

A Relação entre o Ensino Superior e a Saúde Mental dos Estudantes: Uma Visão Analítico-Comportamental

The Relationship Between Higher Education and Students' Mental Health: An Analytical Behavioral View

¹Gabriela Oliveira Lima
¹Louise de Mello Borino
¹Thays Fernanda Lopes
²Ana Clara Almeida Silva

Resumo: Esse artigo é resultado de uma pesquisa realizada com alunos de psicologia de uma universidade privada do estado de Mato Grosso. O objetivo desse estudo foi comparar as turmas do 1º ao 4º semestre matutino e noturno, com as turmas do 7º ao 10º semestre matutino e noturno nos quesitos: universidade, saúde e relacionamentos. A amostra contou com a participação de 294 estudantes, tendo sido encontradas diferenças significativas nos resultados obtidos na comparação entre as turmas do período noturno e do matutino.

Palavras-chave: Saúde Mental, Ensino Superior, Análise do Comportamento.

Abstract:

This article is the result of a research conducted with psychology students from a private university in Mato Grosso. The aim of this study was to compare the classes from the 1st to the 4th morning and evening semesters, with the classes from the 7th to the 10th morning and evening semesters, regarding: university, health and relationships. The sample was attended by 294 students, and significant differences were found in the obtained results in the comparison between the night and morning classes.

Keywords: Mental Health, University Education, Behavior Analysis.

1 INTRODUÇÃO

A saúde mental dos estudantes universitários brasileiros passou a ser objeto de estudo de pesquisadores em 1958 com Galdino Loreto (CASTRO, 2017). A partir daí iniciaram -se outras contribuições científicas com a temática. Os primeiros artigos publicados no Brasil em relação ao ensino superior na psicologia foram do final da década de 1970, com seu maior foco no processo de ensino e aprendizagem com uma conotação “idealista”, provindos de uma formação cultural no exterior. Pela falta de matérias ofertadas de psicologia no território nacional, a atuação desenvolvida se deu significativamente nos campos da educação e das políticas econômicas nacionais (FREITAS, 2008). Com a expansão universitária, sobretudo na segunda metade do séc. XX, se intensificando no século XXI, a saúde do estudante veio

¹ Graduandas do 10º semestre de psicologia.

² Docente da graduação em psicologia, professora orientadora do trabalho de conclusão de curso, mestre em psicologia desde 2019, graduada em psicologia desde 2010.

ganhando espaço, com o foco não apenas no processo educacional, já que a literatura revela maior produção em trabalhos em que esse tema é abordado (ALMEIDA: CAIXETA, 2013).

O contexto universitário teve seu início no Brasil em 1808 no seu período colonial, que desde então se seguia um modelo tecnicista que pretendia apenas formar profissionais, essa realidade começou a mudar a partir do século XX com a popularização do ensino superior. Além disso, o olhar sobre as profissões e sobre os alunos tiveram mudanças, pois agora as pessoas que as estudam começaram a ter mais visibilidade (MARTINS, 2002). Entendendo o desenvolvimento das universidades no Brasil é possível identificar o processo que os alunos percorrem até a sua graduação, do seu ingresso à sua formação.

O ingresso tende a gerar alívio das tensões envolvidas no processo seletivo para entrada na universidade. Dessa forma, entrar para um curso superior é muitas vezes percebido como um evento que divide a vida em dois momentos: antes e depois do resultado do vestibular. Percebe-se, assim, a importância da integração ao grupo como fator de adesão ao curso no início da vida acadêmica (LASSANCE e GOCKS, 1995).

Pode ser comum que a experiência no ambiente universitário no seu primeiro ano seja um período crítico para a adaptação do estudante à universidade. O sucesso desses alunos nesta questão vai depender de muitos fatores, alguns deles não ligados diretamente ao contexto acadêmico. Apesar disso, o contexto universitário tem um papel importante a desempenhar no processo de adaptação à universidade, sendo que essa entrada na universidade implica em uma série de transformações nas redes de relacionamentos e de apoio social dos jovens estudantes (TAO et.al, 2000).

Com relação às expectativas, Moreno e Soares (2014) mostraram que estas podem estar relacionadas ao curso, à sua grade curricular, às provas, às relações interpessoais, ao ambiente de estudo, aos recursos disponibilizados pela faculdade, entre outros. Essas expectativas, quando concretizadas, podem refletir de maneira positiva no curso e na relação com a instituição colaborando com a permanência do estudante e sucesso acadêmico do mesmo (TEIXEIRA et al., 2008).

Na última década (de 2009 a 2019) é possível observar que existem mais produções científicas brasileiras baseadas na análise do comportamento com foco na saúde do estudante universitário. Rocha (2012) trabalhou em sua pesquisa sobre fobia social com alunos dentro da universidade, revelando a importância de intervir na população universitária, entendendo que muitos alunos podem estar em sofrimento, mas não buscam por apoio. Em seus estudos, o autor revelou também que entender o ambiente universitário e as vivências acadêmicas junto a um

apoio psicológico pode melhorar a qualidade de vida dos estudantes com e sem transtornos psiquiátricos.

