

Estressores e facilitadores na adaptação de mestrandos e doutorandos à pós-graduação

Stressors and facilitators in the adaptation of master's and doctoral students to postgraduate studies

Factores estresantes y facilitadores en la adaptación de estudiantes de máster y doctorado a los estudios de postgrado

Caíque Rossi Baldassarini¹ , Patricia Leila dos Santos² ,
Larissa Cristina Mazer³ , Corina Milagro Mosqueira Taipe⁴ 

Resumo: O objetivo deste trabalho foi compreender aspectos percebidos por mestrandos e doutorandos como estressores e como facilitadores à adaptação durante a pós-graduação. Trata-se de um estudo qualitativo transversal, de natureza exploratória e descritiva, realizado com 14 discentes de uma universidade estadual do interior paulista. Foram utilizados um questionário de caracterização e uma entrevista semiestruturada, elaborados pelos autores. Os dados foram analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo de Bardin, na modalidade temática. Identificou-se estressores relacionados aos contextos acadêmico, familiar e à pandemia da COVID-19. Os facilitadores foram agrupados quanto ao contexto acadêmico, familiar, apoio social externo a tais contextos e aspectos pessoais. A relevância dos vínculos e os desafios relacionados a aspectos financeiros e da organização da pós-graduação brasileira se destacaram. A saúde mental dessa população carece de atenção, e estratégias voltadas ao acolhimento e promoção de apoio são sugeridas. Ademais, a atualização de políticas públicas e institucionais é urgente, de modo a garantir melhores condições de trabalho, remuneração e reconhecimento social a tais estudantes, responsáveis por grande parte da produção científica brasileira.

Palavras-chave: Estresse Psicológico; Adaptação Psicológica; Estudantes; Educação de Pós-Graduação; Universidades.

Abstract: The aim of this study was to understand aspects perceived by master's and doctoral students as stressors and facilitators of adaptation during postgraduate studies. This is a cross-sectional qualitative study of an exploratory and descriptive nature, carried out with 14 students from a state university in the interior of São Paulo. A characterization questionnaire and a semi-structured interview, prepared by the authors, were used. The data was analyzed using Bardin's thematic content analysis technique. Stressors related to the academic and family contexts and the COVID-19 pandemic were identified. The facilitators were grouped in terms of the academic and family contexts, social support outside these contexts and personal aspects. The relevance of bonds and the challenges related to financial aspects and the organization of Brazilian postgraduate education stood out. The mental health of this population needs attention, and strategies aimed at welcoming and promoting support are suggested. Furthermore, public

¹Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação (PPG) em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP). E-mail: caiquerossi95@hotmail.com. Telefone WhatsApp: (16) 98136-9355. Psicólogo pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Processos de Desenvolvimento Humano e Relações Familiares em Contextos de Saúde e Adoecimento (ProDeFa - USP). Bolsista CAPES. Autor correspondente. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP). Rua Prof. Hélio Lourenço, 3900 – Vila Monte Alegre – Ribeirão Preto, SP, Brasil – CEP 14040-902. Telefone: (16) 3315-4608.

²Docente na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP/USP). E-mail: plsantos@fmrp.usp.br. Telefone: (16) 3315-4608. Doutora em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP (FFCLRP/USP). Mestra em Fundamentos da Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Psicóloga pela FFCLRP/USP. Coordenadora do ProDeFa - USP.

³Mestranda em Ciências no PPG em Enfermagem Psiquiátrica da EERP/USP. E-mail: lcmazer@usp.br. Telefone: (16) 3315-4608. Psicóloga pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Membro do ProDeFa - USP. Bolsista CAPES.

⁴Doutoranda e Mestra em Ciências no PPG em Enfermagem Psiquiátrica da EERP/USP. E-mail: corina.mosqueira@usp.br. Telefone: (16) 3315-4608. Terapeuta Ocupacional pela Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Membro do ProDeFa - USP. Bolsista CAPES.

Financiamento: O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Recebido em: 02/04/2024 | **Alterado em:** 03/05/2025 | **Aceito em:** 27/05/2025

and institutional policies need to be updated as a matter of urgency in order to guarantee better working conditions, remuneration and social recognition for these students, who are responsible for a large part of Brazil's scientific production.

Keywords: Stress, Psychological; Adaptation, Psychological; Students; Education, Graduate; Universities.

Resumen: El objetivo de este estudio fue comprender los aspectos percibidos por los estudiantes de maestría y doctorado como estresores y facilitadores para la adaptación durante los estudios de posgrado. Se trata de un estudio cualitativo transversal, de carácter exploratorio y descriptivo, realizado con 14 estudiantes de una universidad estatal del interior del estado de São Paulo. Se utilizó un cuestionario de caracterización y una entrevista semiestructurada, elaborados por los autores. Los datos se analizaron mediante la técnica de análisis de contenido de Bardin, en la modalidad temática. Se identificaron estresores relacionados con los contextos académico, familiares y con la pandemia de la COVID-19. Los facilitadores se agruparon en función de los contextos académico, familiar, apoyo social externo a dichos contextos y aspectos personales. Se destacaron la relevancia de los vínculos y los desafíos relacionados con los aspectos financieros y la organización de la educación brasileña de posgrado. La salud mental de esta población requiere atención, y se sugieren estrategias dirigidas a acoger y promover el apoyo. Además, la actualización de políticas públicas e institucionales es urgentes, de modo que puedan garantizar mejores condiciones de trabajo, remuneración y reconocimiento social a estos estudiantes, responsables de gran parte de la producción científica brasileña.

Palabras clave: Estrés Psicológico; Adaptación Psicológica; Estudiantes; Educación de Postgrado; Universidades.

Eventos estressores são fatores que desencadeiam uma resposta de estresse no organismo; situações que geram emoções fortes, rompem a homeostase interna e requerem adaptação (Lipp & Malagris, 2001). O estresse, por sua vez, ocorre em quatro fases, conforme o modelo quadrifásico proposto por Marilda Lipp, expoente pesquisadora desse fenômeno. A primeira fase, chamada de fase de alerta, corresponde à resposta inicial do organismo ao estressor. Há uma reação biológica à ameaça real ou percebida, com liberação de adrenalina. Essa ativação fisiológica promove sintomas físicos em preparação às respostas de luta ou fuga, importantes à sobrevivência, como aumento da frequência cardiorrespiratória e da pressão arterial. Persistindo o estressor, entra-se na fase de resistência. Nessa etapa, o organismo tenta retornar à homeostase, mantendo a ativação fisiológica, com maior liberação de cortisol. Caso a adaptação não seja alcançada, um esgotamento gradual se inicia. A fase de quase exaustão, então, ocorre quando a tensão excede o limite manejável e a resistência física e emocional começa a colapsar, e sintomas como cansaço, dificuldade de concentração e de memorização podem surgir. Sem melhora da situação estressante, o indivíduo chega à fase de exaustão, a mais grave das quatro etapas. O sistema imunológico é prejudicado e doenças cardiovasculares e metabólicas se tornam comuns, além de transtornos mentais, como quadros depressivos e ansiosos (Lipp, 2003).

Na pós-graduação (PG) *stricto sensu*, diversos aspectos se constituem como desafios e demandam da capacidade adaptativa de mestrandos e doutorandos, gerando estresse. Destacam-se a exigência de alta produtividade; escrita de artigos e da dissertação ou tese; instabilidade financeira; dificuldade de relacionamento com o orientador; pouco tempo disponível para atividades pessoais e ter que conciliar a PG com outro trabalho (Cassiano, Guimarães & Gonçalves, 2023; Cesar et al., 2018; Glatz et al., 2022; Pinzón et al., 2020).

