
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngue



Arizona State University

Volume 33 Número 33

20 de maio de 2025

ISSN 1068-2341

Barreiras na Carreira, Estratégias de Coping, e Satisfação com a Experiência Acadêmica de Estudantes Cotistas

Leonardo de Oliveira Barros

Universidade Federal da Bahia

Brasil



Arthur Cortial Carvalho Magalhães

Universidade Federal Fluminense

Brasil

Citation: Barros, L. O., & Magalhães, A. C. C. (2025). Barreiras na carreira, estratégias de coping, e satisfação com a experiência acadêmica de estudantes cotistas. *Education Policy Analysis Archives*, 33(33). <https://doi.org/10.14507/epaa.33.8873>

Resumo: Este estudo teve como objetivo analisar as relações entre percepções de barreira na carreira, estratégias de coping e satisfação com a experiência acadêmica de estudantes cotistas. Participaram 267 estudantes do Ensino Superior que ingressaram em seus cursos por meio de diferentes modalidades de cotas. Os resultados indicaram associações entre estratégias desadaptativas de coping com maior percepção de barreira na carreira e menores níveis de satisfação com a experiência acadêmica. Observou-se que mulheres e estudantes negros percebem maiores barreiras para o desenvolvimento profissional ao passo em que usam de estratégias desadaptativas. Estudantes que conseguem participar de outras atividades além daquelas de ensino, apresentaram maior satisfação com a experiência acadêmica.

Palavras-chave: cotas; orientação profissional; ensino superior

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAA

Twitter: @epaa_aape

Artigo recebido: 25/8/2024

Revisões recebidas: 17/4/2025

Aceito: 17/4/2025

Career barriers, coping strategies, and satisfaction with the academic experience of quota students

Abstract: This study aimed to analyze the relationships between perceptions of career barriers, coping strategies and satisfaction with the academic experience of quota students. The participants were 267 higher education students who entered their courses through different types of quotas. The results indicated associations between maladaptive coping strategies and greater perception of career barriers and lower levels of satisfaction with the academic experience. It was observed that women and Black students perceive greater barriers to professional development while using maladaptive strategies. Students who are able to participate in activities other than teaching showed greater satisfaction with the academic experience.

Keywords: quotas; career guidance; higher education

Barreras profesionales, estrategias de afrontamiento, y satisfacción con la experiencia académica de los estudiantes cuotistas

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo analizar las relaciones entre las percepciones de las barreras profesionales, las estrategias de afrontamiento y la satisfacción con la experiencia académica de los estudiantes de cuota. Participaron 267 estudiantes de Educación Superior, quienes ingresaron a sus carreras a través de distintos tipos de cupos. Los resultados indicaron asociaciones entre estrategias de afrontamiento desadaptativas con mayores barreras profesionales percibidas y menores niveles de satisfacción con la experiencia académica. Se observó que las mujeres y los estudiantes negros perciben mayores barreras para el desarrollo profesional al utilizar estrategias desadaptativas. Los estudiantes que pueden participar en actividades distintas a la docencia mostraron mayor satisfacción con la experiencia académica.

Palabras-clave: cuotas; orientación profesional; educación superior

Barreiras na Carreira, Estratégias de Coping, e Satisfação com a Experiência Acadêmica de Estudantes Cotistas

O desenvolvimento da sociedade brasileira pautou-se sistematicamente em atos racistas e elitistas, tornando os espaços sociais pouco democráticos, acessíveis e diversos. Essa desigualdade também pode ser identificada nas Instituições de Ensino Superior (IES) que, apesar das reformas em seus sistemas de ensino e modalidades de ingresso, desde o seu surgimento no país em 1808, foi entendida e pensada como um espaço voltado para as elites econômicas e para a população branca (Senkevics, 2021). No intuito de enfrentar a desigualdade histórica de acesso ao Ensino Superior, é promulgada em 2012 a Lei nº 12.711 que cria o sistema de cotas nas IES federais, alterada em 2023 pela Lei nº 14.723 (Brasil, 2012, 2023). De acordo com a legislação vigente, 50% das vagas devem ser reservadas aos estudantes de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e autodeclarados como pretos, pardos, indígenas, quilombolas e por pessoas com deficiência. No sistema privado também vigora uma política de cotas no Programa Universidade para Todos (PROUNI), contemplando estudantes de Ensino Médio de escolas públicas, autodeclarados indígenas, pardos, pretos, pessoas com deficiência e egressos dos serviços de acolhimento institucional (Brasil, 2005).

A criação do sistema de cotas é fruto direto da luta dos movimentos negros e sociais pelo acesso ao Ensino Superior. Ao longo dos anos, observa-se que a política de cotas se mostrou efetiva para iniciar a correção de desigualdades nas universidades. Dados do Ministério da Educação (2024) indicam que no período de 2012 a 2022, mais de 1,1 milhão de pessoas foram beneficiadas pela política. Além disso, no ano de 2018, pela primeira vez na história do país, as matrículas de discentes negros passaram a ser maioria nas universidades públicas (IBGE, 2019). Apesar dos avanços para o acesso, estudos apontam que as políticas de apoio à permanência não foram implementadas para receber a camada mais pobre da população nas IES, mantendo dificuldades para que estudantes pobres consigam desenvolver-se em toda sua potencialidade (Abreu & Ximenes, 2020). Assim, a revisão da lei que regulamenta o sistema de cotas trouxe um avanço ao determinar que os cotistas terão prioridades no cadastro e recebimento de auxílios de programas de permanência (Brasil, 2023).

