

**Universidade Federal de Uberlândia**  
**Instituto de Psicologia**

**O desafio de estudar em outra cidade: o processo de adaptação à vida  
universitária sob a perspectiva de estudantes do *Campus* Monte Carmelo - UFU**

**Bruna Leão Prado**

**Uberlândia**

**2020**

**Universidade Federal de Uberlândia**  
**Instituto de Psicologia**

**O desafio de estudar em outra cidade: o processo de adaptação à vida  
universitária sob a perspectiva de estudantes do *Campus* Monte Carmelo - UFU**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anabela Almeida Costa e Santos Peretta

**Uberlândia**

**2020**

**Bruna Leão Prado**

**O desafio de estudar em outra cidade: o processo de adaptação à vida universitária sob  
a perspectiva de estudantes do *Campus* Monte Carmelo – UFU**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anabela Almeida Costa e Santos Peretta

Uberlândia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

**Banca Examinadora**

---

**Profa. Dra. Anabela Almeida Costa e Santos Peretta**  
**Universidade Federal de Uberlândia**  
**Professora Orientadora – Presidente da Banca Examinadora**

---

**Profa. Dra. Silvia Maria Cintra da Silva**  
**Universidade Federal de Uberlândia**

---

**Ms. Klênio Antônio Sousa**  
**Universidade Federal de Uberlândia**

**UBERLÂNDIA**

**2020**

## **Agradecimentos**

Primeiramente agradeço a Deus, por todas as oportunidades que foram concedidas a mim, e por me guiar nos momentos de turbulência.

Agradeço aos meus pais, Amós e Neuza, que sempre seguraram minha mão e estiveram comigo. Dedico a eles todas as conquistas que tive e terei na minha vida, pois eles me proporcionaram amor, segurança e dedicação, me ensinaram a ser uma pessoa forte e que busca por seus sonhos. Eu amo vocês imensamente!

Agradeço à minha família, meus avós maternos e paternos, que sempre vibraram com as minhas conquistas. Aos meus tios e tias, que sempre me aconselharam e me deram força, me ensinaram e contribuíram para minha formação pessoal e profissional. Aos meus primos, nos quais eu sempre me espelhei e os tive como modelo, pelas conversas sobre a vida.

Agradeço às mulheres da minha família, por me mostrarem a força e a garra, mesmo não sendo fácil. Eu expresso minha profunda admiração por vocês.

Agradeço às amigas que construí ao longo dos anos, e o quanto todos que passaram pela minha vida contribuíram para que eu seguisse meu caminho. Levo cada um de forma muito especial.

Agradeço aos estudantes que participaram desta pesquisa, que confiaram em mim para compartilhar da sua vivência e contribuíram para a minha construção como profissional da psicologia e pesquisadora.

Agradeço às profissionais do PROAE do *campus* Monte Carmelo, que contribuíram compartilhando dos seus pensamentos e da vivência profissional. Expresso minha profunda admiração pelo trabalho que elas realizam e o quanto marcam a importância do olhar dos profissionais da psicologia e assistência social dentro das universidades.

Agradeço à todas as professoras e professores, desde a minha infância até agora. Cada um/a marcou minha história, e contribuiu para que estivesse aqui me formando.

Agradeço, em especial, a minha orientadora, Anabela, que aceitou viver esta experiência comigo. Obrigada, pelas conversas, trocas e construções que tivemos.

**Resumo:** A entrada no Ensino Superior se caracteriza por ser um período de mudanças na vida do jovem estudante, principalmente para aqueles que se mudam de cidade para cursar a universidade. É um momento de várias rupturas em relação à vida escolar antes conhecida. O estudante vive o estranhamento do espaço e das novas regras. Adentrar a vida universitária demanda tempo, e exige alguns aprendizados para que ele se filie e se sinta pertencente. Este trabalho buscou compreender como ocorre o processo de adaptação ao Ensino Superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o Ensino Superior na UFU - Monte Carmelo, e identificar as possíveis redes acolhedoras. Foram realizadas entrevistas com quatro estudantes de dois cursos do *campus*. A partir da Análise de Conteúdo e de referenciais teórico-práticos da Psicologia Escolar, foram construídas as categorias *Campus* Monte Carmelo: expectativas e chegada; Do estranhamento à aprendizagem: novas formas de organização; Redes de apoio. Tais categorias foram propostas a fim de responder as questões propostas no objetivo do trabalho, a partir do que os estudantes trouxeram na entrevista. A experiência relatada pelos estudantes do *campus* UFU-Monte Carmelo contribuiu para a conhecermos os processos relacionados às vivências universitárias no contexto do *campus*, e permitiu reflexões acerca de estratégias quanto à atuação profissional do psicólogo, compreendendo o jovem em seu contexto, e a importância desse profissional no Ensino Superior. Além da possibilidade de se pensar ações em conjunto com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, com o objetivo de aproximar a família e a comunidade acadêmica para oferecer o apoio necessário nesse momento de rupturas e aprendizados.

Palavras chave: Ensino Superior, Psicologia Escolar, Vivência Universitária

**Abstract:** Entry into Higher Education is characterized by being a period of changes in the life of the young student, especially for those who move to the city to attend university. It is a time of several ruptures in relation to school life that was previously known. The student experiences the strangeness of space and new rules. Entering university life takes time, and requires some learning in order for him to become a member and feel like he belongs. This work sought to understand how the process of adaptation to Higher Education occurs, considering students who leave their city of origin to attend Higher Education at UFU - Monte Carmelo, and to identify possible welcoming networks. Interviews were conducted with four students from two courses on campus. Based on the Content Analysis and theoretical and practical references of School Psychology, the categories Campus Monte Carmelo were built: expectations and arrival; From strangeness to learning: new forms of organization; Support networks. Such categories were proposed in order to answer the questions proposed in the objective of the work, based on what the students brought in the interview. The experience reported by the students of the UFU-Monte Carmelo campus contributed to the understanding of the processes related to university experiences in the context of the campus, and allowed reflections on strategies regarding the professional performance of the psychologist, understanding the young person in his context, and the importance of this higher education. In addition to the possibility of thinking about actions in conjunction with the Dean of Student Assistance, with the aim of bringing the family and the academic community closer together to offer the necessary support in this moment of ruptures and learning.

**Keywords:** Higher Education, School Psychology, University Experience

## Sumário

### Apresentação

<b>1 Introdução.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 UFU – Monte Carmelo.....</b>	<b>16</b>
<b>2 Percurso Metodológico.....</b>	<b>21</b>
<b>3 UFU – Monte Carmelo: compreendendo o ingresso, e as possibilidades de aprendizado e apoio para estudantes do Ensino Superior.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 <i>Campus</i> Monte Carmelo: expectativas e chegada.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1.1 Saída de casa: o medo de enfrentar uma nova vida sozinho.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1.2 Família: o processo de ingresso na universidade.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1.3 A cidade na vida dos universitários: construindo novas formas de viver.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2 Do estranhamento à aprendizagem: novas formas de organização.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.1 A infraestrutura da universidade: configurando a vida diária dos estudantes.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.2 Ensino, pesquisa e extensão: encontrando novas formas de se filiar.....</b>	<b>41</b>
<b>3.3 Redes de apoio.....</b>	<b>44</b>
<b>3.3.1 Da solidão às novas possibilidades de relações: construindo amizades.....</b>	<b>44</b>
<b>3.3.2 Construindo relações no ambiente acadêmico: possibilidades de apoio.....</b>	<b>48</b>
<b>3.3.3 Redes de apoio: a importância da psicologia no <i>campus</i>.....</b>	<b>50</b>
<b>4 Considerações finais.....</b>	<b>55</b>
<b>Referências.....</b>	<b>58</b>
<b>Apêndice A.....</b>	<b>63</b>
<b>Apêndice B.....</b>	<b>64</b>

## **Apresentação**

A Universidade pública é um espaço que está associado culturalmente ao sucesso profissional e ao sucesso pessoal. E assim como muitas famílias, a minha sempre prezou as Universidades Federais, alguns primos fizeram seus cursos em universidades públicas de Minas Gerais, o que tornou o contexto universitário glamouroso para minha família, já que eles estavam ascendendo profissionalmente. A partir de um desejo construído ao longo da minha infância e adolescência, eu também quis seguir esse caminho sem entender muito bem como seria essa vida. Com isso, a garotinha de Monte Carmelo, filha única, e muito sonhadora, começava a traçar seus caminhos.

Desde o ensino infantil, eu estive na escola pública, vivenciando os desafios e os ensinamentos. E logo quando eu já estava no Ensino Médio, pude experienciar a Universidade Federal, fazendo parte do Programa de Bolsas de Iniciação Científica – Junior (PIBIC- Junior) e logo após participando do Cursinho Ações Afirmativas Integradas (AFIN) - Monte Carmelo<sup>1</sup>. Programas esses vinculados à recém-chegada Universidade Federal de Uberlândia à cidade de Monte Carmelo. Foi ali que se iniciou a minha relação com a Universidade Federal, minha curiosidade e satisfação em ter um *campus* na minha cidade, e eu estar participando da construção desse espaço antes mesmo de ingressar no Ensino Superior.

Contando um pouco sobre a UFU – *Campus* Monte Carmelo, os cursos que foram alocados nesse novo espaço eram relacionados às Ciências Exatas e da Terra e Ciências Agrárias. E mesmo com o contato com esses cursos, nessa experiência do PIBIC-Junior, e com as pessoas que estavam iniciando seus estudos na UFU, nenhuma das opções oferecidas naquele momento conseguiam sanar meu desejo pessoal, que era estar mais voltada para área de Ciências Humanas e da Saúde. Então, mesmo tendo um *campus* da UFU na cidade, a minha vontade era de ir para Uberlândia, e cursar Psicologia.

E assim, como muitos jovens eu saí muito cedo de casa, de Monte Carmelo, para uma cidade grande, Uberlândia, para cursar Psicologia, na já consolidada UFU – *Campus* Umuarama. Eu fiz um caminho comum a muitos pares, da pequena cidade para os centros urbanos. E como uma forasteira, eu tive expectativas em relação ao que eu ia viver ali, além

---

<sup>1</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC- Jr) permite que alunos do ensino médio, do primeiro e segundo ano do Ensino Médio de escolas públicas participem de uma pesquisa. Cursinho Ações Afirmativas Integradas (AFIN) é um programa da UFU voltado para estudantes e egressos do Ensino Médio de escolas públicas para preparação do vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).



de grandes dificuldades de me adaptar ao novo tipo de ensino, aos novos colegas, aos novos professores, e até mesmo em relação às novas oportunidades que a cidade proporcionava.

Ao longo da vivência da Universidade, do curso de Psicologia, tive várias idas e vindas para Monte Carmelo, e sempre em conversas calorosas com estudantes do *campus* Monte Carmelo, constatava como haviam semelhanças e diferenças na forma de vivenciar a Universidade, isso foi me movimentando. Muitos estudantes saindo de seus municípios para estarem lá, na cidade recém universitária., onde esses jovens estavam construindo novas relações, vivenciando novos ambientes, e experimentando o que a universidade e a cidade poderiam proporcionar. E, como uma cidadã carmelitana, eu sabia de algumas dificuldades que eles poderiam estar passando, como em relação ao lazer, às atividades prazerosas, e até à cultura da cidade.

A partir da minha experiência de saída de casa, e da escuta das experiências dos meus amigos na UFU – Monte Carmelo, surgiu um interesse da minha parte em compreender como são construídas as relações dos estudantes da pequena cidade, que agora recebe universitários e têm que lidar com essa nova demanda. Além disso, o meu interesse cruza com as expectativas dos estudantes, e como elas interferem nessas novas relações que vão ser construídas, e ainda como as redes de apoio, tanto oferecidas pela cidade, quanto pela própria universidade, vêm sendo atuantes na vida desses universitários. Em conjunto com a minha orientadora, Anabela, que aceitou partilhar das minhas inquietações, busco pela construção, junto aos participantes dessa pesquisa, da compreensão dos desafios que constituem o processo de viver fora de casa e enfrentar a universidade.

## 1 Introdução

A pesquisa apresentada nesta monografia foi desenvolvida como um Trabalho de Conclusão de Curso, e teve como objetivo compreender como ocorre o processo de adaptação ao ensino superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o ensino superior na cidade de Monte Carmelo. Além disso, buscamos identificar as possíveis redes acolhedoras que existem. A escolha do local para realizar a pesquisa se deu por ser um *campus* avançado com aprovação e criação em 2010, que ainda está desenvolvendo a infraestrutura, como blocos, acesso ao local, disponibilidade de profissionais para atender as demandas dos estudantes e funcionários. Tal incipiência da estrutura traz implicações para a vida estudantil, bem como para a vivência na/da cidade. Este *campus* é voltado para atividades na área de Ciências Exatas e da Terra e na de Ciências Agrárias, e recebe estudantes de todo o país por meio de processos seletivos: vestibular da universidade e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU<sup>2</sup>). Com isso, é relevante considerar a entrada desses estudantes na universidade, e os processos que envolvem sua adaptação. Considera-se que tal processo não é fácil, sobretudo quando exige que o estudante se mude para uma outra cidade, afastando-se da família e tendo que construir um conjunto de referências afetivas e logísticas.

O Ensino Superior no Brasil possui uma história recente em relação a outros países da América Latina, onde as universidades pioneiras foram fundadas por volta do ano de 1530 (Garbin, Saliba, Moimaz & Santos, 2006). No Brasil Colônia, a implementação das universidades não foi encorajada pela Metrópole, porém quando a sede da monarquia foi transferida para o Brasil, se iniciou o funcionamento de algumas escolas superiores com caráter profissionalizante. A partir de 1808, surgem alguns cursos voltados para área médica na Bahia e no Rio de Janeiro (Fávero, 2006).

Desde o período colonial, houve lutas para a implementação da universidade no Brasil. Apenas após a Proclamação da República, na gestão do presidente Epitácio Pessoa, em 1920, se instituiu a criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), sendo a primeira universidade criada pelo Governo Federal. A partir dos anos 30, ocorreu uma maior centralização política, que se refletiu em diversos setores da sociedade. E nesse momento, foi criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública. Diante disso, foi possível implementar uma reforma no ensino, que segundo Fávero (2006), assumiu formas definidas no âmbito político e educacional,

---

<sup>2</sup> O Sisu (Sistema de Seleção Unificada) é o sistema informatizado do Ministério da Educação, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

visando desenvolver um ensino coerente à modernização do país, que priorizou a formação da elite e a capacitação para o trabalho.

Nos anos 60, a Reforma Universitária no Brasil, trouxe a participação do movimento estudantil, que criticava o caráter elitista e conservador do Ensino Superior. Foram discutidos nesse momento assuntos relacionados à autonomia universitária, à participação de professores e estudantes na administração universitária, dedicação exclusiva para os professores, ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas e flexibilidade na organização de currículos. Com o golpe militar em 1964, todas as atividades relacionadas à reformulação estrutural das universidades foram suspensas (Fávero, 2006).

A concepção de universidade sempre foi permeada por interesses políticos, assim como pelo interesse econômico e social para o país. Com isso, segundo Chauí (2003, p. 5), “a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo.”. Em 1995, alguns anos após o fim da ditadura militar, foi proposto uma expansão do ensino, prioritariamente do setor privado. No ano seguinte, foi sancionada a Lei n. 9.394/96 conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que institui as diretrizes e bases da educação nacional.

Foi importante, para a redação da lei, considerar o contexto brasileiro, marcado pela história social e política do país, tentando se aproximar de uma democracia relacionada ao saber. Na redação da LDB, foram inclusos artigos que contemplam as finalidades do Ensino Superior, assim como os deveres, a regulamentação do processo de ingresso, a formulação de currículos, entre outros pontos (Cury, 1997). O artigo 43 estabelece algumas finalidades do Ensino Superior, dentre elas, proporcionar espaços para a criação cultural, desenvolvimento científico e o pensamento reflexivo, além de formar os discentes em diversas áreas do conhecimento, para que estejam aptos para a inserção nos setores profissionais, assim como para desenvolver a sociedade brasileira. No Ensino Superior, deve-se oferecer o incentivo às pesquisas, com o objetivo de desenvolver a ciência e tecnologia do país (Lei Nº9.394, 1996).

Entre os anos de 2004 e 2010, houve a implementação de políticas públicas que permitiram o ingresso a um novo público de estudantes, que anteriormente não tinham acesso ao Ensino Superior. Programas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM<sup>3</sup>), Sistema

---

<sup>3</sup> Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 e tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes, e é uma ferramenta utilizada para o ingresso em instituições de Ensino

de Seleção Unificada (SISU), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), e a Lei de Cotas possibilitam o acesso e a permanência de estudantes que anteriormente não ingressavam na universidade (Aguiar, 2016).

O Decreto Nº 6.096, de 24 de Abril de 2007, instituiu o Reuni, programa que tinha como objetivo expandir a educação voltada para o Ensino Superior. O programa procurou assegurar a qualidade do ensino nas universidades e ampliar as vagas disponíveis. O Reuni também propôs políticas públicas de inclusão e assistência estudantil, na tentativa de oferecer iguais oportunidades para estudantes vulneráveis socioeconomicamente (Ministério da Educação, 2007). O Reuni tinha como objetivos:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior. (Ministério da Educação, 2007, p.10)

Silva (2014) aponta que o Reuni foi um instrumento que permitiu a expansão de vagas e a reestruturação interna das universidades federais, com isso, possibilitou uma expansão física, acadêmica e pedagógica da universidade. Além de proporcionar a abertura de editais para a contratação de psicólogos para a assistência estudantil. Entre 2007 e 2012, o plano conseguiu promover a reestruturação das universidades, e a expansão destas, sendo um precursor da reestruturação do Ensino Superior nas universidades federais no tempo em que esteve vigente (Silva, 2014).

O decreto nº7.234, de 19 de julho de 2010, diz respeito ao Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que visa apoiar o acesso e permanência de estudantes que se encontram em vulnerabilidade socioeconômica, e tem como objetivo oferecer oportunidades iguais entre os estudantes, e colaborar para melhorar o desempenho acadêmico. O Pnaes assegura a esse público a assistência básica à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital e cultural, esporte, creche, apoio pedagógico e psicológico. O Pnaes auxiliou o Reuni, durante sua vigência, na reestruturação acadêmica (Silva, 2014; Pró-Reitoria de Assistência Estudantil/UFU; Ministério da Educação e Cultura/Pnaes).

