

O AMBIENTE UNIVERSITÁRIO COMO PRODUTOR DE OPRESSÃO E SOFRIMENTO PSÍQUICO

Yara Cristina Feliciano¹, Roberta Michele Silva Serrano², Rafaela da Silva Pereira³, Marcia Maria Hernandez de Abreu de Oliveira Salgueiro⁴, Alessandra Paula Ferreira Moreira Neumann⁵, Eliziane Jacqueline dos Santos⁶

Abstract: The university environment can be a place of oppression and cause psychological distress in students, given an educational model that focuses more on the reproduction of content, pressure for academic performance, excessive competition between students, lack of emotional support, prejudice and discrimination. The article analyzes, through an integrative review, articles indexed in scientific databases: Online Scientific Electronic Library – SciELO, Electronic Psychology Journal Portal (PePSIC), Virtual Health Library – BVS and Capes Periodicals, including scientific articles, published in Portuguese, with priority given to publications within the last ten years and made available in full, with the use of descriptors such as “academic environment”, combined with one of the following words: “psychological distress”, “university environment”, “academic environment”, “oppression”, “mental health” and “oppressive dynamics”, “interventions for the promotion of mental health”. Eighteen articles were analyzed in light of the following questions: “What are the current educational models and their possible contribution to the maintenance of oppression in higher education institutions?”; “What types of violence exist in the relational dynamics between teachers and students resulting from the academic environment?” and presented some type of possible intervention to promote mental health in Higher Education Institutions (HEIs). The urgency of inclusive policies, emotional support and structural changes to combat structural violence and promote a more welcoming and healthier environment is highlighted, proposing strategies that value diversity, encourage collaborative pedagogical practices and prioritize collective well-being as part of academic development.

Keywords: University, Psychological distress, Oppression, Mental health, Students, Intervention
Resumo: O ambiente universitário pode ser um espaço de opressão e causar sofrimento psíquico nos estudantes, tendo em vista um modelo educacional que visa mais a reprodução de conteúdo, a pressão por desempenho acadêmico, a competição excessiva entre estudantes, a falta de apoio emocional, o preconceito e a discriminação. O artigo analisa, por meio de uma revisão integrativa, artigos indexados em bases de dados científicas: Biblioteca Eletrônica Científica Online – SciELO, Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), Biblioteca Virtual em Saúde – BVS e Periódicos Capes, incluindo artigos científicos, publicados em português, com prioridade em publicações dentro dos últimos dez anos e disponibilizados na íntegra, com a utilização de descritores como “ambiente acadêmico”, combinados com um dos seguintes vocábulos: “sofrimento psíquico”, “ambiente universitário”, “ambiente acadêmico”, “opressão”, “saúde mental” e “dinâmicas opressivas”, “intervenções para promoção da saúde mental”. Foram analisados 18 artigos à luz dos seguintes questionamentos: “Quais são os modelos educacionais vigentes e sua possível contribuição a manutenção de opressões nas instituições de ensino superior?”; “Quais são as violências existentes nas dinâmicas relacionais entre professores e alunos decorrentes do ambiente acadêmico?” e apresentaram algum tipo de intervenção possível para promover a saúde mental nas Instituições de Ensino Superior IES. Destaca-se a urgência de políticas inclusivas, apoio

¹ Psicóloga, Universidade de Mogi das Cruzes, Brasil. yarinha.feliciano@gmail.com

² Psicóloga, Universidade de Mogi das Cruzes, Brasil. robertachel@icloud.com

³ Psicóloga, Centro Universitário Adventista de São Paulo – Unasp, São Paulo, Brasil. rp835213@gmail.com

⁴ Docente do Programa de Mestrado Profissional em Promoção da Saúde do Centro Universitário Adventista de São Paulo – Unasp, São Paulo, Brasil. marciasalqueironutricionista@yahoo.com.br

⁵ Docente do Programa de Mestrado Profissional em Promoção da Saúde do Centro Universitário Adventista de São Paulo – Unasp, São Paulo, Brasil. ale11.neumann@gmail.com

⁶ Docente do curso de Psicologia da Universidade de Mogi das Cruzes, São Paulo, Brasil. elizianejacke@gmail.com

emocional e mudanças estruturais para combater violências estruturais e promover um ambiente mais acolhedor e saudável propondo estratégias que valorizem a diversidade, incentivem práticas pedagógicas colaborativas e priorizem o bem-estar coletivo como parte do desenvolvimento acadêmico.

Palavras-chave: Universidade, Sofrimento psíquico, Opressão, Saúde mental, Estudantes, Intervenção.



O ambiente universitário no Brasil evoluiu muito ao longo dos anos, passando por muitos períodos de estagnação e expansão, todavia ainda se vê um modelo educacional tradicional, centrado na reprodução de conteúdo, que desconsidera subjetividades e inibe o pensamento crítico, embora legislações garantam pluralismo, igualdade e respeito à diversidade, essas diretrizes muitas vezes não se refletem na prática.

Para se pensar o ambiente universitário e suas dinâmicas relacionais, é necessário refletir sobre como a educação vem se desenvolvendo e sendo afetada pelo modelo econômico vigente, uma vez que essas instituições de ensino estão inseridas nesse sistema e são mantidas por ele, é natural que não seja possível manter-se neutra às exigências do capitalismo, sendo que até mesmo a produção científica, tem sofrido influências desse modelo socioeconômico (Furtado, Furtado e Queiroz, 2023).

Ao buscar o conceito legal de educação, encontra-se na Lei de nº9.394 de 20 de dezembro de 1996 que ela é direito de todos os cidadãos e responsabilidade da família e do estado, sendo especificado no Art. 3º o seguinte:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância; (Brasil, 1996)

Além dos princípios citados acima, o artigo também inclui a consideração pela diversidade racial e o respeito a diversidade humana, linguística, cultural e identitária. Já sobre o ensino superior, a mesma Lei inclui no Art. de nº 43 as seguintes atribuições:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I - Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

É possível observar que existem certas diretrizes sancionadas por lei que, se observadas na prática, não são vistas no cotidiano das instituições universitárias,

Tal cenário denota a falta do pluralismo de ideias e o incentivo ao pensamento crítico a realidade vivida, sendo possível associar a educação existente nesses ambientes, ao que Freire

(2023) cunhou de educação bancária, que é, segundo o autor, aquela educação que enxerga o aluno como um recipiente vazio em que o educador irá depositar todo o seu conhecimento, ao invés de propiciar a troca de ideias e a construção conjunta do fazer pedagógico, proporcionando a implicação do educando com aquilo que está sendo ensinado e tirando-o de uma postura passiva. O autor afirma que tal modo de educar, acaba reforçando uma lógica de dominação que, além de beneficiar os dominadores, impede a organização e emancipação de quem está sendo oprimido, pois nesse modelo, são domesticados pela educação bancária, fato evidenciado por estudos da área, os quais afirmam que o sistema capitalista tem se mantido como modelo econômico até a atualidade não apenas pela exploração do trabalho, mas também pela opressão de raça, classe e gênero (Innocencio e Mendonça, 2021). Os autores explanam de como esse sistema busca a docilização dos corpos a fim de culpabilizar os indivíduos pelo seu próprio sofrimento e dissociá-los de seu meio social e o impacto deste na saúde dos mesmos, afirmando que através “da disciplina, os mecanismos tornam o indivíduo mais obediente e útil” (Innocencio e Mendonça, 2021).

Seguindo por esse caminho, torna-se importante observar como as relações sociais são estabelecidas, analisando o quanto elas são permeadas por representações sociais que tendem a estigmatizar certos grupos em detrimento de outros, bem como criar certas percepções de normalidade e hierarquizar relações a partir dessas representações, traçando diretrizes comportamentais que ditam os comportamentos dos indivíduos para que sigam o que é socialmente aceito e bem-visto e estigmatiza aqueles que se destoam dessa norma preestabelecida, sendo a universidade um dos espaços onde essa docilização e padronização comportamental ocorre, já que é possível observar a reprodução desses modelos de relação em todos os âmbitos da socialização humana, sendo importante salientar que esse padrão relacional tende a ser prejudicial aqueles que estão sendo estigmatizados (Fernandes, 2006).

A partir das questões expostas, evidencia-se que o ambiente universitário, que é muitas vezes idealizado como um espaço de liberdade intelectual e desenvolvimento pessoal, pode também se tornar um terreno propício à opressão e causar sofrimento psíquico nos estudantes, tendo em vista que além do modelo educacional mencionado anteriormente, a pressão por desempenho acadêmico, a competição excessiva entre estudantes, a falta de apoio emocional, o preconceito e a discriminação são alguns dos sinais de opressão presentes no ambiente universitário (Gomes; Comonian e Araujo, 2018) que deslegitimam e descumprem diversos incisos da lei acima mencionada, corroborando para a manutenção de diversos tipos de violência que estão sendo perpetuadas nas nossas dinâmicas relacionais por servirem ao sistema econômico vigentecá-los no lugar de promover o pensamento reflexivo.

Percebe-se, a partir de conversas, noticiários e diversos meios de comunicação, que a instituição universitária tem ocupado um lugar cada vez maior nas discussões sobre o adoecimento psíquico dos estudantes, sendo possível encontrar nos indexadores diversos autores refletindo sobre o assunto, suas possíveis causas e soluções.

