Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

doi.org/10.51891/rease.v12i11.31782

OS DESAFIOS DE VOLTAR A ESTUDAR APÓS OS 40 ANOS: UM SONHO EM TORNAR-SE UNIVERSITÁRIO NA MEIA-IDADE

THE CHALLENGES OF RETURNING TO STUDY AFTER AGE 40: A DREAM OF BECOMING A UNIVERSITY STUDENT IN MIDDLE AGE

Cilene Silva de Oliveira[1]
Jordana Carmo de Sousa[2]

RESUMO: Retomar os estudos após os 40 anos é muito mais do que conquistar um diploma, é transformar sonhos adiados em novas possibilidades de realização pessoal, autonomia e crescimento profissional. Este trabalho analisa os principais desafios enfrentados por adultos, especialmente mulheres, que ingressam ou retornam ao ensino superior na meia-idade, destacando os obstáculos e as potencialidades dessa trajetória. Trata-se de uma revisão bibliográfica, de caráter descritivo e abordagem qualitativa, realizada mediante consulta a bases científicas, considerando publicações pertinentes ao tema. Os resultados evidenciam que a conciliação entre trabalho, família e estudos, as dificuldades financeiras, a adaptação tecnológica, a insegurança emocional e o preconceito etário podem comprometer a permanência universitária. Entretanto, a maturidade, a experiência de vida e a determinação favorecem a superação desses desafios. Conclui-se que a idade não limita a aprendizagem e que instituições acolhedoras são fundamentais para transformar sonhos em conquistas.

Palavras-chave: Aprendizagem ao longo da vida. Educação superior. Meia-idade. Permanência universitária.

ABSTRACT: Resuming one's studies after the age of 40 is about much more than earning a degree; it is about transforming deferred dreams into new possibilities for personal fulfillment, autonomy, and professional growth. This study analyzes the key challenges faced by adults particularly women who enter or return to higher education in middle age, highlighting both the obstacles and the potential inherent in this journey. It is a descriptive, qualitative literature review based on a search of scientific databases and relevant publications. The results indicate that balancing work, family, and studies, along with financial difficulties, technological adaptation, emotional insecurity, and ageism, can jeopardize a student's ability to remain in university. However, maturity, life experience, and determination facilitate the overcoming of these challenges. The study concludes that age does not limit learning and that welcoming institutions are essential for turning dreams into achievements.

Keywords: Lifelong learning. Higher education. Middle age. University retention.

[1] Acadêmica do curso de Psicologia. Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC).
[2] Orientadora. Docente do Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC). Mestre na área de Psicologia Clínica.

1 INTRODUÇÃO

O retorno aos estudos após os 40 anos representa, para muitas pessoas, a oportunidade de realizar projetos adiados, ampliar conhecimentos e conquistar novas perspectivas pessoais e profissionais. A crescente presença de adultos na meia-idade no ensino superior demonstra que a aprendizagem pode ocorrer em diferentes etapas da vida, sendo motivada pela busca por qualificação, crescimento profissional, realização pessoal ou desejo de adquirir novos conhecimentos. Nesse contexto, a educação ao longo da vida constitui um importante instrumento de transformação, permitindo que indivíduos reconstruam suas trajetórias e desenvolvam novas possibilidades, independentemente da idade.

Entretanto, ingressar ou retornar à universidade nessa fase envolve desafios específicos.

Os estudantes com mais de 40 anos geralmente possuem responsabilidades profissionais, familiares e financeiras que precisam ser conciliadas com as exigências acadêmicas. A administração do tempo, a adaptação às tecnologias educacionais, o acompanhamento dos conteúdos e a interação com colegas mais jovens podem gerar insegurança e dificuldades durante a formação. Apesar desses obstáculos, esses estudantes também apresentam potencialidades importantes, como maturidade, experiência de vida, responsabilidade e capacidade de enfrentar situações adversas.

As motivações para retomar os estudos são variadas. Enquanto alguns adultos buscam realizar sonhos interrompidos por dificuldades econômicas, familiares ou profissionais, outros procuram atualizar seus conhecimentos, melhorar suas oportunidades de trabalho ou iniciar uma nova carreira. Há, ainda, aqueles que encontram na formação acadêmica uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e satisfação intelectual. Por isso, compreender a experiência universitária desses indivíduos exige considerar suas histórias de vida, expectativas e circunstâncias sociais, reconhecendo que a idade, isoladamente, não determina sua capacidade de aprender.

A vivência acadêmica na meia-idade pode proporcionar transformações significativas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades, a ampliação das relações sociais, o fortalecimento da autoestima e a construção de novos projetos. A universidade, portanto, não representa apenas um espaço de qualificação profissional, mas também um ambiente de crescimento e realização pessoal. Contudo, a ausência de apoio adequado diante das dificuldades

pode comprometer a motivação, a adaptação e a permanência desses estudantes, tornando necessário o desenvolvimento de práticas institucionais mais inclusivas e acolhedoras.

A diversidade etária também pode enriquecer o ambiente universitário, uma vez que estudantes mais maduros compartilham experiências profissionais e conhecimentos adquiridos ao longo da vida. A convivência entre diferentes gerações favorece a troca de perspectivas e amplia as possibilidades de aprendizagem. Para que esses benefícios sejam efetivamente alcançados, entretanto, as instituições de ensino precisam reconhecer as particularidades desse público e oferecer condições que favoreçam sua participação, permanência e sucesso acadêmico.

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de compreender as experiências de adultos com mais de 40 anos no ensino superior, especialmente diante das dificuldades relacionadas à conciliação entre estudo, trabalho e família, às limitações financeiras, à adaptação tecnológica e aos aspectos emocionais. Investigar essas questões permite identificar necessidades específicas e contribuir para a elaboração de estratégias institucionais que promovam acolhimento, inclusão e continuidade da formação. Além disso, a pesquisa busca reforçar a compreensão de que a educação não se restringe à juventude, mas acompanha diferentes fases da vida e pode contribuir para a concretização de objetivos pessoais e profissionais.

Diante desse cenário, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira os fatores motivacionais, as dificuldades socioeconômicas, cognitivas e emocionais e as práticas institucionais de inclusão e acolhimento influenciam a experiência e a permanência de adultos com mais de 40 anos no ensino superior?