Do ponto de vista acadêmico, uma revisão de pesquisas publicadas no período de 2002 a 2019 sobre o impacto das cotas constatou que alunos cotistas apresentaram rendimentos acadêmicos similares aos demais estudantes, bem como tiveram as menores taxas de evasão e maior índice de diplomação quando comparados com não cotistas (Pinheiro et al., 2021). Outras evidências sugerem que as cotas contribuem para reduzir desigualdades de capital cultural (Bourdieu, 1986), uma vez que estar na universidade possibilita maior acesso e conhecimento de bens culturais (e.g. leitura, artes, teatro, entre outros; Carvalho-Junior et al., 2024). Em relação aos aspectos econômicos e sociais, os dados sugerem que a política permite a mobilidade social de egressos cotistas por meio da aquisição de empregos qualificados e com boa remuneração, porém os ganhos ocupacionais e salariais de egressos cotistas ainda são menores do que os de não cotistas (Carvalho-Junior et al., 2023), fato que pode estar associado a desigualdade e opressão produzidas e interseccionadas a partir de outros marcadores como gênero, raça, deficiência e classe social.

As dificuldades para progredir na carreira e no mercado de trabalho são nomeadas como barreiras de carreira, referindo-se a acontecimentos ou condições do indivíduo ou do contexto que dificultam o seu progresso profissional (Swanson & Woitke, 1997). As barreiras para o desenvolvimento da carreira podem ser oriundas de inúmeras fontes, tais como diferenças de tratamento e salário em função do gênero, incertezas quanto aos planos de futuro, conflitos entre os papéis familiares e laborais, discriminação étnico-racial, de orientação sexual ou identidade de gênero, ausência de suporte social e restrição de oportunidades (Frutuoso & Oliveira-Silva, 2023; Melo et al., 2020). No que concerne à estudantes cotistas negros e indígenas, as barreiras de carreira são visíveis em situações de preconceitos e discriminação, com questionamentos sobre o mérito e capacidade pessoal para estar no ambiente acadêmico (Brandão & Campos, 2020; Cassandre et al., 2016). Atitudes institucionais também podem ser limitantes para cotistas, principalmente com oferta de aulas apenas em horários que não permitem a conciliação com o trabalho, prejudicando a participação e o desempenho de estudantes trabalhadores (Grisa et al., 2020).

Considerando que as cotas contemplam principalmente alunos pobres e que precisam da oferta de assistência estudantil, a descontinuidade e cortes nas políticas assistenciais tornam-se barreiras para que o aluno permaneça frequentando o curso (Graeff, 2014). Além disso, uma trajetória escolar precária torna-se um fator pedagógico limitante para o desempenho acadêmico satisfatório na universidade demandando que os alunos busquem meios para sanar as lacunas formativas (Bello, 2013). Há que se considerar as barreiras para alunos com deficiência, ainda que tenham sua entrada assegurada pelas cotas, deparam-se com barreiras arquitetônicas e atitudinais (Castro & Almeida, 2014). Assim, verifica-se que, para os alunos cotistas, as experiências no contexto universitário podem ser desafiadoras (Faria & Almeida, 2021) de modo que a capacidade adaptativa, por meio do desenvolvimento de mecanismos de enfrentamento, torna-se essencial para lidar com demandas, mudanças e barreiras no ensino superior (Souza & Murgo, 2023).

Nessa perspectiva, o *coping* (ou estratégias de enfrentamento), entendido como esforços empregados para lidar, reagir, enfrentar ou adaptar-se às situações adversas (Abacar et al., 2021), pode contribuir para o processo formativo de estudantes cotistas. As estratégias de *coping* podem ser focadas na emoção (regulação do estresse), no problema (confronto do evento estressor e modificação da situação que o desencadeou) ou no apoio social (busca de ajuda ou apoio em suas redes sociais; Lazarus & Folkman, 1984). Conforme apontado por Albanaes et al. (2021), estudantes cotistas podem usar de diferentes estratégias para enfrentar as adversidades encontradas no ensino superior, tais como: buscar apoio em familiares, amigos, docentes e profissionais de saúde; inserir-se em atividades extracurriculares ou trabalhos remunerados; desenvolver hábito de leitura ou de prática de atividades físicas; matricular-se em um número menor de disciplinas, adaptar autonomamente ao método de ensino-aprendizagem; dedicar-se à religião; consumir drogas, dentre outros.

O uso de estratégias adequadas de enfrentamento pode contribuir para desfechos positivos na vida acadêmica, tais como a melhora da autoeficácia (Freire et al., 2020), maior motivação, comprometimento com a carreira, resistência ao estresse, melhor saúde física e mental (Albanaes et al., 2021; Mašková, 2023). Vale destacar que o desenvolvimento de recursos enfrentativos nos indivíduos devem ser acompanhados de transformações nos espaços políticos, sociais e instituições, pois somente via coletividade é que as barreiras serão superadas e que a justiça social poderá ser promovida (Lee et al., 2023). Frente ao exposto, o presente estudo teve por objetivo analisar as relações entre estratégias de enfrentamento e percepções de barreira na carreira em estudantes cotistas. Como objetivos específicos foram analisadas as relações entre coping, percepção de barreira na carreira e nível de satisfação com o curso, colegas, desempenho acadêmico e apoio recebido de familiares para estudar e, buscou-se analisar possíveis diferenças nas variáveis analisadas em função do recebimento de assistência estudantil, gênero, situação laboral, participação em atividades extraclasse e autodeclaração racial.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 267 estudantes de Ensino Superior, com idades entre 18 e 57 anos ($M = 24,03$; $DP = 6,91$), sendo 29,2% ($n = 78$) autodeclarados como homens, 68,5% ($n = 183$) como mulheres e 2,2% ($n = 6$) como não-binários. Os discentes eram vinculados a instituições públicas ($n = 264$; 98,9%) e privadas ($n = 3$; 1,1%) e matriculados entre o 1º e o 12º semestre ($M = 4,73$; $DP = 2,97$). Todos os participantes ingressaram em seus cursos por meio de diferentes modalidades de cotas, a saber: Ensino Médio cursado em escolas públicas ($n = 87$; 32,6%); Pretos e pardos ($n = 63$; 23,6%); Renda familiar de até 1,5 salário-mínimo ($n = 32$; 12%); Indígenas ($n = 3$; 1,1%); Pessoa com Deficiência ($n = 3$; 1,1%); Pessoa com Deficiência com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo ($n = 7$; 2,6%); Pretos, pardos e indígenas com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo ($n = 72$; 27%).