Frente aos desafios vivenciados no período de dedicação à PG, com elevação do estresse, fenômenos como desenvolvimento de transtornos mentais comuns (Levecque et al., 2017), sintomas ansiosos e depressivos (Hoying et al., 2020) e até mesmo maior risco de suicídio (Abreu et al., 2021) já foram observados em pesquisas com pós-graduandos. Tais fenômenos podem ocasionar deterioração do bem-estar discente e a evasão do estudante do curso (Magalhães & Real, 2020), implicando na necessidade de uma reorganização de objetivos profissionais e projeto de vida, que por si já são grandes desafios.

Ainda que estudos pregressos tenham identificado estressores vivenciados por mestrandos e doutorandos durante a PG, são escassas pesquisas no contexto brasileiro (Glatz et al., 2022). As especificidades culturais e socioeconômicas do Brasil diferenciam a experiência dos estudantes daquelas vivenciadas por pós-graduandos de outros países, especialmente de nações industrializadas. Tais nações contam com maior investimento em pesquisa e valorização da carreira de pesquisador e docente, oferecendo um cenário mais profícuo de atuação a pós-graduandos e jovens pesquisadores, implicando em desafios diferentes daqueles encontrados por discentes da PG brasileira (Azevedo & Dutra, 2021; Schneegans et al., 2021).

Destaca-se, ainda, a escassez de estudos de abordagem qualitativa (Glatz et al., 2021; Peixoto et al., 2022), que permitam a manifestação dos estudantes de modo menos restrito em relação aos questionários empregados em delineamentos quantitativos.

Assim como a pandemia de COVID-19 trouxe grandes desafios à atuação acadêmica (Scorsolini-Comin et al., 2021), o pós-pandemia e suas readequações, com o retorno às atividades integralmente presenciais, pode ter ocasionado novas demandas adaptativas a serem identificadas. Neste contexto, faz-se necessário, também, compreender os fatores considerados pelos estudantes como condições facilitadoras à adaptação, que podem ser abordados em estratégias de promoção de saúde mental e considerados na elaboração e atualização de políticas públicas ou institucionais. A literatura sobre tais aspectos positivos é notavelmente escassa (Cassiano, Guimarães & Gonçalves, 2023; Santos et al., 2015), com número mais significativo de estudos cujo foco são fatores negativos da experiência dos discentes em suas trajetórias acadêmicas. Assim, o presente estudo teve como objetivo compreender os aspectos percebidos por mestrandos e doutorandos como estressores e como facilitadores à adaptação durante a PG *stricto sensu*.

Método

Trata-se de um estudo qualitativo, de delineamento transversal e natureza exploratória e descritiva, cuja produção de dados foi realizada de dezembro de 2022 a maio de 2023. A população compreendeu os mestrandos e doutorandos de uma universidade estadual do interior paulista. Foram considerados elegíveis os estudantes brasileiros e com matrícula há pelo menos seis meses em programa de PG *stricto sensu* da instituição. Para o recrutamento, o pesquisador enviou um convite a grupos de *WhatsApp*® dos pós-graduandos da universidade e utilizou o método bola de neve, em que um participante convidado indica outros potenciais participantes de sua rede de relacionamentos que considera que possam contribuir com a coleta. O novo participante procedeu da mesma forma e assim sucessivamente, até que a amostra estivesse completa (Vinuto, 2014). A amostra de conveniência do estudo foi composta por 14 pós-graduandos.

Na produção de dados, foi utilizado um questionário com perguntas sobre gênero, idade, renda, cor autodeclarada, estado civil, programa de PG, nível (mestrado ou doutorado), semestre cursado e ocupação, e uma entrevista semiestruturada com perguntas sobre a experiência do estudante na PG, desafios vivenciados e condições consideradas importantes e facilitadoras à permanência no curso. Os instrumentos foram elaborados pelos autores para o presente estudo. As entrevistas ocorreram de forma individual e *on-line*, por meio do *Google Meet*®, com duração média de 40 a 50 minutos, e foram gravadas pela própria plataforma. Não houve desistência de nenhum participante no período de produção de dados.

As entrevistas gravadas foram transcritas na íntegra e compuseram o *corpus* do estudo. Utilizou-se como referencial para análise das entrevistas a proposta de Bardin (2016) para análise de conteúdo, modalidade temática. Foram empreendidos dois eixos distintos de análise: o primeiro para identificação dos estressores e o segundo das condições facilitadoras à adaptação. Após a leitura flutuante inicial das transcrições, para cada eixo, procedeu-se à determinação das unidades de registro e unidades de contexto. As primeiras correspondem à menor parte do conteúdo; o segmento tido como unidade de base para a categorização. Sua natureza pode ser determinada a partir de um critério semântico ou linguístico. Neste estudo, tratando-se de uma análise temática, optou-se pelo tema como unidade de registro, ou seja, os núcleos de sentido identificados na narrativa. Tem-se, assim, unidades de registro como “unidades temáticas”. Por sua vez, as unidades de contexto se referem à delimitação do contexto de compreensão da unidade de registro; seu “pano de fundo”, podendo ser a frase para a palavra e, conforme assumido nesta pesquisa, o parágrafo/trecho para o tema (Bardin, 2016).

Como regra de enumeração, utilizou-se a medida frequencial simples, na qual postula-se que a frequência de aparição de uma unidade de registro indica também a sua importância na interpretação dos resultados.

Por fim, passou-se ao procedimento de categorização, com o sistema de categorias resultando da classificação analógica e progressiva das unidades, emergindo categorias temáticas a partir de confluências e disparidades entre os temas (Bardin, 2016). Quanto aos estressores, sistematizaram-se as categorias (1) aspectos do contexto acadêmico; (2) aspecto do contexto familiar e (3) aspectos relacionados à pandemia da COVID-19. Os facilitadores foram categorizados em (1) aspectos do contexto acadêmico; (2) aspectos do contexto familiar; (3) apoio social externo aos contextos familiar e acadêmico e (4) aspectos pessoais.

A medida frequencial simples de aparição das temáticas nas entrevistas foi indicada em frequência absoluta, entre parênteses, após apresentação de cada unidade temática nos resultados (f = número de entrevistas em que a unidade temática esteve presente), e um trecho ilustrativo de cada tema (sua unidade de contexto) foi exposto. Os participantes foram codificados (E1 a E14) por ordem de participação, para preservação de suas identidades. Destaca-se que os resultados foram apresentados sumarizados, com a fala fiel de cada estudante descrita em *itálico*.

Para caracterização dos participantes, foi empregada estatística descritiva no *software Statistical Package for the Social Sciences*® versão 21, com média, desvio padrão e frequência relativa em percentuais. No que tange aos aspectos éticos, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos [CAAE: 64583422.0.0000.5393] e respeitou a Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Todos os participantes indicaram concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Resultados

Os 14 participantes que compuseram o estudo apresentaram médias de idade e renda de, respectivamente, 27,2 anos (desvio padrão = 2,75) e R\$ 2.878,57 (desvio padrão = R\$ 1.817,93). A maioria foi do gênero feminino (85,7%); brancos (50,0%); solteiros (78,6%); matriculados em programas de PG *stricto sensu* da área de Ciências da Saúde (78,6%); ao nível de mestrado acadêmico (71,4%); cursando o terceiro ou quarto semestre (50,0%) e bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (64,3%).

Estressores

Os resultados referentes à categoria (1) “aspectos do contexto acadêmico”, compreendendo eventos estressores presentes na PG, estão sumarizados na Tabela 1 e mostram a ocorrência de um total de 11 unidades temáticas.

A Tabela 2 apresenta a categoria (2) “aspecto do contexto familiar”, com somente uma unidade temática, na qual a distância da família é apontada como estressor, e a categoria (3) “aspectos relacionados à pandemia da COVID-19”, com duas unidades temáticas, que incluíram desafios do contexto pandêmico.

Facilitadores

A Tabela 3 apresenta os resultados referentes à categoria (1) “aspectos do contexto acadêmico”, que compreendeu fatores promotores de adaptação ligados à PG, com sete unidades temáticas, e à categoria (2) “aspectos do contexto familiar”, composta por aspectos relacionados à família que funcionaram como facilitadores à permanência na PG, com quatro unidades temáticas.