---

Superior Pública, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), e em faculdades particulares por meio do Programa Universidade para Todos (Prouni).

Lei Nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, a Lei de Cotas, garante a reserva de vagas em todas as universidades e institutos federais do país, com o intuito de promover a inclusão de estudantes de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas, e para aqueles oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

Considerando o contexto da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a instituição tem seus primórdios em 1957, com a criação da primeira escola de Ensino Superior de Uberlândia, o Conservatório Municipal de Uberlândia. Em 1969, foi criada a UnU (Universidade de Uberlândia) composta por seis escolas de Ensino Superior. Em 1978, a UnU foi federalizada e passou a se chamar Universidade Federal de Uberlândia (Universidade Federal de Uberlândia, 2016). Com o passar dos anos, em conjunto com a criação de políticas públicas voltadas para o Ensino Superior, a universidade recebeu novas demandas em relação ao perfil de estudantes que frequentavam a universidade, assim como a necessidade de inserção de novas políticas para atender a esses novos estudantes.

Segundo a “IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação” de 2014, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitário e Estudantis (Fonaprace); a partir de 2009 o público que frequentava as instituições federais de Ensino Superior mudou no contexto Brasileiro. Nos anos anteriores, o ingresso de estudantes de alta renda era significativa, e isso muda entre 2013 e 2015, com a entrada de estudantes com renda familiar per capita menor (ANDIFES, 2014). A quinta versão dessa pesquisa, publicada em 2019, identificou que 53,5% dos graduandos estavam inseridos na faixa de renda de até um salário mínimo <sup>4</sup>, enquanto 70,2% possuem renda mensal per capita de até um salário e meio (ANDIFES, 2019).

Em relação à UFU, a universidade atende a um público jovem, sendo 73,03% dos estudantes com idade entre 18 e 24 anos; apenas 24,58% possuem acima de 25 anos, e em menor número, 2,4% são estudantes com idade inferior a 17 anos. A maioria é do gênero feminino (52,9%) e 46,7% são do gênero masculino. A pesquisa identifica que ainda há o predomínio da população branca, 54,95% dos estudantes, porém houve uma expressiva mudança étnica dos estudantes da UFU, e 30,83% são pardos, 8,21% pretos, 0,20% são indígenas e 3,2% não se autodeclaram (Alvarenga, 2019).

A pesquisa ainda revelou que 63,7% dos estudantes ingressaram por meio da ampla concorrência, e 36,3% ingressaram por meio de cotas. Na universidade 63,2% dos estudantes são provindos de escolas públicas, enquanto 36,8% vem escolas privadas. A maioria dos discentes, 64,4%, possuíam renda per capita até um salário e meio, e 10,5% possuíam acima de 3 salários mínimos e 30% dos estudantes trabalhavam (Alvarenga, 2019). Essa pesquisa

---

<sup>4</sup> O salário mínimo em 2019 tinha o valor de novecentos e noventa e oito reais.

mostra que programas de acesso e permanência, como o REUNI e o Pnaes têm permitido que um novo público ingresse na universidade. A partir dos números apresentados, é possível observar o efeito da Lei de Cotas – n. 12.7111/2012, regulamentada pelo decreto 7.824/2012, que garante vagas a estudantes de baixa renda, vindos da escola pública, e que pertencem a grupos étnico-raciais que não tinham acesso às instituições públicas de ensino superior (Gebrim, 2014).

A instituição do Pnaes foi em 2010, mas apenas em 2016 o conselho universitário da UFU aprova a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), que estabelece em seu Art. 4º:

A PROAE tem por missão contribuir com o acesso, a permanência e a conclusão de curso da comunidade estudantil na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por meio da implementação da Política de Assistência Estudantil voltada para inclusão social, produção de conhecimentos, formação ampliada, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, garantindo o direito à educação aos discentes. (Resolução Nº06/2016, do Conselho Universitário, p.11).

Considerando esse percurso histórico do ensino superior no Brasil e, especialmente, na UFU, propomos nesta pesquisa um olhar voltado para os estudantes, buscando compreender como ocorre o processo de adaptação ao ensino superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o ensino superior na cidade de Monte Carmelo, e identificar as possíveis redes acolhedoras destinadas a esse público.

A entrada na universidade é permeada por diversas expectativas e mudanças, principalmente para aqueles que deixam a casa da família para ir para uma outra cidade (Moreno & Soares, 2014). E nesse espaço, o estudante depara-se com uma autonomia que ainda não tinha sido experimentada, devendo assumir maior responsabilidade, que pode gerar alguns estranhamentos (Melo & Leal, 2020; Aguiar & Conceição, 2009).

Cunha e Carrilho (2005) colocam que, em geral, as expectativas que permeiam a entrada na universidade são positivas. E Melo e Leal (2020) ressaltam que essas expectativas são formadas a partir da história de vida do estudante, do que a família espera desse jovem, do que o estudante considera como seus valores, e daquilo que ele deseja para o seu próprio futuro. Com isso, as expectativas que permeiam a entrada do jovem na universidade, associam-se com a construção das novas relações, com a infraestrutura que a instituição oferece, com a identificação com o curso, e com as possíveis redes acolhedoras, que podem oferecer auxílio financeiro, psicológico e de infraestrutura.

Coulon (2008) aponta que a entrada no Ensino Superior demarca várias rupturas relacionadas à própria condição do estudante, já que as diferenças existentes entre o Ensino Médio e Superior são percebidas pelos estudantes ao ingressarem na universidade, e eles precisam de um tempo para superarem esse momento inicial de estranhamento. O autor ainda descreve que existem três tempos até que o estudante se sinta parte desse novo mundo. O primeiro é o estranhamento, no qual o ingressante ainda não conhece as novas regras, ele está em uma fase de transição para o novo espaço. O segundo é o tempo da aprendizagem, quando o estudante está começando a compreender as novas regras, e está em fase de familiarização progressiva. E o tempo da afiliação, quando ele compreende as regras, e se torna um membro desse espaço.

Pensando nesses tempos que o jovem estudante passa ao ingressar na universidade, é importante se pensar em intervenções que contribuam para a sua permanência na universidade, considerando a instituição como um dispositivo que mantém o contato direto com eles. Além disso, profissionais, como psicólogos, podem desenvolver atividades com esses estudantes, buscando compreender como são suas vivências, e como podem traçar planos de ação para contribuir para que o estudante tenha condições de permanecer na universidade (Peretta, Silva, Silva, Rodrigues, Marinho & Barbosa, 2020).

A atuação da Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior é recente, principalmente considerando o tempo de implementação das universidades no Brasil, e apenas nos últimos anos, começaram a surgir estudos acerca da atuação do psicólogo nesse nível de ensino (Moura & Facci, 2016). Segundo Moura e Facci (2016), não se tem registros de quando o psicólogo se insere no contexto do Ensino Superior no Brasil, mas existem evidências da atuação desse profissional desde a década de 1990. Com isso, o campo de trabalho do psicólogo ainda não é bem definido, é comum observar atuações semelhantes à clínica, com atendimentos individuais, mas se percebe que esse tipo atuação não consegue dar conta das demandas que surgem nesse contexto. E a partir disso, surge a necessidade de buscar práticas que considerem o contexto do estudante que ingressa no Ensino Superior, não individualizando as queixas escolares, mas pensando em conhecer e atuar nos processos educacionais relacionados ao Ensino Superior (Moura & Facci, 2016).

Segundo Moura e Facci (2016), o psicólogo escolar no Ensino Superior pode desenvolver ações que contribuam para o desenvolvimento dos discentes, priorizando ações voltadas para o coletivo, envolvendo todos os profissionais da instituição nesse processo, para

que contribuam nesse processo. O psicólogo pode desenvolver atividades, a partir de conhecimentos teóricos sobre políticas públicas, sobre desenvolvimento humano e fracasso escolar, visando a compreensão do estudante nesse contexto. Esse profissional, pode desenvolver ações juntos aos movimentos estudantis, às atividades da universidade, tais como monitorias, por exemplo.

Além disso, é importante destacar a semana de recepção, que é o primeiro contato do estudante com o Ensino Superior, segunda Silva e Silva (2020, p.44) “A recepção aos ingressantes configura-se como extremamente importante, uma vez que é um momento em que lhes é oferecida a oportunidade de se sentirem acolhidos num ambiente que pode mostrar-se hostil”. Para Moura e Facci (2016, p. 511) “o psicólogo escolar pode intervir junto a esse público [profissionais da instituição] de modo que busquem a efetividade de suas atividades, relacionando-as com a apropriação do conhecimento por parte dos discentes.”. O psicólogo escolar, pode se pautar em um modelo que seja crítico e emancipador da prática em Psicologia Escolar e Educacional.

### 1.1 UFU – Monte Carmelo

Figura 1: UFU – *Campus* Monte Carmelo com acesso sem asfalto



Fonte: <http://www.portal.facom.ufu.br/en/bsi-mc>

Figura 2: UFU – *Campus* Monte Carmelo com acesso asfaltado





Fonte: <http://www.portal.facom.ufu.br/graduacao/sistemas-de-informacao-campus-monte-carmelo/conheca>

A partir do REUNI, após 32 anos da existência da Universidade Federal de Uberlândia, houve a possibilidade de expansão física da UFU para outras localidades. Com isso, como uma das metas do seu Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão, aprovado em 2010, estava prevista a criação do *Campus* Monte Carmelo, com a oferta de cursos de graduação (Resolução N°09/2010, do Conselho Universitário; Universidade Federal de Uberlândia, 2016).

Para entender um pouco da relação entre a UFU e o *Campus* Monte Carmelo é importante contar brevemente a história do município de Monte Carmelo. Trata-se de uma cidade que se situa no estado de Minas Gerais. Em 2016, possuía uma população total que correspondia a 48.096 habitantes e área de 1.347,79 km<sup>2</sup> (Universidade Federal de Uberlândia, 2018). O percurso da cidade se inicia em 1840, devido a busca por minérios, a região mineira estava em alta. Em 1882, ocorreu a ascensão de vila a município, com sede no povoado do Carmo da Bagagem. Em 1891 a vila se tornou um distrito a partir da Lei Estadual n°2. No ano seguinte, em 1892, o distrito Carmo da Bagagem se tornou cidade. Em 25 junho de 1900, por meio da Lei Estadual n°286 o município teve seu nome trocado para Monte Carmelo (Prefeitura de Monte Carmelo, 2017).

A origem do nome Monte Carmelo é controversa; segundo alguns moradores a escolha do novo nome veio da semelhança entre o monte que existe na região da cidade com o Monte Carmelo, situado no litoral de Israel, próximo a Nazaré. Outra possível origem do nome da cidade vem da padroeira da cidade, Nossa Senhora do Carmelo, homenageando a sede da Congregação das Carmelitas (Ribeiro & Márques, 2012).

[A cidade] situa-se na parte oeste do Estado de Minas Gerais, na região do Alto Paranaíba. Por uma perspectiva geoeconômica sua localização é considerada estratégica e privilegiada, pois se situa em região central do país, posicionando-se próxima e equidistante dos maiores e mais importantes mercados (Ribeiro & Márques, 2012, p. 66).

A UFU *Campus* Monte Carmelo, oferece cinco cursos de graduação em duas áreas do conhecimento: a) Ciências Exatas e da Terra, com os cursos de Engenharia de Agrimensura e Cartográfica, Sistemas de Informação e Geologia; b) e na área de Ciências Agrárias são ofertados os cursos de Agronomia e Engenharia Florestal. Os cursos foram escolhidos estrategicamente para colaborar com o desenvolvimento regional, tendo vista os grandes empreendimentos no setor agrícola, industrial e de mineração na região de Monte Carmelo, que demandam profissionais qualificados e pesquisas estratégicas (Universidade Federal de Uberlândia, 2018).

Este é ainda um *campus* em estruturação, com alguns recursos limitados, como, por exemplo, os poucos profissionais da PROAE alocados em Monte Carmelo: apenas uma psicóloga e uma assistente social. Em termos estruturais, o *campus* possui: a) um imóvel para abrigar atividades administrativas, no bairro Vila Nova; b) um imóvel que abriga laboratórios, no bairro Boa Vista; c) a Fazenda Araras e Patrimônio Nossa Senhora do Carmo que contém o bloco 1BMC. Este último fica localizado no Km 1, Bairro Araras. Com isso, cada *campus* fica, geograficamente, distantes um do outro na cidade (Universidade Federal de Uberlândia/ PROAE, s/d; Universidade Federal de Uberlândia/Dados abertos – Lista de Imóveis, 2018).

Para compreender a experiência universitária dos estudantes, é importante sinalizar alguns aspectos que perpassam a vida deles, como o deslocamento na cidade, a moradia, e o acesso a estabelecimentos do ramo de alimentação, como supermercados e restaurantes. Quanto ao deslocamento, os estudantes contam com ônibus gratuitos, como o Intercampi, que é disponibilizado pela própria UFU, e que tem uma rota específica, passando pelos campi: *Campus* Monte Carmelo – Araras; *Campus* Monte Carmelo – Vila Nova; *Campus* Monte Carmelo – Boa Vista; e *Campus* Monte Carmelo – Centro. São disponibilizados cinco horários distintos durante o dia (07:10; 10:00; 11:40; 15:50; e 17:45) (Universidade Federal de Uberlândia/ PROAE - Intercampi, s/d).

Além do ônibus gratuito provindo da UFU, os estudantes também contam com o transporte gratuito da Prefeitura de Monte Carmelo, que disponibiliza a linha 050 – UFU, passando pelos campi já citados, e por alguns locais estratégicos da cidade. Além disso, esta linha possui uma maior diversidade de horários e de pontos de parada. (Prefeitura de Monte Carmelo/ Transporte Público, 2017).

Dando destaque ao *campus* Araras, que hoje em dia abriga a maior parte das atividades da UFU, ele está localizado no Bairro de mesmo nome, e é um *campus* que se situa

em meio a um cafezal. As atividades do *campus* se iniciaram no ano de 2014, com algumas questões estruturais, como acesso ao local. Nesse momento, o único acesso era através de uma estrada em meio ao cafezal, sem nenhuma estrutura, assim, durante o período de seca ou de chuvas, era difícil o acesso dos estudantes.

Em 2014, os estudantes se reuniram em manifestações com pedidos de aumento do número de horários para o transporte público, além do asfaltamento da via (Nunes, 2014). Em 2019, foi inaugurada a rodovia LMG-746, asfaltada, com iluminação e sinalização, que dá acesso ao *campus* Araras.

A partir da inauguração do bloco 1BMC no *Campus* Araras, em 2019, a maior parte das atividades estudantis foram concentradas nesse *campus* (Universidade Federal de Uberlândia/ Prefeitura Universitária, s/d). O *Campus* Araras, ainda não possui o Restaurante Universitário (RU). Porém, no local existe o restaurante da “Tia”<sup>5</sup>, que oferece acesso a alimentação aos estudantes. Próximos ao *campus*, também existem alguns restaurantes que oferecem refeições na hora do almoço, mas o estudante tem que sair do *campus* para se alimentar. Já os demais campi, possuem estabelecimentos de produtos alimentares, devido à sua localização em bairros residenciais e comerciais.

A PROAE oferece aos estudantes a possibilidade de auxílio relacionados à alimentação, moradia, locomoção, entre outras bolsas, visando a permanência destes na universidade. Quanto à alimentação, como o *campus* ainda não possui o RU, os estudantes que passam pelo processo de análise de documentos, para poderem receber auxílio alimentação com o valor em espécie. Os valores podem ser de R\$180,00 com referência a uma refeição por dia, ou de R\$300,00 com referência a duas refeições por dia (Universidade Federal de Uberlândia/ Divisão de Restaurantes Universitários, 2020). O *campus* Monte Carmelo também não possui moradia estudantil, então o estudante pode receber o valor de R\$400,00 para se organizar financeiramente da melhor maneira, se alocando em repúblicas, dividindo moradia, ou até mesmo residindo sozinho (Universidade Federal de Uberlândia/ PROAE – Edital PROAE N°1/2020, 2020).

Os estudantes que fazem parte do programa de bolsas também podem receber auxílio para transporte intermunicipal no valor de R\$220,00, destinado àqueles que não se mudam para o município e residem até 100 km de Monte Carmelo. Esta iniciativa abrange casos nos

---

<sup>5</sup> O restaurante da “Tia” é um restaurante terceirizado que funciona dentro do prédio do *campus* Araras, e oferece refeições para os estudantes.

quais a cidade de onde o estudante vem, não possui transporte gratuito para Monte Carmelo. Os estudantes com deficiência, também recebem auxílio no valor de R\$400,00, sendo necessário apresentar documentação que comprove seu cadastro no Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE), sua inscrição em pelo menos três componentes curriculares e não exercer atividade remunerada. Além desses casos, os estudantes que têm filhos com até seis anos e tiverem a guarda da criança possuem o direito a concorrer ao auxílio creche no valor de R\$200,00, conforme o edital prevê ((Universidade Federal de Uberlândia/ PROAE – Edital PROAE N°1/2020, 2020)).

Para receber qualquer um dos auxílios citados, o estudante deve passar por um processo no qual vão ser analisados todos os critérios dispostos no edital por meio das documentações comprobatórias. Estes auxílios são previstos pelo Pnaes, visando a permanência do estudante na universidade durante o tempo de graduação.

A partir do conjunto de condições apresentadas, consideramos que o *campus* Monte Carmelo da UFU possibilitaria pensarmos acerca das vivências dos jovens universitários quanto à saída de casa, o ingresso na universidade, sobre como é viver em uma nova cidade, compreender as regras da universidade, conhecer quais as redes de relacionamento e apoio, formais e informais, com as quais eles podem contar. Voltar o olhar para esse espaço, contribui para a compreensão dos processos das vivências universitárias no contexto do *campus* avançado, e permite que se pense em estratégias e atuação de profissionais, como os psicólogos, para que esse jovem possa ser visto e compreendido em seu contexto.

## 2 Percorso Metodológico

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal de Uberlândia – *Campus* Monte Carmelo, com o objetivo de compreender como ocorre o processo de adaptação ao ensino superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o ensino superior na cidade de Monte Carmelo e identificar as possíveis redes acolhedoras que existem.

