

## INTERVENÇÕES À LUZ DA PSICOLOGIA ESCOLAR NA UNIVERSIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

Amaxwell Davi Barros de Souza <sup>1</sup>; Amanda Karen da Silva Nicácio <sup>2</sup>; Hellen Christyanne Lúcio Barros <sup>3</sup>; Aléxia Thamy Gomes de Oliveira <sup>4</sup>

### RESUMO

O presente artigo relata a experiência de estágio em Psicologia Escolar e Educacional em um serviço-escola de Psicologia, localizado em uma universidade em Natal/RN. O projeto interventivo desenvolvido ao longo do período de estágio proporcionou encontros grupais abertos para as demandas dos estudantes. Assim, foram estabelecidas três etapas: 1) divulgação do projeto; 2) realização de três encontros interventivos; 3) momento avaliativo das ações executadas por parte da equipe de estágio. As intervenções elaboradas explicitaram a importância de a universidade proporcionar o acolhimento às queixas do cotidiano acadêmico, trazendo não apenas a ideia da qualidade de vida dentro da universidade, como também oferecendo suporte considerável para atender às necessidades dos estudantes.

**Palavras-chave:** psicologia escolar; ensino superior; queixas acadêmicas

### Interventions in the light of school psychology at the university: an internship experience

#### ABSTRACT

This article seeks to report the internship experience in School and Educational Psychology at a Psychology school service, located at a university in Natal/RN. The interventional project that was developed throughout the internship period sought to provide open group meetings for the students' demands. Thus, three steps were established: 1) dissemination of the project; 2) three intervention meetings; 3) evaluative moment of the actions performed by the internship team. The elaborated interventions made explicit the importance of the university in providing the reception to the complaints of the academic daily life, bringing not only the idea of the quality of life inside the university, but also offering considerable support to meet the needs of the students.

**Keywords:** school psychology; university education; academic complaints

### Intervenciones a la luz de la psicología escolar en la universidad: una experiencia de pasantía

#### RESUMEN

En el presente artículo se busca relatar la experiencia de pasantía en Psicología Escolar y Educacional en un servicio-escola de Psicología, localizado en una universidad en Natal/RN. El proyecto intervenido desarrollado a lo largo de la pasantía buscó proporcionar encuentros grupales abiertos a las demandas de los estudiantes. Así, se establecieron tres etapas: 1) divulgación del proyecto; 2) realización de tres encuentros intervenidos; 3) momento evaluativo de las acciones ejecutadas por parte del equipo de la pasantía. Las intervenciones elaboradas explicitaron la importancia de la universidad en proporcionar el acogimiento a las quejas del cotidiano académico, trayendo no solo la idea de la cualidad de vida dentro de la universidad, como también dando soporte considerable para atender a las necesidades de los estudiantes.

**Palabras clave:** psicología escolar; enseñanza universitaria; quejas académicas

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal – RN – Brasil; llewxamapsy@gmail.com;

<sup>2</sup> Universidade Potiguar – Natal – RN – Brasil; amandakaren1606@gmail.com;

<sup>3</sup> Universidade Potiguar – Natal – RN – Brasil; Universidade de Pernambuco – PB – Brasil; hellenbarros@hotmail.com;

<sup>4</sup> Universidade Potiguar / – Natal – RN – Brasil; Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal – RN – Brasil; alexiathamy.gomes@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva relatar uma experiência de estágio em Psicologia Escolar e Educacional, de estudantes do 6º período do curso de Psicologia, no serviço-escola de uma universidade privada localizada em Natal, Rio Grande do Norte. Tanto as intervenções quanto as supervisões com a docente responsável ocorreram quinzenalmente no período noturno, durante as atividades letivas do semestre de 2019.

Moura e Facci (2016) frisam que as primeiras abordagens do psicólogo em Instituições de Ensino Superior (IES) surgiram na Europa, por meio dos Serviços de Apoio Psicopedagógico. A atuação era centrada na “intervenção individual com os estudantes, focada nos problemas que os levam a procurar ajuda profissional (...)” (p. 196). O autor e a autora também trazem considerações sobre a prática da Psicologia frente às IES, entre o Brasil e a Europa, explicitando que:

no Brasil, a atuação do psicólogo no Ensino Superior (ES) é menos tradicional do que na Europa; contudo, as experiências europeias influenciaram o desenvolvimento dessa área, tanto em relação à intervenção pautada no atendimento de modelo clínico, quanto como os Serviços de Apoio Psicopedagógico, que se inseriram no país com grande força (Moura & Facci, 2016, p. 505).