Em relação às áreas de conhecimento, os participantes informaram pertencer ao campo de Ciências Humanas ($n = 73$; 27,3%), Ciências da Saúde ($n = 56$; 21%), Ciências Sociais Aplicadas ($n = 62$; 23,2%); Ciências Exatas e da Terra ($n = 26$; 9,7%); Engenharias ($n = 15$; 5,6%), Ciências Biológicas ($n = 17$; 6,4%), Linguísticas, Letras e Artes ($n = 9$; 3,4%); Multidisciplinar ($n = 6$; 2,2%) e Ciências Agrárias ($n = 3$; 1,1%). Os respondentes estavam matriculados em cursos matutinos ($n = 38$; 14,2%); vespertinos ($n = 35$; 13,1%); noturnos ($n = 60$; 22,5%) e integrais ($n = 134$; 50,2%). A maior parte da amostra informou que não trabalhava ($n = 195$; 73%), que não estava cadastrada em algum programa de assistência estudantil ($n = 156$; 58,4%) e que participava de atividades extraclasse

($n = 197$; 73,8%), como estágios, extensão e pesquisa. Por fim, em relação à autodeclaração racial, os participantes se identificaram como pretos ($n = 90$; 33,7%), pardos ($n = 112$; 41,9%), brancos ($n = 57$; 21,3%), indígenas ($n = 5$; 1,9%) e amarelos ($n = 3$; 1,1%).

Instrumentos

Questionário demográfico (desenvolvido para esta pesquisa): continha questões demográficas para caracterização da amostra, tais como, gênero, idade, raça/cor, tipo de instituição, área do curso, semestre, tipo de cota utilizada, turno de estudo, situação laboral, recebimento de assistência estudantil, participação em atividades extracurriculares. Além disso, os participantes foram questionados sobre o nível de satisfação com o curso, com os colegas, com o seu desempenho acadêmico e nível de apoio familiar recebido para estudar. Para essas questões foram utilizadas escalas tipo Likert variando entre 0 (nada) a 10 (muito).

Escala Brief-COPE (Maroco et al., 2014): instrumento composto por 28 itens, respondidos em formato tipo Likert de quatro pontos, variando entre 1 (não tenho feito de jeito nenhum) a 4 (tenho feito bastante). A escala tem por objetivo as estratégias de *coping* e é multidimensional (Rodrigues et al., 2022), formada por 14 fatores, a saber: *Coping* ativo ($\alpha = 0,74$); Planejamento ($\alpha = 0,71$); Suporte Instrumental ($\alpha = 0,83$); Suporte Emocional ($\alpha = 0,90$); Religião ($\alpha = 0,89$); Reinterpretação positiva ($\alpha = 0,83$); Auto culpabilização ($\alpha = 0,66$); Aceitação ($\alpha = 0,73$); Expressão de Sentimentos ($\alpha = 0,88$); Negação ($\alpha = 0,78$); Auto distração ($\alpha = 0,72$); Desinvestimento comportamental ($\alpha = 0,83$); Abuso de Substâncias ($\alpha = 0,90$); Humor ($\alpha = 0,87$).

Inventário de Percepção de Barreiras de Carreira (Melo et al., 2020): instrumento composto por 16 itens que avaliam barreiras internas e externas para o desenvolvimento de carreira. O inventário é respondido em escala tipo Likert, variando entre 1 (não é/não será uma barreira na minha carreira) a 7 (é ou será uma barreira). A estrutura do instrumento é multifatorial, sendo formado pelos fatores Discriminação étnica ($\omega = 0,86$), Discriminação sexual ($\omega = 0,82$), Falta de Suporte ($\omega = 0,81$) e Restrição de Oportunidades ($\omega = 0,81$).

Procedimentos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade sob CAAE. Os instrumentos foram alocados na plataforma Google Forms, sendo que para ter acesso os participantes deveriam concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O link da pesquisa foi divulgado em redes sociais online e foi solicitada a divulgação por meio de listas de e-mail de universidades brasileiras.

Análise de Dados

Os dados foram analisados por meio do *software Statistical Package for the Social Sciences* (versão 25). Foram empregadas estatísticas descritivas para caracterização da amostra e estatísticas inferenciais para atender aos objetivos propostos. A normalidade dos dados foi analisada por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov. Para corrigir desvios de normalidade e discrepâncias entre grupos, foram empregados procedimentos de permutação aleatória de dados via *Bootstrapping* Corrigido e Acelerado com 1000 re-amostragens. Para analisar as correlações entre as variáveis foi utilizado o teste de correlação de Pearson. Para as comparações de médias em função do recebimento de assistência estudantil, gênero, situação laboral e participação em atividade extracurricular, foram empregados teste t de Student. O tamanho de efeito foi analisado pelo cálculo do d de Cohen. As comparações de médias em função da autodeclaração racial foi realizada via Análise de Variância *One-Way* e as diferenças entre grupos analisadas via Games-Howell. O tamanho de efeito foi calculado pelo teste de eta quadrado parcial. Para todas as comparações de médias,

homogeneidade de variância foi analisada pelo teste de Levene. Os dados foram interpretados com base em Dancey e Reidy (2018).