Inicialmente planejou-se entrevistar cinco estudantes, número definido buscando abranger um participante de cada curso oferecido no *campus*: Agronomia, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica, Engenharia Florestal, Geologia e Sistemas de Informação. Definiu-se que os participantes deveriam estar cursando o 5º período, pois foi compreendido que ao chegar a este momento do curso, já teriam superado as dificuldades iniciais e já possuiriam algumas experiências relacionadas às mudanças pelas quais passaram, podendo contribuir para o conhecimento desse processo de adaptação. Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, tipo de investigação que vai em direção à compreensão de fenômenos complexos, no âmbito individual e/ou grupal, e que possibilita trabalhar com as opiniões, com os valores, crenças, hábitos, e representações, dos indivíduos acerca de suas vivências (Sanchez & Minayo, 1993 como citado em Paulilo, 1999). Esta abordagem permite pensar o objeto de estudo sempre com potencial para a construção de informações, buscando uma visão mais nítida do fenômeno, viabilizando ao pesquisador obter a perspectiva dos participantes diante da sua vida. (Bogdan & Biklen, 1994).

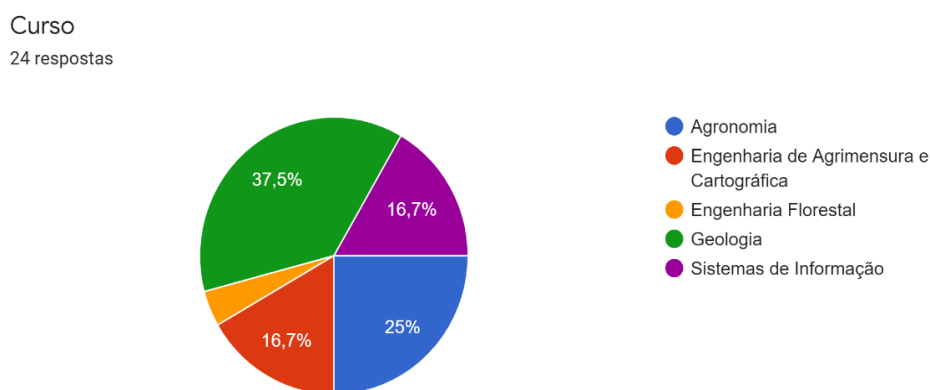
Como parte do processo de pesquisa, o contato com os participantes é um fator primordial (Richardson, 2012). Para a divulgação da pesquisa e realização do convite a possíveis participantes, foi elaborado um *flyer* online<sup>6</sup>, com algumas informações, como o tema da pesquisa e o público alvo, que seriam estudantes da UFU – Monte Carmelo, de todos os cursos de graduação, e de preferência cursando o quinto período. Além dessas informações, o *flyer* online continha um endereço eletrônico e um *QR-code* que direcionavam para uma plataforma do Google, o Google Formulários. Nesta etapa, os participantes tinham que responder algumas perguntas, e-mail, curso, período e cidade de origem. O *flyer* online foi divulgado entre o período de 15 e 29 de setembro de 2019 em plataformas digitais, como Instagram, Facebook, WhatsApp.

---

<sup>6</sup> Apêndice A.

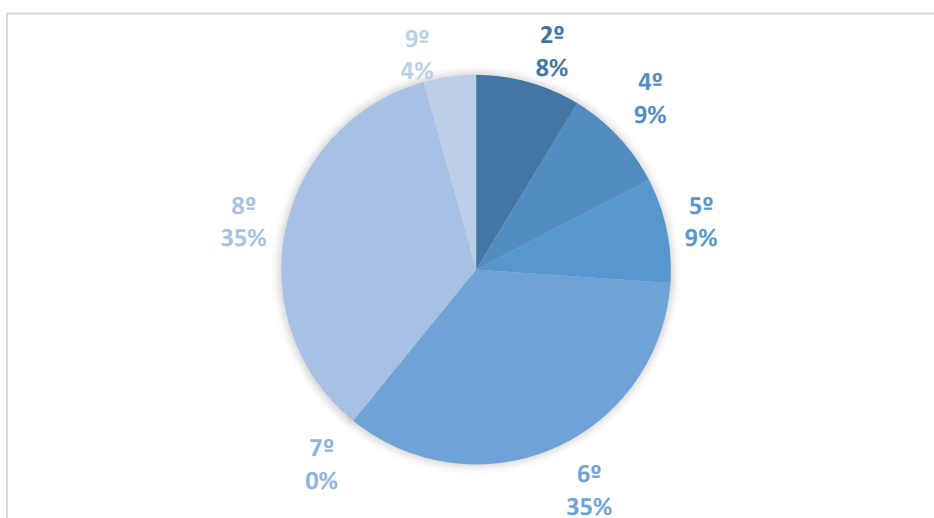
Houve também entrevistados que chegaram à pesquisa por meio de indicações, que aconteceram em casos de possíveis entrevistados que comentaram com os seus colegas que se encaixavam nos requisitos estabelecidos para participação, e estes também manifestaram o interesse em falar sobre o assunto. Os possíveis entrevistados passaram o contato dos colegas para a pesquisadora, que fez o contato via WhatsApp para confirmar o interesse e marcar a entrevista. Com isso, nesses casos, os estudantes não tiveram contato inicial com o *flyer* online.

Figura 3 – Relação de inscritos para participar da pesquisa e curso



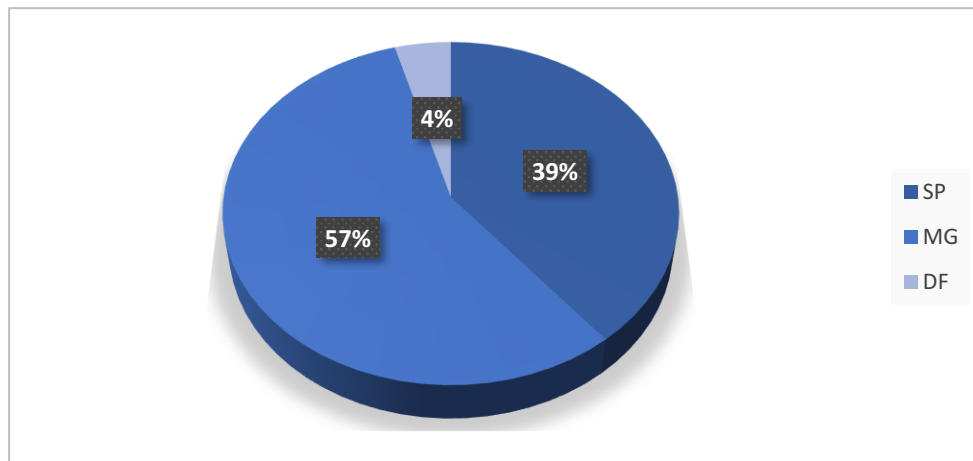
Fonte: tabela de inscrição dos estudantes com interesse em participar da pesquisa

Figura 4 - Relação de inscritos para participar da pesquisa e período



Fonte: tabela de inscrição dos estudantes com interesse em participar da pesquisa

Figura 5 - Relação de inscritos para participar da pesquisa e estado



Fonte: tabela de inscrição dos estudantes com interesse em participar da pesquisa

A partir da lista de interessados em participar da entrevista, foram escolhidos aqueles que estavam mais próximos dos critérios de inclusão. Esses critérios eram ser estudante da Universidade Federal de Uberlândia *campus* Monte Carmelo, estar cursando o quinto período, provir de outras localidades, residir na cidade de Monte Carmelo e desejar participar da pesquisa.

Tinha-se a ideia de manter os critérios estabelecidos inicialmente, mas à medida que fomos entrando em contato com a lista dos estudantes interessados em participar da entrevista, percebemos que nem todos encaixavam nesses critérios, e com isso, para garantir que tivéssemos o número pretendido de entrevistados, ampliamos em um primeiro momento o período em que estavam matriculados, e ainda tentamos manter a diversidade dos cursos. Porém, à medida que fomos entrando em contato com os estudantes, e não obtendo retorno, flexibilizamos os critérios em relação ao período e à diversidade de cursos.

Primeiramente, entramos em contato com cinco dos estudantes, e apenas uma respondeu, aceitando o convite para a entrevista. Em seguida, entramos em contato com mais quatro estudantes, e mais uma vez apenas um dos candidatos respondeu e aceitou realizar a entrevista. Em uma próxima tentativa de contato com os inscritos, um deles respondeu, e aceitou o convite para a entrevista e indicou uma de suas colegas que demonstrou interesse em conversar conosco.

Com isso foram escolhidos participantes que se aproximavam do quinto período, e quanto aos cursos, abrangemos apenas dois específicos: Agronomia e Sistemas de Informação. O número de participantes foi reduzido para quatro, tinha-se a lista com outros interessados para entrar em contato, porém percebemos ao longo das entrevistas que se chegou ao ponto de saturação de informações. Esse ponto de saturação é chamado por Bogdan e Biklen (1994) de saturação de dados, que respalda a decisão de parar o processo de entrevistas ao se constatar que as informações que os entrevistados forneciam se repetiam com frequência. As autoras Nascimento *et al.* (2018, p.244) trazem que “considera-se saturada a coleta de dados quando nenhum novo elemento é encontrado e o acréscimo de novas informações deixa de ser necessário, pois não altera a compreensão do fenômeno estudado.”. É comum aplicar o critério de saturação a entrevistas semiestruturadas, já que este instrumento permite receber respostas amplas. A saturação de dados nesta pesquisa foi percebida a partir da leitura das transcrições das entrevistas, onde se observou a repetição das informações necessárias para a realização das análises das entrevistas, e foi tomada a decisão de não buscar mais interessados em participar da pesquisa.

Com isso foram entrevistadas quatro pessoas. Para fins de resguardar a identidade dos participantes foram escolhidos nomes fictícios para identifica-los. A caracterização dos participantes segue na Tabela 1.

Tabela 1

**Caracterização dos participantes da entrevista**

Nome	Período	Curso	Estado/Região
Ana Luíza	5º	Sistemas de Informação	Minas Gerais – Triângulo Mineiro
Carla	6º	Agronomia	São Paulo – Interior
Luís Carlos	6º	Agronomia	São Paulo – Interior
Gustavo	6º	Sistemas de Informação	Minas Gerais – Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba

Após o contato inicial por meio do e-mail, marcamos as entrevistas, que foram realizadas no *campus* UFU – Monte Carmelo, nos horários possíveis para os entrevistados, em salas de aulas que não estavam sendo utilizadas no momento, e as entrevistas foram



realizadas em dias distintos. Antes de se iniciar a entrevista, o participante lia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e foram fornecidas informações básicas sobre a pesquisa, quando surgiam dúvidas. Também era acordado que a entrevista seria gravada, e que seria mantido o sigilo em relação às informações que fossem trazidas ao longo da conversa. Ao se iniciar a entrevista, foi seguido o roteiro<sup>7</sup> proposto para se obter algumas informações padronizadas, mas também foi possível expandir o conteúdo das entrevistas a partir do que os participantes iam trazendo em suas falas.

A entrevista é um método importante quando se pretende “mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados [...]” (Duarte, 2004, p. 215). Este instrumento permite observar como o sujeito se relaciona e percebe sua realidade, compreendendo os sentidos que são estabelecidos por meio dessas relações (Duarte, 2004). A entrevista semiestruturada foi escolhida como forma de nos aproximarmos dos entrevistados, pois ela possibilita ter um roteiro que direciona as questões que serão realizadas e o acesso a dados que podem ser comparados entre os sujeitos da pesquisa, mas também permite uma abertura para que possam surgir novos assuntos a partir das perguntas (Bogdan & Biklen, 1994).

Em seguida, passamos à etapa de análise das informações obtidas, a fim de que fosse possível interpretar e tornar compreensível o material construído ao longo da pesquisa. Com isso, esta etapa buscou dar sentido a essas informações, ou seja, compreender se existiam padrões, ou se existiam informações que não eram congruentes com esses padrões, e demos destaque para elementos que se destacavam. E esse processo contribuiu para fosse possível compreender as questões que o estudo se propunha (Bogdan & Biklen, 1994).

Bogdan e Biklen (1994, p. 205) trazem que:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, “notas de campo” e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Utilizamos autores da Psicologia Escolar e Educacional, como Alain Coulon, Silvia M. C. Silva, Anabela A. C. S. Peretta, Marilda G. D. Facci, Fabrício R. Moura, Sérgio A. S. Leite, Letícia C. B. Melo, Zaira F. R. G. Leal, Larice S. Silva, Daniel G. Cury, Ítalo W. M. Oliveira, Thais S. Rodrigues, Fabiana S. Marinho, Deborah R. Barbosa, dentre outros, para fomentar nossas discussões acerca das questões que os participantes trouxeram. A Psicologia

---

<sup>7</sup> Apêndice B

Escolar e Educacional, nos permitiu utilizar uma gama de autores que pensam a partir de uma perspectiva crítica, com o intuito de compreender as vivências dos jovens estudantes entrevistados. A perspectiva crítica em Psicologia escolar, diz respeito ao movimento da Psicologia que busca, por meio de uma atuação comprometida com as questões escolar, considerar as dimensões histórica, sociais, políticas, econômicas e culturais, de todos que participam desse processo (Silva & Silva, 2020). Os referenciais adotados pela Psicologia Escolar e Educacional possibilitam a compreensão do contexto social e histórico, levando em consideração o desenvolvimento das potencialidades humanas, oferecendo conhecimento e práticas que buscam a emancipação dos indivíduos, e que permitam o desenvolvimento dessas potencialidades (Moura & Facci, 2016).

Esta pesquisa se pautou para a análise das informações na Análise de Conteúdo. A técnica de Análise de Conteúdo, tem como objetivo descrever objetivamente as informações, por meio da análise sistemática, e de regras previamente estabelecidas, buscando assim organizar os conteúdos em categorias de acordo com a finalidade da pesquisa (Freitas, Cunha & Moscarola, 1996). Segundo Freitas, Cunha e Moscarola (1996, p. 5), “a escolha de categorias é o procedimento essencial da análise de conteúdo; visto que elas fazem a ligação entre os objetivos de pesquisa e os seus resultados”. Esta técnica foi escolhida, pois acreditamos que a Análise de Conteúdo nos permitiria enriquecer a leitura das informações obtidas nas entrevistas, a partir da análise dos discursos, explorando o que foi expresso durante as entrevistas (Silva e Fossá, 2015).

Com isso, após a realização das entrevistas, cada uma foi transcrita e se realizou uma leitura crítica, que visava compreender os pontos principais que pudessem auxiliar a responder as questões propostas nos objetivos da pesquisa, que buscou compreender como ocorre o processo de adaptação ao ensino superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o ensino superior na cidade de Monte Carmelo. E, além disso, identificar as possíveis redes acolhedoras que existem.

A fase de pré-análise e exploração do material, consistiu em uma leitura geral das entrevistas; e da construção das operações de codificação. Bardin (1977/2011) coloca que a codificação é o processo pelo qual as informações em seu formato original são transformadas de forma sistemática e são associados a unidades que permitem chegar a uma representação do conteúdo. Após o processo de codificação é possível dividir as categorias iniciais, que consistem nas primeiras impressões acerca das entrevistas (Silva & Fossá, 2015). A

categorização é um processo que classifica elementos constitutivos de um conjunto, levando em consideração critérios já definidos.

Com base nas categorias iniciais é possível definir categorias intermediárias, que são então pautadas nas narrativas dos entrevistados (Silva & Fossá, 2015). No caso desta pesquisa, todas as entrevistas foram lidas, e foram marcados os trechos que ajudavam a responder aos objetivos da pesquisa; bem como aqueles que se repetiam ou se destacavam por não se repetirem e ser parte da vivência individual. A partir dessa leitura, chegamos a oito categorias intermediárias, que estavam relacionadas aos objetivos da pesquisa. A partir da definição dessas categorias, chega-se a categorias finais, com as quais será possível pautar as interpretações do material, e conseqüentemente inferir os resultados (Silva & Fossá, 2015). Foram construídas três categorias finais: *Campus* Monte Carmelo: expectativas e chegada; Do estranhamento à aprendizagem: novas formas de organização; e Redes de apoio.

A categoria “*Campus* Monte Carmelo: expectativas e chegada”, está relacionada ao processo de chegada à universidade e expectativas em relação ao ensino superior, além de abordar a saída de casa e a chegada à nova cidade (Monte Carmelo). As categorias intermediárias Saída de casa e o medo de enfrentar uma nova vida sozinho/a; Família: o processo de ingresso na universidade; A cidade na vida dos universitários: construindo novas formas de viver compõem esta categoria.

A segunda categoria é “Do estranhamento à aprendizagem: novas formas de organização”, composta pelas categorias intermediárias: A infraestrutura da universidade: configurando a vida diária dos estudantes; e Ensino, pesquisa e extensão: encontrando novas formas de se filiar. Aqui são abordados os diferentes modos de construir uma relação com a universidade e se sentir pertencente a esse novo espaço, a partir do processo de aprendizado.

E na terceira categoria, “Redes de Apoio”, as temáticas foram Da solidão às novas possibilidades de relações: construindo amizades; Construindo relações no ambiente acadêmico: possibilidades de apoio; e Redes de Apoio: a importância da Psicologia no *campus*. Que abordam as redes de apoio que são construídas informalmente, como as amizades, a possibilidade de construir relações com os professores e a importância da rede de apoio oferecida pela universidade, com o trabalho do psicólogo.

### **3 UFU – Monte Carmelo: compreendendo o ingresso, e as possibilidades de aprendizado e apoio para estudantes do Ensino Superior**

#### **3.1 *Campus* Monte Carmelo: Expectativas e Chegada**

##### **3.1.1 Saída de casa: o medo de enfrentar uma nova vida sozinho**

Ingressar no Ensino Superior demarca a transição do Ensino Médio para um novo lugar e para uma nova condição que é atravessada por expectativas sociais e pessoais para os estudantes, e para as redes de apoio às quais eles pertencem, como as suas famílias. Coulon (2008) aponta que a entrada na universidade traz várias rupturas simultâneas, tais como a própria condição de existência do estudante. O autor coloca que o colégio e a universidade são diferentes, e os primeiros meses são de dificuldades que vão além da aprendizagem intelectual e demandam tempo para sua superação (Coulon, 2008).