O objetivo geral consiste em analisar os principais desafios enfrentados por adultos com mais de 40 anos que ingressam ou retornam ao ensino superior, considerando os aspectos sociais, emocionais, econômicos e cognitivos envolvidos nessa experiência. Como objetivos específicos, pretende-se identificar as motivações que levam esses indivíduos a retomar os estudos; investigar as dificuldades relacionadas à administração do tempo e à conciliação entre trabalho, família e universidade; analisar os aspectos emocionais associados à retomada da vida acadêmica; discutir os desafios financeiros e tecnológicos; e compreender a importância das ações institucionais de inclusão e acolhimento para favorecer a permanência e o sucesso acadêmico.

Assim, compreender o retorno à universidade após os 40 anos significa reconhecer as diferentes trajetórias, responsabilidades, expectativas e potencialidades dos estudantes adultos. A investigação dessa realidade contribui para valorizar a aprendizagem ao longo da vida e para defender uma educação superior mais democrática, acessível e sensível à diversidade etária, capaz de oferecer oportunidades de desenvolvimento e realização em diferentes momentos da trajetória humana.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A educação ao longo da vida e a aprendizagem na meia-idade

A educação ao longo da vida é compreendida como um processo contínuo que transcende as fases iniciais da escolarização, estendendo-se por todo o ciclo vital. Esse conceito rompe com a visão tradicional de que o aprendizado está restrito à infância e juventude, incorporando a ideia de que o conhecimento é essencial em qualquer fase da existência. Segundo Barros e Mourão (2018), aprender ao longo da vida constitui um direito e uma necessidade frente às transformações sociais e profissionais.

Na meia-idade, o aprendizado adquire caráter ainda mais relevante, pois possibilita ressignificar experiências acumuladas ao longo dos anos. O conhecimento adquirido nessa etapa tende a dialogar diretamente com vivências pessoais e profissionais, promovendo reflexões críticas e novas perspectivas. Conforme destaca Zonta e Zonella (2022) "a educação deve ser considerada como um processo permanente, que se prolonga por toda a vida". Assim, o ato de aprender torna-se instrumento de desenvolvimento humano e social.

O processo de aprendizagem, em razão de sua complexidade, demanda uma compreensão que ultrapassa os limites da cognição, alcançando dimensões afetivas e emocionais, aprofundando-se no âmbito social e expandindo-se pelo campo cultural, revelando a diversidade e a singularidade presente em cada indivíduo. Segundo Piaget (1990) descreve que:

> É uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, na medida em que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziriam a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto maiores quanto mais estável se tornasse o equilíbrio (p.12)

A aprendizagem na meia-idade está fortemente associada à empregabilidade e às exigências do mercado de trabalho. O cenário contemporâneo, marcado por inovações

tecnológicas, exige constante atualização, tornando o retorno aos estudos uma estratégia de adaptação. Chaves, Trindade e Dantas (2020) observa que o adulto busca a educação motivado por necessidades práticas e imediatas, relacionadas a objetivos profissionais e de vida. Dessa forma, o aprendizado contínuo configura-se como ferramenta de sobrevivência e progresso. Pereira (2010) decreve que:

> Sendo assim, fica claro que cada sujeito aprende a seu modo, do seu jeito, dentro de um ritmo e tempo próprios, que as intervenções internas e/ou externas são motivações, estímulos que produzem no sujeito uma forma muito especial de aprender. A motivação, ao lado do ato de aprender e desse sujeito aprendente vem engajada ao conhecimento, com a presença de um saber adquirido, de um conteúdo dado, o qual deve ser fonte de prazer em si mesmo e do desejo de cada vez mais se aprender (p.114).

A educação promove benefícios de ordem cognitiva e socioemocional. Estudar estimula funções como memória, raciocínio e criatividade, retardando possíveis declínios associados ao envelhecimento. Além disso, proporciona maior autoconfiança e fortalece a autoestima. Pinezem e Ganam (2021) enfatiza que "a aprendizagem adulta não se limita ao conteúdo assimilado, mas envolve um processo de reconstrução identitária e de integração social". Assim, aprender significa expandir horizontes pessoais.

No âmbito cultural e social, a educação contínua possibilita maior participação cidadã, ampliando o repertório crítico e reflexivo dos indivíduos. Esse aspecto fortalece a inserção em contextos comunitários e a defesa de direitos, aproximando a educação da prática democrática. Como afirma Silva (2022), a formação permanente contribui para que o adulto compreenda e atue nas transformações sociais com maior consciência e responsabilidade.

Barros et al (2025) descrevem que a aprendizagem ao longo da vida na meia-idade não se restringe à aquisição de conhecimentos técnicos, mas envolve dimensões pessoais, sociais e culturais. Trata-se de um processo dinâmico que potencializa a integração do indivíduo no mundo contemporâneo. Nesse sentido, a educação se confirma como elemento central para o desenvolvimento humano em todas as etapas da existência.

2.2 Desafios enfrentados por universitários na meia-idade

Dias et al (2019) salientam que o ingresso na universidade durante a meia-idade é marcado por uma série de desafios que extrapolam as barreiras acadêmicas. Entre eles, destaca-se a conciliação de papéis sociais, como o cuidado com a família, o desempenho profissional e

os estudos. A sobreposição dessas responsabilidades gera pressão adicional, dificultando a organização do tempo e das prioridades. Essa realidade coloca o estudante em uma condição distinta da vivida por jovens universitários.

O enfrentamento de estigmas e preconceitos por adentrar a universidade tardiamente pode dificultar ainda mais o processo de pertencimento, gerando sentimeno de exclusão, frustação e desistência. Muitos adultos em idade intermediária podem sentir-se deslocados em ambientes predominantemente ocupados por jovens. Essa percepção pode comprometer a autoestima e dificultar a integração nos grupos de estudo. Embora o ambiente acadêmico seja pautado pela diversidade, ainda persiste a visão de que a universidade é um espaço destinado principalmente à juventude.