Considerando a evasão no ES como um fenômeno social, definido como interrupção no ciclo de estudos, podendo ser provocada por fatores pessoais, familiares, sociais, econômicos ou institucionais (Baggi & Lopes, 2011), estudos revelam que são poucas as instituições que possuem um programa institucional regular de combate à tal fenômeno, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas (Baggi & Lopes, 2011).

É de responsabilidade das IES não se preocupar apenas com as questões de ensino-aprendizagem dos estudantes ou com a sua infraestrutura, mas também com a permanência desses sujeitos e a democratização do espaço acadêmico, tendo em vista que diferentes estudos (Gomes, Silva & Brito, 2021; Neves & Domingues, 2022) apontam o crescimento do ingresso de estudantes pretos/pardos e pertencentes às camadas de renda baixa advindos da escola pública, especialmente após as ações afirmativas, que mudaram o perfil da universidade em nosso país.

Muitas vezes esses alunos enfrentam grandes desafios para ter um bom desempenho e dar continuidade aos seus estudos no nível superior, como a necessidade de conciliar trabalho e estudo, adaptação a um novo sistema de ensino que exige maior autonomia, conhecimentos prévios formais e informais de maior complexidade, situação financeira desfavorável, implicando na compra de livros, deslocamento para congressos, eventos e atividades extracurriculares (Costa & Dias, 2015).

Na instituição onde foi realizado o estágio, há o serviço-escola de psicologia voltado para o atendimento à comunidade, mas até então, não havia um projeto específico voltado às queixas de adversidades acadêmicas para o ES. A partir disso, as intervenções elaboradas explicitaram a importância de a universidade proporcionar o acolhimento às queixas do cotidiano acadêmico, trazendo não apenas a ideia da qualidade de vida dentro das IES, sendo essa a percepção do estudante sobre sua vida, contexto cultural e social, padrões, valores, levando em consideração seus objetivos, expectativas e preocupações (OMS, 1994), como também dando suporte para atender às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, essa experiência de estágio entende as intervenções elaboradas e realizadas à luz do escopo da Psicologia Escolar e Educacional que visam fornecer suporte, acolhimento às queixas universitárias relativas à vivência acadêmica.

## O PROJETO INTERVENTIVO

Para Vendramel, Pocaia e Santos (2016), a Psicologia Escolar e Educacional tem o intuito de promover intervenções preventivas e contextualizadas, buscando o bem-estar biopsicossocial da comunidade escolar. Diante disso, o projeto interventivo do presente estágio, no contexto do ES, buscou proporcionar encontros grupais abertos para as demandas dos estudantes.

Foram estabelecidas três etapas: a primeira referiu-se ao momento de divulgação do projeto; a segunda referiu-se aos encontros interventivos; e a terceira ao momento avaliativo das ações executadas por parte da equipe de estágio, conforme detalhado a seguir.

Durante a primeira etapa foram criadas ações de divulgação das intervenções que ocorreriam, objetivando convidar os estudantes da universidade para participar. Tais ações se deram de forma presencial, no período noturno, em dois *campi* da universidade, a partir da entrega de panfletos que mostravam data, horário e local das intervenções, além de um *link* para inscrição *on-line*. Dessa forma, para participarem, os interessados se inscreveram por meio de um *e-mail* disponibilizado nos panfletos.

Além disso, houve divulgação *on-line* em mídias sociais (*Instagram* e *Whatsapp*), buscando atingir o público dos turnos matutino e vespertino da própria universidade. Nas divulgações feitas presencialmente houve a interação do grupo de estágio com os estudantes, assim como a distribuição dos panfletos com as devidas informações e a explicação do propósito da intervenção.

A segunda etapa correspondeu às intervenções, que ocorreram no serviço-escola de psicologia da universidade, das 19h às 21h, em um dia fixo na semana, em uma sala de encontros grupais. Estabeleceu-se que seriam três encontros e que o grupo formado para tais intervenções seria aberto e direcionado aos estudantes da instituição em questão.