Para Melo e Leal (2020) a saída do Ensino Médio se caracteriza por mudanças, que ficam evidentes, entre a Educação Básica e o Ensino Superior. Além disso, a organização do mundo do trabalho posiciona o diploma de Ensino Superior como essencial para o sucesso profissional, o que contribui para que os jovens estudantes criem diversas expectativas em torno da universidade e dos cursos. Ao abordar sobre a transição do Ensino Médio para o Superior, bem como sobre as expectativas envolvidas, deve-se levar em consideração diversos fatores, como história de vida, expectativas da família, os valores do estudante e o que ele deseja para o próprio futuro (Melo & Leal, 2020).

Os estudantes, quando ingressam na universidade, apresentam expectativas em geral positivas quanto à experiência acadêmica (Cunha & Carrilho, 2005). Ana Luiza e Gustavo trazem expectativas marcadas por referências culturais que, muitas vezes, vêm de filmes e séries estadunidenses que retratam o cenário de jovens que têm uma vida agitada, são populares, com festas e muitos amigos. Referenciais que compõem os sentidos atribuídos pelos jovens brasileiros, que entendem que o Ensino Superior pode ser esse momento de viver com independência. É importante considerar que o estudante está inserido em uma cultura e sua formação como ser humano também acontece a partir das apropriações das relações sociais e culturais, seja através do aprendizado formal, ou pelas vivências que são construídas ao longo da sua vida (Melo & Leal, 2020).

Pensei que ia ser mil e uma maravilhas [a universidade]. Eu pensava que ia ser tipo essas séries que a gente assiste, sabe? Que eu ia ser super popular, eu tinha 16 anos na

época, pensava que eu ia passar em todas as matérias, que com 18 anos eu ia ter um carro e morar sozinha, ia ser sempre festa. (Ana Luiza)

A maioria [das expectativas] era em questão de filme, tipo ah... uma vida agitada, estudar muito, as festas, né? Mas, a expectativa maior era em questão de ter uma vida adulta, do tipo, agora eu vou ter que cuidar da minha própria vida. (Gustavo)

Além de imaginarem o Ensino Superior parecido com filmes e séries estadunidenses, Gustavo relata que havia a expectativa de uma vida independente. Como será cuidar de si, sem ter os pais por perto? Melo e Leal (2020) colocam que o ingresso na universidade pode assumir o significado de passagem do adolescente para a vida adulta. Aguiar e Conceição (2009) destacam que existe um grande entusiasmo e ânsia por parte dos jovens para viverem uma maior liberdade e independência. A fala de Gustavo, em relação à busca de autonomia, liberdade e independência e à própria maturidade, diz respeito ao processo de se tornar adulto durante o processo de vivência do Ensino Superior. E essa expectativa também vem da maior liberdade e menos controle, atributos que compõem as relações na universidade, com isso o jovem estudante pode experimentar e correr riscos (Aguiar & Conceição, 2009).

Eu sabia que a faculdade não tem aquele negócio de turma de ensino médio de escola. Quase meio que cada um por si, né? No final, eu sabia que ia acabar separando a turma, mas assim, na questão do pessoal eu não vim com expectativa não, só vim deixando acontecer. (Luís Carlos).

Luís Carlos possui uma vivência diferente dos demais participantes, ele saiu de casa na adolescência para ir estudar em outra cidade e morar sozinho. Quando ingressou na UFU, já tinha finalizado um curso técnico e trabalhado, ou seja, antes de entrar no Ensino Superior, ele já possuía outras experiências que exigiram dele maior autonomia. Atentar à diversidade dos estudantes universitários é fundamental para se pensar em ações de acolhimento e recepção. Teixeira (2011) alega que, em geral, a juventude é compreendida pela escola e pela universidade, como um todo homogêneo, como se todos os jovens possuíssem as mesmas características, expectativas, desejos e problemas. A autora destaca que entre a saída do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior existem múltiplas juventudes, e que os estudantes passam por processos diferentes, como é o caso de Luís Carlos.

Melo e Leal (2020), ressaltam que essas diferenças entre os jovens que ingressam na universidade derivam de vivências que são distintas, e isso influencia as expectativas que eles possuem, assim como no preparo para o enfrentamento das novas exigências que lhes serão atribuídas no Ensino Superior. Com isso, quando Luís Carlos cita que não entrou na UFU com expectativas, podemos supor que essas outras experiências que ele teve ao longo da sua

vida contribuíram para que não idealizasse tanto a universidade, diferentemente dos outros entrevistados.

Os estudantes entrevistados relataram também apreensões relativas ao processo de saída da casa da família. A entrada na universidade para Ana Luíza é caracterizada por uma mudança abrupta, sem o apoio da mãe:

Depois de um tempo eu vi que era realmente verdade, que eu ia ter que sair da minha casa para morar aqui, aí eu dei uma crise de choro. Nossa, sério, fiquei chorando um bom tempo, meio triste, sabe? Aí, depois eu vim morar aqui, eu tinha 17 anos. (Ana Luíza)

Para Carla, saber que ingressaria na UFU e se mudaria de cidade, foi um susto, já que sua rotina mudaria:

Foi uma mistura de sensações, no começo, eu fiquei até feliz, até chorei de felicidade. Mas, depois eu fiquei triste porque eu teria que deixar a minha casa, lá a gente mora em uma chácara. Então, era todo mundo junto, e eu vir pra cá eu não ia ter ninguém, aí eu fiquei muito assustada, mas feliz. Foi essa sensação esquisita. (Carla)

A saída da casa da família, algumas vezes aparece como um anseio para a vida adulta, mas em outros casos vem acompanhada de uma mistura de sentimentos positivos e negativos. Esses sentimentos podem vir dessas mudanças abruptas que o ingresso na universidade e a mudança de cidade podem gerar. Essas mudanças demarcam a passagem do mundo adolescente para o mundo adulto, ou seja, como o fim de uma etapa e início de outra, esse estudante tem um novo papel na sociedade, então se fazem presentes tanto o otimismo quanto o receio dessa nova experiência (Aguiar & Conceição, 2009).

Com isso, a expectativa de entrada na universidade é perpassada por diversos fatores, desde a saída do Ensino Médio, as vivências, as relações familiares, os desejos e os valores pessoais. Além disso, é importante destacar que a esse processo é individual de cada estudante, e que isso deve ser levado em consideração quando se pensa nas suas expectativas (Melo & Leal, 2020; Teixeira, 2011).

### **3.1.2 Família: o processo de ingresso na universidade**

Como o ingresso na universidade é marcado por diversas mudanças, a família pode exercer um papel de apoio durante o processo de ingresso do estudante. Segundo Leite (2011), a família ocupa uma posição na cultura, e isso a torna um dos importantes agentes de mediação no desenvolvimento dos estudantes.

Alguns pais anseiam que seus filhos ingressem em uma universidade pública, e sempre incentivam arcando com as despesas de cursinhos e até mesmo fazendo a inscrição do filho no vestibular. Ana Luíza traz que sua mãe sempre a apoiou a entrada na universidade, mesmo que a jovem ainda não soubesse o que gostaria de cursar. Com isso, sua mãe fez a inscrição no vestibular da UFU, escolheu o curso e o *campus* para a filha. Ana Luíza não sabia que estava fazendo o vestibular para UFU- Monte Carmelo, e descobriu assim que passou no processo seletivo: “[A escolha] foi mais dela, do que minha, sério. Eu não sei se era porque eu era muito nova, eu não tava nem pensando em fazer faculdade.” (Ana Luíza).

As escolhas do curso e da cidade onde realizar o Ensino Superior podem ser decisões muito difíceis para os jovens, mas que fazem parte do processo de entrada na universidade. Em alguns casos o jovem não sabe em qual curso gostaria de prestar, o que torna o processo ainda mais doloroso. Mas, participar dessas escolhas também pode ser um momento importante da preparação para o ingresso na universidade, já que o estudante tem a possibilidade de fazer escolhas nas quais ele busca alinhar suas expectativas e a dos familiares, com o local e o curso ao qual vai se dedicar nos próximos anos.

Para Leal e Mascagna (2016) como citado em Melo e Leal (2020), a atividade mais recorrente entre os adolescentes e jovens é o estudo, e se preparar para o mercado de trabalho através dos estudos é uma imposição que acontece durante esse período de escolarização. A atitude da mãe de Ana Luíza nos remete a essa necessidade de que após a saída do Ensino Médio o jovem tenha entrado em uma instituição de Ensino Superior para estudar e se profissionalizar.

Em outros casos os estudantes escolhem e desejam o ingresso em uma cidade diferente daquela em que mora a família. Contudo, é difícil para os pais aceitarem as mudanças. No caso de Carla, seu pai, seu irmão e sua avó aceitaram muito bem em um primeiro momento, enquanto a mãe se encontrava relutante em deixar a filha “catatau”, ou seja, a mais nova sair de casa para enfrentar a vida universitária e longe dos seus cuidados.

Meu pai apoiou muito, a minha avó também, a minha mãe me apoiou do jeito dela, só que foi uma coisa que ela não queria que eu viesse, porque eu sou a catatau, então meu irmão, que é o mais velho ainda está lá. E eu, com 17 anos vim pra cá, então foi uma coisa que no momento assustou, e ela não queria, mas depois ela consentiu. Aí, eu fiquei feliz também quando ela falou que “tudo bem”. (Carla)

Em alguns momentos, esse novo momento pode ser difícil para os estudantes, mas os pais podem participar desse processo de crescimento, que também envolve as expectativas e

os sonhos que tiveram para seus filhos. E nem sempre é fácil para os pais compreender que estes cresceram e vão experimentar uma vivência longe deles. Carla, enfrentou uma certa resistência inicial da sua mãe quanto a sua mudança de cidade, porém a participação dela foi crucial no processo de adaptação da filha ao Ensino Superior e à nova cidade.

[...] minha família foi muito suporte, porque foi uma adaptação difícil pra mim, porque a gente morava numa chácara que eu nunca ficava sozinha. Do nada eu vim pra cá e morei sozinha, porque eu não moro em república, então pra mim é muito estranho sentar, jantar e não ter ninguém pra conversar, sabe? Aí muitas vezes eu liguei pra minha mãe, meu pai, ficava conversando com ele jantando lá, era muito engraçado. Hoje em dia não, hoje em dia eu não ligo, não. (Carla)

Durante o período em que Carla enfrentou dificuldades de adaptação, ela encontrou na família o apoio necessário para conseguir lidar com as situações que vivenciava. A ida de sua mãe para passar um tempo com ela em Monte Carmelo, fez com que Carla se sentisse acolhida e apoiada para lidar com as questões que surgiram. Dividir suas angústias e ser ouvida pela mãe naquele momento, foi crucial para que Carla conseguisse enfrentar as dificuldades.

Eu tive muito, muito, muito suporte mesmo. E foi da minha mãe, porque, a minha mãe largou o serviço dela por uma semana, acho que foi isso, e veio pra cá ficar comigo. E, nossa, e pra ela me agradar ela fazia as comidas que eu mais gostava. Eu gosto de sucrilhos, e ela comprava sucrilhos pra mim, e isso foi me deixando um pouquinho mais feliz, e foi a primeira vez que eu me abri muito com a minha mãe, porque eu não costume muito me abrir, eu sou mais fechada [...] (Carla)

Tal situação, nos lembra o conceito de desenvolvimento próximo descrito por Vigotski (2010). O autor descreveu que o estado de desenvolvimento de uma criança pode ser compreendido em dois níveis, o desenvolvimento efetivo, que diz respeito ao conjunto de atividades que uma criança consegue desenvolver sozinha. E o nível de desenvolvimento potencial, que são atividades que a criança ainda não consegue desenvolver sozinha, mas que com a ajuda de alguém ela pode conseguir realizar a tarefa. A distância entre o desenvolvimento efetivo e o potencial é denominado como Zona de Desenvolvimento Próximo, que se refere ao caminho que será percorrido para desenvolver as funções que ainda não foram consolidadas, mas estão no processo de amadurecimento (Vigotski, 2010; Oliveira, 1997).

O processo de mudança vivido por Carla, de uma vida muito amparada pela família, para uma vida independente pode ser relacionado ao conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo, visto que ela consegue alcançar a independência de forma compartilhada com a



família. O grupo familiar oferece apoio a ela, e consegue se adaptar às necessidades de Carla, é um processo que resulta em um desenvolvimento de todos da sua família. A mãe que inicialmente não era a favor da saída da filha, também vai se sentindo segura, aos poucos, para estabelecer a relação à distância. Carla identifica em sua fala, que ela consegue encontrar na mãe uma parceria, e com isso há uma transformação na relação. Com isso, o desenvolvimento individual, de cada um dos membros da família, aconteceu de forma social e na relação com o outro, processo necessário para a construção do ser psicológico individual (Oliveira, 1997).

Mas, nem sempre a família aparece como uma rede de apoio, em alguns casos os jovens saem de suas casas, e vão morar com outro núcleo familiar, e isso implica o ingresso em um novo conjunto de regras e hábitos, como para Gustavo, ao relatar que morar com a tia foi um período marcado por dificuldades, a convivência foi algo que gerou angústias, e ele decidiu vivenciar novas experiências. Apesar do seu medo da independência e do mundo adulto, ele conseguiu buscar a melhor forma de gerir a vida que compõe o processo de ingressar na universidade.

Sim, inicialmente eu vim morar com a minha tia, que ela é irmã do meu pai. Daí eu não sentia muito bem lá, né? No caso, ela cobrava um pouco mais de mim, tipo ela trabalhava o dia inteiro, e eu estudava também, então às vezes eu chegava um pouco antes dela e ela cobrando coisa, tipo “porque você não lavou a louça?”. E eu sentia muito que, meio que ela não tinha muito interesse na minha vida, então eu sentia muito desconforto de estar lá, e aí acabou que eu fui morar sozinho. (Gustavo)

Luís Carlos ressaltou em sua fala a autonomia, que foi conquistada anteriormente ao ingresso na universidade. Ele morou, enquanto estava no Ensino Médio, no alojamento do colégio em que estudava, e acredita que isso contribuiu para que tivesse mais responsabilidade. Além disso, acredita que morar com pessoas que não compõem o núcleo familiar também colaborou para que pudesse lidar com situações adversas que pudessem surgir. Refere-se assim à saída da casa dos pais:

Sair da zona de conforto ali, e não ter mais pai e mãe pra fazer as coisas, né? Vai aprendendo a se virar, né? Semana sim, semana não, eu tava em casa, né? Mas, tudo o que eu tinha que fazer, basicamente meus problemas eu que tinha que resolver, em um certo nível, né? Mas, foi pelo menos uma transição, né? O nível de responsabilidade que eu tenho hoje, é muito maior do que quando eu tinha no colégio, mas foi o convívio, foi entender o convívio... É, morar com outras pessoas, com tantas pessoas assim, você vai aprendendo a lidar com atritos. (Luís Carlos)

A família pode ser um mediador importante nessa mudança que ocorre entre a passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior, oferecendo o suporte necessário para que

o jovem estudante possa se desenvolver e conseguir encontrar a independência. Assim, como é possível observar na fala de Carla e Luís Carlos, algumas famílias contribuem para que os estudantes conquistem sua independência, ao conseguirem modular o apoio conforme as necessidades e ao proporcionar o exercício gradual da autonomia.

Silva, Pedro, Sicari, Callegari, Barbosa e Montesino (2013), relatam suas experiências relacionadas a semana de recepção dos calouros do curso de Psicologia da UFU, que tinha como objetivo acolher e dar boas vindas aos estudantes. Dentre os encontros que foram propostos, elas buscavam inserir encontros com os familiares, visto que são parte importante para a constituição da pessoa. O Encontro com os Pais, como foi denominado, buscou receber os familiares, e parabeniza-los pela conquista e pelo esforço coletivo, já que a entrada na universidade também afeta as famílias, assim como essa relação irá afetar as experiências do jovem calouro (Silva *et al.*, 2013). Ao longo dos anos da vigência do projeto, as autoras perceberam que embora poucos familiares tenham participado dos encontros, aqueles que comparecem, se sentiram honrados e admirados pela Universidade acolhe-los. E aqueles calouros que participam relatavam que era um momento importante para o esclarecimento das atividades acadêmicas para os familiares, mediando uma boa relação (Silva *et al.*, 2013).

A partir do exposto por Silva *et. al* (2013) e dos relatos das vivências dos estudantes, acolher o ingressante e a sua família, contribui para a mediação de uma boa relação entre o calouro, a universidade e a família, já que o estudante está inserido dentro desses contextos, e esse processo de acolhimento entre a universidade e a família, pode contribuir para que as vivências iniciais sejam mais tranquilas. Além de possibilitar que os familiares estejam a par da vida dos filhos, e poderão se sentir parte pertencente desse novo processo que é tão importante, que é o ingresso na universidade.

### **3.1.3 A cidade na vida dos universitários: construindo novas formas de viver**

A escolha do curso é um processo que demanda tempo, já que o estudante busca alinhar suas expectativas de vida com uma futura profissão. Mas, para além da escolha do curso, também existe a escolha da universidade e conseqüentemente da região onde ela se localiza. Em conjunto com as questões acadêmicas, pode-se supor que optar por uma universidade e pelo *campus* onde ela se localiza, implica em uma escolha por um conjunto condições de vida, de infraestrutura e de formas de relação.

Como já citado anteriormente, o *campus* da UFU no município de Monte Carmelo é recente, e recebe estudantes desde 2010, quando foi aprovada a criação do *campus*. Com isso, ao longo das entrevistas foi possível perceber que a cidade vai ocupando um lugar na vida dos estudantes, já que é para onde eles se mudam e onde recomeçam uma nova vida.

Ana Luíza, Luís Carlos e Carla, trazem algo que se destaca em suas falas, que diz respeito ao fato de não saberem, por ocasião do processo seletivo em que se inscreveram que a vaga era destinada à UFU- Monte Carmelo.