Uma das observações feitas foi que, apesar de este tema ser esmiuçado por alguns pesquisadores, existem poucas pesquisas que foquem na ligação das violências sofridas com o agravamento do sofrimento psíquico ou que reflitam a própria universidade como produtora e mantenedora de tais opressões.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Optou-se por uma revisão integrativa, que possibilita o conhecimento de determinado assunto, com base em estudos já publicados, que viabilizam a identificação de lacunas a serem preenchidas com novas pesquisas, oportunizando a ampliação de repertório relevante à determinada área de estudo (Oliveira *et al.*, 2013).

A revisão integrativa se trata de um dos pilares da prática baseada em evidências (PBE), por se tratar de uma abordagem de solução de problema para a tomada de decisão que parte de pesquisas e materiais recentes sobre o fenômeno estudado. Por permitir a conexão entre teoria e prática, ao buscar aplicar e avaliar resultados das pesquisas encontradas e analisá-las de uma forma crítica, a revisão integrativa fornece os melhores conhecimentos referente a um problema de pesquisa, e estes podem ser incorporados à prática profissional ligada ao assunto (Ercole; Melo; Alcoforado, 2014).

Este tipo de revisão é dividido em seis etapas distintas: identificar o tema e definir o problema de pesquisa; estabelecer os critérios para a inclusão e exclusão dos materiais encontrados na literatura; definir quais informações serão extraídas destes estudos incluídos e categorizá-los; avaliar os estudos incluídos; interpretar resultados; apresentar a revisão de literatura realizada (Ercole; Melo; Alcoforado, 2014).

Ademais, no levantamento de estudos relacionados ao tema proposto por esta revisão, serão considerados artigos publicados nas bases de dados Scielo, BVS, Pepsic, Buscador Google acadêmico e Periódicos CAPES, com a utilização de descritores como “ambiente acadêmico”, combinados com um dos seguintes vocábulos: “sofrimento psíquico”, “ambiente universitário”, “ambiente acadêmico”, “opressão”, “saúde mental” e “dinâmicas opressivas”, “intervenções para promoção da saúde mental”.

Como critério de inclusão, artigos científicos, publicados em português, com prioridade em publicações dentro dos últimos dez anos e disponibilizados na íntegra. Como critérios de exclusão: foram desconsideradas Teses, capítulos de Teses, Dissertações, capítulos de Dissertações, Anais de Congressos ou Conferências.

Em relação aos procedimentos, realizaram-se buscas em bases de dados científicas, considerando os artigos por completo em língua portuguesa. A avaliação dos artigos incluiu uma leitura na íntegra de seu conteúdo, extraindo os dados como: 1) título; 2) autoria; 3) ano de publicação; 4) revista científica; 5) Enfoque das dinâmicas relacionais entre professores e alunos no ambiente acadêmico e vivências de opressão; 6) possíveis intervenções para a promoção de saúde mental nas instituições de ensino superior.

Souza, Silva e Carvalho (2010) pontuam que a primeira fase é aquela que a proposta é elaborar uma pergunta que norteie a revisão, essa fase é extremamente relevante pois é a partir dela que se entende o que será incluído no estudo e o que será coletado. Em concordância com Souza, Silva e Carvalho (2010), a segunda fase consiste na busca da amostragem da literatura, busca essa que deve incluir todos os estudos encontrados ou de forma randomizada, se as opções anteriores forem inviáveis por decorrência da quantidade de trabalhos, deve-se apresentar os critérios de inclusão e exclusão de artigo. A terceira fase é a coleta de dados, essa deve ser realizada por um instrumento que consiga extrair todos os dados e que diminua ao máximo a possibilidade de erros.

A fase quatro, compreende a análise crítica dos estudos incluídos e para que essa análise possa ser realizada é necessário utilizar-se da Prática Baseada em Evidências, que se forma por sistemas de classificação de evidências que são classificados de forma hierárquica de acordo com a abordagem metodológica adotada. A fase cinco, é a discussão de resultados. É nas discussões de resultados que existe uma comparação dos dados evidenciados na análise dos artigos ao referencial teórico. Por fim, a última fase consiste na apresentação da revisão integrativa, isto é, a revisão deve ser apresentada de forma que possibilite ao leitor uma leitura clara dos dados postos. (Souza; Silva; Carvalho, 2010, p. 104).

Os artigos também foram categorizados de acordo com os objetivos deste trabalho, e os resultados reunidos em categorias temáticas e os resultados apresentados em tópicos, e analisados e discutidos a partir da literatura e, nas considerações finais, expostas as conclusões da pesquisa como um todo.

RESULTADOS

Ao realizar a pesquisa com as palavras-chave “Universidade” e “Sofrimento psíquico”, obteve-se o resultado de 32 artigos na base de dados da Scielo, 57 artigos na PePsic e 91 artigos na base de dados da BVS, totalizando assim 179 artigos. Dos 32 resultados disponibilizados na base de dados da Scielo 18 deles foram incluídos na pesquisa, sendo os demais excluídos por não fazer parte da temática central, estar duplicado ou escrito em outra língua. Já na base de dados da Pepsic, foram incluídos 8 artigos, sendo que os outros foram excluídos por não contemplarem a temática central, estar fora do recorte de tempo estipulado ou escrito em outra língua. Na base de dados da BVS foram selecionados 23 artigos das 91 publicações que apareceram no resultado da pesquisa, excluindo aquelas que não se enquadraram no recorte de tempo estipulado, temática central e texto escrito em português. Sendo assim, a partir dessa primeira seleção, foram incluídos um total de 49 artigos dos 179 tabelados no resultado bruto de pesquisa.

Após o primeiro crivo de seleção, os artigos foram lidos e tabulados de acordo com as respostas obtidas em cada um deles, sendo categorizados conforme os objetivos preestabelecidos para a pesquisa. Dessa forma, dos 37 artigos inclusos para esta segunda fase da análise, 3 deles não responderam a nenhum dos objetivos elencados previamente, logo, foram analisados 34 artigos. Destes, 23 foram satisfatórios para responder ao objetivo geral de pesquisa, 14 corresponderam as necessidades de um dos objetivos específicos respondendo à pergunta “Quais são os modelos educacionais vigentes e sua possível contribuição a manutenção de opressões nas instituições de ensino superior?”; 20 responderam a questão levantada “Quais são as violências existentes nas dinâmicas relacionais entre professores e alunos decorrentes do ambiente acadêmico?” e 30 deles apresentaram algum tipo de intervenção possível para promover a saúde mental nas IES.

Após o primeiro crivo de seleção, os artigos foram lidos e tabulados de acordo com as respostas obtidas em cada um deles, sendo categorizados conforme os objetivos preestabelecidos para a pesquisa.

Quadro 1 – Análise Qualitativa dos artigos

Categorias de Análise		Modelo educacional vigente na Educação Superior e manutenção das opressões nas IES	Tipos de Violências nas dinâmicas relacionadas entre professores e alunos no ambiente acadêmico	Dinâmicas opressivas no contexto universitário	Promoção da saúde mental nas IES: possibilidades e intervenções
	Artigos	(Sim / Não)	(Sim / Não)	(Sim / Não)	(Sim / Não)
1	Carvalho, J. J. de . <i>et al.</i> Sofrimento psíquico na universidade, psicossociologia e Encontro de	Sim	Sim	Sim	Sim

	saberes. Sociedade e Estado, v. 35, n. 1, p. 135–162, jan. 2020.				
2	Souza, M. V. C. De.; Lemkuhl, I.; Bastos, J. L. Discrimination and common mental disorders of undergraduate students of the Universidade Federal de Santa Catarina. Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 18, n. 3, p. 525–537, jul. 2015.	Não	Sim	Sim	Não
3	Andrade, A. dos S. et al.. Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 36, n. 4, p. 831–846, out. 2016.	Sim	Não	Sim	Sim
4	Rozeira, . H. B. Vivências na graduação em Psicologia: discutindo a saúde mental dos universitários. Saúde em Redes, [S. l.], v. 4, n. 4, p. 175–189, 2019.	Sim	Não	Sim	Sim
5	Pisoni Godoy, L.; Lisboa Riquinho, D. O sociodrama como forma de amenizar as ansiedades da pós-graduação. Revista Brasileira de Psicodrama, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 140–145, 2020.	Não	Não	Não	Sim
6	Imbrizi, Jaquelina Maria; Moreira, Maria Inês Badaró; Kinker, Fernando Sfair. Da aula aberta à universidade aberta: reflexões sobre saúde mental, arte & território. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, v. 12, n. 1, p. 175-189, 2019.	Não	Não	Não	Sim
7	Bernardo, M. H. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. Psicologia & Sociedade, v. 26, n. spe, p. 129–139, 2014.	Sim	Sim	Sim	Sim
8	Graner, K. M.; Cerqueira, A. T. DE A. R. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. Ciência & Saúde Coletiva, v. 24, n. 4, p. 1327–1346, abr. 2019.	Não	Não	Sim	Não