Por ser um grupo aberto, os alunos poderiam se inscrever para participar dos demais encontros, mesmo que não tivessem comparecido ao anterior; no entanto, não era permitida a entrada de novos participantes posteriormente. Ao todo 14 estudantes participaram das intervenções, todas mulheres, de faixas-etárias diversas, dos cursos de Direito, Letras (Língua Portuguesa) e Psicologia.

Foram definidos três encontros grupais com temáticas diferentes: 1) estresse, 2) procrastinação e 3) comunicação interpessoal, com o objetivo de abordar como esses fenômenos são vivenciados na vida acadêmica, juntamente às outras experiências das estudantes.

Vale ressaltar a lógica processual da criação do tema para a segunda e terceira intervenções, pois a partir da demanda emergida no primeiro encontro, encontrou-se um conteúdo considerável para a elaboração dos demais, sendo estes sobre procrastinação e outro em relação à comunicação interpessoal. As temáticas e ações são detalhadas nos tópicos seguintes.

### **Construindo estratégias de enfrentamento ao estresse**

O primeiro encontro objetivou acolher as demandas relativas ao estresse acadêmico, bem como apresentar possibilidades de manejo, tendo em vista que no contexto acadêmico, ao iniciar a vida universitária, é possível dizer que o estudante pode passar a enfrentar novos desafios e se deparar com novas responsabilidades, experimentando de tal forma um nível maior de sobrecarga de trabalho e falta de tempo (Moretti & Hübner, 2017).

Compreende-se aqui a dinâmica de grupo enquanto atividade promotora da reprodução do mundo das relações, pela similitude da realidade experimentada pelo sujeito da dinâmica, sendo esta uma agente de transformação (Silva, 2008). Nesse encontro, iniciamos com uma dinâmica que consistiu em solicitar às participantes que refletissem e anotassem em uma folha de papel quais os fatores que consideravam desencadeadores de estresse na vida universitária; esse processo foi realizado para explorar quais aspectos eram vivenciados como estressores no âmbito acadêmico. Logo em seguida, esses papéis foram recolhidos em uma caixa, sendo explicitado que os resultados obtidos seriam usados posteriormente em outra dinâmica.

Entende-se que a escolha de tal dinâmica proporcionou um momento de autoanálise de fatores estressantes para cada uma delas. Assim, os estressores autorrelatados foram: procrastinação, problemas interpessoais com trabalhos em grupo, seminários e, por fim, o cronograma das atividades acadêmicas, com todas as provas agendadas na mesma semana.

Após esse momento de autorreflexão, houve o momento conjunto com o projeto de extensão, coordenado pelo curso de Medicina Veterinária em parceria com o curso de Psicologia, intitulado de Intervenções Assistidas

por Animais (IAA), disponibilizando três cachorros para tal intervenção. O grupo solicitou que as participantes formassem uma roda de conversa no chão para que a demanda pudesse ser explorada a partir da interação pessoa-animal.

As IAA têm sido muito utilizadas como ferramentas para o enfrentamento do estresse e associadas à redução de ansiedade (Crippa & Feijó, 2014; Gonçalves & Gomes, 2017), sendo por isso, um procedimento extremamente pertinente ao primeiro encontro, que intencionava proporcionar reflexões, enfrentamento e redução do estresse universitário.

Notou-se que esse momento de interação com os animais, além de servir como agente de alívio ao estresse, também serviu para impulsionar a discussão grupal sobre os causadores de estresse universitário de cada participante, sendo coerente com os estudos que argumentam sobre as IAA e seu potencial mediador (Binfet et al., 2018; Crippa & Feijó, 2014; Gonçalves & Gomes, 2017).

Após a IAA, foi realizada a última dinâmica, em que as participantes puderam pensar em como manejar o estressor trazido nos papéis da primeira dinâmica. O ponto de partida proposto foi a seguinte questão: quais são as estratégias de enfrentamento ao estresse para mim? Para isso, solicitou-se que elas desenhassem como lidariam com o estressor que retiraram da caixa em que inicialmente haviam sido postos. Elas poderiam utilizar os seguintes materiais disponibilizados para descrever esse manejo: folhas de papel A4, tinta guache, giz de cera e canetas.