Aí, quando eu passei, tipo assim, eu fiquei muito feliz, só que eu não sabia que era aqui, pensei que eu tinha passado em Uberlândia. Aí, depois de um tempo, eu descobri que era aqui, aí eu vim aqui pra fazer a matrícula. (Ana Luíza)

A partir das falas dos estudantes, é possível compreender que a cidade não foi uma escolha deles, foi algo que aconteceu, a única escolha feita foi a universidade. A descoberta, inicialmente, causou estranheza, já que eles não sabiam onde o *campus* estava situado. Para Luís Carlos, que vinha de uma cidade maior, o estranhamento começou com a estrada e com o tempo de viagem, “Ah, eu cheguei aqui, falei: ‘nossa senhora, essa cidade que não chega, no meio do nada, numa estrada dessa, não deve ser bom’, aí fui acostumando, coisa de um mês assim já estava conformado.” (Luís Carlos).

Os relatos que obtivemos corroboram o que foi apontado por Lopez (2010): o estudante está acostumado com a sua cidade de origem, é membro de uma comunidade que possui seu modo próprio de organizar a vida em comum, e “passa a uma condição de estrangeiro de outra cidade em sua busca por conhecimento, formação superior, por melhores condições de trabalho, ou pela realização de um sonho.” (Lopez, 2010, s/p)

Nos primeiros dias, assim, você acaba sabendo sobre as coisas, às vezes por outras pessoas, outros alunos, ou o pessoal da cidade, onde que tem ônibus, onde que tem isso, onde que você faz pra conseguir aquilo. Aí, você sai pra andar pela cidade, pra ver o que tem e o que não tem, perguntando pros outros. Mas, assim, tem um pouquinho de dificuldade, eu acho que é comum quando vai mudar de uma cidade pra outra, ainda mais de região assim, mas eu não acho que foi problemático a questão de adaptação. (Luís Carlos)

Para Ana Luíza, os carmelitanos não foram tão receptivos, e ela acredita que é uma cidade na qual nem sempre você pode se expressar da forma que gostaria, já que correria o risco do julgamento. No município em ela morava, ela acreditava que era mais fácil conviver com as diferenças. A partir do que ela traz é possível perceber que Monte Carmelo é uma

cidade que possui valores conservadores, o que pode dificultar a sensação de pertencimento dos estudantes nos períodos iniciais.

E eu acho que as pessoas daqui também não são tão receptivas. Assim, lá na minha cidade, eu não sei, eu não estudo lá, mas parece que não tem tanta panelinha. Parece que lá, você é homem e tem cabelo grande todo mundo te aceita, aqui todo mundo fica te criticando, fica criticando as pessoas. Acho que isso é meio ruim. (Ana Luíza)

Os estudantes apontaram dificuldades decorrentes de estarem em uma cidade pequena, mas também relataram possibilidades. Monte Carmelo é uma cidade que não tem tanto movimento de pessoas e, em alguns aspectos, permite uma vivência diferente de alguém que mora em uma cidade grande, e que não tem oportunidade de aproveitar alguns espaços. Carla morava em uma cidade maior, e com isso nem sempre ela podia praticar seu *hobbie*, enquanto em Monte Carmelo ela encontra a possibilidade de tocar seu violão na praça.

E aqui é quietinho. Por exemplo, lá na minha cidade, eu não posso ir pra praça, e eu adoro tocar violão, ao ar livre, né? Aí, às vezes eu vou lá na pracinha e toco de boa, porque é tranquilo. Na minha casa, tem uma esquina, aí tem uma pracinha, aí eu fico lá, não tem ninguém na praça, aí canto mesmo, toco mesmo, não me importo. (Carla)

A cidade possui alguns problemas, que para alguns dos estudantes entrevistados, são estruturais. Alguns exemplos citados são a disponibilidade de atividades de lazer, lugares para frequentar, e a estrutura de mercados e supermercados na cidade.

A questão da estrutura da cidade, ter lugar pra sair, distrair, assim, faz falta. Achar coisas que eu achava no mercado lá, aqui às vezes não tem. A disponibilidade de coisas em geral, de produtos, é menor, então você vai sentindo falta de algumas coisas, assim, mas nada fundamental, nada muito necessário, dá pra se virar. (Luís Carlos)

Para um estudante que acaba de se mudar, a localização de um mercado, a disponibilidade de produtos que podem otimizar seu tempo se torna essencial, já que a universidade demanda muito dele, ainda mais considerando que o *campus* ainda não tem o restaurante universitário. A disponibilidade de mercados e produtos para os jovens pode contribuir para que nesse momento de chegada e estranhamento ocorra um processo de adaptação menos doloroso, já que a alimentação também faz parte desse processo de mudanças.

Não tem nenhum entretenimento. Tipo assim, eu amo cinema, não tem aqui, eu acho muito ruim. Barzinho aqui tem, eu não gosto muito de barzinho, como eu não bebo muito, às vezes eu fico de saco cheio de ir em barzinho, eu só saio mesmo pra comer e tomar açaí, só. (Ana Luíza)

A infraestrutura da cidade é algo que se destacou nas entrevistas de formas diferentes. Monte Carmelo é uma cidade em desenvolvimento socioeconômico, e ainda não possui

muitas opções de lazer, de cultura e infraestrutura. Para além dos estudos, é importante que os discentes tenham momentos de lazer, nos quais possam se distrair e socializar com os amigos, além de serem espaços nos quais eles podem construir relações e dividir as angústias desse momento.

A minha cidade é muito pequena, e ao redor tem muita cidade pequena, às vezes não tem muita influência de cidade grande. E aqui [Monte Carmelo], eu pensei, talvez seja um pouco melhor, mas aí eu não supri tanto a expectativa que eu tinha. (Gustavo)

Monte Carmelo se encontra a aproximadamente cem quilômetros de Uberlândia, cidade que possui cultura e mercado diferentes de Monte Carmelo. Gustavo acreditava que a influência de uma cidade maior fosse mais evidente na cultura do município, porém ele percebeu que apesar da proximidade com Uberlândia, isso não acontecia da forma com que ele esperava.

Apesar da cultura carmelitana não corresponder às expectativas, Gustavo ressaltou aspectos positivos da cidade: “é tranquilo, tipo saúde, tem postinho perto de casa e tem mercado.”. O município possui os popularmente conhecidos postinhos de saúde, locais que oferecem serviços de saúde. O Ministério da Saúde<sup>8</sup> garante o Programa Saúde da Família (PSF) que atua na Atenção Básica, que deve estar vinculada à rede serviços de saúde da cidade e garantindo à comunidade atenção integral (Oliveira & Albuquerque, 2008). Com isso, os serviços como o de saúde, são garantidos no município, atuando no território como o previsto pelo Ministério da Saúde.

Quanto ao lazer, é um pouco inferior do que seria em Uberlândia, mas assim, a gente reclama muito, a gente fala que Monte Carmelo não entendeu que virou uma cidade universitária. Então, a gente tem muita dificuldade de ter mercado aberto até certas horas, domingo, por exemplo, lá perto de casa não abre. Barzinho, um preço mais acessível, e que fique até tarde. Porque a gente quer às vezes barzinho que é mais acessível, e fecha 22 horas, e a gente quer ficar tipo... até meia noite. (Gustavo)

Lopez (2010), em suas análises, coloca que a comunidade local atribui ao estudante uma posição de alguém que veio de fora, e a sua posição nesse novo lugar é determinada pelo não pertencimento ao lugar desde o começo. O autor destaca que o novo morador consegue compreender e avaliar o modo de organização desse lugar, já que ele ainda não está totalmente imerso na cultura do local. Nas entrevistas, foi possível identificar que os estudantes compreendem que Monte Carmelo não conseguiu se adaptar para atender às

---

<sup>8</sup> O Ministério da Saúde do Brasil é um setor governamental responsável pela administração e manutenção da Saúde Pública no país.

necessidades desses novos moradores, mantendo o modo de organização ao qual a cidade já estava acostumada.

Chegar em uma nova cidade é um processo que muitos estudantes vivenciam juntamente ao ingresso na universidade, tempo marcado pelas dificuldades de conhecer o novo, mas também pelas possibilidades que podem ser criadas a partir disso. É um processo que demanda mudanças tanto para a cidade de Monte Carmelo, que possuía um modo de organização e vem se transformando, quanto para os novos estudantes que esperam que essa cidade ofereça a eles a estrutura necessária para sua permanência na universidade, quanto da universidade. Já que a cultura é importante para a formação integral do jovem na universidade, sendo fundamento o diálogo entre a instituição de ensino e o município, com atividades artísticas e culturais, que possam beneficiar tanto a comunidade acadêmica quanto a cidade.

### **3.2 Do Estranhamento à Aprendizagem: Novas Formas de Organização**

#### **3.2.1 A infraestrutura da universidade: configurando a vida diária dos estudantes**

A UFU *Campus* Monte Carmelo se encontra em processo de estruturação desde a sua criação, em 2010. Atualmente, os estudantes desenvolvem a maior parte das atividades no *Campus* Araras, e nos laboratórios em outros pontos da cidade.

A infraestrutura do *campus* onde será realizado o curso e os recursos para o desenvolvimento de habilidades técnicas, também geram expectativas nos jovens. Os estudantes esperam espaços em que possam desenvolver atividades práticas, biblioteca com um grande acervo, linhas de ônibus próximas ao *campus*, restaurante universitário e laboratórios. Gustavo destacou que suas expectativas não foram ao encontro do que a estrutura do *campus* Monte Carmelo oferecia: “Eu pensava que fosse uma estrutura mais complexa [...]” (Gustavo)

As universidades estabelecidas há mais tempo, em geral, possuem uma estrutura mais ampla e capaz de atender melhor às necessidades dos estudantes. Quando ele iniciou seus estudos em Monte Carmelo, o *campus* Araras possuía apenas o bloco A, que era um dos primeiros passos para a estruturação da UFU na cidade. Com isso, em Monte Carmelo a UFU não apresentava a mesma estrutura de uma universidade ou *campus* com a infraestrutura mais consolidada.

Eu achava que aqui ia ser melhor, eu pensei que ia ser igual a minha cidade, né? Tem o ônibus da prefeitura, que para lá na porta bonitinho, tem o RU bonitinho. Quando eu cheguei aqui, sinceramente, eu fiquei decepcionada, falei: ‘gente, no meio de uma terra dessa, e se alguém me matar?’, tipo assim, eu não sei se alguém morre aqui nesse cafezal, mas se alguém tentar fazer alguma coisa comigo? Eu tenho um pouco de medo aqui. Tipo, à noite aqui, eu morro de medo de ficar até tarde. (Ana Luíza)

Ana Luíza, fez essa comparação entre o *campus* em Monte Carmelo, e o que ela já conhecia da universidade em sua cidade. Ela percebia que a estrutura se diferenciava na localização do *campus*, que ficava mais afastado da cidade, em meio a um cafezal e não possuía sequer uma rodovia iluminada para o acesso ao *campus*. Com isso, ela citou seu medo de se colocar em risco para estudar principalmente à noite. Os estudantes esperavam que o espaço onde iriam estudar também lhes oferecesse um espaço seguro.

Quando eu cheguei aqui, nem tinha o bloco B ainda, né? E era mais espalhado pela faculdade, às vezes tinha um pouco de dificuldade em relação aonde tá, mais assim, saber onde tá, né? (Luís Carlos)

Ao longo das entrevistas foi possível perceber que a construção do bloco B no *campus* Araras demarcou uma mudança na estrutura física, que antes era limitado a um bloco. O bloco B fazia parte do projeto de construção do imóvel no *campus* Araras, e abriga laboratórios, salas técnicas e salas de aula. Quando Luís Carlos chegou à universidade, ele percebeu que existiam dificuldades quanto à descoberta da localização de onde seriam as aulas, e que isso trazia algumas dificuldades no seu modo de organização diária. Isso também diz respeito ao momento do estranhamento, tal como descrito por Coulon (2008), no qual o estudante ainda não sabe quais essas são regras, e tem dificuldade de encontrar os locais que precisa frequentar.

Ana Luíza ressaltou: “O RU, acho que é o que mais falta aqui”. Como já citado, o *campus* fica afastado da cidade, e isso dificultava o acesso à alimentação, por exemplo. Assim como Ana Luíza, Gustavo falou sobre a expectativa que ele tinha quanto ao RU comparando a outras universidades. O RU é para os estudantes um espaço no qual são servidas refeições que contribuem no orçamento, com o custo subsidiado de R\$3,00, e na organização cotidiano, já que estaria dentro da universidade e seria de fácil acesso. Mesmo alguns estudantes recebendo bolsa alimentação, o RU significa um espaço de apoio quanto à sobrevivência, já que diz respeito à alimentação.

Aí, a gente tem que ir no centro, mesmo. Antes tinha [xerox], eu já ouvi relatos (risos). Porque na minha época, quando eu entrei, já não tinha mais, tipo em 2016 tinha uma xerox aqui que já facilitava. Mas aí, se a gente precisa de algo urgente, hoje, a gente

tem que ligar pra alguém pra pedir, ou tem que sair daqui e ir no centro pra fazer uma impressão. (Gustavo)

Enquanto o RU representa um espaço que facilita a alimentação, a copiadora representa apoio ao universitário que possui diversas demandas de impressão de textos e trabalhos. Nem sempre é possível que o estudante arque com os custos de uma impressora em casa, e um estabelecimento onde possa fazer as impressões facilita para que ele tenha acesso impressões esses materiais com um custo menor. O *campus* não possui uma copiadora dentro dele, e isso implicava na organização dos estudantes para fazerem trabalhos, ou caso precisassem de algum material, já que eles não tinham que se deslocar até o centro da cidade e isso demandava tempo.

No momento em que as entrevistas foram realizadas, a universidade sofria um corte orçamentário<sup>9</sup> que implicou em mudanças no funcionamento de diversos serviços. Anteriormente, a UFU disponibilizava o ônibus Intercampi, com alguns horários. Segundo Ana Luíza “Eles terem tirado o ônibus aqui foi horrível. Mas também só, né, porque cá entre nós, não tem RU, só tinha ônibus, não precisava cortar tanto assim, e a biblioteca só funciona até 17:30 da tarde.”. Com esse corte nos horários, ela menciona o medo de ficar sozinha no *campus*, algo que interfere diretamente no modo com ela vivencia a experiência universitária. Isso nos mostra a importância de assegurar políticas que contribuam para que o estudante tenha condições de permanecer na universidade, se sentindo seguro e apoiado. A PROAE tem uma importância muito grande na vida do estudante, pois visa contribuir para garantir que as políticas como o Pnaes sejam de fato colocadas em prática, mesmo com as dificuldades dos cortes orçamentários.

Da UFU, aqui eu acho que pela estrutura que tem, consegue fazer muito mais que muito lugar. Claro que falta muita coisa. *Campus* avançado é bom pra cidade, mas pra faculdade acaba dificultando algumas coisas, né? (Luís Carlos)

Luís Carlos apresenta uma visão da UFU - Monte Carmelo, diferente quanto à estrutura. Ele reconhece as limitações que existem, porém relembra-se da história do *campus* avançado e recente. Sua fala denota a importância de que ao chegar à universidade o estudante tenha contato com a história desse lugar, como foi fundado e criado. Valorizando o contato entre os estudantes, com as pessoas que vivem na cidade, e entre os funcionários da universidade.

---

<sup>9</sup> Em 2019 o governo brasileiro anunciou o congelamento de R\$1,7 bilhões dos gastos das universidades federais, e estes cortes foram aplicados a gastos não obrigatórios como água, luz, terceirizados, obras, equipamentos e realização de pesquisas.



As informações que obtivemos são congruentes com os aspectos destacados por Moreno e Soares (2014) sobre as expectativas dos estudantes em relação à estrutura da instituição, e quanto aos produtos e serviços oferecidos. O estudante espera que a estrutura universitária seja capaz de atender às demandas das disciplinas, ou seja, oferecendo suporte para que ele seja capaz de fazer seu curso (Moreno & Soares, 2014). Além de proporcionar um espaço propício para aprendizagem, eles também esperam um lugar que garanta condições necessárias para que eles possam realizar seus estudos, ou seja, que haja transporte, sinalização das vias, iluminação, e o restaurante universitário.

### **3.2.2 Ensino, pesquisa e extensão: encontrando novas formas de se filiar**

A Universidade Federal de Uberlândia, promove além das disciplinas da graduação e pós-graduação, atividades e ações que visam a participação dos estudantes e o seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional, visando o tripé ensino, pesquisa e extensão. E isso contribui para o sentimento de pertencimento à universidade pelos estudantes.

A universidade oferece o Programa de Educação Tutorial (PET) que tem como objetivo estimular o ensino, a pesquisa e a extensão, e realizar atividades que complementam a formação acadêmica dos estudantes e estão voltadas para as necessidades do próprio curso de graduação. A UFU possui 40 grupos PET, e o *campus* Monte Carmelo, possui 3 PETs, sendo dos cursos de Agronomia, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica e Sistemas de Informação (Universidade Federal de Uberlândia/ Programa de Educação Tutorial, s/d).

Existem as Empresas Juniores (EJs) que fazem parte do Movimento Empresa Júnior (MEJ) e têm como missão formar empreendedores por meio da vivência empresarial (Brasil Júnior, 2019). O Núcleo de Empresas Juniores, faz parte da Pró Reitoria de Extensão e Cultura, esta tem como objetivo acompanhar as EJs no âmbito da UFU. As EJs são entidades sem fins lucrativos, geridas e constituídas pelos discentes da graduação, e são acompanhadas por um tutor, e prestam serviços à comunidade. O *Campus* Monte Carmelo conta com as seguintes EJs: Magma Jr. do curso de Geologia; ConCampo do curso de Agronomia; Reforest da Engenharia Florestal; EJEAC da Engenharia de Agrimensura e Cartográfica (Universidade Federal de Uberlândia/ Pró- Reitoria de Extensão e Cultura – Núcleo de Empresas Juniores, 2019).

Segundo o Decreto-lei N°3.627 (1941), em cada instituição de Ensino Superior deve existir uma associação atlética acadêmica, sendo instituídos os jogos universitários, com o

intuito de promover competições, e conseqüentemente a integração entre os estudantes dos cursos da universidade. A Divisão de Esporte e Lazer Universitário da UFU apoia as Associações Atléticas Acadêmicas, baterias, e grupos de *cheerleaders* da UFU. E promove competições, como os jogos universitários e o torneio de *cheerleaders*, conforme estabelece o decreto-lei. Em geral, as atléticas podem ser de um curso, ou de um grupo de cursos da graduação; no *Campus* Monte Carmelo, existe a Associação Atlética Acadêmica Moca que representa os cinco cursos do *Campus*.