Estão sumarizadas na Tabela 4 a categoria (3) “apoio social externo aos contextos familiar e acadêmico”, composta por somente uma unidade temática, e a categoria (4) “aspectos pessoais”, que compreendeu particularidades dos estudantes relevantes à adaptação, com duas unidades temáticas.

Tabela 1. Unidades temáticas e de contexto da categoria 1 (estressores)

Unidade temática	Unidade de contexto ilustrativa
Conciliação de atividades da PG com trabalho (f = 3)	<i>“Essa questão de conciliar (trabalho e PG) é um grande desafio. Às vezes a gente vê assim ‘nossa, não vai dar’.” (risos). O dia tinha que ter 36 horas.” (E3)</i>
Necessidade de inglês para atividades da PG (f = 3)	<i>“Outro ponto de desafio pra mim na pós foi o inglês, né? Eu tô fazendo inglês, mas na pós exige muito a leitura, a fala...” (E7)</i>
Dificuldades financeiras devido ao valor da bolsa de agência de fomento (f = 3)	<i>“Basicamente o que eu recebo é pra sobreviver e olha lá ainda.” (E10)</i>
Dificuldade de acesso à bolsa (f = 2)	<i>“Eu acho que o primeiro desafio foi não ter ganho a bolsa, né? Porque eu estou tendo que trabalhar para conseguir me sustentar. Eu acho que isso foi uma coisa bem difícil pra mim, porque eu estava esperando bastante a bolsa e ela não veio.” (E5)</i>
Dificuldade de relacionamento com o orientador (f = 2)	<i>“Eu não consigo falar a mesma língua que o meu orientador. A gente não consegue se conversar. [...] Isso tanto academicamente quanto, tipo, pessoal.” (E13)</i>
Percepção da carreira acadêmica como instável (f = 2)	<i>“Hoje em dia é muito mais difícil você conseguir uma posição como pesquisador do que era alguns anos atrás. [...] Tem muita dificuldade de ter uma estabilidade.” (E9)</i>
Elevada exigência de conhecimento na PG (f = 2)	<i>“Aqui eu precisava saber de várias coisas que nunca fui ensinado. E acho que nem é ensinado pra ninguém. [...] Eles necessitam que você tenha uma bagagem, por exemplo, da linha do seu conhecimento, que você saiba, tipo, os principais autores que estão sendo referenciados naquilo. [...] Então, tipo, esses tipos de obrigações, que você precisa ter, e você não tem.” (E13)</i>
Percepção da PG como um processo solitário (f = 2)	<i>“Eu sinto mais como uma coisa solitária, sabe? Tipo, eu por eu mesma na minha coleta de dados, na minha escrita do meu projeto.” (E8)</i>
Percepção da academia como promotora de adoecimento (f = 1)	<i>“No final de 2021 eu fiz um curso fora (no exterior), um tempo, e conheci muito pós-graduando. E é todo mundo doente. [...] Então você vê que não é um problema só daqui, e que tem a ver com a estrutura, assim, como que é medida a produção em ciência...” (E9)</i>
Impossibilidade de inserção no mercado devido à dedicação exclusiva da bolsa (f = 1)	<i>“Bem, ao mesmo tempo que a bolsa é o que mantém, é o que te prende também. O valor é ínfimo e impedir de estar no mercado de trabalho... Isso é complicado.” (E12)</i>
Medo de que a bolsa de seja cortada (f = 1)	<i>“Eu tenho muito medo de a minha bolsa acabar, de acontecer alguma coisa... Cortar... E acabar não dando pra continuar.” (E7)</i>

Tabela 2. Unidades temáticas e de contexto das categorias 2 e 3 (estressores)

Categoria	Unidade Temática	Unidade de contexto ilustrativa
Aspecto do contexto familiar	Distância da família (f = 3)	<i>“Pra mim, nesse momento, o que é mais estressante é que eu tô longe, sabe? Longe da minha família. E essa é a parte mais difícil, inclusive.” (E6)</i>
Aspectos relacionados à pandemia da COVID-19	Restrições da pandemia (f = 2)	<i>“Mas esse cenário pandêmico, todo 2021 e boa parte de 2022, eu acredito que tenha sido a pior parte. Foi a pior parte. Não sei, é muito estranho, parece que não acabou ou acabou, sei lá. Então isso é uma coisa que eu destacaria como ruim porque não tem troca, né? [...] Teve um trabalho em grupo em uma disciplina, mas não é a mesma coisa. Daquela troca, aquela presença, aquela rotina. Então isso eu achei muito cansativo, sabe?” (E1)</i>
	Necessidade de reformulação do projeto de pesquisa devido à pandemia (f = 1)	<i>“Eu também tive que passar por uma reformulação completa do meu projeto, logo no início dele. [...] Então, em menos de um mês eu tive que criar um projeto novo, porque a gente não podia perder tempo, né? E acho que isso também foi um momento que me marcou bastante nesse tempo que eu estou agora no meu mestrado.” (E5)</i>

Tabela 3. Unidades temáticas e de contexto das categorias 1 e 2 (facilitadores)

Categoria	Unidade Temática	Unidade de contexto ilustrativa
Aspectos do contexto acadêmico	Apoio social de colegas da PG, membros do laboratório ou do grupo de pesquisa (f = 7)	<i>“Eu não deixaria o mestrado, mas ter todo esse apoio do grupo do laboratório, de forma geral, acho que deixa tudo mais fácil.” (E14)</i>
	Bom relacionamento com o orientador (f = 7)	<i>“A relação com o orientador acho que é uma coisa primordial. Se não for bem estabelecida vai ter complicações. E graças a Deus com a minha orientadora é muito tranquila.” (E4)</i>
	Bolsa de agência de fomento à pesquisa (f = 5)	<i>“A bolsa, com certeza. Por mais que o valor seja ínfimo, assim, é o que... É uma garantia, né. Tem uma data certa de quando vai terminar e perdura por dois anos, pelo menos, e aí você tem ao menos uma segurança que naquele tempo você consegue, né, manter.” (E12)</i>
	Relevância do projeto de pesquisa que desenvolve (f = 2)	<i>“A relevância do trabalho que eu tô fazendo. Porque eu não iria desistir. Assim... Isso me estimula a continuar na área que eu tô pesquisando, que eu estudo.” (E4)</i>
	Flexibilidade de horários nas atividades da PG (f = 1)	<i>“A flexibilidade com certeza, né? [...] Eu consigo fazer tudo, eu consigo coletar. Então pra mim a flexibilidade dentro do curso de fazer o que eu preciso fazer, o tempo que tem pra fazer, que eu considero um tempo legal.” (E2)</i>
	Conciliar PG e trabalho em outro contexto (f = 1)	<i>“Eu acho que a questão de eu estar conseguindo conciliar com atendimentos também é bom. [...] Então isso me dá uma segurança. Então esse vínculo com... Ter um vínculo com uma clínica me ajuda, né?” (E3)</i>
	Apoio social dos docentes da PG (f = 1)	<i>“Acho que os professores, o corpo do docente é sempre muito acessível, sempre muito disponível pra ajudar no que for necessário. [...] Sempre senti que existia apoio.” (E11)</i>
Aspectos do contexto familiar	Apoio financeiro familiar durante a PG (f = 2)	<i>“A bolsa não daria conta do estilo de vida que eu levo e minha mãe teve essa disponibilidade de me ajudar mesmo de depois de formada, do que só com a bolsa da pós-graduação pra, enfim, me manter aqui.” (E11)</i>
	Apoio social do companheiro (união estável) (f = 2)	<i>“O (nome do companheiro) trabalhava e ele sabe que realmente é uma coisa que, tipo, é meu sonho. Então ele sempre me apoiou muito e ele fala “não, (nome da participante), eu sei que tá difícil agora, mas a gente vai conseguir”. E ter uma pessoa pra me apoiar nesses momentos de insegurança é extremamente importante, e que me faz ficar ali.” (E10)</i>
	Morar com os pais (f = 1)	<i>“Eu também não tenho essa necessidade de ficar lavando a casa. Na pós-graduação a gente precisa de tempo, né? E essas coisas mesmo de cuidado de casa, pega muito tempo. Então eu acho que é um grande facilitador eu estar morando com meus pais”. (E3)</i>
	Boa condição financeira familiar (f = 1)	<i>“Então, tipo, eu tenho uma casa, eu tenho... A gente tem outra renda, né? Então, considerando do meu marido... E se tudo acabar, se tudo for por água abaixo, eu sei que eu posso contar com meus pais, que eles vão me apoiar, assim, em tudo.” (E8)</i>