Observou-se que essa atividade final mobilizou as participantes sobre suas condições psicológicas e viabilizou um processo de reflexão individual, trazendo para o coletivo as alternativas construídas por elas. Para responder a essa questão, as universitárias explicitaram por meio de desenhos as seguintes estratégias: ler livros; ouvir músicas; cuidar de plantas; assistir séries e praticar atividades físicas. No momento final, elas compartilharam suas estratégias com o grupo, interpretaram os desenhos umas das outras e ressaltaram como manejam e manejariam os estressores. No fim do encontro, ao deixarem nítidas as estratégias de enfrentamento ao estresse no ES, percebeu-se que, de modo geral, foram ressaltadas atividades que proporcionam prazer e bem-estar.

O primeiro encontro foi finalizado após o tema ser debatido por todos e com as informações sobre o encontro seguinte. Assim, foi comunicada a importância de as estudantes participarem de todos os encontros, visto que as intervenções se complementariam de forma conjunta.

O segundo encontro foi elaborado partindo da premissa do que emergiu no encontro anterior, tendo em vista que as participantes trouxeram a procrastinação como um estressor na vida acadêmica.

### **Construindo estratégias de manejo à procrastinação**

Considerou-se trabalhar sobre o manejo da procrastinação, visto que tal fenômeno no meio acadêmico é compreendido como dinâmico, envolvendo aspectos pessoais, comportamentais e ambientais, caracterizando-se pelo adiamento não estratégico de ações, prejudicando o desempenho acadêmico dos estudantes (Sampaio & Bariani 2011).

As intervenções do segundo encontro foram orientadas no intuito de promover uma reflexão sobre o conceito de tal fenômeno, que apesar de ser comum entre as pessoas e principalmente entre estudantes, tem sido visto muitas vezes apenas como algo corriqueiro. Por outro lado, a procrastinação pode ser prejudicial e um empecilho para o cumprimento de tarefas a serem realizadas.

Inicialmente, através de um vídeo didático no YouTube intitulado “PROCRISTINAÇÃO”, do canal “Minutos Psíquicos”, foi demonstrado às estudantes o que seria a procrastinação, possibilitando a nitidez de como esse fenômeno se expressa no cotidiano de qualquer pessoa.

Na sequência, foi realizada uma roda de conversa, metodologia frisada por Figueirêdo e Queiroz (2012) como favorecedora da construção de uma práxis dialógica, que possibilita o exercício de pensar compartilhado. Nesse momento as participantes compartilharam suas definições sobre procrastinação e explicitaram a forma como vivenciavam tal fenômeno no dia a dia.

Após esse momento, utilizou-se uma dinâmica a fim de sondar quais aspectos eram facilitadores ou não do processo de aprendizagem individual delas; para isso foi solicitado que listassem em um pedaço de papel tais aspectos. Assim, abriu-se a discussão para que cada uma relatasse brevemente o que colocou no papel, dando espaço para que elas conhecessem aquilo que as atrapalha no processo de aprendizagem, bem como conhecer aquilo que as ajuda.

A partir da técnica intitulada de “agenda semanal” explicitada por Soares (2002), como se caracteriza o preenchimento de um cronograma semanal com a indicação dos períodos (dias e horários) disponíveis a cada atividade com que o estudante está engajado, foi proposta a criação de tal agenda junto às participantes.

Como o ambiente universitário dispõe de várias contingências que podem prejudicar a saúde mental dos estudantes, considera-se que essa última técnica possibilita alternativas para tal problemática, tendo em vista que boa parte dos estudantes universitários considera que a rotina universitária influencia de forma negativa os níveis pessoais de estresse, além de existirem agravantes como o acúmulo de matéria, desorganização da grade curricular, metodologias ultrapassadas empregadas pelos docentes e a escassez do tempo (Moretti & Hübner, 2017).

### **Construindo estratégias para comunicação interpessoal**

O terceiro e último encontro também se baseou na demanda oriunda do primeiro encontro, no qual as participantes trouxeram a comunicação com colegas de turma em trabalhos em grupo como estressores na vida acadêmica. Diante disso, o encontro suscitou a importância da comunicação interpessoal, algo imprescindível não apenas no meio acadêmico. Sobre isso, Serrão e Baleeiro (1999) incitam a pensar nas lacunas formadas por inconsistências relacionais que reverberam no plano da comunicação: falas mal comunicadas, confusas e com ampla margem de interpretação, segredos e competições implícitas ao processo de comunicar-se.