9	Malajovich Muñoz, Nuria <i>et al.</i> O manejo da urgência subjetiva na universidade: construindo estratégias de cuidado à saúde mental dos estudantes. <i>Interação em Psicologia</i> , Curitiba, v. 23, n. 2, ago. 2019.	Não	Não	Sim	Sim
10	Moreira, Jansen Souza; Leal, Ludwig Félix Machado; Medeiros, Laércia Maria Bertulina de; Morais, Mísia Carolyne Pereira de. Graduandos de sete cursos de saúde: entre transtornos mentais comuns e o rendimento acadêmico. <i>Espaço.saúde</i> ; 21(2): 42-55, 20/12/2020.	Não	Não	Sim	Sim
11	Constantinidis, T. C.; Matsukura, T. S. Saúde mental de estudantes de terapia ocupacional: revisão de escopo. <i>Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional</i> , v. 29, p. e2139, 2021.	Sim	Não	Sim	Sim
12	Gaiotto, E. M. G. <i>et al.</i> Response to college students' mental health needs: a rapid review. <i>Revista de Saúde Pública</i> , v. 55, p. 114, 2021.	Sim	Sim	Sim	Sim
13	Prata-Ferreira, P. A.; Vasques-Menezes, I.. Conflitos do professor universitário: o que sabemos sobre isso?. <i>Psicologia em Estudo</i> , v. 26, p. e46380, 2021.	Sim	Sim	Não	Sim
14	Santos, Vanessa Silva dos; Castanho, Pablo. Sofrimento psíquico na universidade: reflexões sobre pertencimento e racismo. <i>J. psicanal</i> ; 54(101): 73-88, jul.-dez. 2021.	Sim	Sim	Sim	Sim
15	Castro, Simone Aparecida de, Silva, Leonardo Aparecido, Smith, Julie Anna Barros y Gomes Maria de Fátima Carneiro Dysman . Escuta do Sofrimento Mental Estudantil: Relato de Experiência do Atendimento Psicológico aos Estudantes da UFRJ. <i>Estudos e Pesquisas em Psicologia</i> . 2022;22(1):380-396.	Sim	Não	Sim	Sim
16	Lacerda, Luanna Carolyne Silva De; Pinho, Paula Hayasi. Experiências de sofrimento psíquico em estudantes universitários LGBTQIA+. <i>Revista</i>	Sim	Sim	Sim	Sim

	Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental, Porto , n. 28, p. 122-133, dez. 2022.				
17	Rodrigues, D. DA S. <i>et al.</i> Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em estudantes de uma universidade pública brasileira. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, v. 30, p. e3305, 2022.	Não	Não	Sim	Não
18	Pereira, M. P.; Silva, S. M. C. da Psicologia Escolar na Educação Superior: Demandas Apresentadas por Coordenadores de Cursos. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 43, p. e249221, 2023.	Não	Sim	Não	Sim
19	Gomes, L. M. L. D. S. <i>et al.</i> Saúde mental na universidade: ações e intervenções voltadas para os estudantes. Educação em Revista , v. 39, p. e40310, 2023.	Sim	Sim	Sim	Sim
20	Mota, A. A. S.; Pimentel, S. M.; Mota, M. R. S. Expressões de sofrimento psíquico de estudantes da Universidade Federal do Tocantins. Educação e Pesquisa , v. 49, p. e254990, 2023.	Não	Sim	Sim	Sim
21	Rodrigues, T. C. M. M.; Barbosa, G. C.; Tonete, V. L. P.. Service organization protocol for coping with undergraduate students' psychological distress: a collective construction. Revista Brasileira de Enfermagem , v. 76, n. 4, p. e20220535, 2023.	Não	Sim	Sim	Sim
22	Chaves, F. G. Da S.; Souza, B. J.; Miranda, L. V. B.. Algo a ensinar e a aprender: o sofrimento psíquico e a saúde mental de educadores no Alto Oeste Potiguar . Saúde e Sociedade , v. 31, n. 1, p. e210299, 2022.	Não	Sim	Sim	Sim
23	Rocha, A. M. C. <i>et al.</i> Tratamento Psíquico Prévio ao Ingresso na Universidade: Experiência de um Serviço de Apoio ao Estudante. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 44, n. 3, p. e077, 2020.	Não	Sim	Não	Sim

24	Lima, P. M. R.; Lima, S. C. De .. Psicanálise Crítica: A Escuta do Sofrimento Psíquico e suas Implicações Sociopolíticas. Psicologia: Ciência e Profissão , v. 40, p. e190256, 2020.	Não	Não	Não	Sim
25	Ribeiro, M. M. F.; Melo, J. D. C.; Rocha, A. M. C.. Avaliação da Demanda Preliminar de Atendimento Dirigida pelo Aluno ao Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante da Faculdade de Medicina (Napem) da Universidade Federal de Minas Gerais. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 43, n. 1, p. 91– 97, 2019.	Não	Sim	Não	Sim
26	Silva, M. A. M. DA . <i>et al.</i> Percepção dos Professores de Medicina de uma Escola Pública Brasileira em relação ao Sofrimento Psíquico de Seus Alunos. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 41, n. 4, p. 584–593, out. 2017.	Não	Sim	Não	Não
27	Ribeiro, M. das G. S.; Cunha, C. de F.; ALVIM, C. G.. Trancamentos de Matrícula no Curso de Medicina da UFMG: Sintomas de Sofrimento Psíquico. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 40, n. 4, p. 583–590, out. 2016.	Não	Sim	Sim	Sim
28	Tenório, L. P. <i>et al.</i> Saúde Mental de Estudantes de Escolas Médicas com Diferentes Modelos de Ensino. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 40, n. 4, p. 574–582, out. 2016.	Sim	Sim	Sim	Sim
29	Andrade, J. B. C. DE . <i>et al.</i> Contexto de formação e sofrimento psíquico de estudantes de medicina. Revista Brasileira de Educação Médica , v. 38, n. 2, p. 231–242, abr. 2014.	Não	Sim	Sim	Sim
30	Reis, Ticiania Spyra Drummond dos, Ragnini, Elaine Cristina Schmitt and Boehs, Samantha de Toledo Martins. Sofrimento psíquico e uso de psicofármacos entre estudantes de Pós-Graduação. <i>Rev. NUFEN</i> , Ago 2021, vol.13, no.2, p.45-56.	Sim	Sim	Sim	Sim

31	Lomba, Jonas Cardoso and Pan, Miriam Aparecida Graciano de Souza. Apoio psicológico ao universitário: a expressão do sofrimento em oficinas. <i>Psicol. educ.</i> , Dez 2021, no.53, p.76-85.	Sim	Não	Não	Sim
32	Reichelt, Gabrielle and Reis, Carolina dos Um Relato de Experiência por um Letramento Racial: Sofrimento Psíquico, Racismo e Corpos Brancos na Universidade. <i>Estud. pesquis. psicol.</i> , Dez 2023, vol.23, no.3, p.835-855.	Não	Não	Não	Sim
33	Vivian, Chancarlyne <i>et al.</i> Estratégias de defesa contra o sofrimento no trabalho de docentes da pós-graduação stricto sensu. <i>Cad. psicol. soc. trab.</i> , Dez 2019, vol.22, no.2, p.217-234.	Não	Sim	Sim	Sim
34	Oikawa, Fabiana Midori and Garcia, Marcos Roberto Vieira Sofrimento psíquico e assédio moral no contexto universitário. <i>Arq. bras. psicol.</i> , Abr 2021, vol.73, no.1, p.19-33.	Não	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pelos autores

Dessa forma, justifica-se aqui a escolha do tema proposto e seus desdobramentos, assunto esse percorrido em quatro categorias de discussão: Modelo educacional vigente na Educação Superior e manutenção das opressões nas IES Tipos de Violências nas dinâmicas relacionadas entre professores e alunos no ambiente acadêmico.; Dinâmicas opressivas no contexto universitário e Promoção da saúde mental nas IES: possibilidades e intervenções.

DISCUSSÃO

Modelo educacional vigente na Educação Superior e manutenção das opressões nas IES

No que se refere aos modelos educacionais mencionados nos 14 artigos que responderam a essa questão, observou-se que grande parte deles narram um ambiente educacional que vem sendo cada vez mais impactado por normas capitalistas e neoliberais, gerando competitividade excessiva, relações hierárquicas com viés de dominação, discriminação e exclusão social, tendo como consequência o agravamento do sofrimento psíquico de discentes e docentes.

Bernardo (2014), Gaiotto *et.al* (2021), Prata – Ferreira e Vasques - Menezes (2021) expuseram, de forma objetiva, aspectos que denunciam este avanço do capitalismo sobre a educação, pontuando em alguns momentos sobre como a lógica de mercado, cada vez mais presente nas instituições de ensino, tem sido fonte das mazelas mencionadas acima, além de

396

O AMBIENTE UNIVERSITÁRIO COMO PRODUTOR DE OPRESSÃO E SOFRIMENTO PSÍQUICO

YARA FELICIANO, ROBERTA SERRANO, RAFAELA PEREIRA, MARCIA SALGUEIRO, ALESSANDRA NEUMANN, ELIZIANE SANTOS

influenciar no conteúdo das produções acadêmicas, bem como nos cursos oferecidos pelas IES, já que estes tem se apresentado como um produto a ser vendido para as necessidades empresariais e industriais. Nesse sentido, Castro *et.al* (2022) reflete sobre como esse ambiente tem se mostrado cada vez menos acolhedor e deficiente em oferecer uma estrutura que promova diversidade e respeito a subjetividade daqueles que ali se encontram, uma vez que, sendo este o lugar do saber científico, objetivo e quantificante, as complexidades que envolve a singularidade de cada um são muitas vezes, não apenas rejeitadas, mas impedidas de existir.