A adaptação às novas metodologias de ensino também representa uma barreira significativa. O avanço da tecnologia trouxe consigo recursos digitais que, por vezes, se tornam um obstáculo para aqueles que não tiveram contato prévio com tais ferramentas. A exigência de lidar com plataformas virtuais, ambientes digitais de aprendizagem e novas linguagens acadêmicas pode gerar insegurança. Esse processo demanda tempo, paciência e apoio institucional, empatia pelos docentes e discentes que fazem parte da vivencia desse acadêmico.

> Para assegurar esse direito dos alunos, os professores precisam ter assegurado seu próprio direito a uma formação que lhes permita uma atuação compatível com as exigências ora colocadas porque o trabalho do professor visa ao desenvolvimento dos alunos como pessoas, nas suas múltiplas capacidades, e não apenas à transmissão de conhecimentos. Isso implica uma atuação profissional não meramente técnica, mas também intelectual e política (MEC, 2001).

Vieira, Santos e Vieira (2022) em relação ao aspecto emocional, muitos universitários na meia-idade lidam com sentimentos de ansiedade e dúvidas quanto à sua capacidade de acompanhar o ritmo acadêmico. A comparação com colegas mais jovens pode potencializar esses sentimentos, comprometendo o desempenho. Nesses casos, torna-se necessário desenvolver estratégias de autoconfiança e valorização das próprias experiências de vida, que constituem diferencial relevante na trajetória acadêmica.

Santos e Rodrigues (2024) relatam que as questões financeiras também se apresentam como entraves. O investimento em cursos, materiais e deslocamentos pode pesar no orçamento de indivíduos que já possuem outras responsabilidades familiares e profissionais. A dificuldade de acesso a bolsas e programas de incentivo específicos para adultos amplia a desigualdade no

acesso à educação superior. Essa limitação financeira acaba por restringir o potencial de permanência e sucesso acadêmico.

Diante disto, o desafio maior consiste em transformar tais obstáculos em oportunidades de fortalecimento pessoal e social. Apesar das dificuldades, muitos adultos persistem na busca pelo ensino superior, movidos pela vontade de aprender e crescer. Assim, o ingresso na universidade na meia-idade é marcado não apenas por barreiras, mas também por superações que reforçam a resiliência e a determinação desses estudantes.

2.3 Potencialidades e impactos positivos da vida universitária na meia-idade

Terra, Carraro e Ferreira (2019) salientam que a vida universitária na meia-idade proporciona oportunidades significativas de desenvolvimento pessoal e profissional. A possibilidade de retornar ou ingressar no ensino superior permite aos indivíduos ressignificar suas trajetórias e abrir novos caminhos. Ao participar da vida acadêmica, esses estudantes ampliam horizontes e reconstroem perspectivas para o futuro. Essa experiência se revela como espaço de transformação e autodescoberta.

Barbosa e Oliveira (2022) entre as potencialidades mais evidentes está o fortalecimento da autoestima. O acesso ao conhecimento, a superação de desafios e a conquista de novos aprendizados contribuem para a valorização pessoal. Esse processo repercute positivamente no bem-estar emocional, conferindo maior confiança para lidar com situações cotidianas. Assim, a universidade se torna um espaço de realização e reconhecimento.

Moreira, Silva e Cardoso (2021) descrevem que a vida universitária também favorece a expansão das redes de socialização. O convívio com colegas de diferentes idades e origens culturais estimula trocas enriquecedoras, promovendo a diversidade de ideias. Para o adulto na meia-idade, esse contato pode significar não apenas o compartilhamento de experiências, mas também a criação de vínculos que fortalecem o apoio social. Dessa forma, o ambiente acadêmico atua como espaço de integração e pertencimento.

Terra, Carraro e Ferreira (2019) frisam que a atualização dos conhecimentos e a aquisição de novas competências ampliam as oportunidades de atuação no mercado de trabalho. Além disso, o diploma universitário pode representar ascensão social, melhorando a empregabilidade e a estabilidade financeira. A formação, nesse sentido, é instrumento de valorização no mundo laboral.

Santos e Rodrigues (2024) concluem que o processo de estudo estimula a memória, a atenção e o raciocínio lógico, contribuindo para manter a mente ativa. Esse aspecto assume especial relevância na meia-idade, quando se iniciam preocupações com o declínio das capacidades cognitivas. Assim, a vida universitária funciona como um exercício contínuo de preservação das funções mentais.

A vida universitária na meia-idade revela-se como experiência que transcende os limites da sala de aula. Ao integrar o adulto ao espaço acadêmico, promove-se não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o fortalecimento da identidade e da cidadania. Os impactos positivos se estendem para a esfera pessoal, social e profissional, tornando esse percurso uma oportunidade singular de crescimento humano

3 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como uma revisão de literatura de caráter descritivo e qualitativo, desenvolvida por meio de busca sistematizada de produções científicas relacionadas aos desafios enfrentados por adultos com 40 anos ou mais que ingressam ou retornam ao ensino superior. Essa abordagem permite reunir e analisar conhecimentos já produzidos sobre o tema, identificando dificuldades, motivações, experiências acadêmicas, fatores relacionados à permanência e estratégias de apoio aos estudantes adultos.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Portal de Periódicos da CAPES e Google Acadêmico. Foram consideradas publicações acadêmicas, incluindo artigos científicos, dissertações e teses, com recorte temporal de 2020 a 2026, visando reunir estudos recentes e pertinentes ao objeto de investigação.

As buscas foram orientadas por palavras-chave em português e inglês, relacionadas aos estudantes com mais de 40 anos, adultos no ensino superior, retorno aos estudos, educação de adultos, graduação, envelhecimento, etarismo, preconceito etário, desafios acadêmicos, permanência universitária, conciliação entre trabalho e estudo, relações entre família e universidade e uso de tecnologias na educação. Os descritores foram combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR, com a finalidade de ampliar a identificação das publicações e, posteriormente, delimitar os resultados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Foram estabelecidos como critérios de inclusão artigos científicos, teses e dissertações publicados entre 2020 e 2026, disponíveis integralmente, redigidos em português, inglês ou espanhol e relacionados à presença, ao retorno ou à permanência de adultos no ensino superior. Foram priorizados estudos que abordassem pessoas com 40 anos ou mais e discutissem dificuldades acadêmicas, emocionais, sociais, tecnológicas e profissionais, além de questões relacionadas ao etarismo, à adaptação universitária, à aprendizagem na idade adulta e à conciliação das responsabilidades familiares, profissionais e acadêmicas.