Discussão

O presente estudo buscou investigar os eventos estressores e os fatores considerados facilitadores à adaptação de mestrandos e doutorandos durante a PG *stricto sensu*. Dificuldades de relacionamento com o orientador, apontadas como fator estressor por participantes, são destacadas como desafios vivenciados por mestrandos e doutorandos em diversos outros estudos (Cassiano, Guimarães & Gonçalves, 2023; Cesar et al., 2018;

Tabela 4. Unidades temáticas e de contexto das categorias 3 e 4 (facilitadores)

Categoria	Unidade Temática	Unidade de contexto ilustrativa
Apoio social externo aos contextos familiar e acadêmico	Apoio social do namorado ou de amigos externos à PG (f = 2)	<i>“Eu acho que o que tem me ajudado foi porque eu mudei pra casa que eu tô aqui agora, que é uma pensão e eu tenho amigos e meu namorado mora aqui. É... Me dá uma sanidade, assim, sabe? Porque é onde eu me aproximo, onde eu tenho minhas conexões fora da universidade.” (E9)</i>
Aspectos pessoais	Motivação pela PG por esta se constituir como aspecto importante no projeto de vida (f = 4)	<i>“É uma coisa que eu queria, então como eu tenho isso na minha cabeça, por mais que eu passe por dificuldades, eu falo “não, é isso que eu quero. Eu sei”. E por mais que esteja difícil, é o que eu quero. Essa concepção me faz ficar, porque tem hora que a gente para e fala “mano, não dá mais, eu vou sair”. (risos). Mas eu foco no que eu quero, sabe? Na minha trajetória, e eu sei que isso é necessário.” (E10)</i>
	Atividades de cuidado à saúde mental (f = 2)	<i>“Acho que acabei não falando também do balé nessa parte da pós-graduação. [...] Eu tento, ao máximo, fazer, né? É como se fosse minha academia, e isso ajuda muito também. [...] E eu acho que ele me ajuda nessa questão da saúde mental, sabe?” (E3)</i>

Glatz et al., 2022; Hazell et al., 2020; Pinzón et al., 2020). As implicações negativas desta problemática à saúde mental discente são preocupantes, com pesquisas indicando associação entre ter uma relação difícil e insatisfatória com o orientador e maiores níveis de *burnout* (Allen et al., 2022), menor qualidade de vida (Cesar et al., 2021) e até mesmo maior risco de suicídio (Abreu et al., 2021).

A centralidade da relação orientador-orientando torna-se evidente uma vez que ela emerge também entre os facilitadores durante o percurso da PG. A unidade temática de bom relacionamento com o orientador, ao lado de apoio social de colegas da PG, membros de laboratório ou grupo de pesquisa, foi o evento positivo mais apontado nas entrevistas. Este dado vai ao encontro dos dados levantados na literatura por Santos et al. (2015), que constataram que discentes que conseguem estabelecer uma relação gratificante com o orientador adaptam-se melhor à vida de pós-graduando. Nesse mesmo sentido, Hazell et al. (2020) identificaram, em uma revisão sistemática de diferentes estudos com doutorandos, que ter um orientador com liderança inspiradora/positiva, ao lado do envolvimento em autocuidado e adoção de estratégias de enfrentamento funcionais, é um fator capaz de mitigar o sofrimento emocional.

A revisão de Hazell et al. (2020) também identificou que é comum que doutorandos considerem a academia um sistema doente, indo ao encontro do relato de uma participante do presente estudo: *“No final de 2021 eu fiz um curso fora (no exterior), um tempo, e conheci muito pós-graduando. E é todo mundo doente. [...] Então você vê que não é um problema só daqui, e que tem a ver com a estrutura, assim, como que é medida a produção em ciência...” (E9)*. Tendo em vista a intensa presença de sintomas psicológicos e de saúde mental dentro do contexto universitário/acadêmico, estes estudantes podem abdicar de valores pessoais e passar a viver de acordo com valores sistêmicos do universo da academia, como a ocultação de manifestações de vulnerabilidade e normalização de altos níveis de estresse (Hazell et al., 2020). Mantendo o olhar sobre os eventos estressores e a PG, a carreira acadêmica é percebida como instável. Conforme mencionado por alguns estudos, esta avaliação pode diminuir a motivação do discente e, consequentemente, sua resiliência diante dos desafios que se impõem na academia, com elevação do estresse e diminuição da qualidade de vida (Cesar et al., 2021; Miranda et al., 2022).

Quanto às dificuldades financeiras entre bolsistas, mencionadas nas entrevistas, este desafio também foi identificado em outros estudos com pós-graduandos *stricto sensu* no Brasil (Meira et al., 2023; Pinzón et al., 2020; Rezende et al., 2017). Nota-se que tal estressor é premente entre discentes de diferentes instituições, ainda que desigualdades regionais possam acentuar disparidades socioeconômicas entre os estudantes (Nazareno & Herbetta, 2019). Deve-se frisar que parte da produção de dados, que teve início em dezembro

de 2022, foi realizada em período anterior ao reajuste das bolsas da CAPES, anunciado em fevereiro de 2023 e cujos pagamentos com os novos valores começaram a partir de março do mesmo ano. As bolsas permaneceram sem reajustes desde 2013 e, para os mestrandos, a maioria da amostra desta pesquisa, era de pouco mais de um salário mínimo brasileiro.

Há de se pensar sobre os impactos na motivação ou mesmo a viabilidade de que estes estudantes, profissionais já graduados, dediquem-se exclusivamente à academia com renda tão baixa comparada à média salarial de trabalhadores com ensino superior no país, de cerca de 4,5 salários mínimos de 2019, segundo os últimos dados anuais disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, n. d.). Ressalta-se, ainda, a restrição, por regras da CAPES, de que bolsistas exerçam outras atividades remuneradas para complemento de renda, aspecto que também foi destacado como desafiador por um participante do estudo.

Neste panorama, considerando a elevada carga horária de dedicação às atividades acadêmicas, pressões por bom desempenho em disciplinas, publicações e composição de relatórios (Glatz et al., 2022), estudos apontam que discentes que recebem bolsa estão mais suscetíveis ao adoecimento psíquico na PG, apresentando maior estresse, menor qualidade de vida e maior risco ao desenvolvimento de transtornos psiquiátricos comuns (Levecque et al., 2017; Meira et al., 2023; Rezende et al., 2017). Ainda assim, receber a bolsa foi apontado como aspecto facilitador por um grupo de pós-graduandos, por se constituir como o principal meio de subsistência durante este período de formação. A bolsa pode se tornar essencial para cobrir despesas indispensáveis, como alimentação, moradia e transporte, visto que, muitas vezes, os pós-graduandos estão matriculados em instituições de ensino superior distantes de suas cidades de origem (Costa & Nebel, 2018).

A dificuldade para conseguir a designação de uma bolsa para cursar a PG apresentou-se como mais um evento estressor. Esta condição associa-se tanto à ampla concorrência em alguns programas, mas, está particularmente associada à política de congelamento do número de bolsas de agências federais de fomento à pesquisa no Brasil nos últimos anos. Enquanto a PG *stricto sensu* observou notável expansão no século XXI, com maior quantidade de programas de mestrado e doutorado no país, a quantidade de bolsas concedidas, especialmente a partir de 2015, manteve-se aquém do número de matrículas. Com sucessivas reduções no orçamento e bloqueios de verbas destinadas à ciência e tecnologia (Dellagostin, 2021), em dezembro de 2022, houve até mesmo a suspensão do pagamento das bolsas CAPES, fator que pode ter contribuído ao receio de uma participante de que sua bolsa pudesse ser cortada.