Deu-se início com uma dinâmica explicitando de forma lúdica a relevância da comunicação, fazendo uso de balões e palitos. O mediador orientava para que cada pessoa protegesse seu balão, para não estourar, com uma comunicação proposital que induzia ao erro, pois o objetivo da dinâmica era fazer as participantes entenderem o que pode acontecer ao comunicar-se mal.

Depois desse momento, por meio de uma roda de conversa, o grupo discutiu o papel de uma comunicação interpessoal nítida, bem como o que acontece quando há falhas na comunicação e os problemas que podem surgir a partir disso. Em seguida, utilizou-se uma dinâmica baseada na brincadeira popular chamada “telefone sem fio”, fazendo com que as participantes dissessem uma frase no ouvido de outra participante; esta deveria fazer o mesmo com a seguinte até a frase chegar à última pessoa, que diria o que lhe foi passado em voz alta. Essa dinâmica explicitou o equívoco de várias frases ouvidas pelas estudantes, demonstrando que na comunicação interpessoal pode haver ruídos e eles podem atrapalhar consideravelmente a mensagem que se quer passar para alguém.

Para finalizar, foi solicitado que as estudantes descrevessem em um papel um momento recente que elas consideraram que houve uma comunicação desfavorável, objetivando exemplificar os fatores que influenciam a comunicação interpessoal. Destarte, houve o compartilhamento da experiência das estudantes, que explicitaram momentos, como por exemplo, a comunicação confusa de um professor sobre o que iria cair na prova, haja vista que os ruídos inerentes às más comunicações elevam a sua não efetividade para quem ouve.

Os elementos teóricos explicitados nas dinâmicas utilizadas mostraram-se evidentes através dos relatos das participantes, à medida que a comunicação se estendia. Os exemplos evocados transitaram entre: ausência de comunicação, violência na comunicação, sarcasmo na comunicação, desleixo com os verbetes selecionados para comunicar-se, entre outros. Tal abordagem selecionada pelo grupo de estágio fez-se relevante por trabalhar estratégias a partir da matéria prima disponibilizada nas

falas, reconstruindo-as a fim de atingir uma comunicação mais assertiva.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do estágio mostrou-se de significativa relevância para as competências profissionais exigidas hodiernamente para a formação do psicólogo, principalmente devido à prática oferecer a oportunidade de criar intervenções grupais com finalidades específicas, como no processo de acolhimento e enfrentamento às dificuldades acadêmicas.

O ES tem vivenciado transformações e reformulações geradas por demandas dos contextos sociais, culturais e econômicos, além de orientações das políticas educacionais em vigência. Percebe-se que essa situação promove discussões acadêmicas, sociais e políticas que levam ao desenvolvimento de ações diferenciadas em prol de melhorias no seu processo educativo (Santana, Pereira, & Rodrigues, 2014).

Dessa forma, a partir dessas observações percebe-se as IES como um espaço de produção de sofrimento psíquico. Os estudantes, especialmente na condição psíquica de estresse, cobranças, pressões, distanciamento da família e adaptação ao novo contexto, podem ter o desempenho acadêmico prejudicado (Lameu, Salazar & Souza, 2016).

Sendo assim, qualquer instituição que prime pela qualidade de ensino e práticas acolhedoras e humanitárias, deverá prover sua comunidade discente de atividades de cunho psicossocial, bem como sensibilizá-los acerca da importância do cuidado com saúde mental (Oliveira, Macedo, & Sousa, 2020).

Observou-se que no projeto interventivo houve algumas limitações, tais como o horário, pois como o estágio era no período noturno, as divulgações e intervenções ocorriam apenas à noite e estudantes deste turno por estarem em aula não conseguiam participar. O ideal seria que as intervenções ocorressem nos três turnos do dia, para que de tal forma pudessem abarcar estudantes de todos os turnos.

Outra observação refere-se à aspectos de gênero, pois não participaram pessoas do sexo masculino. Em relação a isso, Gomes, Nascimento e Araújo (2007), Villar (2007) e Korin (2001) revelaram estrita relação entre um modelo culturalmente construído de masculinidade, entendida como significado cultural do ser homem e que à medida que se constitui transforma-se em modo de ser e se relacionar (Korin, 2001), e sua influência nos cuidados com a própria saúde.