Como critérios de exclusão, foram retiradas publicações duplicadas, estudos sem acesso ao texto completo, trabalhos sem relação direta com o ensino superior ou com o retorno de adultos aos estudos e pesquisas voltadas exclusivamente a crianças, adolescentes ou outras modalidades de ensino que não contribuíssem para os objetivos da investigação.

No levantamento inicial, foram identificadas 16.900 publicações. Desse total, 2.035 foram recuperadas para análise e submetidas a um processo de triagem, iniciado pela leitura dos títulos e das palavras-chave e seguido pela avaliação dos resumos. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 1.954 publicações foram descartadas por não apresentarem correspondência com o objetivo da pesquisa. Na etapa seguinte, 51 trabalhos potencialmente relevantes foram lidos integralmente. Após análise minuciosa, foram selecionados 17 artigos para investigação aprofundada de seus objetivos, métodos, resultados e conclusões.

A análise dos estudos selecionados considerou informações referentes aos autores, ano de publicação, objetivos, procedimentos metodológicos, população investigada, principais dificuldades identificadas e estratégias apontadas pelos pesquisadores. Os resultados foram organizados qualitativamente em quatro categorias temáticas: conciliação entre estudo, trabalho e responsabilidades familiares; dificuldades acadêmicas, tecnológicas e de adaptação à universidade; diferenças geracionais, etarismo, pertencimento e relações interpessoais; e gênero, trajetória educacional interrompida, aspectos emocionais e perspectivas profissionais.

Dessa maneira, os procedimentos metodológicos permitiram organizar as produções científicas selecionadas e estabelecer uma compreensão dos principais fatores que influenciam a experiência acadêmica de adultos com mais de 40 anos, contribuindo para a discussão de estratégias que favoreçam sua inclusão, adaptação e permanência no ensino superior.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise comparativa dos sete estudos evidencia que a presença de mulheres com 40 anos ou mais no ensino superior é um fenômeno complexo, que não pode ser explicado apenas pela idade. O ingresso tardio resulta da combinação de fatores sociais, econômicos, familiares, culturais e educacionais que influenciam as trajetórias dessas mulheres. Em muitos casos, elas não ingressaram na universidade no período considerado convencional porque precisaram priorizar o trabalho, a maternidade, o casamento, o cuidado dos filhos, as tarefas domésticas ou a manutenção financeira da família. Assim, o adiamento da formação superior não deve ser interpretado automaticamente como falta de interesse ou de capacidade, mas relacionado às oportunidades concretas disponíveis ao longo da vida.

Quadro 1 – Descrição dos artigos segundo autor, ano, título, tipo de estudo, amostra, publicações analisadas

Autor e ano	Título	Tipo de Estudo	Amostra	Principais achados
Silva (2024)	Estudantes com mais de 40 anos na UNILAB (Campus dos Malês): há etarismo entre nós?	Pesquisa qualitativa, com entrevistas semiestruturadas	Seis estudantes com 40 anos ou mais, de diferentes cursos da UNILAB – Campus dos Malês	Falta de preparo em disciplinas básicas, dificuldades de adaptação à realidade acadêmica, escassez de recursos financeiros e materiais, preconceito, discriminação e manifestações de etarismo.
Morales (2020)	Dificuldades enfrentadas pelas mulheres de meia-idade ao ingressarem na universidade	Pesquisa qualitativa, com entrevistas semiestruturadas e discussão bibliográfica	Mulheres acima de 40 anos, estudantes de Pedagogia de universidade privada de Porto Alegre	Dificuldades de conciliar estudo, trabalho e família; adaptação às práticas acadêmicas; produção de textos; memorização; organização dos estudos; relacionamento com colegas jovens; cansaço; insegurança e receio quanto ao mercado de trabalho.
Raposo e Günther (2008)	O ingresso na universidade após os 45 anos: um evento não-normativo	Pesquisa com entrevistas estruturadas	40 universitários entre 45 e 60 anos, sendo 27 mulheres e 13 homens	O ingresso tardio é compreendido como evento não-normativo no curso de vida. O estudo evidencia a importância dos recursos pessoais, da definição de objetivos e da capacidade de reorganização da trajetória de vida para a entrada no ensino superior.
Zonta e Zanella (2022)	Sentidos da vivência universitária para estudantes com mais de 40 anos	Pesquisa-intervenção, oficinas de leitura e escrita e análise discursiva	Três estudantes que ingressaram na graduação após os 40 anos	Diferenças geracionais, dificuldade de pertencimento, relações com colegas jovens, letramento acadêmico e digital, novas tecnologias e diferentes formas de comunicação.

Autor e ano	Título	Tipo de Estudo	Amostra	Principais achados
Vieira, Santos e Oliveira (2022)	Tornar-se universitária na meia-idade: questões de gênero, reflexões necessárias	Pesquisa qualitativa e descritiva	12 mulheres de 40 a 60 anos, estudantes de Pedagogia da UESB	Sobrecarga decorrente da combinação entre trabalho, maternidade, casamento, tarefas domésticas e estudos; influência da família patriarcal; dificuldades financeiras e de deslocamento; interrupção dos estudos e sentimentos de culpa.
Souza et al. (2019)	Vozes de mulheres de meia idade: desafios e enfrentamentos no processo de inserção no ensino superior	Pesquisa qualitativa, com entrevistas semiestruturadas	12 mulheres do curso de Pedagogia da UFPE	Inserção tardia, múltiplas tarefas, conciliação entre diferentes papéis sociais, experiências pessoais, relações construídas na universidade e aspectos emocionais associados ao processo.
Dias e Gonçalves (2020)	"Eu me sentia frustrada por não ter o ensino superior": mulheres de meia idade x entrada tardia na universidade	Pesquisa qualitativa, com questionário de questões abertas e fechadas	Oito estudantes de Pedagogia, entre 39 e 51 anos, da UFMS	Trajetória educacional marcada por questões de gênero, ausência de apoio familiar, priorização da casa, casamento, maternidade e papel de esposa e mãe, além da frustração relacionada à entrada tardia na universidade.