Já Andrade et al. (2016) propôs identificar indicadores de sofrimento psíquico em alunos de Psicologia. O autor considerou em sua pesquisa as situações de adoecimento e desgaste dos estudantes que vem se agravando com o passar do tempo. Em seu trabalho, o autor também explanou sobre o desamparo e as negligências que os universitários sofrem por parte das instituições, retratando ainda que sua pesquisa poderia ser um indicador de que existem situações de risco crescendo relacionadas ao desenvolvimento de doenças mentais nessa população.

Do mesmo modo, Brites (2014) investigou acerca da personalidade e dos sintomas psicopatológicos em uma amostra de 240 estudantes de psicologia, de diferentes gêneros, mesclados entre universidades públicas e privadas. Foi descrito por essa investigação que a média da intensidade dos sintomas referentes a ansiedade e depressão é superior ao que é esperado para a população, a autora ainda revelou que a escassez dos trabalhos sobre essa temática dificultou comparações para entender melhor se esses sintomas são mais frequentes ou não com o passar dos anos.

Por fim, a pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) em 2014 sobre o perfil socioeconômico dos estudantes de universidades federais, retratou que 58,36% do total de estudantes pesquisados indicaram sofrer de ansiedade; 44,72% relataram desânimo/falta de vontade de fazer as coisas; 32,57% apresentaram insônia ou alterações significativas no sono; 22,55% relataram sentir desamparo/desespero/desesperança; e 21,29% sentimentos de solidão. Além dessas dificuldades, também foram descritos problemas alimentares (13%); medo/pânico (10,56%); ideia sobre a morte (6,38%); e pensamento suicida (4,13%).

Trazendo esse olhar para uma ótica analítico-comportamental, é necessário entender que o contexto universitário é um ambiente que modifica os comportamentos dos seus usuários. Deste modo, a compreensão desse contexto se dá nos três níveis de variação e seleção, através da seleção por consequências. O primeiro nível acontece por meio da seleção natural e evolução biológica dos organismos, sendo chamado de filogênese ou seleção filogenética. O segundo nível de seleção por consequências refere-se à aprendizagem ao longo da trajetória do sujeito e que fornece consequências que mantém (ou não) os comportamentos no repertório do indivíduo, sendo esse nível denominado ontogênese ou seleção ontogenética. O terceiro nível de variação e seleção está relacionado ao ambiente em que um organismo se constitui socialmente, ou seja, são aqueles comportamentos compartilhados com os grupos nos quais

estamos inseridos (SKINNER, 2003/2007). Nós, seres humanos, temos o comportamento verbal como potencializador da evolução de ambientes sociais ou culturais (práticas culturais). Esses ambientes são marcados por normas, regras e costumes que aumentam ou diminuem a probabilidade de certos tipos de comportamentos ocorrerem em sociedade.

Destarte, Millenson (1975) entende que o processo de adaptação do estudante na universidade, segundo a análise do comportamento, pode ser explicado como uma interação entre organismo e ambiente, sendo que o ambiente (universidade) provoca mudanças no organismo (estudante), e que posteriormente esse organismo modificado provocará mudanças nesse mesmo ambiente que outrora o modificou (SKINNER 2003).

Desta forma, a universidade é compreendida como uma instituição que costuma ser um ambiente gerador de dificuldades, cobranças, podendo ainda provocar mudança de cidade, distanciamento dos familiares, além do surgimento de novas responsabilidades tais como: administrar as questões financeiras, o tempo e ter boa qualidade acadêmica (VIEIRA 2015). Além disso, a alta carga horária a ser cumprida, entrega e elaboração de trabalhos, prazos, provas, conflitos sociais, estágios, preocupações com o mercado de trabalho e também a essa mudança busca de realidade que esse estudante agora deve se adaptar podem não ocorrer de forma fácil e ter um efeito frustrante (VICTORIA, 2015).

Diniz e Almeida (2006) verificaram que especialmente no primeiro semestre, os relacionamentos interpessoais são mais importantes para a adaptação do que a gestão de responsabilidades, cuja importância aumentava apenas no segundo semestre. Dessa forma, a importância da interação com os colegas não se restringe ao aspecto afetivo ou de amizade. A inserção social do estudante possibilita a este construir um sentido partilhado acerca das suas experiências no curso, ajudando-o a desenvolver estratégias de ajustamento na universidade.

Esse processo adaptativo do ensino superior depende também dos fatores sociais e culturais que facilitam essa integração. Vieira e Schemann (2015) salientam que de forma geral o ingresso na universidade pode colocar os alunos em contato com fatores estressores específicos, como medo, ansiedade, responsabilidades, pressão dos estágios, preocupações com mercado de trabalho, entre outros agentes estressores.