Para melhor compreensão das disparidades sociais e econômicas evidentes nos resultados, é relevante citar as contribuições de Pierre Bourdieu, sociólogo que propôs os conceitos de capital econômico e capital cultural. Enquanto o primeiro se refere a recursos financeiros e de bens materiais que um indivíduo ou grupo dispõem, o segundo envolve conhecimentos, qualificações e práticas educacionais/ culturais adquiridas. Ambos se influenciam mutuamente (Bourdieu, 2007).

Na PG brasileira, os resultados referentes aos estressores de dificuldades financeiras e necessidade de conciliação das atividades de pesquisa com outras atividades laborais demonstram como um menor capital econômico implica em desafios adicionais na trajetória acadêmica. Isto é, torna ainda mais complexa a aquisição de capital cultural. Por outro lado, os alunos que apontaram os facilitadores de boa condição financeira da família, e seu suporte material, demonstram como a inserção em núcleos familiares de melhores condições socioeconômicas, ou seja, maior capital econômico, traduz-se em maior facilidade no processo de melhoria do capital cultural. É possível que esse cenário implique em facilitadores como menor dependência da disponibilidade e do valor pago em bolsas de estudo como essenciais à continuidade na PG. Tal disparidade, frente à altíssima competitividade na academia, pode contribuir à perpetuação de desigualdades na inserção de grupos de menor capital econômico em posições no mercado de trabalho que demandam elevado capital cultural, como a carreira de docente e pesquisador.

Ainda no que tange aos relatos de apoio financeiro de familiares e boa condição financeira da família como condições relevantes à adaptação de parte dos entrevistados, o apoio social, constructo que se refere

aos recursos materiais e psicológicos provenientes das relações interpessoais do indivíduo frente a situações diversas, compreende um importante fator ao enfrentamento de eventos estressores, favorecendo a resiliência (Kneavel, 2021; Macedo et al., 2018; Rodriguez & Cohen, 1998). No caso dos pós-graduandos, o apoio social se constituiu como um suporte instrumental, com provisão direta de recursos financeiros por familiares. Um deles mencionou que morar com os pais foi um alívio quanto à responsabilidade e trabalho domésticos. A necessidade do suporte material da família aos mestrandos e doutorandos torna imperativo que ações de atenção a essa população considerem o panorama político e econômico que perpassa parte dos estressores a que estes discentes estão sujeitos, especialmente no que tange ao valor social atribuído à função de pós-graduando, pesquisador e bolsista.

Para além do instrumental, o apoio emocional e informacional também foram identificados. Estas formas de suporte se referem, respectivamente, às expressões de cuidado, empatia, carinho e à ajuda na forma de informações importantes à solução de problemas ou tomada de decisões (Rodriguez & Cohen, 1998). No contexto da academia, destacou-se, nos relatos, o apoio de colegas da PG, membros de laboratório ou grupo de pesquisa, além do apoio de docentes. Esses resultados coadunam com os achados de Zhou & Hua (2021), que apontam que a utilização de espaços de estudo compartilhados pelos pós-graduandos associa-se a maiores laços de amizade e aconselhamento que, por sua vez, podem elevar a percepção de apoio social. Strayhorn (2018) destaca que a inserção em grupos e o estabelecimento de relações de suporte no âmbito acadêmico são relevantes à promoção do aprendizado e contribuem ao desenvolvimento de uma identidade profissional ao pós-graduando. Pelas falas dos participantes, pode-se inferir que esta condição favorece a permanência e o bom resultado na PG.

Ademais, o apoio do companheiro (união estável), do namorado ou de amigos externos à PG foi relatado como facilitador. Estudos com universitários, ainda que ao nível de graduação, identificaram que familiares e amigos se constituem como os principais apoiadores dos estudantes, e maiores escores em avaliações de apoio social se associam a efeitos positivos na saúde mental discente (Jantara et al., 2020; Souza & Espíndula, 2022).

Sabe-se que a percepção da PG como um processo solitário, relatada pelos participantes e já identificada em outros estudos com pós-graduandos, pode implicar em maior isolamento e solidão, com impactos negativos sobre a saúde (Hazell et al., 2020). Deve-se considerar, conforme observado no relato de alguns discentes, que, muitas vezes, esses estudantes encontram-se distantes de seus familiares e cidades de origem, o que torna o apoio de outras pessoas, sejam elas do contexto acadêmico ou não, ainda mais significativo.

Os dados sobre a importância dos apoiadores podem ser interpretados à luz da psicanálise vincular, referencial teórico relevante à análise dos fenômenos relacionais, que possibilita uma compreensão ampliada do apoio social. Reconhece-se a influência dos vínculos estabelecidos nos diversos contextos - acadêmico, familiar e afetivo - na experiência subjetiva dos pós-graduandos. Sob essa égide, é possível compreender que a vivência acadêmica na PG é atravessada pelas configurações vinculares, que não incluem somente a relação com o conhecimento, mas com os outros que compartilham o mesmo espaço (Santos et al., 2017).

Para além do ambiente acadêmico, o apoio de parceiros afetivos, familiares e amigos alheios à PG também se insere na lógica vincular. Essa configuração de suporte pode ser compreendida como uma rede de sustentação emocional que possibilita ao estudante a ressignificação de experiências estressantes (Jantara et al., 2020; Souza & Espíndula, 2022).

Resgatando a teoria de Winnicott sobre a maternagem e a dependência inicial do indivíduo em sua mais tenra idade, é possível uma compreensão da experiência da PG como uma trajetória moldada pelas configurações vinculares nas quais o sujeito se insere, não se limitando a uma trajetória individual. Assim como o neonato necessita da continência propiciada por um ambiente suficientemente bom para se desenvolver (Winnicott, 1983), o pós-graduando, diante de vivências que ameaçam sua estabilidade emocional, pode se beneficiar de vínculos de suporte que ofereçam contenção psíquica e favoreçam seu desenvolvimento.

Dada a relevância do apoio e da vinculação, considerando intervenções para redução do estresse entre universitários ao nível de graduação e PG, uma metanálise identificou que estratégias voltadas à promoção de apoio social, além de terapia cognitivo-comportamental e habilidades de enfrentamento, são notavelmente eficazes na redução da percepção de estresse, favorecendo o bem-estar discente (Yusufov et al., 2019). Analisando o sofrimento psíquico de modo mais abrangente, sabe-se, ainda, que outras iniciativas, como propostas de acolhimento e promoção de espaços de escuta, são, também, de grande relevância (Costa et al., 2023; Freitas, Teixeira & Caputo, 2023).

Dentre as modalidades de acolhimento na universidade, destaca-se a disponibilização de plantão psicológico. Esta forma de atendimento em saúde mental é fortemente associada ao contexto universitário por compor serviços como as Clínicas-Escola de Psicologia, e tem como objetivo oferecer um espaço de escuta especializada ao indivíduo no auge de sua necessidade (Alves et al., 2024). Possibilita, assim, a apropriação de seus recursos e a ressignificação de suas vivências (Freitas, Teixeira & Caputo, 2023). Demais ações, como aulas teóricas e discussões em sala de aula sobre adoecimento psíquico, além de atividades terapêuticas e de relaxamento, também se mostram relevantes para a promoção da saúde mental desses estudantes (Costa et al., 2023).