Fonte: Autora, 2026.

Vieira, Santos e Oliveira (2022) e Dias e Gonçalves (2020) demonstram que os papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres interferem diretamente nas oportunidades educacionais. No estudo de Vieira, Santos e Oliveira (2022), as participantes tinham média de 45,8 anos, todas possuíam filhos e 75% trabalhavam fora de casa por aproximadamente 40 horas semanais, além de manterem responsabilidades domésticas e familiares. Os dados mostram a sobreposição de funções e ajudam a compreender por que estudar na vida adulta exige uma reorganização intensa da rotina.

Dias e Gonçalves (2020), por sua vez, identificaram que algumas participantes cresceram em contextos nos quais se esperava que as mulheres priorizassem o papel de esposa, mãe e responsável pelo lar. Nessas circunstâncias, a educação acabava ocupando uma posição secundária. Os estudos, portanto, indicam que o ingresso tardio está relacionado a desigualdades de gênero e a oportunidades educacionais distribuídas de maneira desigual.

A comparação dos trabalhos permite organizar as principais dificuldades em quatro eixos: conciliação entre estudo, trabalho e família; adaptação às exigências acadêmicas e tecnológicas; diferenças geracionais, etarismo e pertencimento; e relação entre gênero, trajetória educacional, aspectos emocionais e perspectivas profissionais. Esses eixos se relacionam entre

si e mostram que a permanência universitária depende tanto dos esforços individuais quanto das condições oferecidas pela instituição e pela sociedade.

Uma das dificuldades mais recorrentes nos estudos é conciliar a graduação com as demais responsabilidades cotidianas. Para muitas mulheres com mais de 40 anos, estudar não substitui as funções profissionais e familiares já existentes: a universidade é acrescentada a uma rotina que pode incluir trabalho remunerado, cuidado dos filhos, organização da casa e atenção a outros familiares. Essa sobreposição reduz o tempo disponível para leitura, elaboração de trabalhos, preparação para avaliações e descanso.

Vieira, Santos e Oliveira (2022) observaram que as participantes acumulavam os papéis de mães, esposas, trabalhadoras, responsáveis pelo lar e estudantes. A necessidade de responder a tantas demandas podia gerar culpa, especialmente quando não conseguiam realizar todas as tarefas da maneira desejada. O resultado demonstra que a dificuldade de permanência não pode ser reduzida à organização pessoal, pois está ligada à distribuição das responsabilidades no ambiente familiar e às condições sociais em que essas mulheres vivem.

Zonta e Zanella (2022) ressaltam que estudantes mais velhos frequentemente possuem responsabilidades financeiras, familiares e profissionais diferentes daquelas vivenciadas por estudantes mais jovens. Já Morales (2020) apresenta relatos de mulheres que trabalhavam durante o dia e frequentavam aulas à noite. Algumas precisavam conciliar estágio e universidade; outras, depois das aulas, ainda tinham de cuidar dos filhos. Nessas condições, o tempo para estudar ficava limitado e o cansaço dificultava a aprendizagem.

O trabalho de Vieira, Santos e Oliveira (2022) também registra trajetórias nas quais a gravidez, a maternidade, a necessidade de sustentar a família e a falta de apoio do marido ou de outros parentes contribuíram para interromper ou adiar os estudos. Dias e Gonçalves (2020) encontraram experiências semelhantes, nas quais o casamento, o cuidado dos filhos e as tarefas domésticas foram colocados à frente dos projetos educacionais. Esses achados indicam que o adiamento da graduação pode ser consequência de um processo prolongado de renúncia ou postergação de objetivos pessoais.

A condição financeira constitui outro obstáculo. Muitas mulheres precisam manter o emprego enquanto estudam, pois não podem abrir mão da renda destinada às despesas pessoais e familiares. Morales (2020) mostra que o acesso a bolsas integrais permitiu que participantes frequentassem uma instituição privada; sem esse apoio, o orçamento familiar não seria

suficiente para custear as mensalidades. Silva (2024), ao estudar estudantes com mais de 40 anos na UNILAB, também destaca a escassez de recursos financeiros e materiais como fator capaz de afetar o desempenho e a permanência, sobretudo entre pessoas oriundas da escola pública.

O cansaço também merece atenção. Chegar à universidade depois de um dia inteiro de trabalho pode reduzir a disposição física e mental para acompanhar as aulas. Morales (2020) registra o relato de uma participante que, após trabalhar durante o dia, sentia-se cansada ao frequentar as aulas noturnas e, em algumas ocasiões, desejava voltar para casa. Esse relato mostra que a presença em sala de aula não significa, necessariamente, que a estudante dispõe das mesmas condições de concentração e estudo que alguém com menos obrigações diárias.

Dessa forma, comparar essas mulheres a estudantes mais jovens sem considerar suas condições de vida pode produzir uma avaliação injusta. A permanência exige medidas institucionais que reconheçam a diversidade do público universitário, como bolsas, assistência estudantil, orientação acadêmica, horários compatíveis, apoio às pessoas com responsabilidades de cuidado e espaços de acolhimento. O objetivo não é conceder privilégios, mas reduzir barreiras que dificultam a continuidade da formação.

O segundo eixo envolve a retomada das práticas de estudo e a adaptação às exigências da universidade. Para mulheres que permaneceram afastadas da educação formal durante muitos anos, o retorno pode significar contato com formas de ensino, avaliação, escrita e comunicação diferentes daquelas que conheciam. Entre os desafios identificados estão a retomada de conteúdos básicos, a produção de textos acadêmicos, a leitura de materiais extensos, a memorização, a organização do tempo e o uso de plataformas digitais.

Morales (2020) destaca que as transformações nos métodos de ensino e nas tecnologias educacionais podem tornar a adaptação mais difícil. As participantes relataram obstáculos para produzir trabalhos acadêmicos, compreender as normas de escrita, organizar os estudos e memorizar conteúdos. Uma das entrevistadas, por exemplo, apresentou dificuldade para elaborar artigos e atender às exigências da escrita universitária. Essas experiências apontam para a necessidade de apoio, sobretudo quando a formação anterior não ofereceu contato suficiente com as práticas exigidas na graduação.