Resultados

Inicialmente foram realizados testes de normalidade dos dados e os resultados indicaram que nenhuma das variáveis do Brief-COPE e da IPBC teve distribuição normal. Na sequência foram analisadas as correlações entre as barreiras de carreira e as estratégias de *coping* e os resultados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1

Correlações entre barreiras de carreira e estratégias de coping

	Discriminação étnica (IPBC)	Discriminação sexual (IPBC)	Falta de suporte (IPBC)	Restrição de oportunidade (IPBC)
Abuso substância (Brief-COPE)	0,09	0,09	0,07	0,08
Aceitação (Brief-COPE)	-0,01	-0,04	-0,04	-0,10
Auto culpabilização (Brief-COPE)	0,08	0,21**	0,24**	0,18**
Auto distração (Brief-COPE)	0,08	0,14*	0,11	0,14*
Coping ativo (Brief-COPE)	0,11	0,03	-0,03	-0,08
Desinvestimento comportamental (Brief-COPE)	0,00	0,17**	0,23**	0,25**
Expressão de sentimentos (Brief-COPE)	0,07	0,08	0,08	0,03
Humor (Brief-COPE)	0,11	0,13*	0,14*	0,12*
Negação (Brief-COPE)	0,00	0,10	0,15*	0,14*
Planejamento (Brief-COPE)	0,12*	-0,03	-0,01	-0,02
Reinterpretação positiva (Brief- COPE)	0,02	-0,01	-0,04	-0,10
Religião (Brief-COPE)	0,05	0,01	-0,02	0,04
Suporte emocional (Brief-COPE)	0,09	0,07	-0,00	-0,02
Suporte instrumental (Brief- COPE)	0,06	0,05	0,01	-0,05

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

A maior parte das correlações não foram estatisticamente significativas. Para aquelas que foram significativas, as magnitudes foram fracas e todas em direção positiva. Em suma, as variáveis aumentam ou diminuem na mesma intensidade, ainda que as relações entre elas não sejam tão robustas. Nota-se que as estratégias de auto culpabilização, desinvestimento comportamental e humor estiveram positivamente correlacionadas com a percepção de barreiras na carreira em função de aspectos sexuais, pela falta de oportunidades e de suporte. Na mesma direção, a estratégia de planejamento apresentou correlações positivas com a percepção de barreiras em função de questões étnicas. Na sequência, foram analisadas as correlações entre as barreiras na carreira, estratégias de

coping e o nível de satisfação com o curso, colegas, desempenho acadêmico e apoio familiar para os estudos. Os resultados são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

Correlações entre barreiras na carreira, coping e nível de satisfação com o curso, colegas, desempenho acadêmico e apoio familiar para estudar

	Satisfação com			
	Curso	Colegas	Desempenho Acadêmico	Apoio Familiar para os Estudos
Discriminação étnica (IPBC)	0,08	0,02	0,04	-0,01
Discriminação sexual (IPBC)	-0,06	-0,13*	-0,04	-0,05
Falta de Suporte (IPBC)	-0,12*	-0,16**	-0,13*	-0,03
Restrição de Oportunidades (IPBC)	-0,15*	-0,08	-0,10	-0,05
Abuso substância (Brief-COPE)	-0,11	-0,17**	-0,18**	-0,14*
Aceitação (Brief-COPE)	0,04	-0,03	0,08	0,01
Auto culpabilização (Brief-COPE)	-0,10	-0,14*	-0,25**	-0,09
Auto distração (Brief-COPE)	-0,07	0,03	-0,10	0,00
Coping ativo (Brief-COPE)	0,08	0,11	0,18**	-0,11
Desinvestimento comportamental (Brief-COPE)	-0,32**	-0,32**	-0,39**	-0,10
Expressão de sentimentos (Brief-COPE)	-0,05	-0,06	-0,12*	-0,08
Humor (Brief-COPE)	-0,02	0,01	-0,13*	-0,08
Negação (Brief-COPE)	-0,17**	-0,15*	-0,19**	-0,09
Planejamento (Brief-COPE)	-0,02	0,06	0,08	0,00
Reinterpretação positiva (Brief-COPE)	0,11	0,01	0,15*	0,04
Religião (Brief-COPE)	-0,03	0,06	0,04	0,09
Suporte emocional (Brief-COPE)	0,04	0,13*	0,15*	0,16**
Suporte instrumental (Brief-COPE)	0,00	0,08	0,10	0,12*

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

Em relação a percepção de barreiras para o desenvolvimento de carreira, observa-se que a falta de suporte esteve negativamente correlacionada com a satisfação com o curso, colegas e com o desempenho acadêmico. Por sua vez, maior percepção de barreiras em função do sexo, esteve associada negativa com o nível de satisfação com os colegas. Similarmente, pessoas que indicaram maior restrição de oportunidades apresentaram menor satisfação com o curso. No que concerne às estratégias de enfrentamento, as correlações foram em sua maioria negativa para aquelas que não tratam de comportamentos positivos. Por exemplo, o uso de estratégias de desinvestimento comportamental ou a negação estiveram negativamente associadas à satisfação com o curso, colegas e desempenho acadêmico. Em sentido oposto, maior uso de estratégias de apoio social como suporte instrumental e emocional indicou correlações positivas com a satisfação com os colegas, desempenho acadêmico e com o apoio recebido da família para os estudos.

