afiliação. É notável o fato de que os problemas permaneceram existindo, visto que na experiência dos estudantes, a carga de leituras permanece pesada, os professores não se abrem para o diálogo e as instituições pecam na assistência estudantil. Isso pode ser bem ilustrado na fala de K.A., que ao ser perguntada se se sentia mais adaptada à universidade após o grupo respondeu que sim, mas com uma ressalva - sua relação com as coisas mudou, mas as coisas em si não mudaram.

Existem questões macroscópicas e estruturais que transcendem o lidar e se faz essencial pensar o fazer político dentro da universidade em busca de mudanças que possam tornar o percurso nessas instituições um pouco menos desgastante. Então é necessário que sejam buscadas estratégias para incentivar mobilizações e políticas públicas para mudar essa situação.

Para esse objetivo, o atendimento grupal através de oficinas de criatividade se mostrou como uma estratégia promissora. Tendo criado um espaço de fala e criação de vínculos à estudantes com demandas variadas acerca do sofrimento universitário, considera-se que o grupo foi um instrumento valioso para promoção da afiliação estudantil entre os participantes, se tornando, de fato, um mediador nessa permanência.

6. REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Virginia Teles. **De estudante de psicologia a psicólogo: da cultura estudantil à cultura profissional na perspectiva do interacionismo simbólico**. 2013.

CAVESTRO, Julio de Melo; ROCHA, Fabio Lopes. **Prevalência de depressão entre estudantes universitários**. J Bras Psiquiatr, v. 55, n. 4, p. 264-267, 2006.

CERCHIARI, Ednéia Albino Nunes; CAETANO, Dorgival; FACCENDA, Odival. **Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários**. *Estud. psicol.* Natal, v. 10, n. 3, p. 413-420, dec. 2005.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, Alain. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária**. *Educação e Pesquisa*, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, 2017.

CUPERTINO, Christina. **Oficina de criatividade na formação de jovens para ação comunitária**. *Psicologia para América Latina*, n. 5, p. 0-0, 2006.

CUPERTINO, C. M. B. **Oficinas de Criatividade: uma introdução**. In: CUPERTINO, C. M. B. (Org.). *Espaços de Criação em Psicologia: oficinas na prática*. São Paulo: Annablume, 2008.

CUPERTINO, C. M. B. **Atuação em campo com Oficinas de Criatividade: que Psicologia se faz**. *Anais do 8º Simpósio Nacional de Práticas Psicológicas em Instituições*, 2008.

CUPERTINO, C. M. B. Espaços de criação em Psicologia: oficinas na prática. Annablume Editora, 2008.

DUTRA, Elza. **Suicídio de universitários: o vazio existencial de jovens na contemporaneidade**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 12, n. 3, p. 924-937, 2012.

DYANE, Greyssy Kelly Araujo de Souza; SANTOS, Brito Reis. **OS “NOVOS” UNIVERSITÁRIOS E OS (DES) CAMINHOS PARA A AFILIAÇÃO ESTUDANTIL E A PERMANÊNCIA**, 2014.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Medicina da USP se mobiliza após tentativas de suicídio**. São Paulo: Grupo Folha, [1921?]-. Diário. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2017/04/1874794-medicina-da-usp-s-e-mobiliza-apos-tentativas-de-suicidio.shtml> >. Acesso em: 16 jul. 2018.

LOPEZ, F. N., and SAMPAIO, S. M. R. **Questões contemporâneas no cotidiano da universidade: algumas implicações temporais**. In: SAMPAIO, SMR., org. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 71-91

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OSTRONOFF, V. H.; FÁVERO, C. B.; BALDIN, P. D. Uma experiência de supervisão em Oficinas de Criatividade. In: CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Espaços de criação em psicologia: oficinas na prática**. São Paulo: Annablume, 2008.

PEPSIC. **Sugestões para a estruturação dos Relatos de Experiência Profissional.** Disponível em: <pepsic.bvsalud.org/pdf/psicope/pdf1.pdf> Acesso em: 19 de julho de 2018

RASERA, Emerson Fernando; GODOY ROCHA, Rita Martins. **Sentidos sobre a prática grupal no contexto de saúde pública.** Psicologia em Estudo, v. 15, n. 1, 2010.

ROGERS, C. **Grupos de encontro.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, G. **O conceito de afiliação estudantil como ferramenta para a gestão pedagógica da Educação Superior.** In: Conferência FORGES–Fórum do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2ª, Macau. 2012.

SOARES, Monalisa Peixoto; CARNEIRO, Virginia Teles; PEREIRA, Maria Smith. **PERMANECER NA UNIVERSIDADE: AFILIAÇÃO INTELLECTUAL E INSTITUCIONAL DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR.** 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA14_ID9_26082015211852.pdf>. Acesso em: 09/11/2018.