Silva (2024) também identificou lacunas no domínio de disciplinas básicas. Quando o curso pressupõe que todos os estudantes chegam com conhecimentos prévios semelhantes, quem concluiu o ensino médio há muitos anos pode encontrar dificuldades para acompanhar o

conteúdo. Vieira, Santos e Oliveira (2022) verificaram que as participantes haviam concluído o ensino médio, em média, aos 23 anos, e que algumas retornaram à educação superior depois de um intervalo próximo de duas décadas.

É importante não interpretar essas dificuldades como prova de que a idade reduz a capacidade de aprender. Os estudos analisados não sustentam essa conclusão. Eles apontam, antes, para a distância entre experiências escolares anteriores e as atuais demandas acadêmicas, além da falta de tempo para estudar e praticar. Uma estudante que trabalha, cuida da família e dispõe de poucas horas para revisar o conteúdo pode precisar de mais tempo para consolidar a aprendizagem, sem que isso signifique incapacidade.

A dimensão tecnológica também é relevante. Zonta e Zanella (2022) discutem o letramento digital como um desafio para estudantes com mais de 40 anos. Atualmente, várias atividades acadêmicas dependem de ambientes virtuais, bibliotecas digitais, bases científicas, editores de texto, plataformas institucionais e aplicativos de comunicação. Estudantes com pouca experiência nessas ferramentas podem precisar aprender simultaneamente o conteúdo da disciplina e os procedimentos tecnológicos necessários para realizar as tarefas.

Os relatos reunidos por Zonta e Zanella (2022) ilustram essa dificuldade: uma participante mencionou problemas com vocabulário e recursos digitais; outra relatou dificuldades de comunicação em trabalhos coletivos porque estava mais habituada à interação presencial, enquanto os colegas preferiam aplicativos de mensagens. Portanto, o desafio não se limita a utilizar um computador ou celular. Envolve compreender novas formas de pesquisar, produzir conhecimento, compartilhar arquivos e organizar atividades.

Morales (2020) também apresenta relatos de participantes que precisavam ler o mesmo conteúdo várias vezes para compreendê-lo e memorizá-lo. Essa necessidade deve ser considerada em conjunto com a sobrecarga diária: o tempo reduzido para leitura, descanso e revisão pode ampliar a dificuldade. Além disso, a comparação com colegas mais jovens pode alimentar a insegurança e levar a estudante a interpretar uma dificuldade específica como incapacidade pessoal.

Como resposta, uma participante do estudo de Morales (2020) sugeriu a criação de um espaço de apoio com professores para orientar estudantes que ficaram afastados da escola, ajudando na retomada de conteúdos, na elaboração de artigos e no esclarecimento de dúvidas.

A proposta reforça a importância de tutorias, monitorias, oficinas de escrita científica, cursos de informática, apoio em metodologia científica e programas de acolhimento.

A universidade deve, portanto, evitar tratar os estudantes como um grupo homogêneo. Reconhecer trajetórias distintas significa oferecer oportunidades para que todos desenvolvam as competências necessárias à formação. O apoio acadêmico não deve infantilizar estudantes adultos nem presumir que sejam incapazes; deve valorizar suas experiências e, ao mesmo tempo, disponibilizar orientação para superar dificuldades específicas.

A convivência entre estudantes de diferentes idades pode gerar oportunidades de aprendizagem, mas também sentimentos de deslocamento e não pertencimento. Mulheres que ingressam no ensino superior após os 40 anos podem perceber que as práticas de convivência e comunicação predominantes são organizadas em torno de estudantes mais jovens. Quando as diferenças de idade são tratadas como motivo de inferiorização ou exclusão, a diversidade geracional deixa de ser uma oportunidade e passa a constituir uma barreira.

Silva (2024) aborda o etarismo entre estudantes com mais de 40 anos na UNILAB, compreendendo-o como preconceito ou discriminação baseada na idade. Esse fenômeno pode aparecer em comentários explícitos, mas também em atitudes sutis, como a exclusão de grupos, a desvalorização das contribuições de uma estudante ou a suposição de que ela terá dificuldade apenas por ser mais velha.

Zonta e Zanella (2022) destacam o sentimento de não pertencimento entre estudantes adultos. Para as participantes, ingressar na universidade representava uma conquista importante, mas a experiência cotidiana podia ser marcada por tensões decorrentes das diferenças geracionais. As diferenças de interesses, experiências e expectativas podiam dificultar a formação de grupos e a construção de redes de apoio.

Morales (2020) também registrou o relato de uma participante que se sentia deslocada e envergonhada ao entrar em sala e perceber que os colegas eram mais jovens. Ela imaginava que poderia ser observada ou julgada por ter decidido estudar naquela fase da vida. Esse tipo de percepção pode comprometer a confiança, a participação em atividades coletivas e a disposição para pedir ajuda.

As diferenças geracionais aparecem também nos modos de comunicação. Zonta e Zanella (2022) descrevem uma situação em que uma participante preferia organizar presencialmente um trabalho, enquanto os colegas optavam por interagir por meios digitais. A

divergência dificultou a comunicação e contribuiu para o isolamento. Isso demonstra que as tecnologias, embora facilitem a colaboração, podem criar obstáculos quando os estudantes possuem níveis distintos de familiaridade com elas.

A convivência entre gerações, contudo, não é necessariamente negativa. Estudantes adultos trazem experiências profissionais, familiares e sociais que podem ampliar as discussões em sala de aula. Da mesma forma, a convivência com estudantes mais jovens pode favorecer a troca de conhecimentos, a aprendizagem de ferramentas digitais e o contato com diferentes perspectivas. Zonta e Zanella (2022) indicam que essas diferenças também podem gerar aprendizagens e transformações.

Para que esse potencial se concretize, é necessário combater atitudes discriminatórias e construir um ambiente em que todos se sintam legítimos como estudantes. Professores e colegas devem reconhecer que a idade não diminui o direito de ocupar o espaço universitário. A instituição pode favorecer a integração por meio de atividades colaborativas, grupos de estudo, acolhimento aos ingressantes e orientação para o uso de recursos digitais.