Carvalho *et.al* (2020) colabora com a reflexão, apontando que o ambiente acadêmico tende a se colocar a parte da sociedade que analisa, não se implicando nas dinâmicas existentes nela, como se fosse um corpo fora, um olhar neutro. Seguindo esse caminho, o academicismo apresenta uma importante dificuldade em se posicionar de forma crítica diante da sua produção científica que, embora indubitavelmente benéfica à sociedade em muitos aspectos, fala a partir de alguns vieses que, por vezes, contribuem para a manutenção dos problemas sociais que enfrentamos na contemporaneidade. Sobre isso, os autores vão mencionar o eurocentrismo presente nesses espaços, que menospreza saberes de culturas dissidentes e os subjugam como não científicos; o dualismo que separa as ciências exatas das humanas e aquele que separa o cognoscente do cognoscível, sendo o ambiente acadêmico, nessa perspectiva, a entidade cognoscente que é retirada da observação inquisidora da ciência, dificultando a discussão questionadora sobre por quem, como e para quem esses saberes estão sendo construídos.

Alinhado a esses apontamentos, Freire (2023) vai discorrer sobre como a objetividade dicotomizada da subjetividade não pode existir sem se transformar em objetivismo, sendo que essa mudança de sufixo na palavra, denota uma prática doutrinadora ao invés de reflexiva. Ele afirma que é na relação dialética entre esses dois termos que se faz o pensamento e inserção crítica dos homens na realidade, uma vez que o mundo não é feito sem homens e nem os homens sem o mundo, eles coexistem no diálogo de forma integrada. Dessa forma o autor indica que sendo o homem produto e produtor da realidade e do conhecimento, não é possível que um exista sem a existência do outro ou negando essa existência. Não possível que se faça conhecimento científico livre do homem que o produz ou intocado pelo contexto em que está sendo produzido.

A cerca da discussão levantada acima, Sawaia (2001) detalha a reflexão falando sobre como a posição de neutralidade adotada pela academia, muitas vezes apoia conceitos científicos que culpabilizam indivíduos pela sua situação social, legitimando relações de poder. A autora exemplifica descrevendo o fato de que apesar de o sofrimento ser objetivado no indivíduo, o fenômeno não se inicia e se encerra no mesmo, tendo sua raiz em questões intersubjetivas que são produzidas social e institucionalmente. Ela ainda discorre sobre como a emoção e sentimentos tem impacto direto sobre o pensamento e ação dos seres humanos e, apesar de não serem “entidades absolutas ou lógicas no nosso psiquismo” (Sawaia, 2001 p.103), são desencadeadas pelas vivências cotidianas que, ao se interligar com os processos psicológicos e organismo biológico, por meio de conexões semânticas, produzem ideias que operam no psiquismo humano motivando suas ações, sendo estas, respostas dessa comunicação neurobiológica. Dessa forma, ao se analisar um fenômeno, se faz necessário levar em consideração, além das questões contextuais do momento histórico e as questões subjetivas do sujeito analisado, as implicações do indivíduo que analisa, sendo que este também carrega suas próprias motivações internas, eliciadas pelo seu meio.

Andrade *et.al* (2016) e Tenório *et.al* (2016) ainda trouxeram um outro aspecto importante que se faz presente nesse cenário, expondo o descontentamento de alguns alunos sobre a falta de diálogo e organização dos conteúdos apresentados em aula e a dificuldade em integrar os conhecimentos adquiridos com a prática, sendo que muitos dos discentes concordaram que seria um problema a ser resolvido com maior diálogo, tanto entre professores e alunos, quanto entre os professores com seus pares. Os estudantes também associaram o modelo tradicional de educação como fonte de estresse. É possível observar que essa resposta dos estudantes sobre o conteúdo programático, conversa com os apontamentos feitos acima por Carvalho *et.al* (2020),

que denunciam essa prática dualista e, frequentemente, separatista, que dificulta a integração dos assuntos abordados e um possível diálogo entre eles.

Dando continuidade ao pensamento de Freire (2023), o autor desenvolve a questão acima mencionada de forma incisiva, elencando o diálogo como a ponte necessária para um fazer pedagógico libertador que estimula a práxis transformadora, sendo ele o lugar onde cada indivíduo tem a oportunidade de contribuir no ato cognoscente ao invés de receber passivamente um conhecimento específico. O autor enfatiza que a base do diálogo é o encontro dos homens por meio da palavra transformadora, sendo que esta, quando parte da dialética entre ação e reflexão, tem o poder de transformar a realidade em que os sujeitos se encontram. Ele aprofunda a narrativa dizendo que quando o diálogo deixa de considerar um desses fatores, ele também deixa de existir, passando a ser mais um discurso doutrinador, palavra oca ou ativismo, uma vez que, sem a ação do que foi refletido as palavras se esvaziam, da mesma forma que quando a reflexão se estingue, a ação se perde nela mesma. Dessa maneira, se faz necessário um trabalho constante de integração para que o diálogo permaneça vivo em sua função de pronunciar e denunciar o mundo que mediatiza os homens que nele se encontram.

A partir do panorama apresentado, Freire (2023) continua sua exposição evidenciando que, uma vez que é direito de todos os homens dizer a palavra, se pronunciar em relação ao mundo que vivem, quando estes se encontram privados desse direito por algum motivo, seja por falta de uma educação que os habilite ou por conta de um sistema dominador que os impede, se faz necessário a promoção de um ambiente que torne isso possível. Se faz indispensável a desconstrução de uma visão de mundo ingênua, que acredita na imutabilidade da realidade, para construir a compreensão desse espaço compartilhado como resultado da cocriação dos homens. O autor segue denunciando que é a prática dominadora que busca domesticar os homens a partir de perspectivas que tentam incutir a aceitação de uma realidade estática e negar a transitoriedade dela, bem como aliena os homens de seu poder de ação e o impacto desta em cada contexto histórico, sendo que, quando a educação é voltada para o pensar crítico, o valor do ato criador, a importância da pronúncia do mundo pelos homens, se evidencia na análise histórica dos fatos.

Freire (2023) ainda coloca que é impossível que o diálogo aconteça apoiado na premissa arrogante de que existem uns mais aptos do que outros, que existem os conhecedores da verdade responsáveis por libertar aqueles que a desconhecem, depositando seu conteúdo libertador neles. Para que exista diálogo, é imprescindível o reconhecimento da importância da contribuição de todos desde a construção do conteúdo a ser discutido, sendo necessária a participação do povo na criação do conteúdo programático. Nessa lógica, o papel do educador é colher o discurso desestruturado do grupo, organizar, sistematizar e acrescentar sua perspectiva no que vai ser apresentado para o desenvolvimento do diálogo, resultando em um material confeccionado em conjunto, não em um discurso reproduzido por um representante. Posto isso, nota-se aqui o viés dominador descrito pelos estudantes sobre a forma como as instituições se organizam, uma vez que desarticulam os assuntos discutidos em aula a ponto de perder o elo entre teoria e prática, além de limitarem a participação dos alunos e de outros profissionais na elaboração dos mesmos, participação essa que proporcionaria melhor integração dos conhecimentos apresentados. Por conseguinte, esse modelo organizacional divulga certas características que marcam uma educação doutrinadora, no lugar daquela que promove o pensamento crítico, como previsto em lei.

Já Rozeira (2024), Constantinidis e Matsukura (2021), Santos e Castanho (2021), Lacerda e Pinho (2022), Gomes *et.al* (2023) e Reis, Ragnini e Boehs (2021) focam mais nas consequências observadas nesse modelo educacional pautado no lucro, redução de gastos, alta produção e eficiência de resultados mercadológicos, revelando que o resultado dessa dinâmica tem gerado ainda mais exclusão social, competitividade, sobrecarga e sofrimento psíquico, sendo que diversos estudos apontam maiores prejuízos para grupos minoritários.

Sawaia (2001) discute sobre como o processo de inclusão e exclusão pode ser complexo e demandar muito mais do que simplesmente incluir indivíduos historicamente prejudicados em

uma instituição. A autora evidencia que, sendo a exclusão um fenômeno complexo e multifacetado, que é configurado “nas confluências entre o pensar sentir e agir” (Sawaia, 2001 p. 110), bem como nas determinações sociais que envolve raça, classe, idade e gênero, ele não pode ser solucionado apenas incluindo o sujeito em um ambiente social que tem a tendência de o excluir, podendo agravar o sofrimento psíquico do mesmo que, por sua vez, tende a se culpabilizar pela exclusão que sofre, uma vez que supostamente foi beneficiado com políticas de inclusão. Em vista disso, é fundamental que essa inclusão esteja vinculada a estratégias que impactem diretamente os ditames em que esse problema está enraizado, sendo imprescindível um constante diálogo prático reflexivo sobre como essas construções ideológicas impactam diretamente nossas relações, percepções e ações cotidianas, bem como a produção científica na qual se justifica.

A partir do exposto, vê-se que o modelo tradicional de educação, vigente na Educação Superior, profundamente impactado por normas capitalistas e neoliberais, tem gerado uma série de consequências negativas para a dinâmica acadêmica, como a intensificação da competitividade, hierarquias excludentes e discriminação. A crítica a esse modelo está no fato de que ele promove uma educação que favorece a objetividade fria e quantificadora, desconsiderando a singularidade de cada indivíduo, dificultando a criação de um ambiente inclusivo e acolhedor, como apontado por autores como Carvalho (2020) e Sawaia (2001). Além disso, o modelo tradicional de ensino, baseado em uma lógica dualista e hierárquica, reflete uma desconexão entre teoria e prática, limitando a participação ativa dos alunos e outros profissionais na construção do conhecimento. A educação, nesse contexto, torna-se um processo doutrinador, mais voltado à reprodução de saberes e à manutenção de uma estrutura de poder, do que à promoção de um pensamento crítico e reflexivo.