A partir disso, pode-se dizer que culturalmente há uma indiferença desvelada no que diz também a respeito do homem no cuidado à saúde mental, justificando-se com as concepções de Braz (2005), quando ressalta que a construção subjetiva masculina é perpassada pela concepção social de que o homem deve possuir uma imagem identitária ligada a não ser homossexual, a não ser mulher, a ser forte, capaz, protetor, violento, decidido

e corajoso (Braz, 2005), sendo tal fato ameaçador para a saúde do homem (Korin, 2001), discussões que poderão ser trabalhadas futuramente.

Os encontros grupais propostos do estágio deram suporte para as estudantes da universidade, visto que a inserção no contexto acadêmico costuma ser desafiadora, pois a maioria enfrenta diversas tarefas no âmbito acadêmico (novos ritmos e estratégias de aprendizagem, sistemas de ensino e avaliação), social (novos padrões de relacionamento, além da ampliação da rede social), pessoal (estabelecimento de um sentido mais forte de identidade) e vocacional com a definição de metas de carreira (Moreno & Soares, 2014, p. 115).

Por fim, as intervenções realizadas ao longo do estágio surgem como uma possibilidade sugerida de intervenção no manejo direto a essa produção de subjetividade, tendo em vista que a necessidade de proporcionar esse espaço para estudantes universitários fez-se notória, pois como já frisado anteriormente, na instituição em questão não se observa a presença de projetos, grupos, ou qualquer tipo de intervenção que tenha como foco específico nas queixas de adversidades acadêmicas.

Vale ressaltar o potencial que tais intervenções possuem, pois essas ações não precisam ser necessariamente aplicadas apenas no contexto das IES, estendendo-se aos diversos níveis de escolaridade, buscando assim o alcance possível para qualquer âmbito onde possam ser realizadas. Além disso, as ações pontuais como as aqui descritas não sobrepõem a importância de olhar para processos institucionais que podem ser geradores de adoecimento.

Ao observar os índices de adoecimento dentro dos espaços universitários, nota-se a necessidade de lançar luz à causa, olhar para os determinantes que os geram. Relações particulares com curso e a área escolhida; carga horária das disciplinas; relações entre discentes e docentes; relações hierárquicas nos processos educacionais; perspectivas da instituição sobre a formação profissional; vida fora da universidade, são alguns dos possíveis determinantes para o adoecimento do estudante universitário. As ações pontuais são de grande impacto, mas é necessário olhar para o todo, agir na prevenção. também para a prevenção.