No contexto da pandemia de COVID-19, com a paralisação das atividades presenciais nas instituições de ensino superior, e face à necessidade de distanciamento social, adequações para a continuidade dos serviços de acolhimento e promoção de saúde mental foram necessárias nas universidades (Nascimento & Sei, 2020). O atendimento *on-line* se mostrou como uma possibilidade eficaz de manutenção de vínculos e uma experiência terapêutica positiva durante esse momento (Souza & Espíndula, 2022), possibilitando a sobrevivência dos acadêmicos nesse tempo sombrio de desafios e incertezas (Lima, Arreguy & Montes, 2023). Em intervenções grupais nessa modalidade, os pós-graduandos tiveram a oportunidade de se sentirem ouvidos, perceberam que suas dificuldades eram compartilhadas pelos pares, e relataram que poderiam aprender com as experiências de outros estudantes (Prado et al., 2023).

Dando seguimento à compreensão dos estressores identificados no presente estudo, os relatos de necessidade de conciliação de atividades da PG com trabalho em outro contexto, um dos desafios mais observados em outros estudos com pós-graduandos (Cassiano, Guimarães & Gonçalves, 2023; Glatz et al., 2022; Pinzón et al., 2020; Vieira & Powaczuk, 2023), podem se associar aos aspectos de limitações financeiras anteriormente discutidos, fazendo com que parte dos estudantes busquem outras ocupações com melhor renda, em paralelo. No entanto, a flexibilidade na organização da agenda em atividades da PG e a própria possibilidade de equilibrar com outro trabalho foram destacadas como facilitadores por participantes. É possível que isto decorra do fato de que, na PG *stricto sensu*, a autonomia do estudante tende a ser maior para a tomada de decisões sobre o percurso a ser feito. Há maiores opções para a escolha de disciplinas a serem cursadas e atividades nas quais investir tempo, possibilitando melhor controle de quais horários serão dedicados aos estudos e quais podem ser reservados a outras demandas.

A elevada exigência de conhecimento na PG, destacada como estressor pelos participantes, foi salientada em outros estudos. Fatores como preparação para avaliações; exigência de escrita nos altos padrões da academia; expectativa de bom desempenho no curso e na composição da dissertação ou tese podem ser fonte de pressão acadêmica, elevando o estresse e diminuindo o tempo dedicado ao autocuidado (Cesar et al., 2018; Hazzel et al., 2020). No presente estudo, foi indicado, entre os facilitadores referentes a aspectos pessoais, o engajamento em atividades de cuidado à saúde mental, compreendendo lazer e atividade física. Considerando o grande volume de trabalho na PG, destaca-se que o tempo dedicado a estas atividades pode contribuir para melhor qualidade de vida e diminuição do estresse, fatores de enorme relevância a serem considerados para a promoção da saúde mental dessa população (Meira et al., 2023; White et al., 2017).

Os facilitadores referentes à percepção de que a PG se constitui como um elemento importante no projeto de vida e à relevância do projeto de pesquisa desenvolvido destacam o papel do projetar-se no devir, através da constituição de planos para o futuro, à manutenção da resiliência do estudante (Sisto et al., 2019).

Percebendo a trajetória de pós-graduando como transformadora e autorrealizadora, ainda que permeada por desafios, estudantes mais motivados e que consideram o trabalho que desenvolvem como significativo podem se apresentar menos suscetíveis aos impactos negativos do estresse, mantendo-se na PG apesar das adversidades que se impõem (Abreu et al., 2021; Hazell et al., 2020; Miranda et al., 2022).

Dentre as habilidades demandadas dos pós-graduandos, o domínio da língua inglesa se destaca, conforme relatado pelos entrevistados. O inglês é considerado o idioma da ciência, utilizado pelos principais pesquisadores, periódicos e eventos científicos de todo o mundo. Estudantes com conhecimento deficiente dessa língua podem enfrentar dificuldades de inserção na comunidade científica. Atividades como escrita e leitura de artigos tornam-se mais desafiadoras, e são menores as possibilidades de participar de processos de internacionalização, como doutorado sanduíche ou pós-doutorado no exterior (Borges & Garcia-Filice, 2016).

No que tange à categoria de estressores associados à pandemia da COVID-19, sabe-se que o contexto pandêmico trouxe novos obstáculos aos pós-graduandos. Além das incertezas sobre a duração da crise sanitária e seus riscos à própria saúde e de entes queridos, muitos estudantes viram-se diante da necessidade de readequação de seus projetos de pesquisa. Ressaltando que a maior parcela dos entrevistados é das Ciências da Saúde, as medidas de distanciamento social implicaram em mudanças no funcionamento de estabelecimentos que se constituíam como locais de coleta de dados, como instituições de saúde e laboratórios. A este cenário, adicionou-se o desafio da adaptação às atividades acadêmicas remotas, como disciplinas e reuniões do grupo de pesquisa e com o orientador (Bezerra et al., 2021; Varadarajan et al., 2021).

Por fim, em uma interpretação dos resultados à luz do modelo quadrifásico do estresse de Lipp (2003), é possível observar nos relatos que parte dos participantes apresenta experiência compatível com a fase de alerta. Ainda que possa envolver certo desconforto, a fase de alerta abarca também um aspecto positivo. Quando ocorre de forma temporária, a liberação da adrenalina e cortisol auxilia na melhora da atenção e na promoção de um estado de alerta que, por sua vez, pode aperfeiçoar o desempenho físico e mental, ajudando na tomada de decisões rápidas e contribuindo à motivação à resolução de problemas (Lipp, 2003). Frente aos desafios do contexto acadêmico, sendo as demandas intelectuais relevantes exemplos, tais aspectos positivos podem se mostrar adaptativos aos estudantes. Destaca-se, por exemplo, o relato de participantes que citaram o desafio de adaptar-se à elevada exigência de conhecimento na PG. Diante de demandas como essa, é relevante apontar que tais pós-graduandos podem se beneficiar da melhora no desempenho mental da fase de alerta do estresse, a despeito do desconforto vivenciado pela ativação fisiológica.

Ainda sob a perspectiva das fases propostas por Lipp (2003), chama a atenção a fala de uma participante que indicou notar que, na PG, *“é todo mundo doente”*. É possível que estudantes com percepção da PG como promotora de adoecimento percebam vivências de estresse compatíveis com as fases de quase-exaustão ou exaustão, nas quais os sintomas são mais intensos e com maior impacto funcional, possivelmente mais facilmente observados pelos pares. A possibilidade de estudantes vivenciarem essa intensidade de sofrimento é preocupante. Além dos impactos na saúde física e emocional, pós-graduandos mais fortemente estressados tendem a apresentar, também, prejuízos notáveis em suas trajetórias acadêmicas (Faro, 2013; Feizi, Knäuper & Elgar, 2024; Ma et al., 2022). Impactos como maior procrastinação com as atividades (Ma et al. 2022), descontentamento com a carreira científica (Faro, 2013), menor satisfação com o PPG e intenção de desistir do curso (Feizi, Knäuper & Elgar, 2024) foram identificados em outros estudos. É evidente, portanto, que o fortalecimento da PG passa necessariamente pela promoção de saúde mental na academia.

Através de iniciativas que promovam uma melhor conscientização sobre os sintomas de estresse que está vivenciando, o pós-graduando poderá usufruir melhor das oportunidades e dos serviços de apoio facilitadores. O estresse autopercebido pode ser entendido como um pedido de escuta do estudante, dado que uma característica de um evento estressor é ser percebido pelo organismo como uma situação de ameaça à homeostase. É imperativo que os discentes sejam ouvidos e acolhidos, e suas demandas melhor compreendidas (Santos & Alves Júnior, 2007).

Considerações Finais

Algumas temáticas, tanto nos estressores quanto nos facilitadores, se destacaram por terem sido relatadas por um maior número de participantes, como o desafio de conciliar a PG com outro trabalho, dificuldades financeiras devido ao baixo valor da bolsa de agência de fomento à pesquisa e a relevância de apoiadores sociais e do bom relacionamento com o orientador. No entanto, deve-se ressaltar a diversidade de vivências observadas. Nota-se a importância de que sejam considerados os aspectos subjetivos e singulares dos estudantes na percepção tanto de desafios quanto de recursos. Outrossim, há de se considerar, ainda, os impactos físicos da vivência de estresse, que podem ocasionar adoecimentos com significativas implicações funcionais, como alterações cardiovasculares, dores musculares e distúrbios alimentares e do sono (Lipp, 2003). É imperativo que políticas públicas e institucionais reconheçam essa problemática, e intervenções possam facilitar a retenção de talentos que contribuem de modo significativo à produção científica brasileira, majoritariamente realizada nas universidades (Web of Science Group, 2019).