Na sequência, buscou-se investigar possíveis diferenças nas variáveis em função de aspectos sociodemográficos. Não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas nas comparações de médias em função do cadastro em programas de assistência estudantil. Por sua vez, foram encontrados resultados com significância estatísticas nas comparações em função do gênero, situação laboral e da realização de atividades extraclasse. Destaca-se que para as comparações em

função de gênero, foram retirados da análise as pessoas autodeclaradas como não-binárias, em função da sub-representação na amostra. Os resultados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3

Comparações de médias em função do gênero, situação laboral e participação em atividades extraclasse

Variável	Grupos	M (DP)	<i>t</i>	<i>d</i>
Discriminação sexual (IPBC)	Homens	10,63 (6,82)	-13,305**	1,84
	Mulheres	22,32 (6,35)		
Falta de suporte (IPBC)	Homens	16,81 (7,53)	-3,047**	0,41
	Mulheres	19,70 (6,80)		
Restrição de oportunidades (IPBC)	Homens	16,92 (7,49)	-3,373**	0,46
	Mulheres	20,14 (6,86)		
Autoculpabilização (Brief-COPE)	Homens	4,96 (1,88)	-2,770*	0,38
	Mulheres	5,67 (1,87)		
Desinvestimento comportamental (Brief-COPE)	Homens	3,00 (1,58)	-2,378*	0,32
	Mulheres	3,55 (1,76)		
Expressão de sentimentos (Brief-COPE)	Homens	4,18 (1,59)	-2,439*	0,33
	Mulheres	4,70 (1,59)		
Satisfação com os colegas	Homens	7,72 (2,13)	2,394*	0,33
	Mulheres	6,98 (2,32)		
Satisfação com o desempenho acadêmico	Homens	7,22 (2,03)	1,940*	0,26
	Mulheres	6,68 (2,07)		
Falta de Suporte (IPBC)	Trabalha	17,47 (7,60)	-1,991*	0,28
	Não trabalha	19,43 (6,95)		
Expressão de sentimentos (Brief-COPE)	Faz outras atividades	4,71 (1,63)	2,718*	0,38
	Somente participa das aulas	4,10 (1,50)		
Suporte emocional (Brief-COPE)	Faz outras atividades	5,58 (1,86)	2,838*	0,40
	Somente participa das aulas	4,83 (2,00)		
Suporte instrumental (Brief-COPE)	Faz outras atividades	5,22 (1,79)	2,539*	0,35
	Somente participa das aulas	4,59 (1,84)		
Satisfação com os colegas	Faz outras atividades	7,36 (2,26)	2,001*	0,28
	Somente participa das aulas	6,73 (2,27)		
Satisfação com o desempenho acadêmico	Faz outras atividades	7,08 (1,94)	3,511**	0,49
	Somente participa das aulas	6,09 (2,23)		

Nota: M = média; DP = desvio-padrão; *d* = *d* de Cohen; **p* < 0,05; ***p* < 0,001

Os resultados indicaram que as mulheres tiveram maiores percepções de barreira na carreira em função de discriminação sexual, falta de suporte e restrição de oportunidades. Além disso, as mulheres endossaram mais o uso de estratégias de desinvestimento comportamental e expressão de sentimentos quando comparadas aos homens. Por sua vez, o público masculino apresentou maior nível de satisfação com os colegas do que o público feminino. Os estudantes que não trabalham indicaram perceber maior restrição de oportunidades como barreira para a carreira do que aqueles que trabalham. Por fim, alunos que conseguem participar de outras atividades além das aulas, indicaram maior capacidade de expressar sentimentos, obter suporte emocional e instrumental e

estavam mais satisfeitos com os colegas e com o desempenho acadêmico do que aqueles alunos que somente frequentavam as aulas. Os tamanhos de efeitos das diferenças encontrados variaram de pequeno à grande.

Na sequência, foram analisadas possíveis diferenças nas variáveis em função da autodeclaração racial. Destaca-se que, em função da sub-representação na amostra, foram excluídos das análises os participantes autodeclarados indígenas ou amarelos. Os resultados estatisticamente significativos são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4

Comparações de médias em função da autodeclaração racial

Variável	F (gl)	Comparações múltiplas entre grupos	Diferença da média	Bootstrapping (95% IC BCa)			h ²
				Erro Std.	Inferior	Superior	
Aceitação (Brief-COPE)	3,221(2)*	Preto(a)	Pardo(a)	0,534*	0,221	1,06	0,25
			Branco(a)	0,154	0,240	-0,41	
Suporte instrumental (Brief-COPE)	3,170(2)*	Preto(a)	Pardo(a)	-0,380	0,238	-0,94	0,24
			Branco(a)	0,559	0,253	-0,04	
		Pardo(a)	Pardo(a)	-0,033	0,317	-0,79	
			Branco(a)	-0,592	0,303	-1,31	
Discriminação étnica (IPBC)	92,926(2) **a	Preto(a)	Pardo(a)	6,179*	0,950	3,93	0,35
			Branco(a)	13,892*	1,030	11,44	
		Pardo(a)	Pardo(a)	7,713*	1,147	5,00	
			Branco(a)	2,539*	0,975	0,24	
Restrição de oportunidades (IPBC)	5,062(2)*	Preto(a)	Pardo(a)	3,402*	1,177	0,61	0,38
			Branco(a)	0,863	1,175	-1,93	
		Pardo(a)	Pardo(a)	-0,643*	0,242	-1,22	
			Branco(a)	0,160	0,276	-0,49	
Satisfação com o curso	6,125(2)*	Preto(a)	Pardo(a)	0,803*	0,240	0,23	0,46
			Branco(a)	0,240	0,23	1,37	

Nota: F = teste de ANOVA; gl = graus de liberdade; * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$; a = Teste de Welch