O pertencimento é fundamental para a permanência. Quando a estudante se sente respeitada, tende a encontrar melhores condições para participar das aulas, solicitar orientação, construir relações de apoio e desenvolver uma identidade universitária positiva. Por isso, combater o etarismo não é apenas uma questão de convivência: é também uma medida de inclusão educacional.

O quarto eixo reúne as relações entre gênero, trajetória educacional, sentimentos e expectativas profissionais. Os estudos mostram que muitas mulheres chegam à universidade após anos em que os projetos pessoais foram adiados para atender às necessidades familiares. O ingresso pode representar a retomada de um sonho, a construção de autonomia e a possibilidade de desenvolver novos caminhos profissionais.

Dias e Gonçalves (2020), ao investigarem oito estudantes de Pedagogia entre 39 e 51 anos, identificaram que algumas participantes não tiveram acesso à educação no momento desejado devido a concepções familiares e sociais que valorizavam a mulher como esposa, mãe e responsável pelo lar. Vieira, Santos e Oliveira (2022) também mostram que retornar aos estudos pode representar uma conquista e uma reafirmação das próprias capacidades, especialmente depois de anos dedicados à família.

Entretanto, a realização desse objetivo pode vir acompanhada de sentimentos contraditórios. Morales (2020) registra experiências de arrependimento, culpa e frustração entre mulheres que imaginavam que já poderiam estar formadas caso tivessem tido oportunidade de estudar anteriormente. O título do estudo de Dias e Gonçalves (2020), "Eu me sentia frustrada por não ter o ensino superior", sintetiza a percepção de que determinadas barreiras sociais e familiares impediram a concretização de um projeto em outro momento da vida.

Raposo e Günther (2008), ao analisarem 40 estudantes entre 45 e 60 anos, 27 mulheres e 13 homens, compreenderam o ingresso tardio como um "evento não-normativo" na perspectiva do curso de vida. Os participantes avaliaram seus recursos pessoais, selecionaram objetivos e utilizaram capacidades disponíveis antes de ingressar na universidade. Essa interpretação contribui para afastar a ideia de que existe uma única idade correta para iniciar uma graduação. As trajetórias educacionais variam conforme as oportunidades, as experiências e os projetos de cada pessoa.

Ainda assim, as escolhas individuais precisam ser compreendidas dentro das condições sociais. Vieira, Santos e Oliveira (2022) apontam que modelos familiares tradicionais podem estabelecer a expectativa de que os interesses do marido, dos filhos e da casa tenham prioridade sobre os projetos da mulher. Mesmo quando os filhos crescem, as responsabilidades domésticas podem continuar concentradas nela. Assim, o retorno à universidade não elimina automaticamente os fatores que dificultaram o acesso anterior.

A insegurança acadêmica é outro aspecto emocional importante. Diante de colegas mais jovens ou de tarefas pouco familiares, algumas mulheres podem duvidar da própria capacidade. No entanto, ter dificuldade com uma ferramenta digital ou com a escrita científica não significa ser incapaz de aprender. Muitas vezes, essas dificuldades decorrem da falta de contato anterior com as práticas exigidas e da ausência de orientação adequada. Por isso, é necessário oferecer apoio sem infantilizar a estudante e sem desconsiderar os conhecimentos que ela adquiriu ao longo da vida.

As perspectivas profissionais também influenciam a decisão de continuar estudando. Morales (2020) identificou que as participantes desejavam concluir a graduação e trabalhar na área escolhida, obter reconhecimento profissional e ampliar suas oportunidades. Algumas, porém, demonstravam preocupação com a possibilidade de enfrentar barreiras no mercado de

trabalho por causa da idade. A universidade é vista, assim, tanto como espaço de qualificação quanto como caminho para uma mudança de vida.

A formação superior pode fortalecer a autonomia, ampliar conhecimentos e favorecer a percepção de competência pessoal. Para algumas mulheres, concluir a graduação também representa um exemplo para os filhos e a realização de um objetivo mantido por muitos anos. O projeto acadêmico, portanto, não se limita ao diploma: está ligado à identidade, à autoestima, à independência e às expectativas de futuro.

Os sentimentos vivenciados devem ser compreendidos em relação às condições concretas de vida. Culpa, frustração e insegurança podem estar associadas à sobrecarga, à falta de apoio familiar, ao preconceito etário, às dificuldades acadêmicas e às incertezas profissionais. Ao mesmo tempo, orgulho, esperança, realização e autonomia podem fortalecer a persistência. O acolhimento institucional e as redes de apoio ajudam a transformar a experiência universitária em uma oportunidade de desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos estudos permite concluir que as dificuldades enfrentadas por mulheres com mais de 40 anos no ensino superior resultam da interação entre fatores pessoais e estruturais. Não é adequado atribuí-las exclusivamente à idade, pois essa interpretação pode reforçar o próprio etarismo identificado nas pesquisas. A categoria “mulheres com mais de 40 anos” reúne trajetórias diversas: algumas estudantes têm filhos pequenos, outras têm filhos adultos; algumas trabalham em período integral, outras não; algumas contam com apoio familiar, enquanto outras precisam conciliar os estudos com múltiplas responsabilidades sem ajuda.

Apesar dessa diversidade, os trabalhos apontam desafios recorrentes: a sobreposição entre trabalho, estudo e cuidado familiar; a necessidade de retomar conteúdos e aprender práticas acadêmicas; as dificuldades com tecnologias digitais; o sentimento de não pertencimento; as manifestações de preconceito etário; e os impactos emocionais de projetos educacionais adiados. Esses fatores não atuam separadamente. A falta de tempo pode agravar dificuldades de aprendizagem, que por sua vez podem aumentar a insegurança; a ausência de apoio familiar e financeiro pode limitar a participação universitária; e o isolamento pode enfraquecer o sentimento de pertencimento.

Os estudos indicam que a instituição de ensino superior tem papel importante na construção de condições de permanência. Entre as medidas possíveis estão bolsas e auxílios, orientação pedagógica, oficinas de escrita acadêmica e metodologia científica, apoio ao letramento digital, grupos de estudo, horários compatíveis com diferentes rotinas e ações de acolhimento. Também é necessário promover relações respeitosas entre gerações e combater práticas discriminatórias baseadas na idade.