Tipos de Violências nas dinâmicas relacionadas entre professores e alunos no ambiente acadêmico

Ao analisar os resultados apresentados nas pesquisas sobre os tipos de violência que permeiam o ambiente acadêmico, dos 38 artigos selecionados, 19 deles abordam aspectos cruciais dessa problemática, revelando as complexidades e os impactos na saúde mental dos envolvidos.

Nos trabalhos de Carvalho (2020), Souza *et.al* (2015), Santos e Castanho (2021), Lacerda e Pinho (2022), Pereira e Silva (2023), Mota, Pimentel e Mota (2023) e Silva (2017) observou-se menções mais específicas sobre a discriminação sofrida por grupos minoritários, sendo evidenciado que esses grupos muitas vezes são vítimas de um ambiente acadêmico hegemônico e adverso que fortalece dinâmicas de assédio, bullying e preconceito. A intersecção de raça, classe, idade, gênero e orientação sexual, conforme relatada mais objetivamente nos escritos dos autores citados acima, pode resultar em múltiplas opressões que aumentam a tensão e o sofrimento psíquico, levando a um estado de vulnerabilidade emocional que compromete o desempenho acadêmico e a saúde mental desses estudantes.

Santos e Castanho (2021) vão explanar sobre um aspecto importante nessa dinâmica relacional entre grupos, dissertando sobre os contratos narcísicos presentes nessas relações e explicando tal conceito ao expor que os grupos sociais são comumente formados pelas identificações de seus componentes, que já nascem dentro de certas formações ideológicas as quais incorporam como suas e buscam em seus semelhantes, para assim formar alianças sociais que perpetue esses valores previamente consolidados em seu desenvolvimento.

Sawaia (2001) consegue esmiuçar a ideia citada em paralelo com o conceito de identidade, quando explicita a complexidade que existe nesse debate, ressaltando que a “identidade esconde negociações de sentido, choques de interesse, processos de diferenciação e hierarquização das diferenças” (Sawaia, 2001 p. 123), afirmando que quando indagamos por ela, se faz necessário observar quem e porquê pergunta, para então ser possível analisar as intenções do questionamento, uma vez que este conceito por vezes é usado como estratégia de

manutenção de poder, negando direitos a uns e mantendo o privilégio de outros, revelando-se assim um subterfúgio político para dominar, marginalizar e explorar o outro. A autora ainda coloca que, apesar de relevante, se discutido de forma equivocada, sem considerar a importância de tensionar o debate nos seus diferentes pólos, o de permanência e o de transformação, ele acaba servindo para ideologias separatistas. Nota-se aqui, a convergência de ideias entre os autores anteriormente mencionados, onde ambos declaram a importância da dialética para debater um assunto sem o transformar em fundamentalismo.

A partir dessa perspectiva é possível refletir sobre o peso iminente que questões identitárias tomam no funcionamento das relações grupais dentro e fora das instituições, sendo fundamental observar a maneira que as relações hierárquicas são estabelecidas dentro desses grupos e como cada componente, coordenadores, professores, alunos, e os demais agentes se implicam nessa dinâmica. Uma vez que é uma característica humana se organizar a partir de semelhanças, sejam elas ideológicas, étnicas, de gênero, de raça, de classe, orientação sexual ou funcionamento neurológico, e sabendo que essas classificações identitárias são usadas para manutenção de poder, Sawaia (2001) enfatiza a importância de manter um diálogo que indague as possibilidades e limites dentro das transformações que essa diversidade pode oferecer, sem que se perca o sentimento de pertencimento e permanência, da mesma forma que se mostra imprescindível buscar essa permanência sem o aniquilamento do outro.

A precariedade e a sobrecarga de trabalho dos docentes, bem como a competitividade, também foram amplamente discutidos e descritos de forma a considerá-los uma forma de violência presente nas instituições. Nos artigos de Bernardo (2014), Gaiotto *et.al* (2021), Prata – Ferreira e Vasques - Menezes (2021), Gomes *et.al* (2023), Mota, Pimentel e Mota (2023), Rodrigues, Barbosa e Tonete (2023), Chaves, Souza e Miranda (2022), Rocha *et.al* (2020), Ribeiro, Cunha e Alvim (2016), Tenorio *et.al* (2016), Andrade *et.al* (2014), Reis, Ragnini e Boehs (2021) e Vivian *et.al* (2019), essa discussão é feita de forma mais acentuada, sendo que essas questões foram repetidas vezes correlacionadas aos efeitos do capitalismo sobre as instituições, bem como ao agravamento do sofrimento psíquico de alunos e professores.

Dialogando com o cenário descrito pelos autores citados acima, Guareschi (2001), vai refletir sobre como a competitividade está diretamente atrelada a exclusão e a sobrecarga. O autor explica que a partir dessa ideia de que, para melhorar o resultado, seja de uma nota ou da produtividade de um trabalhador, é necessário criar confronto e tensões nas diferenças, assentou-se um terreno fértil para a exclusão e exploração, já que os indivíduos passaram a lutar entre si para conseguir um lugar de prestígio e desfrutar dos benefícios associados a ele, bem como a fugir de um lugar rebaixado no pódio da vida para evitar ser excluído. Ele ainda evidencia o fato de que a competição só é possível por meio da exclusão, só é possível existir um primeiro lugar se existir o último, e passa-se a evitar o último lugar através de estratégias desumanas, para preservar-se da desvalorização, desumanização e do aniquilamento, concreto ou simbólico, que vem com ele. Junto com essa reflexão ele direciona o olhar para como essa noção de progredir por meio da competitividade foi implantada por grupos e países dominantes, indicando a natureza arbitrária e perversa de suas intenções, já que “devido à desigualdade de condições, exigir competição entre desiguais, é ganhar de antemão” (Guareschi, 2001 p.154).

As relações entre professores e alunos no ambiente acadêmico frequentemente refletem dinâmicas de violência que impactam profundamente a saúde mental e o desempenho dos envolvidos. Estudos destacam que discriminação, assédio, exclusão e preconceito, especialmente contra grupos minoritários, estão enraizados em estruturas identitárias que perpetuam desigualdades. Bader Sawaia (2001) explora o sofrimento ético-político, evidenciando como identidades podem ser usadas para manter privilégios e marginalizar o outro, alimentando hierarquias opressivas. A autora ressalta a importância de um diálogo dialético que promova pertencimento sem aniquilar as diferenças, abordando as relações de poder e transformando as estruturas de exclusão. Além disso, a precarização docente e a competitividade exacerbada, como discutido por Guareschi (2001), são formas de violência institucional que reforçam exclusões, ao favorecer grupos já privilegiados.

Dinâmicas opressivas no contexto universitário

Pode-se observar até aqui nessa apresentação, que o ambiente universitário, que deveria ser um espaço que proporciona o aprendizado e o desenvolvimento pessoal, frequentemente se configura em um cenário propício à dinâmicas opressivas que afetam profundamente a saúde mental de alunos e professores. Dentro dos artigos selecionados na pesquisa, 23 deles responderam à questão desse tópico, dando continuidade a discussão sobre os impactos do capitalismo nos ambientes de ensino, que será aprofundada nos parágrafos a seguir, além de revelar outros aspectos dessa dinâmica presente no cotidiano das IES.

Nos artigos de Carvalho *et.al* (2020), Andrade *et.al* (2016), Rozeira (2019), Bernardo (2014), Constantinidis e Matsukura (2021), Gaiotto *et.al* (2021), Gomes *et.al* (2023), Rodrigues, Barbosa e Tonete (2023), Chaves, Souza e Miranda (2022), Ribeiro, Cunha e Alvim (2016), Tenorio *et.al* (2016), Andrade *et.al* (2014), Reis, Ragnini e Boehs (2021), Vivian *et.al* (2019) e Oikawa e Garcia (2021), repete-se a perspectiva da lógica mercadológica presente nas universidades, que estão transformando o sistema de ensino em um lugar repleto de problemáticas que envolve esse tipo de prática, como já mencionado anteriormente, sendo elas a competitividade excessiva, exclusão, discriminação de grupos minoritários, a precariedade e sobrecarga no trabalho, que estão sendo constantemente correlacionadas ao agravamento do sofrimento psíquico de docentes e discentes. Esses estudos apontam que essa lógica, prevalente nas Instituições de Ensino Superior (IES), transforma o conhecimento em um produto a ser comercializado, alinhando-se às necessidades empresariais e industriais, o que, por sua vez, contribui para a exclusão e marginalização de grupos minoritários.

Lacerda e Pinho (2022), Mota, Pimentel e Mota (2023), Silva *et.al* (2017) e Oikawa e Garcia (2021) ainda destacam a presença de assédio moral por parte de professores, resultando em desqualificação e opressão hierárquica, além de um ambiente hostil que prejudica a formação e o desenvolvimento dos alunos, contribuindo para uma cultura de medo e submissão. As experiências relatadas revelam que a violência psicológica não afeta apenas a autoestima e a motivação dos estudantes, mas também perpetua ciclos de opressão que dificultam o aprendizado e a convivência saudável.