A prática aqui descrita também visa inspirar futuros trabalhos que se dediquem a aprofundar tanto na prática, quanto na pesquisa, possibilidades como o incentivo à IAA, à institucionalização de momentos de rodas de conversa, bem como discussão de habilidades socioemocionais comunicativas, caracterizando-se como suporte para os estudantes de forma a auxiliá-los com os processos de aprendizagem no âmbito acadêmico e escolar. Além disso, propor reflexões no âmbito institucional sobre as possíveis causas dos adoecimentos do público universitário.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, M. I. (2012). *Formação do Professor do Ensino Superior, desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Cortez.
- Baggi, C. A. S., & Lopes, D. A. L. (2011). Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Rev. Avaliação*, 16(2), 355-374. doi: 10.1590/S1414-40772011000200007
- Belletati, V. C. F. (2011). *Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para reflexões sobre a docência universitária*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.
- Binfet, J. T., Passmore, H. A., Cebry, A., Struik, K., & Mccay, C. (2018). Reducing university students stress through a drop-in canine-therapy program. *Rev. Journal of mental health*, 27, 197 - 204. doi: 10.1080/09638237.2017.1417551.
- Braz, M. (2005). A construção da subjetividade masculina e seu impacto sobre a saúde do homem: reflexão bioética sobre justiça distributiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(1), 97-104. doi.org/10.1590/S1413-81232005000100016
- Costa, S. L., & Dias, S. M. B. (2015). A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. *Jornal de Políticas Educacionais*, 9(17), 51-60. doi: 10.5380/jpe.v9i17/18.38650
- Crippa, A., & Feijó, A. G. S. (2014). Atividade assistida por animais como alternativa complementar ao tratamento de pacientes: a busca por evidências científicas. *Rev. Lat. de Bio.*, 14(1), 14-25.
- Figueirêdo, A. A. F., & Queiroz, T. N. (2012). A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o o diálogo. Apresentação realizada no Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, Florianópolis. Recuperado de [http://www.fg2013.www2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373241127\\_ARQUIVO\\_AUTILIZACAODERODASDECONVERSACOMOMETODOLOGIAQUEPOSSIBILITAODIALOGO.pdf](http://www.fg2013.www2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373241127_ARQUIVO_AUTILIZACAODERODASDECONVERSACOMOMETODOLOGIAQUEPOSSIBILITAODIALOGO.pdf)
- Gomes, N. L., Silva, P. V. B. & Brito, J. E. (2021). Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. *Educação & Sociedade*, 42. doi: 10.1590/ES.258226.
- Gomes, R., Nascimento, E. F., & Araújo, F. C. (2007). Por que os homens buscam menos os serviços de saúde do que as mulheres: as explicações de homens com baixa escolaridade e homens com ensino superior. *Caderno de Saúde Pública*, 23(3), 565-574. doi: 10.1590/S0102-311X2007000300015
- Gonçalves, J. O., & Gomes, F. G. C. (2017). Animais que curam: A Terapia Assistida Por Animais. *Revista Uningá*, 29(1), 204-210.
- Korin, D. (2001). Novas perspectivas de gênero em saúde. *Adolescência latino-americana*, 2(2), 67-79.
- Lameu, J. N., Salazar, T. L., & Souza, W. F. (2016). Prevalência dos sintomas de stress entre graduandos de uma universidade pública. *Rev. Psicologia da Educação*, 42, 13-22. doi: 10.5935/2175-3520.20150021
- Moreno, P. F., & Soares, A. B. (2014). O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? expectativas de jovens estudantes brasileiros. *Revista Aletheia*, 114-127.
- Moretti, F. A., & Hübner, M. M. C. (2017). O estresse e a máquina de moer alunos do ensino superior: vamos repensar nossa política educacional? *Revista Psicopedagogia*, 34(105), 258-267. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862017000300003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000300003&lng=pt&tlng=pt).
- Moura, F. R., & Facci, M. G. (2016). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 503-514. doi: 10.1590/2175-3539201502031036
- Neves, P. S. C. & Domingues, P. (2022). Por um fato social total: a controvérsia em torno das ações afirmativas no Brasil. *Cadernos de Estudos Sociais*, 37(2). doi: 10.33148/CES(2168).
- Oliveira, A. S., Macedo, E. B., & Sousa, I. L. (2020). Sofrimento psíquico entre os discentes do ensino superior. *Rev. Trab. En(Cena)*, 5(1), 213-226. doi: 10.20873/2526-1487V5N1P213
- Organização Mundial da Saúde. (1994). The development of the World Health Organization quality of life assessment instrument (the WHOQOL). In Orley, J.; Kuyken, W. *Quality of life assessment: international perspectives*. Heidelberg: Springer Verlag, 41-60.
- Sampaio, R. K. N., & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação Acadêmica: Um Estudo Exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), 242-262.
- Santana, A. C., Pereira, A. B. M., & Rodrigues, L. G. (2014). Psicologia Escolar e Educação Superior: Possibilidades de Atuação Profissional. *Psicologia Escolar e Educacional*. 18(2), 229-237. doi: doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182736
- Serrão, M., & Baleeiro, M. C. (1999). *Aprendendo a Ser e a Conviver*. São Paulo: FDT.
- Silva, J. A. P. (2008). O uso de dinâmicas de grupo em sala de aula. Um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda incompreendido?. *Saber científico*, 1(2), 82-99.
- Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional: Do jovem ao adulto*. Summus.
- Vendramel, M. C., Pocaia, P. O. F., & Santos, L. S. (2016). A importância do plantão psicológico no ambiente escolar. *Psicologia.pt*, 1-5. Disponível em: [http://psicologia.pt/artigos/ver\\_artigo\\_licenciatura.php?a-importancia-do-plantao-psicologico-no-ambiente-escolar&codigo=TL0398&area=d5](http://psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?a-importancia-do-plantao-psicologico-no-ambiente-escolar&codigo=TL0398&area=d5). Acesso em 24 mar. 2021.
- Villar, G. B. (2007). *Gênero, cuidado e saúde: estudo entre homens usuários da atenção primária em São Paulo*. (Dissertação de Mestrado), Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.

Recebido em: 16 de junho em 2021

Aprovado em: 13 de novembro de 2021