A discussão de gênero precisa integrar essas iniciativas. Ampliar o acesso das mulheres à graduação é insuficiente se as responsabilidades domésticas e de cuidado continuarem distribuídas de maneira desigual. As condições de permanência são influenciadas pelo que acontece fora da universidade, incluindo a renda, a divisão do trabalho familiar e a disponibilidade de apoio.

Por fim, o retorno à universidade na maturidade deve ser compreendido não como atraso, mas como parte de uma trajetória de vida singular. Para muitas mulheres, estudar representa recuperar um projeto, ampliar a autonomia, buscar novas oportunidades profissionais e demonstrar que a aprendizagem pode ocorrer em diferentes fases da vida. Reconhecer suas experiências, enfrentar as barreiras institucionais e oferecer suporte adequado são medidas essenciais para que o ensino superior se torne mais inclusivo e responda à diversidade real de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. S., DE OLIVEIRA, A. B. (2022). O ingresso tardio na universidade: desafios enfrentados pelos “estudantes maduros” do curso de química. **Revista Ciências & Ideias** ISSN: 2176-1477, 13(2), 69–82. https://doi.org/10.22407/2176-1477/2022.v13i2.1988.

BARROS, Geovanna Vasconcelos et al. Vida acadêmica e familiar: desafios de discentes do curso de agronomia da universidade federal rural da amazônia (ufra), campus capanema. Desenvolvimento Regional e Socioeconomia**: Experiências de Pesquisas no Nordeste Paraense.** 2025.Disponível:https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/250920099.pdf Acesso: 08 out.2026..

BARROS, S. C. DA V., MOURÃO, L. Panorama da participação feminina na educação superior, no mercado de trabalho e na sociedade. **Psicologia & Sociedade**, 30, 2018, e174090. https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30174090 .Acesso: 08 out.2026

CHAVES, Danuza Santana dos Santos; TRINDADE, Larissa dos Santos; DANTAS, Lys Maria Vinhaes. Maternagem e educação superior: desafios, estratégias e demandas. **Anais**

Educon 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 10, p. 1-17, set. 2020. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13726/8/7> . Acesso em: 08 out.2026

DIAS, Ana Cristina Garcia et al . Dificuldades percebidas na transição para a universidadeDificuldades na transição para a universidade. **Rev. bras. orientac. prof,** Florianópolis , v. 20, n. 1, p. 19-30, jun. 2019 .Disponível: https://www.scielo.br/j/edur/a/LXtF95VpbYyzkJTJtkxLrsw/?format=pdf&lang=pt Acesso: 09 out.2026.

DIAS, Érica Fernanda Moreira; GONÇALVES, Josiane Peres. "Eu me sentia frustrada por não ter o ensino superior": mulheres de meia idade x entrada tardia na universidade. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 25, n. 1, p. 117-133, 2020. DOI: 10.18316/recc.v25i1.5427.

GANAM, E. A. S., & PINEZI, A. K. M. (2021). Desafios da permanência estudantil universitária: um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil**. Educação Em Revista**, 37, e228757. https://doi.org/10.1590/0102-4698228757

MORALES, Magda Ferraz. Dificuldades enfrentadas pelas mulheres de meia-idade ao ingressarem na universidade. **Revista Panorâmica**, v. 30, maio/ago. 2020.

MOREIRA, Cristiane Duarte Penna; SILVA; Eduardo Rodrigues da Silva; CARDOSO, Marcélia Amorim. Mulheres que retomaram os estudos após os 40 anos: apontamentos reflexivos.**Cadernos da Pedagogia**. V.16.n.35, p.117-134.2022. Disponível: https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1381/754 Acesso: 23 set.2025.

RAPOSO, Denise Maria dos Santos Paulinelli; GÜNTHER, Isolda de Araújo. O ingresso na universidade após os 45 anos: um evento não-normativo**. Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 1, p. 123-131, 2008. DOI: 10.1590/S1413-73722008000100015.

SANTIAGO, Roseli da Silva**. Dificuldades e desafios enfrentados pelas mães universitárias: na perspectativas de encontrar caminhos.** 2024.Disponível em: http://hdl.handle.net/11612/7628 Acesso: 29 set.2026.2024.Disponível em: http://hdl.handle.net/11612/7628 Acesso: 29 set.2026.

SANTOS, T., RODRIGUES, A. C.. Diplomados de meia-idade: Motivações para o Ensino Superior e a Perspectiva de Mercado. **Conferência - Investigação E Intervenção Em Recursos Humanos,** 2024. https://doi.org/10.26537/iirh.vi12.6036.

SILVA, Rosângela Santos. Estudantes com mais de 40 anos na UNILAB (Campus dos Malês): há etarismo entre nós? 2024. **Trabalho de Conclusão de Curso** – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Campus dos Malês.

SOUZA, Brenda Tomé Mota de; SANTOS, Maria Iraní de Freitas; SANTOS, Marta Maria Araújo dos; MONTEIRO, Ana Márcia Luna. **Vozes de mulheres de meia idade: desafios e enfrentamentos no processo de inserção no ensino superior**. Universidade Federal de Pernambuco, 2019.

TERRA, R. B. M. R. B.; CARRARO, G. S.; FERREIRA, M. P. R. (2019). **As políticas públicas de inclusão ao ensino superior: uma análise do contexto brasileiro nos últimos 20 anos.** Sequência (Florianópolis), (83), 142-159. doi.org/10.5007/2177-7055.2019v41n83p142.

VIEIRA, Zoraide Santos; SANTOS, Cristina Silva dos; OLIVEIRA, Maria Cristina dos Santos. Tornar-se universitária na meia-idade: questões de gênero, reflexões necessárias. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 3, n. 9, p. 1-15, 2022. DOI: 10.22481/reed.v3i9.11288.

ZONTA, Graziele Aline; ZANELLA, Andréa Vieira. Sentidos da vivência universitária para estudantes com mais de 40 anos. **Psicologia em Estudo**, v. 27, e48550, 2022. DOI: 10.4025/psicolestud.v27i0.48550.