Pode-se observar que as exposições feitas por esses autores se alinham ao que Freire (2023) discute sobre a educação bancária, sendo esta, uma forma de educar que visa propiciar a assimilação de opressões e aprendizado de comportamentos subservientes que objetificam os alunos, que não são vistos como agentes cognoscentes, apenas como receptáculos a receber o conteúdo previamente desvelado por aqueles que supostamente possuem melhor condições para fazê-lo. Dessa forma, essa educação tende a massificar ideologias que servem aos interesses da classe dominante, uma vez que destituem a capacidade dos indivíduos que ali se encontram de refletir criticamente sobre o que está sendo apresentado e de se posicionar diante às violências que estão sofrendo.

O autor ainda explicita que, vivendo e sendo educados a partir dessa dinâmica, os indivíduos acabam por internalizar uma visão bem-sucedida de homem associada a imagem do opressor, que normalmente se encontra em uma posição de poder, sendo assim, acreditam que sua libertação se encontra em sair do lugar de oprimido para ocupar o lugar deste outro, sendo esta associação consequência da realidade em que sempre esteve inserido. Dessa forma, não é incomum que diversos agentes que viveram em um ambiente desigual e violento, ao chegar em uma posição que remeta a algum prestígio social, acabem por reproduzir as mesmas dinâmicas opressivas. Ainda sob esse olhar, Andrade *et. al* (2016) vai alertar sobre como formar psicólogos em um ambiente marcado por fenômenos como esses, que visam a alta produtividade, reforçam relações de poder e negligenciam os impactos dessa conduta na vida emocional de todos que se encontram inseridos nessa organização disfuncional, pode gerar consequências negativas e prejudicar o desenvolvimento e valores profissionais dos estudantes, que terão essa base como modelo.

Os artigos de Carvalho *et.al* (2020), Souza *et.al* (2015), Graner e Cerqueira (2019), Malajovich *et.al* (2019), Constantinidis e Matsukura (2021), Gaiotto *et.al* (2021), Santos e Castanho (2021), Castro *et.al* (2022), Lacerda e Luanne (2022), Rodrigues *et.al* (2022), Mota, Pimentel e Mota (2023) apontam as principais fontes de estresse e sofrimento psíquico como, o preconceito, a discriminação, a exclusão social e a falta de aceitação na comunidade LGBTQI+ tanto no contexto acadêmico quanto nas relações interpessoais. A falta de acolhimento e abertura para abrigar as subjetividades de cada indivíduo presente nesses espaços é apontada como consequências diretas do aumento dos índices de depressão, que transformam esses lugares em um ambiente hostil, que reflete as desigualdades sociais presentes na atualidade.

Outro fator analisado na pesquisa foi a falta de referências bibliográficas que relatam o sofrimento psíquico de estudantes neurodivergentes nas universidades, frequentemente negligenciado nas discussões acadêmicas, esse debate também encontra paralelos em estudos que abordam o impacto da medicalização no Ensino Superior. O único artigo encontrado na pesquisa que menciona esse fator é o de Reis, Ragnini e Boehs (2021), onde é discutido o sofrimento psíquico de estudantes de pós-graduação e a crescente utilização de psicofármacos como resposta ao adoecimento mental. Esses fatores podem ser vistos em um contexto mais amplo de patologização das dificuldades acadêmicas, pois os neurodivergentes sofrem com dificuldades diferentes sob as imposições das obrigações curriculares, uma vez que apresentam dificuldades a nível fisiológico, sendo exigido deles a participação integral em atividades diversas, sem modificações necessárias as necessidades específicas de cada um. Desta forma a procura exacerbada de fármacos aparece como um escape emocional de enfrentamento social e uma busca individual para solucionar problemas que se encontram na estrutura coletiva na qual ele está inserido.

Walker (2021) coloca luz ao fato de que o modelo médico acaba por analisar as deficiências a partir de um viés individual do problema, que enxerga tais deficiências localizadas no corpo - mente do sujeito deficiente, dificultando uma análise mais complexa de como esse quadro se instala. O autor menciona que a partir do modelo social da deficiência é possível abrir a discussão para os fatores sociais que estão diretamente ligados a ela, sendo possível perceber que existem formas de habilitar e desabilitar indivíduos a participar da vida social. Nessa perspectiva, observa-se que pessoas não deficientes desfrutam de uma organização coletiva que as habilita a conviver em diversos ambientes e experiências sociais sem tantas barreiras, usufruindo de escadas, sinalizações e muitos outros dispositivos que proporciona meios para que elas tenham autonomia nos espaços que circulam.

Por outro lado, pessoas deficientes muitas vezes experienciam o extremo oposto, se deparam com diversas barreiras, físicas ou sociais, que dificultam o acesso das mesmas a esses mesmos espaços, ou seja, são desabilitadas pelo contexto social em que vivem. Dessa forma o autor destaca que, enquanto o modelo médico culpabiliza indivíduos deficientes, o modelo social evidencia a raiz desse problema, apontando as barreiras que tornam os indivíduos neurodivergentes desabilitados a ter acesso a necessidades humanas básicas, como uma educação de qualidade que dê o suporte necessário as diversas necessidades humanas, não apenas as necessidades de neurotípicos.

Dessa forma o autor afirma que indivíduos deficientes não são pessoas com deficiência, que portam algum tipo de defeito interno, mas pessoas com um funcionamento que difere do funcionamento típico, este que tem as estruturas sociais formadas para atenderem às suas necessidades. Já os atípicos são impedidos por essas mesmas estruturas de viver e ter qualidade vida, resultando assim em algum grau de deficiência, que só pode ser de fato medido ou mensurado, se analisado o quanto o contexto em que essa pessoa vive possibilita ou limita seus acessos e desenvolvimento.

O artigo encontrado na pesquisa, mostra que o aumento no diagnóstico de transtornos como o TDAH, a dislexia e outros transtornos de aprendizagem no Ensino Superior sinaliza uma pressão crescente sobre os estudantes, que muitas vezes são estigmatizados ou enfrentam dificuldades adicionais na adaptação aos rígidos padrões acadêmicos (Reis *et.al*, 2021). Nesse

contexto, a medicalização da experiência acadêmica, como aponta o autor, pode ser entendida tanto como uma resposta ao estresse excessivo quanto à ausência de suporte adequado para estudantes neurodivergentes. Por isso, é fundamental ampliar o debate sobre a medicalização das dificuldades acadêmicas, de modo a contemplar as necessidades específicas desses estudantes. Além do uso da farmacologia, é imprescindível adotar uma abordagem inclusiva que valorize as diversas formas de aprender e vivenciar o processo acadêmico.

Por conseguinte, o sofrimento psíquico em estudantes universitários inclui não apenas o impacto do ambiente acadêmico altamente competitivo, mas também as lacunas no suporte institucional para a diversidade cognitiva e emocional dos alunos. Sawaia (2001) que, como mencionado anteriormente, discute sobre a problemática da inclusão e exclusão conceitual o termo sofrimento ético – político para falar sobre esse sofrimento não se limitar ao nível individual, mas emergir de desigualdades estruturais e das relações de poder que configuram os espaços coletivos. Ele reflete as contradições entre os valores humanistas da educação e as práticas excludentes que perpetuam a desigualdade e a opressão.

Promoção da saúde mental nas IES: possibilidades e intervenções

Na averiguação dos resultados da pesquisa, observou-se que houve prevalência nas possibilidades de intervenções que se relacionam com mudanças do modelo de ensino, desenvolvimento de políticas públicas e mudanças organizacionais, além da promoção de pensamento e escuta crítica para análise das causas do sofrimento e acolhimento psicológico.

Analisando as respostas apresentadas, verifica-se que mesmo que diversos artigos como o de Andrade *et.al* (2016), Lacerda e Pinho (2022), Constantinidis e Matsukura (2021), Gomes *et.al* (2023), Mota, Pimentel e Mota (2023), Rodrigues, Barbosa e Tonete (2023), Rocha *et.al* (2020), Lima e Lima (2023), Ribeiro, Melo e Rocha (2019), Ribeiro, Cunha e Alvim (2016), Tenório *et.al* (2016), Andrade *et.al* (2014), Lomba e Pan (2021) e Oikawa e Garcia (2021), tenham proposto modelos interventivos que pretendem um acolhimento individual das questões expostas, e este acolhimento se faça de fato necessário, também é urgente que se pense em propostas coletivas de enfrentamento, uma vez que estes problemas se mostram como uma crise social com impacto individual e coletivo. Para que se possa romper com essas dinâmicas de opressão, é necessário repensar as práticas educacionais, considerando o impacto das relações sociais, históricas e ideológicas que sustentam o modelo acadêmico atual, como defende Freire (2023) e Sawaia (2001). A transformação dessa realidade exige um diálogo constante que envolva todos os sujeitos da educação, para que seja possível um aprendizado que valorize a diversidade, promova a inclusão real e prepare os indivíduos para questionar e transformar o mundo.

À vista disso Carvalho(2020), Imbriza, Moreira e Kinker (2019), Tenório *et.al* (2016), Andrade *et.al* (2014), Lomba e Pan (2021), Vivian *et.al* (2019) e Oikawa e Garcia (2021) fazem menções mais enfáticas sobre a importância da reformulação do modelo de ensino tradicional prevalente nas instituições de ensino, assim como os resultados das pesquisas de Imbriza, Moreira e Kinker (2019), Malajovich *et.al* (2019), Moreira *et.al* (2020), Gaiotto *et.al* (2021), Prata – Ferreira e Vasques - Menezes (2021), Mota, Pimentel e Mota (2023), Reis, Ragnini e Boehs (2021), Lomba e Pan (2021), Vivian *et.al* (2019) e Oikawa e Garcia (2021), evidenciam a carência de políticas públicas e organizacionais que comporte as exigências da população de discentes e docentes que vem sofrendo com a atual estrutura encontrada nas IES.