Os resultados indicaram que alunos cotistas pretos utilizam mais da estratégia de aceitação ($M = 5,86$; $DP = 1,49$) do que alunos brancos ($M = 5,70$; $DP = 1,36$) e pardos ($M = 5,32$; $DP = 1,64$). Por sua vez, alunos brancos utilizam mais da estratégia de suporte instrumental ($M = 5,33$; $DP = 1,91$) quando comparados com alunos pretos ($M = 5,30$; $DP = 1,80$) e pardos ($M = 4,74$; $DP = 1,76$). Em relação às barreiras para o desenvolvimento de carreira, a discriminação étnica foi a barreira mais identificada por alunos pretos ($M = 22,82$; $DP = 5,40$) e pardos ($M = 16,64$; $DP = 8,05$) do que para alunos brancos ($M = 8,93$; $DP = 6,47$). Resultado similar foi obtido para a identificação de restrição de oportunidades, barreira mais endossada por alunos pretos ($M = 21,24$; $DP = 6,56$) e pardos ($M = 18,71$; $DP = 7,27$) do que por alunos autodeclarados brancos ($M = 17,84$; $DP = 7,19$). Por fim, a satisfação com o curso foi maior para alunos pardos ($M = 8,28$; $DP = 1,50$) do que para alunos pretos ($M = 7,63$; $DP = 1,86$) e brancos ($M = 7,47$; $DP = 1,46$). Os tamanhos de efeitos das diferenças variaram de pequeno à médio.

Discussão

Considerando as contribuições da Lei de Cotas para o Ensino Superior como estratégia de superação de desigualdades e as dificuldades encontradas por estudantes cotistas para um pleno desenvolvimento acadêmico (Graeff, 2014; Grisa et al., 2020), o presente estudo teve por objetivo analisar as relações entre estratégias de coping e percepções de barreira na carreira de estudantes cotistas brasileiros. Os resultados evidenciaram que o uso de estratégias disfuncionais de *coping* (Cooper et al., 2006), tais como a auto culpabilização, auto distração, desinvestimento comportamental, negação, esteve associado positivamente às percepções de barreiras na carreira em função da discriminação sexual, falta de suporte e restrição de oportunidades.

Tais achados indicam que os estudantes cotistas do presente estudo podem apresentar dificuldades em lidar com os desafios de modo mais direto, uma vez que as estratégias disfuncionais não promovem a resolução da situação-problema em si (Fonseca et al., 2020). Além disso, o uso de estratégias de *coping* disfuncionais tem sido apontado na literatura como associado à maior vivência de emoções negativas, maiores níveis de sintomatologia depressiva e de ansiedade, prejudicando o desempenho acadêmico (Ramadiano et al., 2022). De tal maneira, seria interessante o desenvolvimento de ações para reconhecimento das estratégias adotadas por estudantes cotistas frente às dificuldades encontradas na universidade (Faria & Almeida, 2021) com treinamento para o uso daquelas mais funcionais e adaptativas. Tal fato, auxiliaria tanto para o desenvolvimento acadêmico como para promoção de melhores índices de saúde mental dos estudantes.

No que se refere as correlações entre percepções de barreiras na carreira e nível de satisfação com o curso, colegas, desempenho acadêmico e apoio familiar para estudar, os resultados indicaram que: a maior percepção de discriminação sexual afeta a satisfação com os colegas; a falta de suporte prejudica a satisfação com o curso, colegas e desempenho acadêmico e; maior restrição de oportunidades reduz a satisfação com o curso. Assim, nota-se que as barreiras de carreira podem impactar tanto os aspectos relacionais como os de aprendizagem ao longo da formação. De tal modo, para garantir a efetividade da política como meio de promoção social, é necessário tornar as IES espaços mais preparados para lidar com a diversidade (Brandão & Campos, 2020). A redução das barreiras pode ser efetuada, por exemplo, com ações como oferta de disciplinas que atendam aos alunos-trabalhadores, assistência estudantil, campanhas e ações de combate ao preconceito e formação de rede de apoio para nivelar o conhecimento prévio ao contexto universitário (e.g. monitorias, grupos de estudo, entre outros; Bello, 2013; Cassandre et al., 2016; Graeff, 2014).

Observa-se que menores níveis de satisfação com o curso, colegas e desempenho acadêmico estiveram associados negativamente ao maior uso de estratégias disfuncionais de coping, tais como uso de substâncias, auto culpabilização, desinvestimento comportamental e negação. O uso de substância também se mostrou associado negativamente com a satisfação como o apoio familiar recebido para estudar. Tais dados reforçam os apontamentos anteriores sobre a importância de identificar e promover o uso de estratégias mais adaptativas (Albanaes et al., 2021). Neste sentido, os resultados demonstraram que a adoção de estratégias funcionais como o suporte emocional e instrumental estiveram associadas a maiores níveis de satisfação com os colegas, desempenho acadêmico e apoio familiar. Frente a isso, o fortalecimento da rede de suporte social desponta como mecanismo eficiente para auxiliar os estudantes cotistas a terem uma avaliação mais positiva das experiências ao longo da formação.

As análises em função do gênero indicaram que estudantes cotistas mulheres foram as que mais perceberam barreiras para o desenvolvimento de carreira, mais utilizaram estratégias disfuncionais de *coping* e que estavam menos satisfeitas com os colegas e com o desempenho acadêmico. Neste ponto, as vivências das cotistas no contexto acadêmico parecem refletir o cenário encontrado em outros espaços. Historicamente, mulheres se deparam com maiores barreiras para

construírem suas carreiras, com maiores obstáculos para efetivação da escolha profissional, para o ingresso no mercado de trabalho, além da sobrecarga pela conciliação das demandas acadêmicas, laborais e familiares (Frutuoso & Oliveira-Silva, 2023; Melo et al., 2020). Tais aspectos tendem a afetar sua percepção de satisfação e merecem cuidado, uma vez que a constante exposição aos estressores podem resultar em problemas de adaptação e de saúde (Mašková, 2023).