Além dessas entidades, no Regimento da UFU, é prevista a representação discente dos cursos de graduação em diversas instâncias consultivas e deliberativas da universidade; assim o corpo discente tem direito a voz e voto nos colegiados deliberativos, nas comissões que são instituídas para lidar com assuntos relacionados ao ensino, pesquisa e extensão, além de se assegurar que o colegiado tenha participação de pelo menos um discente (Regimento Geral Universidade Federal de Uberlândia, s/d).

A PROAE tem uma Rede de apoio às ações promotoras das diversidades:

O objetivo desta Rede é reunir coletivos e unidades da Universidade, bem como comunidade e entidades que militam nas questões da luta pela promoção da igualdade na diversidade. Grupos de luta LGBTTT, de gênero, questões étnico-raciais, feministas, de expressões artísticas, dentre outros. Esta congregação de instâncias visa empoderar os atores sociais e propor ações afirmativas que deem visibilidade às diversidades. (Universidade Federal de Uberlândia, Pró- Reitoria de Assistência Estudantil – Rede de apoio às ações promotoras da diversidade, 2017).

No *Campus* Monte Carmelo, existe o coletivo Bruxas de Salém, que foi fundado em agosto de 2017, e tem como foco a representatividade e empoderamento, a favor de minorias e contra o preconceito que existe no meio acadêmico (Coletivo Bruxas de Salém). Além das entidades acadêmicas, os estudantes podem realizar monitorias, que visam desenvolver o interesse pelo magistério e a cooperação entre o corpo discente e o docente. Há também os projetos de pesquisa e de extensão que os estudantes podem desenvolver na universidade, que visam contribuir para o desenvolvimento do universitário e da sociedade.

A existência das entidades estudantis pode tornar a vivência do Ensino Superior mais interessante, e contribuir para que o estudante consiga vivenciar a cultura acadêmica de forma ampla. Com isso, os discentes podem desenvolver atividades que colaborem para seu aprendizado quanto aos componentes acadêmicos, mas também ações que estão voltadas para a comunidade, contribuindo para o diálogo acadêmico como esta.

Gustavo, ao ingressar na universidade se decepcionou com o Ensino Superior ao perceber que existia uma diferença entre o desenvolvimento de competências acadêmicas e técnicas dos cursos, e as vivências dos estudantes que incluíam percepções sobre o mundo e a vida. Ele imaginava, quando ingressou, que a universidade seria espaço aberto ao diálogo e ao respeito, mas foi impactado pela percepção de que o preconceito é presente.

Quando eu entrei, eu tinha muita essa ideia que as pessoas que estavam na universidade tinham mente aberta. [...] mas quando eu entrei, eu vi que não era muito assim. Você tá na universidade, mas você pode tá mais pra ter um conhecimento específico em certas coisas, mas em questões de... em questões extras, você ter uma mente muito fechada, e quando eu entrei eu tive muito esse impacto de perceber que o preconceito está muito presente aqui.

Segundo Goergen (2010) como citado em Peretta, Silva, Silva, Rodrigues, Marinho e Barbosa (2020), a educação universitária não deve ser limitada à formação técnica para o mercado de trabalho, mas também deve ser uma oportunidade de se pensar sobre questões relacionadas com a vida e com sociedade.

A partir das suas vivências na universidade, Gustavo encontrou a possibilidade de participar de uma entidade acadêmica, e construir junto aos colegas novas percepções sobre assuntos que considera importantes, contribuindo para o diálogo dentro da universidade. A experiência institucional, acadêmica e social na universidade resulta em integrações que são formais e informais, e isso depende do quanto existe congruência entre as metas e objetivos do estudante e da instituição de ensino (Massi & Villani, 2015). No caso de Gustavo, ele encontrou nas possibilidades formais oferecidas pela universidade, caminhos para alinhar suas metas e objetivos com os propostos pela entidade da qual ele participava.

Segundo Massi e Villani (2015), a integração formal também acontece por meio das atividades extracurriculares oferecidas pela instituição de ensino, e essas atividades contribuem para que o estudante possa vivenciar a cultura acadêmica. Além disso, é uma forma de aplicar a teoria que é aprendida durante a graduação nas vivências cotidianas do curso escolhido. Massi e Villani (2015, p.986) colocam que “as atividades de extensão ou IC são destacadas nesses percursos [dos estudantes] como responsáveis por dar sentido à graduação e motivar para a aprendizagem, pensando na aplicação desses conhecimentos.”

Carla teve a experiência de desenvolver um projeto durante a graduação enquanto estava doente, e esse projeto resultou no desenvolvimento do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Ele [professor] me deu muito suporte quando eu fiquei doente, e ele me chamou pra um projeto [...], porque ele acreditou que eu tinha potencial pra fazer esse projeto. Tanto que ele hoje é meu orientador de TCC. (Carla)

Essa situação vai ao encontro com o que Massi e Villani (2015) destacam, já que a participação em um projeto deu sentido à graduação de Carla, e possibilitou que ela tivesse uma experiência na qual pudesse aplicar os conhecimentos que adquiriu ao longo da graduação.

As organizações e atividades que a UFU oferece podem trazer aos estudantes novas oportunidades de relacionamento tanto com os seus cursos, colegas e com a própria instituição. Além disso, participar de um grupo pode trazer a sensação de pertencimento ao todo e mudar a percepção do estudante quanto à vivência universitária. Participar desses grupos contribui para que o estudante também entenda as novas regras, e auxilia na transição entre o tempo da aprendizagem e a afiliação, na qual o jovem se sente pertencente desse espaço universitário (Coulon, 2008).

### **3.3 Redes de Apoio**

#### **3.3.1 Da solidão às novas possibilidades de relações: construindo amizades**

Durante o processo na universidade, com a mudança de cidade, as novas relações vão ganhando importância para o processo de adaptação e de descoberta de como esse novo mundo funciona. Com isso, as relações que vão se tecendo durante o processo de entrada na universidade e os relacionamentos que os estudantes vão construindo, podem ser importantes para o processo de adaptação. Estar com uma pessoa que tenha mais experiências pode contribuir nesse momento, já que os estudantes podem sentir a necessidade de compartilhar as suas vivências. Ana Luíza conta um pouco dessa experiência: “Eu morei com uma senhorinha. Foi difícil me habituar aqui, ela sempre me deixava dormir na casa dela, ia ver tv comigo. Ela me ajudou bastante, sabe? Quando eu ficava triste, ela conversava comigo, foi isso.”.

Em geral, quando o ingresso acontece na primeira chamada, existe a semana de recepção, onde os calouros são inseridos na cultura do curso e da universidade. A recepção é um momento importante para os ingressantes, em que vão ter os primeiros contatos com a universidade. Quando o ingresso acontece nas demais chamadas, não existe o costume de recepcioná-los, e eles necessitam da contribuição dos demais colegas que já estão vivenciando a universidade. Assim ocorreu com Carla, que chegou em um período distinto dos colegas de

turma, e teve um movimento com características próprias, já que não teve toda a preparação da semana de recepção. Ela ingressou junto a uma outra estudante, e se tornaram companheiras nessa caminhada de adaptação:

Eu não entrei de primeira chamada, então não teve aquela recepção muito calorosa. Eu entrei na quinta chamada [...]. Eu entrei junto com uma outra menina, na mesma chamada. Aí a gente virou um pouco amiga, aí eu conheci meu melhor amigo, ele que foi me ajudando bastante no decorrer da caminhada, que eu não sabia de nada. Eu cheguei aqui com um mês já de atraso, então tipo eu tive que correr muito atrás, mas foram poucas pessoas que realmente vieram falar comigo. Foi isso, não foi uma recepção tão boa, mas também não foi ruim, tipo foi o necessário. (Carla)

Quando entrou na universidade, Carla acreditava que viveria uma experiência na qual ela construiria mais laços, como novas amizades, porém não foi como ela imaginou. Mas, mesmo com poucas amizades, encontrou caminhos para se relacionar com sua turma.

Eu achava que eu não ia gostar, tipo é uma cidade muito pequena, e a minha cidade é muito grande, tem muita coisa pra fazer. Mas como eu não fazia muita coisa lá, eu vim pra cá e não foi muito diferente, tipo, eu achava que seria uma coisa mais legal, que eu iria fazer muitas amizades e não sei o que, mas continuo não tendo muitos amigos, nem quero ter. (Carla)

Coulon (2008) descreve o momento de entrada na universidade, destacando que esse pode ser um período difícil, já que aparece um novo código ao qual o estudante deve se submeter, onde todos parecem se comunicar entre si. Segundo Coulon (2008, p. 175) “Esse novo estilo, esta aparência calorosa são enganadores: na universidade estamos só até que novos rostos estáveis apareçam, novas relações se teçam.”.

E em relação à turma eu me senti muito deslocado, porque eu já conhecia uma pessoa da turma, mas ele meio que já tava alocado com todo mundo, e eu não. Porque tipo, eram pessoas que eu não me identificava muito, não fazia parte do meu cotidiano antes de eu entrar, então eu pensei que fosse ser muito difícil a interação entre a sala. Acabou que não foi tanto, mas... foi estranho (risos). (Gustavo)

Em muitos momentos a palavra estranho pode não aparecer tão explicitamente, mas esse momento de chegada, de reconhecer esse novo espaço de vivência causa estranheza nos jovens estudantes. Como apresentado anteriormente, segundo Coulon (2008) a entrada na universidade pode ser dividida em três tempos, o do estranhamento, da aprendizagem e da afiliação. Os estudantes entrevistados contam sobre esse tempo do estranhamento, que é quando o estudante ingressa nesse lugar desconhecido e rompe com o mundo familiar. O encontro entre o discente e a universidade, demarca uma passagem, e “como toda passagem, a que conduz à universidade é, escrupulosamente, regulamentada e é preciso, para realizá-la com sucesso, seguir, simultaneamente, as regras que a regem e compreender as variações

nelas provocadas pela vida cotidiana.” (Coulon, 2008, p. 84). Assim, esse estudante, passa por um processo de compreensão das regras universitárias, e de como os laços podem ser formados.

A minha turma foi meio que isso, quando eu entrei, aí teve aquela impressão negativa inicial, que eu pensei ‘todo mundo é assim’. Mas, aí passou um mês mais ou menos, eu vi que metade da turma era assim, a outra metade nem tanto, aí meio que eu fiquei nessa outra metade. (Gustavo)

Após esse primeiro momento, Gustavo entendeu que apesar das diferenças ele conseguia identificar um grupo que era mais parecido com ele, e então começa a se relacionar, com o que ele chama de “outra metade”, onde ele encontrou espaço para poder vivenciar as relações. Após o tempo do estranhamento, Coulon (2008) afirma que o estudante vive o tempo da aprendizagem, quando ele vai se familiarizando aos poucos com a instituição, e vai se adaptando e se organizando em relação às regras da instituição, que vai levá-lo a se tornar um membro da comunidade universitária. Nesse período novas relações se tecem. No tempo da afiliação, o estudante se torna definitivamente um membro, e ele consegue se familiarizar com as regras institucionais e sociais (Coulon, 2008).

O tempo de afiliação pode ser relacionado o que nos relatou Gustavo, sobre como encontrou uma forma de familiarização com as regras sociais universitárias e como as relações estabelecidas o fazem sentir como parte do todo:

Porque geralmente no começo [do semestre] os professores ficam mais tranquilos, aí falta um mês [para acabar o semestre] e ainda tem muita coisa pra passar, e aí começa a jogar coisa na gente, a gente fica mais estressado. Aí tipo, eu e meus amigos até combinamos “vamo tentar fazer coisa com mais frequência”. Tipo uma vez por semana, aí a gente tenta sair pra comer, pra dar uma desestressada. (Gustavo)

Gustavo considera que as relações que constituiu são importantes para que ele vivencie a universidade. Ele e os colegas foram encontrando caminhos para escaparem, juntos, das condições que em vários momentos são impostas.

Quando a gente faz almoço na casa da minha amiga, e ela mora com uma menina que cozinha maravilhosamente bem, aí todo mundo vai lá comer, aí ficamos lá o dia inteiro, a gente chega 10 horas da manhã e fica até a noite, é muito legal, eu gosto demais. E ela é uma pessoa mais velha, né? Ela tem 33 anos se não me engano, então tipo, quando eu fiquei depressiva, mesmo quando eu não falava nada, ela me dava conselhos que me servia muito, sabe? Pra aquele momento, então foi muito legal! (Carla)

Carla destaca o quanto as amizades contribuem no dia-a-dia dela, com momentos de descontração. Anteriormente ela citou que mantinha algum distanciamento dos colegas, mas

no tempo da aprendizagem, como nomeia Coulon, (2008), ela conseguiu tecer novas relações, o que contribuiu para sua vivência universitária. Podemos ir localizando que as relações que ela vai construindo, também auxiliaram na sua inserção no tempo de familiarização com a universidade. Além disso, ela demarca assim como Gustavo, que a partir do momento em que vão encontrando o que Coulon (2008) chama de “rostos estáveis”, novas relações foram construídas.

Ah, as pessoas foram bem receptivas, sim, sempre ajudando com o que podem. E eu vim com o foco realmente de fazer a faculdade, vim pra estudar né? Eu nunca fiquei muito preso a fazer tanto contato assim, claro que é normal né? Mas, só depois que foi estabelecendo alguns contatos. (Luís Carlos)

Luís Carlos conta que teve uma boa recepção dos colegas, que sempre o ajudaram no que puderam. Ele não demonstra considerar as amizades estabelecidas como um aspecto tão relevante. Cada estudante vai se organizando de acordo com seu próprio modo de vivenciar as situações. Em sua fala, Luís Carlos, novamente coloca algo que difere dos demais entrevistados, não trazendo essa expectativa relacionada às relações que poderiam ser constituídas. Além das relações de amizade, os relacionamentos amorosos fazem parte da vida dos estudantes, e contribuem para que sintam que existem laços nos quais podem se apoiar, que os ajudam nos momentos nos quais os estudantes precisam:

[...] Costumo ir na casa do meu namorado quase sempre, porque lá tem os meninos com quem ele mora, que são meus amigos também. [...] daí eu vou lá, a gente joga poker, truco, dominó, joga sei lá, qualquer jogo que tem na internet, ou que a gente tem lá. Tipo carta, sei lá, banco imobiliário, coisa do tipo, é legal. (Carla)

No caso de Carla, o relacionamento ainda proporcionou que ela conhecesse novas pessoas e que fizessem parte do seu dia-a-dia, e dos seus momentos de lazer, sendo laços importantes para que ela conseguisse vivenciar momentos difíceis. Sabemos que nem todos os relacionamentos, sejam amorosos ou amizades, podem contribuir nas vivências universitárias, mas alguns podem contribuir nessa etapa da vida do jovem estudante.

Ao longo das entrevistas foi possível observar que em um primeiro momento existe a estranheza de começar uma nova fase, sem conhecer os colegas de turma, sem conhecer o novo espaço universitário. Segundo Coulon (2008), ingressar na universidade gera rupturas, inclusive nas amizades da época de Ensino Médio, e isso faz com que o estudante se sinta sozinho nesse novo espaço, mesmo que ele esteja em grupo. E às vezes fica difícil se identificar e se reconhecer nesse período inicial, é preciso recriar as redes de relações, e isso demanda tempo (Coulon, 2008). Alguns estudantes vão encontrando pessoas com que

conseguem se relacionar, relações que vão contribuindo para que a vivência universitária se torne menos dolorosa.

### **3.3.2 Construindo relações no ambiente acadêmico: possibilidades de apoio**

Como abordamos na seção anterior, quando os estudantes ingressam na universidade, existem expectativas direcionadas para a construção de relacionamentos. Esses relacionamentos podem contribuir para eles possam ter uma experiência inicial contribuindo para que possam enfrentar melhor os desafios desse período de ingresso. Com isso, algumas redes de apoio podem ser oferecidas para os estudantes, e destacamos a PROAE, os docentes e outros grupos, como os religiosos, como traz Luís Carlos. Tais redes podem auxiliar o estudante quando ele ingressa na universidade, como relata Luís Carlos:

Ah, tem o PROAE aqui, tem a psicóloga e a assistente social, também né? Elas fazem muita coisa pela faculdade aqui né? Eu acho que tem um núcleo religioso aí né, do pessoal, eles [estudantes] falam também. E os professores são muito compreensivos sabe? Até se oferecem pra conversar, pra fazer alguma coisa assim, quando precisa eles entendem, né? Eles não são esses professores quadrados de faculdades grandes. Aqui eles são flexíveis com várias coisas. (Luís Carlos)

Luís Carlos consegue citar diversos grupos que podem contribuir nos primeiros momentos em que o estudante ingressa na universidade. Os professores também são importantes nesse momento:

O professor ajuda é claro. Só que você que faz a sua nota, porque a maioria dos professores ajudam, mas a maioria da galera que vai mal, sabe? Só que eu tento me ajudar, eu vou nas salas dos professores, falo que eu estou com dificuldade nisso e naquilo sabe? (Ana Luíza)

A partir do que Ana Luíza traz pode-se refletir que esses vínculos, com os docentes, podem ser construídos também a partir de iniciativas dos estudantes, porém isto exige maior autonomia do discente. E nem sempre os novos estudantes possuem a compreensão do modo de funcionamento desse novo espaço, e quais são os limites para que ele consiga chegar até esse professor. E até que ele consiga descobrir esses limites, no tempo de estranhamento, ele pode não apresentar um bom desempenho acadêmico (Coulon, 2008)

Para facilitar a compreensão da relação entre estudantes, professores e conteúdos, e sua associação ao desempenho acadêmico, podemos recorrer ao conceito de afetividade. Leite (2011, p. 34.) coloca que “a afetividade é um conceito mais amplo, constituindo-se mais tarde no desenvolvimento, envolvendo vivências e formas de expressão humanas mais complexas, desenvolvendo-se com a apropriação, pelo indivíduo, dos processos simbólicos da cultura,



que vão possibilitar sua representação”. Este conceito assim definido por Leite, é desenvolvido à luz da concepção materialista dialética, e baseado em autores como Vigotski e Wallon. (Leite, 2011).