Ainda que o presente estudo traga a perspectiva de pós-graduandos sobre os estressores e facilitadores do percurso acadêmico, contribuindo para o olhar sobre algumas necessidades e desafios que precisam ser considerados pelas instituições formadoras e na elaboração das políticas voltadas ao ensino superior, há limitações. Entre elas, o fato de que a pesquisa se restringiu a coletar informações com discentes de somente uma universidade, de notável destaque quanto à produção acadêmica e investimento em pesquisa no Brasil, localizada em uma cidade de grande porte do estado de São Paulo, unidade federativa de maior desenvolvimento econômico do país (Schneegans et al., 2021). Assim, torna-se relevante a realização de novas pesquisas com pós-graduandos de outras regiões. As condições socioeconômicas díspares podem oferecer um panorama ainda mais desafiador, frente às assimetrias no investimento em ciência, menor oferta de programas de PG *stricto sensu*, bem como dificuldades como menor renda média dos estudantes e necessidade de deslocamento em maiores distâncias às universidades (Nazareno & Herbetta, 2019).

Sugere-se, ainda, que novas pesquisas aprofundem a investigação do sofrimento físico vivenciado pelos estudantes em decorrência do estresse, já que o presente estudo teve maior foco na elucidação dos eventos estressores do que nas reações somáticas subsequentes. Compreendendo em maior profundidade o impacto desses desafios na saúde física e mental dos discentes, em especial entre aqueles que carecem de apoio social, iniciativas de escuta e acolhimento estarão melhor preparadas para auxiliar acadêmicos em sofrimento.

Referências

- Abreu, E. K. das N., Marcon, S. R., Espinosa, M. M., Kogien, M., Valim, M. D., & Nascimento, F. C. dos S. (2021). Factors associated to suicide risk in stricto sensu postgraduate students: a cross-sectional study. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 29, e3460. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.4590.3460>
- Allen, H. K., Lilly, F., Green, K. M., Zanjani, F., Vincent, K. B., & Arria, A. M. (2022). Graduate student burnout: Substance use, mental health, and the moderating role of advisor satisfaction. *International journal of mental health and addiction*, 20(2), 1130-1146. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00431-9>
- Alves, K. W. N., Aguiar, J. A. C., Ramos, J. C. N., Vieira, E. M., Freitas, L. S., & Branco, P. C. C. (2024). Produções brasileiras sobre o plantão psicológico (2010-2021): revisão sistemática. *Mental*, 16(30), 1-14. <https://doi.org/10.5935/1679-4427.v16n30.0008>
- Azevedo, L. F. de, & Dutra, R. C. de A. (2021). Política de formação de doutores no exterior e legitimidade da elite acadêmica no Brasil contemporâneo. *Antropolítica - Revista Contemporânea de Antropologia*, (53). <https://doi.org/10.22409/antropolitica2021.i53.a49785>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

- Bezerra, H. K. F., Passos, K. K. M., Leonel, A. C. L. D. S., Bonan, P. R. F., Martelli-Júnior, H., & Machado, R. A. et al. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on undergraduate and graduate dental courses in Brazil. *Work*, 70(1), 31-39. <https://doi.org/10.3233/WOR-210071>
- Borges, R. A., & Garcia-Filice, R. C. (2016). A língua inglesa no Ciência sem Fronteiras: paradoxos na política de internacionalização. *Interfaces Brasil/Canadá*, 16(1), 72101. <https://doi.org/10.15210/interfaces.v16i1.7516>
- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: crítica social do julgamento* (R. J. Ribeiro, Trad.). Zahar. (Obra original publicada em 1979).
- Cassiano, C., Guimarães, V. H. A., & Gonçalves, J. R. L. (2023). “Não importa o que você sente ou pensa, você precisa de ser produtivo e eficiente” – Vivências e percepções dos estudantes de mestrado e doutorado no Brasil. *Brazilian Journal of Health Review*, 6(2), 5860-5879. <https://doi.org/10.34119/bjhrv6n2-114>
- Cesar, F. C. R., Oliveira, L. M. A. C., Ribeiro, L. C. M., Alves, A. G., Moraes, K. L., & Barbosa, M. A. (2021). Quality of life of master's and doctoral students in health. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 74(4), e20201116. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-1116>
- Cesar, F. C. R., Sousa, E. T., Ribeiro, L. C. M., & Oliveira, L. M. A. C. (2018). Estressores da pós-graduação: revisão integrativa da literatura. *Cogitare Enferm.*, 23(4), e57460. <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v23i4.57460>
- Costa, E. G., & Nebel, L. (2018). O quanto vale a dor? Estudo sobre a saúde mental de estudantes de pós-graduação no Brasil. *Polis*, 17(50), 207-227. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000200207>
- Costa, H. A. A., Porto, E. F., Andrade, I. C. S., Santos, H. C., Corrêa, R. M., Azevedo, M. S., Gomes, N. R., & Martins, R. D. (2022). Estratégias para promoção de saúde mental em discentes na pós-graduação: Relato de experiência. *Saúde Coletiva*, 12(83), 12128-12137. <https://doi.org/10.36489/saudecoletiva.2022v12i83p12128-12137>
- Dellagostin, O. A. (2021). Análise do fomento à pesquisa no país e a contribuição das agências federais e estaduais. *Revista Inovação & Desenvolvimento*, 2(6), 6-12. Available from <https://revistainovacao.facepe.br/index.php/revistaFacepe/article/view/62>
- Faro, A. (2013). Estresse e estressores na pós-graduação: Estudo com mestrands e doutorandos no Brasil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(1), 51-60. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000100007>
- Feizi, S., Knäuper, B., & Elgar, F. (2024). Perceived stress and well-being in doctoral students: Effects on program satisfaction and intention to quit. *Higher Education Research & Development*, 43(6), 1259-1276. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2317276>
- Freitas, J. S., Teixeira, C. F. S., & Caputo, M. C. (2023). Ser escutado, perceber que suas experiências importam, contribui para o resgate da dignidade do ser humano. *Revista de Ciências Médicas e Biológicas*, 22(1), 113-122. <https://doi.org/10.9771/cmbio.v22i1.52286>
- Glatz, E. T. M. M., Yaegashi, S. F. R., França, F. F., Souza, S., Fonseca, A. A. R., & Rabassi, L. K. B. C. (2022). A saúde mental e o sofrimento psíquico de pós-graduandos: uma revisão de literatura em teses e dissertações. *Revista Educar Mais*, 6, 255-273. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.6.2022.2719>
- Hazell, C. M., Chapman, L., Valeix, S. F., Roberts, P., Niven, J. E., & Berry, C. (2020). Understanding the mental health of doctoral researchers: a mixed methods systematic review with meta-analysis and meta-synthesis. *Systematic reviews*, 9(1), 197. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01443-1>
- Hoying, J., Melnyk, B. M., Hutson, E., & Tan, A. (2020). Prevalence and Correlates of Depression, Anxiety, Stress, Healthy Beliefs, and Lifestyle Behaviors in First-Year Graduate Health Sciences Students. *Worldviews on evidence-based nursing*, 17(1), 49-59. <https://doi.org/10.1111/wvn.12415>
- Instituto Brasileiro de Geografia. (n.d.). PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Retrieved September 28, 2023, from Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=downloads>
- Jantara, R. D., Abreu, D. P. G., Paula, A. C. S. F., Ziani, J. S., Jantara, A., & Roque, T. S. (2020). Social networks and social support in university students: an integrative review. *Research, Society and Development*, 9(10), e4709108695. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i10.8695>