Os resultados em relação à situação profissional, indicaram que estudantes cotistas que se dedicam integralmente aos estudos tendem a identificar maiores barreiras de carreira por falta de suporte. Assim, se por um lado conciliar trabalho e estudo pode ser um dos motivos dificultadores para o processo de formação, por outro, a falta de conhecimento e exploração sobre o mundo do trabalho, tende a dificultar o processo de inserção laboral (Melo et al., 2020). De tal modo, o alinhamento da formação teórica com o mundo do trabalho, por meio de atividades como estágios, extensão e contato com profissionais, tende a contribuir para que os discentes se sintam mais seguros para o desenvolvimento da identidade profissional e para a empregabilidade (Carvalho-Junior et al., 2023).

A oportunidade de vivenciar outras experiências para além da sala de aula mostram-se importantes também para os tipos de estratégias de *coping* e para os níveis de satisfação. Os estudantes cotistas que conseguem participar de outras atividades (e.g. iniciação científica, estágios, extensão, grupos, entre outros) ao longo da formação, tendem a usar estratégias de *coping* mais adaptativas e com foco na resolução de problemas e no apoio social (Cooper et al., 2006; Lazarus & Folkman, 1984). Além disso, estavam mais satisfeitos com os colegas e com o desempenho acadêmico. Em suma, a inserção nos diversos espaços acadêmicos pode ser também um meio de criação de novas relações, o que permitirá com que os estudantes ampliem e acionem suas redes de apoio nos momentos em que for necessário.

Por fim, as comparações em função da raça também mostram como outras camadas também podem impactar na percepção de barreiras e nas estratégias de *coping*. Estudantes cotistas pretos tendem a encarar de modo mais direto os problemas, aceitando que eles são reais (*coping*), o que talvez os façam também perceber maiores níveis de discriminação étnica e restrição de oportunidades para a carreira (barreiras da carreira). Por sua vez, os alunos brancos tendem a buscar ajuda sobre o que fazer em momentos difíceis (*coping*) de modo mais frequente do que alunos negros. Assim, uma vez que as cotas possibilitaram um aumento no número de alunos negros no ensino superior, ações institucionais precisam ser pensadas para que existam espaços de acolhidas das suas demandas, combatam o racismo, facilitem a integração e para que esses estudantes também consigam receber apoio ao longo da formação (Albanaes et al., 2020; Mašková, 2023).

Considerações Finais

A criação do sistema de cotas nas IES é uma medida efetiva para correção de desigualdades sociais e que deve vir acompanhada da transformação das IES como um espaço plenamente inclusivo para todas as pessoas. O presente estudo teve por objetivo analisar as relações entre estratégias de enfrentamento e percepções de barreira na carreira em estudantes cotistas. Os resultados indicaram que o uso de estratégias de coping disfuncionais esteve positivamente correlacionado com as percepções de barreira na carreira e com menores níveis de satisfação com o curso, colegas e desempenho acadêmico. Além disso, foi possível observar que mulheres e negros percebem maiores barreiras para o desenvolvimento da carreira, que a oportunidade de vivenciar outras atividades além do ensino estavam associadas ao uso de coping baseado no apoio e que alunos que apenas estudam tendem a ficar mais inseguros quanto ao futuro profissional. Esses resultados podem contribuir para o desenvolvimento de ações institucionais e para intervenções de

carreira com estudantes cotistas, para favorecer o processo de integração, de construção de redes de apoio e estimulando o uso de estratégias de enfrentamento funcionais.

Apesar das contribuições, o presente estudo apresenta limitações que demandam parcimônia na generalização dos achados. Por exemplo, não foi possível realizar comparações entre áreas de conhecimento para identificar especificidades de cada uma das áreas. Além disso, não houve participantes suficientes em cada tipo de cota que permitisse analisar a experiência de cada grupo que não são homogêneos em termos de demandas, barreiras e recursos de coping. Sugere-se a realização de estudos com amostras específicas a partir dos tipos de cotas para melhor compreensão das barreiras e das estratégias de coping de cada uma.

Referências

- Abacar, M., Aliante, G., & António, J. F. (2021). Stress e estratégias de coping em estudantes universitários. *Aletheia*, 54(2), 133-144. <https://doi.org/10.29327/226091.54.2-13>
- Abreu, M. K. A., & Ximenes, V. M. (2020). Permanência de estudantes pobres nas universidades públicas brasileiras: Uma revisão sistemática. *Psicologia da Educação*, 50(1), 18-29. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20200003>
- Albanaes, P., Nunes, M. F. O., & Bardagi, M. P. (2021). Saúde mental e estratégias de coping: Estudos de casos múltiplos com universitários cotistas. *Psicologia Argumento*, 39(105), 430-466. <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum39.105.AO04>
- Bello, L. (2013). Jovens negros e Ensino Superior no Brasil: Desvantagens no acesso e o processo de resiliência. *Identidade* (Online), 18(2), 214-228. Recuperado de <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/1014/1116>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Brasil. (2005). *Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm
- Brasil. (2012). *Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm
- Brasil. (2023). *Lei nº 14.723 de 13 de novembro de 2023*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14723.htm#art2
- Brito, P. O. (2016) *Indígena-mulher-mãe-universitária: O estar-sendo estudante na UFRGS*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Carvalho Junior, J. R. A. D., Xavier, W. S., Ferreira, M. A. M., & Teixeira, L. C. (2024). Capital cultural e ganhos profissionais de egressos cotistas e não cotistas das universidades federais brasileiras. *Revista de Administração Contemporânea*, 28(2), e230149. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2024230149.por>