Tanto Guareschi (2001) quanto Sawaia (2001) reportam ideias que corroboram com essas levantadas acima, revelando como teorias individualistas acabam por culpabilizar indivíduos por problemas que são de escala social, sendo que Guareschi (2001) é mais enfático ao sinalizar tais práticas como uma ação estratégica, que usa de teorias científicas para justificar problemas gerados por grupos dominantes em comportamentos individuais, afirmando que “tal visão reducionista do ser humano e explicações históricas dos fenômenos fornecidas por tais teorias não abrem espaço à inclusão de uma responsabilidade social” (Guareschi, 2001 p. 150).

Há também nos textos de Rozeira (2019), Pisoni e Lisboa (2020), Constantinidis e Matsukura (2021), Lacerda e Pinho (2022), Rodrigues, Barbosa e Tonete (2023), Chaves, Souza e Miranda (2022), Lima e Lima (2020), Ribeiro, Cunha e Alvim (2016) Richelt e Reis (2023) e Vivian et.al (2019) a explicitação da necessidade de acolher e entender a subjetividade dos alunos e professores, a fim de propiciar um ambiente que seja de fato inclusivo e responsável com as demandas do público que atende. Conversando com essa exposição, existem os trabalhos de Malajovich (2019), Santos e Castanho (2021), Rodrigues, Barbosa e Tonete (2023), Tenório et.al (2016), Lomba e Pan (2021) e Oikawa e Garcia (2021), que mencionam a importância de manter um diálogo aberto entre as partes envolvidas nas relações institucionais, a fim de proporcionar o encontro de ideias e subjetividades de forma responsável e respeitosa, promovendo assim um trabalho coletivo que construa estratégias de rompimento com pactos segregadores e crie possibilidades de criação conjunta de uma realidade que acolha as necessidades diversas presentes no grupo.

Para mais, Carvalho et.al (2020), Imbriza, Moreira e Kinker (2019) e Richelt e Reis (2023), levantam um importante ponto, que inclusive é previsto na lei trazida no início dessa exposição, que é a necessidade do pluralismo de ideias dentro do conteúdo programático da IES. Carvalho *et.al* (2020), especificamente, apresenta uma perspectiva interessante coligando o modo de funcionamento acadêmico a uma espécie de dissociação. Eles enfatizam que, pelo fato de o saber acadêmico exigir certo afastamento de alguns aspectos da vida, como a afetividade, para manter o rigor científico, acabam por exigir a dissociação de sentidos que são inerentes a vida humana e conseqüentemente produzir o sofrimento psíquico, que por vezes é ocasionado por essa desconexão e falta de integralidade. A narrativa continua pontuando que saberes de outras culturas, que historicamente foram considerados não científicos, muito pela forma como tratam a vida e conhecimento de forma integral, considerando cada um de seus atravessamentos, podem auxiliar na construção de um fazer científico e ambiente acadêmico que acolha os seres humanos em sua completude.

Guareschi (2001) ainda revela a perversidade existente nesse modo de fazer ciência que opta por excluir saberes dissidentes, expondo que essa forma de hierarquizar saberes está diretamente atrelada ao colonialismo, que buscou e busca não apenas matar os corpos dos povos que dominaram, mas também sua produção de conhecimento, sendo que a forma como tentam manter essa hierarquização até hoje, se mostra justamente na tentativa de inviabilizar corpos dissidentes de produzir conhecimento, visto que essa inviabilização é evidenciada nessa apresentação quando denuncia a forma como grupos minoritários são aqueles mais afetados por esse modelo disfuncional de estruturação. Posto isso, se faz urgente a inserção de mais pensadores contra hegemônicos no arcabouço teórico das instituições de ensino mas, para além disso, pensar em atividades abertas a comunidade a fim de promover a discussão de saberes populares articulados com saberes científicos, como proposto por Imbriza, Moreira e Kinker (2019), bem como ampliar os debates acerca das violências inerentes ao sistema que as IES se encontram, demonstrando responsabilidade ao se implicar e discutir esses fenômenos como agentes participantes dessa dinâmica, não apenas pesquisadores de eventos externos, pode ocasionar mudanças significativas nesses ambientes.

CONCLUSÕES

Diante desse panorama, é imprescindível que a comunidade acadêmica enfrente o sofrimento psíquico não apenas por meio do fortalecimento de instâncias de apoio psicológico, mas também com a implementação de políticas claras que abordem a saúde mental e a violência psicológica de forma a analisar onde esses problemas estão enraizados, sendo esta uma estratégia vital para reduzir desigualdades e promover um ambiente acadêmico mais inclusivo e acolhedor.

Sabendo que o modelo de educação predominante na atualidade é o modelo tradicional, que tem em seu cerne a característica de hierarquizar a sala de aula, mantendo o professor como a voz do conhecimento e os alunos como os receptores, tal funcionamento denota a falta do diálogo necessário para a construção do pensamento crítico, que é uma diretriz prevista em lei. Sabe-se também, a dificuldade de modificar tal estrutura, uma vez que essa relação hierárquica não começa na sala de aula, sendo importante que, alicerçados no pensamento trazido aqui por Freire (2023), se desconstrua uma visão de realidade estática e imutável, passando assim a assumir a responsabilidade de começar a construir estratégias conjuntas de mudança.

Como visto aqui, essas estratégias podem talvez ser encontradas no diálogo sobre o tipo de conhecimento predominante que se reproduz nesses espaços, levantando as indagações propostas tanto pelo autor mencionado no parágrafo acima quanto por Sawaia (2001) e Guareschi (2001), que evidenciam não apenas como nossos pensamentos e ações são gerados a partir de conexões semióticas, que por sua vez são produzidas pelo ambiente em que vivemos, impactando diretamente no conteúdo científico que produzimos, mas também sobre como esse modelo educacional e científico se firma em diretrizes arbitrárias e colonizadoras. Essas reflexões também proporcionam a discussão indispensável sobre como nos relacionamos em grupo e como essas relações formam hierarquias que muitas vezes são representações desse sistema macro em que estamos inseridos e, apenas a partir do diálogo sobre essas questões, pode-se construir estratégias coletivas para transformação.

A análise das dinâmicas opressivas no ambiente acadêmico revela a urgência de intervenções que priorizem a saúde mental de todos os envolvidos, sendo que a transformação dessa realidade exige um compromisso coletivo com a construção de um espaço educativo que valorize a diversidade, promova o bem-estar e favoreça o desenvolvimento integral de alunos e docentes. Além disso, repensar as práticas pedagógicas e as expectativas institucionais pode contribuir para um ambiente mais saudável, onde todos os envolvidos possam desenvolver seu potencial sem sofrer os efeitos adversos da opressão.

Diante do que foi exposto, podemos observar que a maneira como as instituições de ensino estão organizadas se revela uma das principais causas do sofrimento psíquico dos que ali se encontram, justamente por sustentar esse sistema de exclusão, uma vez que ignoram subjetividades, desabilitam os estudantes a dialogar, fomentam relações hierárquicas e opressivas por meio da competitividade e assim acarretam prejuízos a saúde mental a todos os envolvidos, que se veem impossibilitados de existir de forma saudável em um ambiente que mantém grande parte de seus interesses em reproduzir saberes hegemônicos e subsidiar um sistema que visa manter o status quo. Superar essas dinâmicas requer uma reestruturação que valorize o diálogo e a colaboração, substituindo a lógica de competição por práticas éticas e inclusivas. Para transformar essa realidade, é necessário adotar uma perspectiva que transcenda soluções individuais, como a medicalização e psicoterapia, e enfrente as raízes coletivas do problema, uma vez que eles se radicam nessas dinâmicas sociais. Isso inclui reestruturar as instituições para promover uma convivência ética, inclusiva e crítica, reconhecendo e valorizando a diversidade humana como eixo central de uma educação emancipadora.

REFERÊNCIAS

- Andrade, A. D. S., Tiraboschi, G. A., Antunes, N. A., Viana, P. V. B. A., Zanoto, P. A., & Curilla, R. T. (2016). Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de psicologia. *Psicologia: ciência e profissão*, 36, 831-846.
- Andrade, A. D. S., Tira Boschi, G. A., Antunes, N. A., Viana, P. V. B. A., Zanotto, P. A., & Curilla, R. T. (2016). Academic experiences and psychological suffering among psychology students. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 831.