Para que haja o processo de internalização dos significados e sentidos concedidos pela cultura, a partir das vivências, é preciso que exista um agente mediador entre o indivíduo e os objetos culturais. Com isso, toda relação entre sujeito-objeto é mediada por agentes culturais que possibilita o contato entre o sujeito e um determinado assunto/objeto. A forma como o processo de mediação ocorre estabelece a qualidade da relação entre o estudante e o conteúdo escolar (Leite, 2011). Segundo Leite (2012, p. 364)

deve-se destacar que nas atividades de ensino concentra-se, concretamente, grande parte da carga afetiva da sala de aula, através das relações interpessoais entre professores e alunos: olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, etc. constituem aspectos da trama de relações interpessoais que implicam em um enorme poder de impacto afetivo no aluno, positivo ou negativo, dependendo da forma como essas interações são vivenciadas

Sabe-se que é importante para a aprendizagem uma relação mútua para que esse processo exista de fato. Para além disso, os professores podem ser uma rede de apoio para os estudantes que passam por dificuldades acadêmicas, mas também para estudantes que encontram alguma dificuldade em sua vida pessoal. Essas dificuldades podem ser financeiras, psicológicas, sociais e quanto a relacionamentos interpessoais. Com isso, a relação com os professores pode contribuir para que o discente tenha um melhor desempenho acadêmico.

Então, em relação aos professores, eu sinto que eles são muito fechados pros alunos né? Acho que eles têm uma facilidade maior com os alunos que eles se sentem uma intimidade maior. Mas com o resto da turma, eu sinto que eles meio que ligam o foda-se. Meio que essa turma tá legal, que eu gosto, que tá entendendo, então o resto eu não tô nem aí. E isso a gente percebe até mesmo na evasão e na defasagem do curso que é muito grande.” (Gustavo)

O índice de reprovação, em algumas disciplinas maior do que em outras, gera reflexões quanto aos diversos fatores envolvidos no desempenho discente. Os estudantes manifestaram preocupação em relação à didática dos docentes para ministrar as aulas, aos métodos de avaliação e correção, entre outras questões. Além disso, alguns estudantes percebem que os professores possuem dificuldades em traçar planos para os estudantes que estão em situação de reprovação, ou de possível desistência do curso (Oliveira, Lima & Peretta, 2020).

Leite (2011) coloca que o fenômeno denominado fracasso escolar, como as situações de reprovação ou desistência, pode estar relacionado aos processos de mediação pedagógica, e pode ser demarcada por uma relação afetiva negativa, ou seja, de afastamento entre o sujeito e o conteúdo. As formas como se dá a avaliação também pode estar relacionada ao fracasso escolar, ao colocarem a responsabilidade pela aprendizagem unicamente no estudante, e caso ocorra alguma falha nesse processo há a culpabilização do mesmo, sem que se repense as práticas de avaliação e didática do professor (Leite, 2012).

Outra questão que a fala de Gustavo suscita é sobre a formação dos professores universitários. Em geral, os professores de universidades públicas, ingressam na docência através de concursos nos quais são priorizados aspectos relativos a publicações, com isso, é comum que não possuam uma formação voltada para saberes pedagógicos e para exercer a função de professor (Cury & Silva, 2020). Também é comum a esse cargo a continuação da carreira de pesquisa, e no atual contexto de pesquisas no Brasil, a docência é a forma de dar prosseguimento a essa atividade. Muitos professores experimentam dificuldades no exercício da profissão, já que na graduação ou na pós-graduação existem lacunas no ensino, que não os preparam para ser docentes (Cury & Silva, 2020).

Com a falta de conteúdos específicos durante a formação, os docentes oferecem um ensino baseado na sua experiência, ou seja, no modelo de aprendizado que tiveram em sua formação, nem sempre pautado em conhecimentos pedagógicos (Oliveira, Lima & Peretta, 2020). Fica evidente a necessidade de que, durante a pós-graduação, haja conteúdos voltados para docência. E eles devem ser fundamentais nos currículos de profissionais que pleiteiam o cargo de docência. A formação docente deve ser vista como um processo que além dos conteúdos técnicos, aborde conteúdos voltados para a prática docente (Cury & Silva, 2020), pois tal fragilidade na formação desses profissionais pode prejudicar o desempenho e o processo de ensino na graduação, como visto na fala de Gustavo (Oliveira, Lima & Peretta, 2020).

### **3.3.3 Redes de apoio: a importância da Psicologia no *campus***

A assistência ao estudante durante o processo de ingresso no Ensino Superior pode contribuir para que ele se sinta apoiado e acolhido pela instituição. E essa é uma relação que pode fazer diferença tanto nas vivências, quanto na permanência do estudante durante os primeiros períodos, quando ele se encontra no tempo do estranhamento. Durante as

entrevistas, algumas redes de apoio vão sendo percebidas. Os estudantes também apontam algumas lacunas, como não oferecer um apoio suficiente nesse momento do ingresso. Carla percebeu que não existe uma rede de apoio efetiva, principalmente para aqueles ingressantes que provêm de outras cidades.

Olha, eu vim de fora, e sinceramente eu não vi muita coisa, de assim, de diferente, nossa, “você veio de fora, vamos aqui conversar pra você se adaptar mais rápido sem sofrer tanto”, não teve esse tipo de monitoramento com a gente. Pelo menos quando eu entrei não tinha, não sei agora, mas não tinha. (Carla)

Ações voltadas para o suporte e acompanhamento mais de perto desse novo estudante, podem contribuir para que nesse início ele não se sinta sozinho. Principalmente, para aqueles que estão chegando a Monte Carmelo, e estão vivendo uma nova fase, tanto em relação ao ensino, quanto à mudança de cidade.

Sim, acho que seria muito importante, justamente assim, pela questão do medo, de toda uma vida nova que você tá enfrentando e você chega, pensa “nossa, tudo muito novo, tudo muito estranho”, então você ter um amparo de, sei lá, falar que tudo vai ficar bem, vai se normalizar com o tempo, então não se preocupa, seria muito importante. (Gustavo)

Em geral, eles consideram o ingresso um momento de estranhamento no qual estão aprendendo as novas regras e um novo modo de viver. Mas, assim, como Gustavo coloca, esse momento do estranhamento vai se transformando em tempo de aprendizagem, e leva o estudante ao tempo da afiliação, no qual ele se sente pertencente desse lugar (Coulon, 2008). E com o apoio necessário, esse período entre o estranhamento, a aprendizagem e a afiliação, pode se tornar menos pesado para eles, e mais inclusivo e acolhedor.

A Psicologia e a Assistência Social, nesse processo de novas vivências, possuem um papel crucial e estratégico, para que os estudantes consigam permanecer no curso. A Assistência Estudantil nas Universidades Federais é norteadada pelo PNAES, e o psicólogo é um dos profissionais que contribui para desenvolver ações no âmbito acadêmico (Oliveira & Silva, 2008). A estrutura do *campus* Monte Carmelo permite que o contato com a assistência estudantil possa ser mais próximo. A equipe, composta pela psicóloga e assistente social, consegue acesso a uma maior porcentagem de estudantes, em comparação com a equipe da assistência estudantil em Uberlândia, onde são três campi, com milhares de alunos.

Às vezes o que eu vejo, é que muita gente não sabe que tem, por exemplo, a psicóloga, uma coisa assim. Às vezes, a pessoa pergunta, aí a gente indica, né? Muita gente precisa, né? Mas, bom, pra tudo que eu precisei até hoje, foi mais do que suficiente. (Luís Carlos)

Mesmo com as condições oferecidas pelo *campus* Monte Carmelo, nem todos os estudantes possuem acesso à informação da existência da assistência estudantil e que há a possibilidade de acolhimento.

Quando eu fui procurar terapia, eu fiquei sabendo que tinha acesso a isso, porque um menino conversou comigo. Acho que não foi nem um menino, acho que foi o reitor, sabe quando ele foi falar das coisas? Não é muito bem divulgado isso, as atividades que tem [...] (Ana Luíza)

A UFU tem a cultura de promover a semana de recepção aos estudantes, quando ocorrem conversas com a reitoria, atividades de integração e algumas palestras sobre a vida universitária. Moura e Facci (2016) e Silva *et al.* (2013) colocam que essa semana tem papel fundamental para a permanência do estudante na instituição; e a psicologia pode atuar e contribuir desenvolvendo um trabalho de acolhimento e orientação dos calouros.

Fiz [acompanhamento com a psicóloga]! Se não me engano são de dois a três meses, aí depois ela te analisa, e se você estiver tranquila, não tiver nada, tendência a suicídio, nem nada, elas te dão alta, aí quando você quiser, se sentir magoado, você pode ir lá e conversar com ela. (Ana Luíza)

Após o acesso à informação sobre o atendimento da Psicologia no *campus*, ela procurou o serviço como uma forma de apoio. Ana Luíza apresentou informações sobre como funcionam os atendimentos e demonstrou o conhecimento que possui sobre como funciona o trabalho da psicóloga. Percebemos que ela considerava como um espaço no qual ela e os demais estudantes poderiam falar sobre as diversas necessidades que possuem, desde algo trivial como se sentir mal com alguma situação, até aquelas que são mais graves.

Quando o estudante ingressa no Ensino Superior, em geral as famílias não possuem tanto contato com a universidade. Carla lembrou que “teve uma época que eu tava muito mal, depressiva, assim, daí a psicóloga super me atendeu, me deu muito apoio, conversou com a minha mãe [...]”. O atendimento à Carla e sua mãe demarcou, um papel crucial do psicólogo, que é a inserção da família no processo que o estudante está vivenciando, principalmente para os estudantes que estão distantes dos familiares. A Psicologia também pode oferecer o apoio para família, para que eles entendam as novas demandas desse jovem. A família e a Psicologia podem caminhar juntas para oferecer apoio a esse jovem.

No começo eu tive muita ajuda da psicóloga mesmo, que aí foi muita questão da decepção com o curso, né? Nossa, não era tudo o que eu imaginava, e a diferença toda, de que você tá morando sozinho, ter que sobreviver, e aí, pelo menos nos dois primeiros períodos acabou tendo um impacto muito negativo pra mim, de tipo, nossa, eu só quero a minha mãe. (Gustavo)

A quebra de expectativas acontece de forma recorrente, principalmente nos primeiros períodos de realização do curso e da saída de casa. Com isso, a Psicologia pode atuar junto a esses jovens, oferecendo acolhimento, e planejando ações em conjunto, com outras áreas, como a assistência social, por exemplo, para proporcionar a possibilidade de permanência.

Tem a psicóloga, mas não é uma rede de apoio extremamente grande, não tem como uma psicóloga só, atender todas as pessoas, não tem como. Porque aqui, você pode até reparar, você anda pelos corredores você vê que a pessoa não tá muito legal. (Carla)

A Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior, em muitas universidades, atua em serviços como a orientação ao universitário ou na assistência universitária. A atuação do psicólogo pode ser individual, como em casos que estão ocorrendo dificuldades de adaptação, na construção de relações sociais, em situações de insatisfação com a escolha do curso, e principalmente em questões ligadas ao processo de ensino e aprendizagem (Marinho-Araújo, 2009, como citado em Moura & Facci, 2016).

Oliveira, Lima e Peretta (2020) trazem a importância de desenvolver uma prática voltada para a coletivização das questões que ocorrem no percurso universitário, por meio, por exemplo, de rodas de conversa, dispositivo que potencializa discussões. Os participantes desses grupos, podem compartilhar suas vivências, e desenvolver estratégias em conjunto de enfrentamento. Os espaços coletivos podem contribuir para se construa uma relação entre o estudante e a universidade. Além disso, quando um estudante encontra a possibilidade de estar em um grupo, a ação da Psicologia tira o caráter individualizante acerca das dificuldades deles.

Mas, é um pouco difícil, porque se você for parar pra pensar no atendimento, que você pagaria uma vez por semana também, mas tipo, a psicóloga daqui é mais corrido, porque além dela atendendo a gente, ela tem outras atividades vinculadas à PROAE, então, às vezes ela fica semanas sem atender, porque tem que fazer outras atividades, então é um pouco mais complicado. (Gustavo)

Apesar das restrições em número de profissionais da Psicologia, e com as limitações para desenvolver o trabalho, os estudantes foram revelando em suas falas, que o uso do serviço da psicologia, marcou sua trajetória acadêmica, e que contribuiu para superar as dificuldades iniciais. Oliveira e Silva (2018) colocam que o atendimento individual proporciona um espaço de escuta que abrange os diversos campos da vida dos estudantes, como “nos aspectos emocionais, educacionais, sociais, econômicos, de moradia e outros que interferem de alguma forma no desempenho acadêmico e podem comprometer a permanência do estudante no ensino superior.” (Oliveira & Silva, 2018, p. 368).

O caráter individualizante, pode gerar a sensação de insuficiência por parte dos estudantes, o que nos leva a pensar em intervenções que levem em consideração o estudante dentro do seu contexto. Oliveira, Lima e Peretta destacam que “a trajetória no ensino superior é, majoritariamente, compreendida de maneira individualizante e solitária, dependente, exclusivamente, do esforço e do empenho do aluno”. Com isso, desenvolver atividades institucionalmente articuladas, visando planejar e conduzir intervenções que promovam um espaço de formação integral, e que possa auxiliar para que os estudantes se sintam como parte de um coletivo, junto ao qual podem encontrar, estratégias para lidarem com as dificuldades que enfrentam ao ingressar na universidade, pode contribuir para que sintam que existam ações voltadas para suas necessidades.

Talvez, a psicóloga conversar mais com a gente, porque eu não acho que sou só eu que passo por isso. Boa parte dos meus amigos aqui, que estão aqui, vão mal na faculdade, por os pais estar longe, talvez fazer algum evento trazendo os pais da gente pra cá, fazendo uma feira. (Ana Luíza)

A fala de Ana Luíza reivindicou a necessidade de ações grupais, que poderiam contribuir para atender os estudantes interessados em partilhar suas vivências. Ana Luíza sugeriu desenvolver atividades que envolvam os pais, para que eles participem e compreendam a dinâmica universitária e a importância das áreas de estudo que seus filhos estão seguindo. Ela citou como um exemplo as feiras de ciências que eram realizadas na Educação Básica como uma forma de integrar as pessoas do convívio dos estudantes. Essa é uma ação interessante que poderia ser desenvolvida pela psicologia e a equipe da PROAE, com o intuito de trazer a família e amigos para esse mundo em que o estudante vive e ao qual dedica parte de sua vida. Uma ação já desenvolvida pela PROAE, é o VEM PRA UFU, que tem com intuito apresentar os cursos de graduação da universidade, levando os alunos do Ensino Médio e as famílias para dentro da universidade.

Acho que deveria intensificar essa questão do apoio psicológico, e ter o apoio pedagógico. É porque a rotina da universidade é muito diferente do ensino. Tipo, você tem aula só em um período, no ensino médio, e no outro, por exemplo, de manhã e à tarde e à noite você tá meio que livre. Se você não tem outra atividade pra fazer, aí você pode se dedicar aos estudos. Como a gente é de período integral, as aulas ficam um pouco bagunçadas, você tem que criar sua própria rotina, e às vezes você acaba se atrapalhando por ter essa rotina do ensino médio, né tá mais regrado. E eu senti muito isso quando eu entrei, o impacto de não ter uma rotina muito certa (Gustavo)

Dentro da PROAE, existe a Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional (DIPAE), que é responsável pelo apoio pedagógico, os profissionais oferecem avaliação da situação acadêmica, planejamento de estudos e apoio pedagógico à pesquisa. As questões

pedagógicas também interferem na forma como o estudante vivencia a universidade, já que no Ensino Fundamental e Médio, em geral, há um outro modelo de estudos, no qual existe mais suporte dos professores, e menos autonomia dos alunos. Já a universidade exige que o estudante tenha maior autonomia.

No *campus* Monte Carmelo, são desenvolvidas atividades da DIPAE, porém os profissionais enfrentam dificuldades, como auxílio transporte, mas isso não impede que eles realizem ações no *campus*. É importante destacar que o trabalho do apoio pedagógico, junto com o apoio psicológico e social, pode contribuir para a adaptação do estudante ao Ensino Superior. Sampaio (2010) como citado em Oliveira e Silva (2018), destaca a necessidade da interlocução com outros campos do saber, como a pedagogia e a assistência social para uma compreensão mais ampla das questões vividas pelos estudantes. As equipes multidisciplinares formam a assistência estudantil e contribuem para uma prática contextualizada do psicólogo.

Para Moura e Facci (2016), o psicólogo deve compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes, considerando as condições que eles possuem para a apropriação dos conhecimentos no ambiente universitário. Essas condições vão desde a formação dos professores, à estrutura física oferecida pela universidade e ao que a sociedade oferece, como também apontaram os estudantes entrevistados. O psicólogo deve almejar uma atuação voltada para desenvolver políticas públicas em educação, que considerem o estudante em seu contexto social, e suas vivências (Moura & Facci, 2016). A Psicologia ocupa um papel importante dentro da assistência estudantil, desenvolvendo um trabalho que engloba os diversos campos da vida do estudante, desde as questões de aprendizagem e vida pessoal. Com isso, esse profissional pode desenvolver atividades institucionalmente articuladas que contribuam para que o estudante permaneça na universidade.

#### **4 Considerações Finais**

Esta pesquisa buscou compreender como ocorre o processo de adaptação ao ensino superior, considerando estudantes que saem de sua cidade de origem para cursar o ensino superior na cidade de Monte Carmelo e identificar as possíveis redes acolhedoras que existem. Percebemos que esse é um processo que se inicia com uma fase de estranhamento, na qual ocorrem as primeiras dificuldades, observamos a importância das relações, e das redes de apoio, para que o jovem estudante possa avançar para a fase de aprendizagem e afiliação, na qual se familiariza com as novas regras, e finalmente consegue se sentir pertencente a esse

espaço universitário. Utilizamos a Análise de Conteúdo como forma de análise das entrevistas, para que fosse possível compreendermos, a partir das vivências dos estudantes, como ocorre o processo de ingresso na universidade. Com isso, é possível trazermos algumas considerações quanto ao que observamos ao longo do percurso da pesquisa.