- Kneavel, M. Relationship Between Gender, Stress, and Quality of Social Support. (2021). *Psychological Reports*, 124(4), 481-1501. <https://doi.org/10.1177/0033294120939844>
- Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, 46(4), 868-879. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008>
- Lima, F. M. S., Arreguy, M. E., & Montes, F. F. (2023). Universidade pública e desejo de viver: o acolhimento enquanto dispositivo de escuta em tempos nefastos. *Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, 30, 119-136. <https://doi.org/10.22481/aprender.i30.14126>
- Lipp, M. E. N. (2003). (Ed.). *Mecanismos Neuropsicofisiológicos do Stress: Teoria e Aplicações Clínicas* (3ª ed.). Casa do Psicólogo.
- Lipp, M. E. N., & Malagris, L. E. N. (2001). Estresse: Aspectos históricos, teóricos e clínicos. In Rangé, B. (Org.), *Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria* (2ª ed., Chap. 39, pp. 608-616). Artmed.
- Ma, Y., Yang, X. M., Hong, L., & Tang, R. J. (2022). The influence of stress perception on academic procrastination in postgraduate students: The role of self-efficacy for self-regulated learning and self-control. *International Journal of Digital Multimedia Broadcasting*, 2022(1), 6722805. <https://doi.org/10.1155/2022/6722805>
- Macedo, J. P., Dimenstein, M., Sousa, H. R., Costa, A. P. A., & Silva, B. I. B. M. (2018). A produção científica brasileira sobre apoio social: tendências e invisibilidades. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11(2), 258-278. <https://dx.doi.org/10.36298/gerais2019110206>
- Magalhães, A. M. S.; & Real, G. C. M. (2020). A evasão no contexto da expansão da pós-graduação stricto sensu: uma discussão necessária. *Perspectiva*, 38(2), 1-18, 2020. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e62019>
- Meira, T. M., Ronsani, M. M., Ignácio, S. A., Miyoshi, C. S., Pithon, M. M., & Tanaka, O. M. (2023). Predictors of perceived stress and quality of life amongst dental master and doctoral students. *European journal of dental education*, 27(1), 19-28. <https://doi.org/10.1111/eje.12771>
- Miranda, G. J., Silva, S. M. C., Silva, L. B., Pegoraro, R. F., & Pereira, J. M. Dificuldades, Preocupações e Estresse na Pós-Graduação. (2022). *Revista GUAL*, 15(2), p. 24-43. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e83913>
- Nascimento, A. K. C., & Sei, M. B. (Eds.). (2020). *Intervenções psicológicas on-line: reflexões e retrato de ações*. Clínica Psicológica da UEL. <https://www.uel.br/clinicapsicologica/pages/arquivos/Livro%20-%20Intervencoes%20psicologicas%20on-line%20-%20reflexoes%20e%20retrato%20de%20acoes%20on-line.pdf>
- Nazareno, E., & Herbetta, A. F. (2019). A pós-graduação brasileira: sua construção assimétrica e algumas tentativas de superação. *Estudos de Psicologia*, 24(2), 103-112. <https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20190013>
- Peixoto, M. T., Soares, T. C. M., & Bezerra, S. T. F. (2022). A produção acadêmica suscita adoecimento? Revisão sistemática integrativa sobre a saúde discente na Pós-Graduação stricto sensu. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 18(39), 1-17. <https://doi.org/10.21713/rbpg.v18i39.1840>
- Pinzón, J. H., Sanchez, G. M., Machado, W. D. L., & Oliveira, M. Z. D. (2020). Barreiras à carreira e saúde mental de estudantes de pós-graduação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 21(2), 189-201. <https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n206>
- Prado, A. S., Kohls, E., Baldofski, S., Rummel-Kluge, C., & Freitas, J. L. (2023). Acceptability and feasibility of online support groups for mental health promotion in Brazilian graduate students during the COVID-19 pandemic: Longitudinal observational study. *JMIR Formative Research*, 7, e44887. <https://doi.org/10.2196/44887>
- Rodriguez, M. S., & Cohen, S. (1998). Social Support. *Encyclopedia of Mental Health*, 3, 535-544.
- Rezende, M. S. de, Miranda, G. J., Pereira, J. M., & Cornacchione Júnior, E. B. (2017). Stress and academic performance among accounting graduate students in Brazil. *Education Policy Analysis Archives*, 25, 96. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2931>
- Santos, A. F., & Alves Júnior, A. (2007). Estresse e estratégias de enfrentamento em mestrandos de ciências da saúde. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(1), 104-113. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000100014>
- Santos, A. S., Perrone, C. M., & Dias, A. C. G. (2015). Adaptação à pós-graduação stricto sensu: uma revisão sistemática de literatura. *Psico-USF*, 20(1), 141-152. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200113>

- Santos, M. A., Ciani, T. A., Pillon, S. C., Vedana, K. G. G., Miasso, A. I., Souza, J., Colleti, M., Risk, E. N., Maçaranduba, P. E. R., & Oliveira-Cardoso, É. A. (2017). Clínica das configurações vinculares: Do estabelecimento do vínculo terapêutico às transformações possíveis. *Vínculo*, 14(2), 45-57. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902017000200007
- Schneegans, S., Lewis, J., & Straza, T. (Eds.) (2021). *Relatório de Ciências da UNESCO: A corrida contra o tempo por um desenvolvimento mais inteligente – Resumo executivo e cenário brasileiro*. UNESCO Publishing.
- Scorsolini-Comin, F., Patias, N. D., Cozzer, A. J., Flores, P. A. W., & Von Hohendorff, J. (2021). Saúde mental e estratégias de coping em pós-graduandos na pandemia da COVID-19. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 29, e3491. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.5012.3491>
- Sisto, A., Vicinanza, F., Campanozzi, L. L., Ricci, G., Tartaglini, D., & Tambone, V. (2019). Towards a Transversal Definition of Psychological Resilience: A Literature Review. *Medicina*, 55(11), 745. <https://doi.org/10.3390/medicina55110745>
- Souza, S., & Espíndula, J. A. G. (2022). “Pandemia” em nós: significados das vivências em universitários atendidos no acolhimento psicológico virtual. *Revista Educação e Humanidades*, 3(1), 213-242. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/10324>
- Strayhorn, T. L. (2018). *College students’ sense of belonging: A key to educational success for all students*. Routledge.
- Varadarajan, J.; Brown, A. M.; & Chalkley, R. (2021). Biomedical graduate student experiences during the COVID-19 university closure. *PLoS One*, 16(12), e0261553. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261553>
- Vieira, K. M. P. W., & Powaczuk, A. C. H. (2023). Desafios à permanência e agendas de acolhimento no mestrado profissional. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, e73675. <https://doi.org/10.5902/2318133873675>
- Vinuto, J. (2014). A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, 22(44), 203-220. <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>
- Web of Science Group. (2019). *Research in Brazil: Funding excellence. Analysis prepared on behalf of CAPES by the Web of Science Group*. Clarivate Analytics. https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2019/09/ClarivateReport_2013-2018.pdf
- White, R. L., Babic, M. J., Parker, P. D., Lubans, D. R., Astell-Burt, T., & Lonsdale, C. (2017). Domain-Specific Physical Activity and Mental Health: A Meta-analysis. *American journal of preventive medicine*, 52(5), 653-666. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2016.12.008>
- Winnicott, D. W. (1983). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Artmed.
- Yusufov, M., Nicoloro-SantaBarbara, J., Grey, N. E., Moyer, A., & Lobel, M. (2019). Meta-analytic evaluation of stress reduction interventions for undergraduate and graduate students. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 132-145. <https://doi.org/10.1037/str0000099>
- Zhou, Y.; & Hua, Y. (2021). The role of shared study space in shaping graduate students’ social networks. *Journal of Facilities Management*, 19(1), 92-110. <https://doi.org/10.1108/JFM-08-2020-0060>