- Andrade, J. B. C. Dom, Sampaio, J. J. C. Farias L. M. Dom Melo L. D. P., Sousa, D. P. Dom, Mendonça, A. L. B. Dom. & Cidrão, I. S. M. (2014). Contexto de formação e sofrimento psíquico de estudantes de medicina. *Revista brasileira de educação médica*, 38(02), 231-242. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/psoc/a/Bm6kxWQWTMNVQMdQ9HhRjFy/?lang=pt#>
- Bernardo, M. H. (2014). Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. *Psicologia & Sociedade*, 26, 129-139.
- Bossle, F. (2023). Algumas notas para a constituição de uma teoria pedagógica crítico-libertador da educação física (escolar): corpo do oprimido/corpo consciente/onto-episteme. *Diálogos da educação libertadora de Paulo Freire com a Educação Física escolar*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. P. 52-78.
- Brasil. (1996). LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República.
- Castro, S. A. Dom, Silva, L. A., Smith, J. A. B., & Gomes, M. D. F. C. Dom (2022). Escuchando el sufrimiento Mental de los Estudiantes: Experiencia Informe de Atención Psicológica de la UFRJ. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 22(1), 380-396.
- Chaves, F. G. D. S., Souza, B. J., & Miranda, L. V. B. (2022). Algo a ensinar e a aprender: o sofrimento psíquico e a saúde mental de educadores no Alto Oeste Potiguar. *Saúde e Sociedade*, 31, e210299.
- Constantinidis, T. C., & Matsukura, T. S. (2021). Saúde mental de estudantes de terapia ocupacional: revisão de escopo. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2139.
- Ercole, F. F.; Melo, L. S.; Alcoforado, C. L. G. C (2014). Revisão integrativa versus revisão sistemática. *Rev. Min. Enferm.*, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 9-11, jan./mar. 2014.
- Fernandes, D. Z. A. (2006). Inclusão e estigmatização na universidade pública: o caso do PEC-RP no curso de Ciências Sociais da UFCG.
- Freire, Paulo. 2023. *Pedagogia do Oprimido*. 87ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Furtado, J. H. D. L., Furtado, F. P. D. L., & QUEIROZ, C. R. (2023). Objetividade e neutralidade da ciência em questão: aspectos históricos e desafios na contemporaneidade. *Revista Valore oito*.
- Gaiotto, E. M. G., Trapé, C. A., Campos, C. M. S., Fujimori, E, Carrer, F. C. D. A., Nichiata, L. Y. I., & Soares, C. B. (2022). Response to college students' mental health needs: a rapid review. *Revista de Saúde Pública* 55, 114.
- Godoy, L. P., & Riquinho, D. L. (2018). O sociodrama como forma de amenizar as ansiedades da pós-graduação. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 26(2), 140-145.
- Gomes, C., Araújo, C. L., & Comoniani, J. O. (2018). Sofrimento psíquico na Universidade: uma análise dos sentidos configurados por acadêmicos. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(2), 255-266.
- Graner, K. M., & Cerqueira, A. T. D. A. R. (2019). Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. *Ciência & saúde coletiva*, 24, 1327-1346.
- Guareschi, P. (2001). *Pressupostos psicossociais da exclusão: a Reciprocidade da violência na contemporaneidade*.
- Imbrizi, J. M., Moreira, M. I. B., & Kinker, F. S. (2019). Da aula aberta à universidade aberta: reflexões sobre saúde mental, arte & território. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 12(1), 175-189.
- Inocêncio, G., & Mendonça, M. A. (2021). O sofrimento psíquico na sociedade capitalista e neoliberal sob a ótica da determinação social do processo saúde-doença. *Revista Mosaica*, 12(3), 16-22.

- Lacerda, L. C. S. Dom, & Pinho, P. H. (2022). Experiências de sofrimento psíquico em estudantes universitários LGBTQIA+. *Rev. port. enferm. Saúde mental*, 122-133.
- Leão, T. M., Ianni, A. M. Z., & Goto, C. S. (2019). Individualização e sofrimento psíquico na universidade: entre a clínica e a empresa de si. *Humanidades & Inovação*, 6(9), 131-143.
- Lima, P. M. R., & Lima, S. C. Dom (2020). Psicanálise crítica: a escuta do sofrimento psíquico e suas implicações sociopolíticas. *Psicologia: ciência e profissão*, 40, e190256.
- Lomba, J. C., & Pan, M. A. G. D. S. (2021). Apoio psicológico ao universitário: a expressão do sofrimento em oficinas virtuais. *Psicologia da Educação*, (53), 76-85.
- Muñoz, N. M., Vilanova, A., Tenenbaum, Dom, & Velasco, L. B. (2019). O manejo da urgência subjetiva na universidade: construindo estratégias de cuidado à saúde mental dos estudantes. *Interação em Psicologia*, 23(2).
- Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2004). Metodologia científica (Vol. 4). São Paulo: Atlas.
- Moreira, J. S., Leal, L. F. M., Medeiros, L. M. B. Dom, & Morais, M. C. P. Dom (2020). Graduandos de sete cursos de saúde: entre transtornos mentais comuns e o rendimento acadêmico. *Espaço. Saúde*, 42-55.
- De Campos Moreira, L. V., & Menegat, J. (2022). *Métodos e técnicas de pesquisas científicas*. Editora Dialética.
- Mota, A. A. S., Pimentel, S. M., & Mota, M. R. S. (2023). Expressões de sofrimento psíquico de estudantes da Universidade Federal do Tocantins. *Educação e Pesquisa*, 49, e254990.
- Oikawa, F. M., & Garcia, M. R. V. (2021). Psychic suffering and bullying in the university context. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 73(1), 19-33.
- Oliveira, A. A. V. Dom, Trigueiro, D. R. S. G., Fernandes, M. D. G. M., & Silva, A. O. (2013). Maus-tratos a idosos: revisão integrativa da literatura. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 66, 128-133.
- Pereira, M. P., & Silva, S. M. C. Dom (2023). Psicologia escolar na educação superior: demandas apresentadas por coordenadores de cursos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, e249221.
- Pisoni Godoy, L.; Lisboa Riquinho, D. (2020). O sociodrama como forma de amenizar as ansiedades da pós-graduação. *Revista Brasileira de Psicodrama*, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 140–145.
- Prata-Ferreira, P. A., & Vasques-Menezes, I. (2021). Conflitos do professor universitário: o que sabemos sobre isso. *Psicologia em Estudo*, 26, e46380.
- Reichelt, G., & dos Reis, C. (2023). Um Relato de Experiência por um Letramento Racial: Sofrimento Psíquico, Racismo e Corpos Brancos na Universidade. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 23(3), 835-855.
- Reis, T. S. Dom, Ragnini, E., & Boehs, S. D. T. M. (2021). Sofrimento psíquico e uso de psicofármacos entre estudantes de Pós-Graduação. *Revista NUFEN: Phenomenology and Interdisciplinarity*, 13(2).
- Ribeiro, M. D. G. S., Cunha, C. D. F., & Alvim, C. G. (2016). Trancamentos de matrícula no curso de medicina da UFMG: sintomas de sofrimento psíquico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40, 583-590.
- Ribeiro, M. M. F., Melo, J. D. C., & Rocha, A. M. C. (2019). Avaliação da demanda preliminar de atendimento dirigida pelo aluno ao Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante da Faculdade de Medicina (Napem) da Universidade Federal de Minas Gerais. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(1), 91-97.
- Rocha, A. M. C., Carvalho, M. B. Dom, Cypriano, C. P., & Ribeiro, M. M. F. (2020). Tratamento psíquico prévio ao ingresso na universidade: experiência de um serviço de apoio ao estudante. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(03), e077.

- Romanini, M., Ferigato, S. H., & Teixeira, R. R. (2024). Saúde Mental na Universidade. *Psicologia, educação e saúde mental*, 138.
- Rodrigues, D. D. S., Cruz, D. M. C. Dom, Nascimento, J. S., & Cid, M. F. B. (2022). Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em estudantes de uma universidade pública brasileira. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e3305.
- Rodrigues, T. C. M. M., Barbosa, G. C., & Tonete, V. L. P. (2023). Service organization protocol for coping with undergraduate students' psychological distress: a collective construction. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 76(4), e20220535.
- Rozeira, C. H. B., Cruz Netto, A. L. Dom Faria A. L., Coelho, E. B., & Vargas, A. D. F. M. (2018). Vivências na graduação em Psicologia: discutindo a saúde mental dos universitários. *Saúde Redes*, 175-189.
- Santos, V. S. Dom, & Castanho, P. (2021). Sofrimento psíquico na universidade: reflexões sobre pertencimento e racismo. *Jornal de Psicanálise*, 54(101), 73-88.
- Sawaia, Bader Burihan (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- Silva, M. A. M. Dom, Tavares, R., Araújo, M. G., & Ribeiro, M. M. F. (2017). [ARTIGO RETRATADO] Percepção dos Professores de Medicina de uma Escola Pública Brasileira em relação ao Sofrimento Psíquico de Seus Alunos. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 41(4), 584-593.
- Souza, M. T. Dom, Silva, M. D. Dom, & Carvalho, R. Dom (2010). Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein* (São Paulo), 8, 102-106.
- Souza, M. V. C. Dom, Lemkuhl, I, & Bastos, J. L. (2015). Discrimination and common mental disorders of undergraduate students of the Universidade Federal de Santa Catarina. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 18, 525-537.
- Tavares, J. S. C., & de Oliveira, M. A. (2024). Práticas de cuidado em saúde mental na universidade. *Práticas e Cuidado: Revista de Saúde Coletiva*, cinco, e22706-e22706.
- Tenório, L. P., Argolo, V. A., Sá, H. P. Dom Melo E. V. Dom, & Costa, E. F. D. O. (2016). Saúde mental de estudantes de escolas médicas com diferentes modelos de ensino. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40(4), 574-582.
- Vivian, C., de Lima Trindade, L., Rezer, R., Vendruscolo, C., & Junior, S. A. R. (2019). Estratégias de defesa contra o sofrimento no trabalho de docentes da pós-graduação stricto sensu. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 22(2), 217-234.

Submetido em: 22/04/2025

Revisões requeridas:08/08/2025

Aprovado em: 12/08/2025

Publicado em: 01/09/2025