A partir do que quatro estudantes compartilharam conosco, entendemos que ao falar de Ensino Superior nas escolas para alunos do Ensino Fundamental e Médio, é necessário fazer uma contextualização acerca de como é a vivência universitária brasileira. Entendemos que a influência dos filmes americanos mexe com o imaginário do estudante brasileiro e gera algumas expectativas. E com isso é preciso criar espaços para se falar abertamente como são as culturas universitárias brasileiras, orientar os estudantes sobre as dificuldades iniciais que podem surgir, como exemplo, fazer novos laços e se mudar para um lugar desconhecido. A universidade ainda é apresentada aos estudantes do Ensino Médio de uma forma idealizada, e isso contribui para que os estudantes tenham suas expectativas frustradas, já que a universidade sonhada não existe. A Psicologia Escolar e Educacional pode contribuir no processo de orientação e preparação dos alunos nas escolas e nos cursinhos preparatórios, por exemplo.

A relação constituída entre professores e estudantes tem grande importância na vivência universitária, e contribui tanto para o processo de ensino e aprendizagem, quanto para a permanência. Com isso acreditamos na necessidade de ações para que os estudantes possam criar vínculos, essas ações podem ser desenvolvidas pela Psicologia em conjunto com a PROAE, que também devem pensar o contexto do estudante e do docente. Essas ações, podem estar relacionadas a atividades em grupo entre os estudantes e entre os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem, como professores e coordenadores, que promovam discussões sobre as vivências universitárias, pessoais e sociais que permeiam a trajetória do estudante, e estratégias em conjunto que possibilitem questionar e ou resolver, as demandas que surgirem.

Percebemos que a família tem um papel importante durante o ingresso na universidade e no processo de saída de casa, e podem oferecer o apoio necessário para que o estudante se sinta confiante para desenvolver atividades da vida adulta, assim como da universidade, até o momento que ele possa desenvolver sua autonomia nesse tempo do estranhamento. Ações como a feira de ciências no Ensino Superior, como sugere Ana Luíza,



pode ser uma atividade que envolva a família e o estudante, para que possam juntos compreender esse novo momento.

A Psicologia apareceu como um momento marcante na trajetória dos estudantes que passaram pelos atendimentos, com isso percebemos que ela tem um papel importante no Ensino Superior, como um serviço que oferece apoio e suporte mesmo com uma equipe reduzida. Destacamos a importância da existência do *campi* avançado, como o *campus* Monte Carmelo, demarcando o espaço de desenvolvimento do ensino superior em cidades menores. Sabemos que ainda existe uma dificuldade de o psicólogo compreender qual o seu papel dentro de uma instituição de Ensino Superior, porém na última década, segundo Silva e Silva (p. 40, 2020) “a Psicologia Escolar e Educacional começa a apresentar uma produção mais fortalecida sobre as questões escolares no Ensino Superior, voltada para à atuação crítica do psicólogo escolar neste nível de ensino.”. As ações desenvolvidas e executadas, devem ser discutidas no âmbito de pesquisas e levadas para discussões coletivas, para que se possa melhorar o desenvolvimento das atividades do psicólogo escolar nas instituições de Ensino Superior. Além disso, esse profissional pode contribuir para o aperfeiçoamento de políticas públicas em Educação, a partir da sua prática.

Por fim, gostaríamos de destacar a importância das profissionais da Psicologia e Assistência Social, que atuam em conjunto, no *campus* Monte Carmelo, que juntas constroem um espaço de escuta e apoio para os estudantes. Mesmo com uma equipe reduzida, elas são responsáveis por um trabalho de qualidade e que marca a trajetória dos estudantes, e podemos ter acesso a isso por meio da fala dos estudantes entrevistados. E isso reforça, a necessidade da atuação desses profissionais, da Psicologia, Assistência Social, entre outros, dentro das universidades.

## Referências

- Aguiar, F. H. R & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), pp. 105-115.
- Aguiar, W. M. J. (2007) A pesquisa em Psicologia Sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: Bock, A. M. B; Gonçalves, M. G. M. & Furtado, O. (3.ed.), *Psicologia Sócio- Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. (95-110). São Paulo: Cortez.
- Alvarenga, C. (2019, 18 de junho). Pesquisa revela perfil do estudante universitário brasileiro. Recuperado de <http://www.comunica.ufu.br/noticia/2019/05/pesquisa-revela-perfil-do-estudante-universitario-brasileiro>
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil. (2014). IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras. Uberlândia. Recuperado de [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES\\_2014.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf)
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil. (2019) V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES. Uberlândia. Recuperado de [https://cristianoalvarenga.com/wp-content/uploads/2019/05/V-Perfil-dos-Estudantes\\_compressed.pdf](https://cristianoalvarenga.com/wp-content/uploads/2019/05/V-Perfil-dos-Estudantes_compressed.pdf)
- Bardin. L. L. (2011). *Análise de Conteúdo*. (L. A. Reto e A. Pinheiro, trad.). São Paulo: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).
- Bogdan, R. C.; Biklen, S. K. (1994) Trabalho de campo. In: *Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (pp. 113-133). Portugal: Porto
- Brasil Júnior. (2019). Conheça o Movimento Empresa Júnior – MEJ. Recuperado de <https://brasiljunior.org.br/conheca-o-mej>
- Cunha, S.M & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), pp. 215-224.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, 24, 5-15. Obtido em 25 de fevereiro de 2018. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n24/n24a02.pdf>
- Coletivo Bruxas de Salém. (s/d). Recuperado de [https://pt-br.facebook.com/pg/ColetivoBruxasdeSalem/about/?ref=page\\_internal](https://pt-br.facebook.com/pg/ColetivoBruxasdeSalem/about/?ref=page_internal)
- Cury, C. R. J. (1997). Reforma universitária na nova lei de diretrizes e bases da educação nacional? *Cad. Pesq.* (1), pp. 3-19. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/750/762>
- Cury, D. G. & Silva, S. M. C. (2020). Relações entre os docentes e estudantes na educação superior vistas por meio da reprovação: caminhos para a atuação do psicólogo escolar. In:

Silva, S. M. C.; Leal, Z. F. R. G.; Facci, M. G. D. (Org.). *A Psicologia Escolar e o ensino superior – debates contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2020, p. 77-94

*Decreto – Lei n 3.617, de 15 de setembro de 1941*. Estabelece as bases da organização dos desportos universitários. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De13617.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De13617.htm)

*Decreto nº7.234 de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Ministério da Educação e Cultura: Brasília, DF.

Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar* (24), p.213-225.

Fávero, M. L. A. (2006). A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar em Revista*, (28), 17-36. doi:10.1590/S0104-40602006000200003

Freitas, H. M.R.; Cunha Jr, M.V. M.; Moscarola, J. (1996). Pelo resgate de alguns princípios da análise de conteúdo: aplicação prática qualitativa em marketing. 20º ENANPAD. Angra dos Reis - RJ: Anais da 20º ENANPAD.

Garbin, C. A. S.; Saliba, N. A.; Moimaz, S. A. S. & Santos, K. T. (2006). O papel das universidades na formação de profissionais na área de saúde. *Revista da Abeno* 1(6), pp. 6-10

Gebrim, L. B. (2014) *Psicologia escolar e educacional no ensino superior: demandas e desafios na história do serviço de atendimento ao estudante da Universidade Federal de Uberlândia* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, MG, Brasil.

*Lei nº 9.394 de 20 de dezembro 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.html)

Leite, S. A. S. (2011). Afetividade no processo de constituição do leitor. *Atos de Pesquisa em Educação*, 6 (1), pp. 25-52.

Leite, S. A. S. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, 20 (2), pp. 355-368. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>

Lopez, F.N. (2010). O estudante novo na nova cidade. VI Encontro de estudos multidisciplinares em cultura (s/p). Salvador: UFBA.

Massi, L. & Villani, A. (2015). Um caso de contratendência: baixa evasão na licenciatura em química explicada pelas disposições e integrações. *Educ. Pesqui.*, 42 (4), pp. 975-992. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201512135667>

Ministério da Educação (2007). Reuni: Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Diretrizes Gerais. Ministério da Educação. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>

Ministério da Educação. (s/d). Plano Nacional de Assistência Estudantil. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/pnaes>

- Melo, L.C.B. & Leal, Z.F.R.G. (2020). Desafios no processo de transição do ensino médio para o ensino superior. In: Silva, S. M. C.; Leal, Z. F. R. G.; Facci, M. G. D. (Org.). *A Psicologia Escolar e o ensino superior – debates contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2020, p. 23-38
- Moreno, P. F. & Soares, A. B. (2014). O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? Expectativas de jovens estudantes brasileiros. *Aletheia* 45, pp. 114-127.
- Moura, F.R. & Facci, M.G.D. (2016). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), pp. 503-514. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031036>
- Nascimento, L. C. N.; Souza, T. V.; Oliveira, I. C. S.; Moraes J. R. M. M.; Aguiar, R.C.B. & Silva, L. F. (2018). Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de experiência na entrevista com escolares. *Ver. Bras. Enferm [Internet]*. 71 (1), pp. 228-233. Recuperado de [https://www.scielo.br/pdf/reben/v71n1/pt\\_0034-7167-reben-71-01-0228.pdf](https://www.scielo.br/pdf/reben/v71n1/pt_0034-7167-reben-71-01-0228.pdf)
- Nunes, C. (2014, 31 de julho). Alunos protestam por melhorias em campus da UFU em Monte Carmelo. Recuperado de <http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2014/07/alunos-protestam-por-melhorias-em-campus-da-ufu-em-monte-carmelo.html>
- Oliveira, A. B. & Silva, S. M. C. (2018). A psicologia na promoção da saúde do estudante universitário. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(3), pp. 363-374. doi: 10.17267/2317-3394rpds.v7i3.1913
- Oliveira, I. W. M.; Lima, L. M. & Peretta, A.A.C.S. (2020). Permanecer ou evadir: conhecendo o processo vivenciado por estudantes do ensino superior In: Silva, S. M. C.; Leal, Z. F. R. G.; Facci, M. G. D. (Org.). *A Psicologia Escolar e o ensino superior – debates contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2020, p. 95-115
- Oliveira, M. K. (1997). *Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. Pensamento e ação no magistério*. São Paulo: Scipione.
- Oliveira, S. F. & Albuquerque, J. B. (2008). Programa da Saúde da Família: uma análise a partir das crenças dos seus prestadores de serviço. *Psicologia e Sociedade*, 20(2), pp. 237- 246.
- Paulilo, M. A. S. (1999). A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serv. Soc. Ver.* 2(2), pp. 135-148. Recuperado de <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/n1v2.pdf#page=135>
- Peretta, A.A.C.S.; Silva, S. M. C.; Silva, L. S.; Rodrigues, R. S.; Marinho, F. S. & Barbosa, D. R. (2020). Psicologia escolar no ensino superior em Minas Gerais – considerações sobre a formação e possibilidades de atuação. In: Silva, S. M. C.; Leal, Z. F. R. G.; Facci, M. G. D. (Org.). *A Psicologia Escolar e o ensino superior – debates contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2020, p.169-194
- Prefeitura de Monte Carmelo. (2017). *A cidade- história*. Recuperado de <http://www.montecarmelo.mg.gov.br/historia>

- Prefeitura de Monte Carmelo. (2017). Transporte Público. Recuperado de <http://www.montecarmelo.mg.gov.br/transporte-publico>
- Regimento Geral Universidade Federal de Uberlândia. (s/d). Regimento Geral. Recuperado de [http://www0.ufu.br/documentos/legislacao/Regimento\\_Geral\\_da\\_UFU.pdf](http://www0.ufu.br/documentos/legislacao/Regimento_Geral_da_UFU.pdf)
- Resolução N°09/2010, do Conselho Universitário. Aprova a criação do Campus Monte Carmelo, na cidade de Monte Carmela, e dá outras providências. Recuperado de <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSUN-2010-9.pdf>
- Resolução N°06/2016, do Conselho Universitário. Dispõe sobre a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), e dá outras providências. Recuperado de <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2016-6.pdf>
- Ribeiro, A. N. R & Márques, F. T. (2012). Recortes: histórico/social/educacional na cidade de Monte Carmelo. *Cadernos da Fucamp*. 11 (14), pp. 62-83.
- Richardson, R. J. (2012). *Pesquisa social métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas
- Silva, A. F. (2014). *O Reuni entre a expansão e a reestruturação: uma abordagem da dimensão acadêmico- curricular*. (Dissertação de mestrado) Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29012015-153607/pt-br.php>
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2015). Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualit@as Revista Eletrônica*. 17 (1).
- Silva, L. S. & Silva, S. M. C. Dando as boas-vindas aos ingressantes no Ensino Superior – contribuições da Psicologia Escolar e Educacional. In: Silva, S. M. C.; Leal, Z. F. R. G.; Facci, M. G. D. (Org.). *A Psicologia Escolar e o ensino superior – debates contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2020, p. 39-56.
- Silva, S. M. C., Pedro, L. G., Sicari, A. A., Callegari, A. B., Barbosa, B. C. S. & Montesino, N. R. (2013). O que pode fazer o psicólogo no Ensino Superior? *Anais do XI Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. Universidade Federal de Uberlândia*. Uberlândia, MG: Universidade Federal de Uberlândia. Recuperado: 31 jul. 2014. Recuperado de <https://abrapee.files.wordpress.com/2013/12/anais-xi-conpe-issn-1981-2566.pdf>
- Teixeira, A. M. F. (2011). Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos*. (pp. 26-51). Salvador: EDUFBA.
- Universidade Federal de Uberlândia. (s/d). Prefeitura Universitária – Obras. Recuperado de <http://www.prefe.ufu.br/obras>
- Universidade Federal de Uberlândia. (s/d). Pró- Reitoria de Graduação – Programa de Educação Tutorial. Recuperado de <http://www.prograd.ufu.br/pet>
- Universidade Federal de Uberlândia. (s/d). Pró- Reitoria de Assistência Estudantil – conheça nossa equipe. Recuperado de <http://www.proae.ufu.br/equipe>

- Universidade Federal de Uberlândia. (s/d). Pró- Reitoria de Assistência Estudantil – Intercampi UFU. Recuperado de <http://www.proae.ufu.br/intercampi>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2016, 27 de maio). Pró- Reitoria de Assistência Estudantil. Recuperado de <http://www.proae.ufu.br/institucional>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2016, 22 de agosto) Linha do tempo. Recuperado de <http://www.ufu.br/linha-do-tempo>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2017, 30 de julho). Pró- Reitoria de Assistência Estudantil – Rede de apoio às ações promotoras das diversidades. Recuperado de <http://www.proae.ufu.br/servicos/rede-de-apoio-acoes-promotoras-das-diversidades>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2018). Dados abertos – lista de imóveis da UFU. Recuperado de <http://www.dados.ufu.br/conjunto-de-dados/lista-de-imoveis-da-ufu>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2018, 30 de janeiro). Campus Monte Carmelo. Recuperado de <http://www.ufu.br/monte-carmelo/apresentacao>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2019, 03 de julho). Pró- Reitoria de Extensão e Cultura – Núcleo de Empresas Juniores. Recuperado de <http://www.proexc.ufu.br/unidades-organizacionais/nucleo-de-empresas-juniores>
- Universidade Federal de Uberlândia. (2020, 17 de fevereiro). Pró- reitoria de Assistência Estudantil – Edital PROAE Nº1/2020. Recuperado de [http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/documento/edital\\_proae\\_no\\_1\\_20\\_20\\_-\\_auxilios\\_de\\_assistencia\\_estudantil\\_-\\_sei\\_23117.008684\\_2020\\_38\\_0.pdf](http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/documento/edital_proae_no_1_20_20_-_auxilios_de_assistencia_estudantil_-_sei_23117.008684_2020_38_0.pdf)
- Universidade Federal de Uberlândia. (2020, 09 de dezembro). Divisão de Restaurantes Universitários. Recuperado de <http://www.proae.ufu.br/unidades-organizacionais/divisao-de-restaurantes-universitarios>
- Vigotski, L.S. (2010). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. (pp.103-117). 11ª edição. São Paulo: Ícone.

**Você é aluno da UFU campus Monte Carmelo?**

**Veio de outra cidade para morar aqui?**

**Você já teve vontade de conversar com alguém a respeito disso?**

**Participe da pesquisa:**

**“O desafio de estudar em outra cidade”**

**Público alvo: estudantes do 5º período de todos os cursos de graduação - Campus Monte Carmelo**

**Inscrições: 16 à 30 de setembro**

**No link: <https://forms.gle/ZbTUuekTCKauJWo79>**



**Para mais informações: [brunaleaoprado@hotmail.com](mailto:brunaleaoprado@hotmail.com)**

**Esta pesquisa seguirá todos os procedimentos éticos para manter a identidade do participante preservada**

## Apêndice B – Roteiro da Entrevista

1. Qual curso você frequenta na UFU?
2. Você cursa o quinto período regular?
3. Qual a modalidade de entrada na UFU, SISU ou vestibular?
4. Você poderia descrever como foi o processo de escolha do curso?
5. Quais expectativas você possuía em relação ao ensino superior?
6. E em relação ao curso?
7. Você poderia me contar como foi a sua chegada à UFU?
8. E como foi em relação ao contexto de socialização (amizades, inserção nos grupos)?
9. A infraestrutura (laboratórios, equipamentos, biblioteca) da universidade corresponderam às suas expectativas?
10. Você acredita que essas expectativas interferem no modo com que você lida com o seu contexto relacionado aos estudos?
11. Você poderia falar um pouco sobre o processo de adaptação ao ensino superior?
12. Como é para você a relação com o curso que você frequenta?
  - I. Gostaria de saber qual é a sua cidade natal.
  - II. Como foi o processo de saída de sua cidade natal?
  - III. Você mora sozinho na cidade de Monte Carmelo?
  - IV. Como foi para você o processo de adaptação à cidade?
  - V. Você costuma realizar atividades de lazer?
  - VI. Em caso afirmativo: Quais são as atividades que você realiza?
  - VII. Em caso negativo: Quais são os motivos para que você não realize nenhuma atividade de lazer?
  - VIII. Essas atividades ajudam a lidar com as questões que envolvem a faculdade?
  - IX. Você acredita que poderiam existir mais opções de lazer na cidade?
    1. Você acredita que existe uma rede de apoio oferecida aos estudantes da universidade?
    2. A universidade oferece uma rede de apoio para seus estudantes que vem de fora?
    3. Você acredita que exista uma rede de apoio familiar?
    4. Você possui alguma sugestão em relação ao apoio que a universidade pode oferecer?