- Carvalho-Junior, J. R. A., Xavier, W. S., & Ferreira, M. A. M. (2023). Comparação dos ganhos profissionais de egressos cotistas e não cotistas das universidades federais brasileiras. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 22(3), 362-388. <http://dx.doi.org/10.21529/RECADM.2023015>
- Castro, S. F., & Almeida, M. A. (2014). Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(2), 179-194. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000200003>
- Cassandre, M. P., Amaral, W. R., & Silva, A. (2016). Eu, Alex, da etnia Guarani: O testemunho de um estudante indígena de administração e seu duplo pertencimento. *Cad. EBAPE.BR*, 14(4), 934-947. <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395146821>
- Cooper, C., Katona, C., Orrell, M., & Livingston, G. (2006). Coping strategies and anxiety in caregivers of people with Alzheimer's disease: The LASER-AD study. *Journal of Affective Disorders*, 90(1), 15–20. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2005.08.017>
- Dancey, C., & Reidy, J. (2018). *Estatística sem matemática para psicologia-7*. Penso Editora.
- Faria, A. A. G. T., & Almeida, L. S. (2021). Expectativas e dificuldades acadêmicas em ingressantes no ensino superior: Análise em função do gênero e sistema de cotas. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 13(1), 94-115. Recuperado de <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8312>
- Fonseca, S. M., Cunha, S., Campos, R., & Queirós, C. (2020). Stress e trauma na emergência médica pré-hospitalar: Coping disfuncional como mediador. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 21(1), 176-182. <http://dx.doi.org/10.15309/20psd210126>
- Freire, C., Ferradás, M. D. M., Regueiro, B., Rodríguez, S., Valle, A., & Núñez, J. C. (2020). Coping strategies and self-efficacy in university students: A person-centered approach. *Frontiers in Psychology*, 11, 841. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00841>
- Frutuoso, D. G., & Oliveira-Silva, L. C. (2023). Inventário de barreiras e suporte na carreira: Evidências baseadas na estrutura interna. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(4), 2736-2746. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.4.24706>
- Graeff, B. A. (2014). *A política de assistência estudantil na universidade federal: da escola pública para o ensino superior*. [Dissertação de Mestrado]. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Recuperado de <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/576>
- Grisa, G. D., Neves, C. E. B., & Raizer, L. (2020). Academic routs of affirmative action students: A case study in light of equity, race and participatory parity. *Revista Internacional de Educação Superior*, 6(1), 1–23. <https://doi.org/10.20396/riesup.v6i0.8654940>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2019). *Desigualdades sociais por raça ou cor*. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades->
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lee, J., Yi, J., & Kang, H. (2023). Explicating workplace backlash from social justice perspective: A systematic review of types, consequences, and coping strategies. *Human Resource Development Review*, 22(3), 345-387. <https://doi.org/10.1177/15344843231181445>
- Maroco, J., Campos, J. B., Bonafé, F. S., da Graça Vinagre, M., & Ribeiro, J. P. (2014). Adaptação transcultural Brasil-Portugal da escala brief cope para estudantes do ensino superior. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 15(2), 300-313. <http://dx.doi.org/10.15309/14psd150201>
- Mašková, I. (2023). Work-related coping behaviour and experience patterns in university students: A review of 20 years of research. *Frontiers in Psychology*, 14, 1062749. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1062749>

- Melo, M. R., Silva, P. O. M., & Andrade, A. L. (2020). Inventário de percepção de barreiras de carreira: Estudo com universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 21(1), 67-80. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n107>
- Ministério da Educação. (2024). *Lei de Cotas*. Recuperado de <https://www.gov.br/mec/pt-br/lei-de-cotas>
- Pinheiro, D. C., Pereira, R. D., & Xavier, W. S. (2021). Impactos das cotas no ensino superior: Um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260020>
- Ramadiano, A. S., Kusumadewi, I., Agiananda, F., & Raharjanti, N. W. (2022). Symptoms of depression and anxiety in Indonesian medical students: Association with coping strategy and resilience. *BMC Psychiatry*, 22(1), 92(2022). <https://doi.org/10.1186/s12888-022-03745-1>
- Rodrigues, F., Figueiredo, N., Rodrigues, J., Ferreira, R., Hernández-Mendo, A., & Monteiro, D. (2022). A comprehensive review and bifactor modeling analysis of the brief COPE. *INQUIRY: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*, 59, <https://doi.org/10.1177/00469580221108127>
- Senkevics, A. S. (2021). A expansão recente do ensino superior. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, 3(4), 48-48. <https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>
- Souza, A., & Murgo, C. S. (2023). Adaptação acadêmica em universitários: Revisão integrativa de literatura. *Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade*, 16(1), 71-83. <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v16.n1>
- Swanson, J. L., & Woitke, M. B. (1997). Theory into practice in career assessment for women: Assessment and interventions regarding perceived career barriers. *Journal of Career Assessment*, 5(4), 443-462. <https://doi.org/10.1177/106907279700500405>

Sobre os Autores

Leonardo de Oliveira Barros

Universidade Federal da Bahia

leonardobarros_lob@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8406-0515>

Doutor em Psicologia com ênfase em Avaliação Psicológica. Docente permanente e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia. Líder do Laboratório de Psicologia Positiva (LAPP-UFBA). Editor-Chefe da *Revista Brasileira de Orientação Profissional*.

Arthur Cortial Carvalho Magalhães

Universidade Federal Fluminense

art.cortial@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-7799-4396>

Graduando em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 33 Número 33

20 de maio de 2025

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído, e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton College for Teaching and Learning Innovation, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com Fischman@asu.edu