Outro ponto relevante sobre a consequência do estresse e ansiedade é explicado por May (1980): esses termos referem-se a uma relação de impotência, conflito existente entre a pessoa e o ambiente ameaçador e os processos neurofisiológicos decorrentes dessa relação. Skinner (1989) ainda afirma que o estresse e os seus comportamentos frente às situações aversivas são todos causados pela relação entre o organismo e o ambiente, como por exemplo,

se uma pessoa está sob estresse por estar sobrecarregada, o que deve ser alterado é a quantidade de atividades que ela tem que desempenhar.

Com relação ao contexto acadêmico, Bolsoni-Silva et al., (2010) explanaram que este espaço pode trazer dificuldades de interação e ajustamento proporcionando maior risco a saúde mental do estudante. Os autores indicaram que o ambiente do ensino superior em geral não parece garantir com eficácia uma boa adaptação dos estudantes nesse local. Desta forma, torna-se relevante compreender que comportamentos ansiosos geralmente se originam no ambiente em que o organismo está inserido, tendo sido provavelmente originados e mantidos tanto por reforçadores positivos quanto por reforçadores negativos (ARRUDA, 2006).

Arruda (2006) sustentou que as temáticas subjacentes ao contexto universitário, tais como as características competitivas do mercado de trabalho profissional, já conhecidas na realidade universitária, prazos, apresentações e outras exigências provenientes do mundo acadêmico apresenta grande probabilidade de gerar desconforto e ansiedade nos estudantes, podendo transformar o ambiente do ensino superior em um local de situações aversivas.

Arruda (2006) ainda explicou que seria ideal que os estudos ou programas de assistência universitária pudessem oferecer intervenções no contexto universitário, por meio de pessoas qualificadas. Se a universidade buscasse compreender o grande fluxo de demanda acadêmica recorrente do contexto universitário, talvez o estudante pudesse ter maiores oportunidades de administrar todas as suas atividades curriculares juntamente aos aspectos da sua vida pessoal (YOSHIY, 2018).

Sendo assim, as atividades da vida privada em conjunto com as que são provenientes do ensino superior, acabam requerendo um gerenciamento de tempo e desenvolvimento mais eficiente para cumprir tantas demandas de maneira eficaz, entretanto Yoshiy (2018) indicou que existem muitas dificuldades em administrar todas as demandas em relação ao tempo disponível. Além disso, o autor revelou que o pouco manejo na organização da rotina de estudos acontece pela falta de aprendizado para desempenhar tantas funções que essa fase requer, já que nem antes ou depois da entrada na universidade se tem o foco em promover técnicas ou espaços para o ensino da organização da nova rotina. A falta de gerenciamento de atividades pode promover possibilidades de procrastinação, facilitando a produção de acúmulo de tarefas, sentimentos de inadequação, mau desempenho acadêmico, estresses e ansiedade.

Nesse sentido, a pesquisa de Sahão (2019) sobre a saúde de alunos do ensino superior em universidades federais revelou que os três maiores sintomas psicológicos indicados pelos mesmos eram: ansiedade (58,36% do total de estudantes pesquisados); desânimo/falta de vontade de fazer as coisas (44,72%); e insônia ou alterações significativas de sono (32,57%),

apontando que existe uma “taxa mais alta de prevalência de sintomas de ansiedade e depressão na população universitária do que na da população geral, acusando, inclusive, aumento dessa taxa nos últimos anos” (p. 20).

O autor em sua pesquisa sobre adaptação de alunos ao ensino superior relatou ainda a necessidade de realização de pesquisas e intervenções com a população universitária, entendendo que o sofrimento mental dos estudantes parece estar relacionado a uma série de demandas do contexto de ingresso e cotidiano nas universidades, principalmente com experiências estressoras que podem influenciar como os estudantes vivenciam esse período da vida e desenvolvimento psicossocial relacionado a saúde desse público (SAHÃO, 2019).

Por conseguinte, se torna relevante novas pesquisas que possam disponibilizar mais dados acerca da saúde dos estudantes nas universidades, tanto para quem está entrando nesse contexto, quanto para os que já estão no fim desse processo. Sahão (2019, p. 98) considera em seu trabalho que “[...] algumas características da universidade parecem maximizar o sofrimento dos estudantes por não terem o repertório necessário para lidar com as demandas”.

Deste modo, a literatura científica constitui como um ponto de partida essencial para a identificação de sofrimento na universidade, desse modo, congruente com as análises quantitativas, os aspectos a serem investigados podem confirmar ou não as hipóteses formuladas e levantadas ao longo de um estudo, já que quanto maior o conhecimento das variáveis causadoras de sofrimento e seus contextos, maiores possibilidades de pensar em intervenções para esse fenômeno, produzindo também visibilidade acerca da realidade dos estudantes.

2 OBJETIVO

Levantar dados acerca da saúde, relacionamentos interpessoais e aspectos positivos e negativos da universidade para entender melhor o contexto universitário e sua possível ligação com o sofrimento na vida do estudante.

Comparar os estudantes do 1º ao 4º semestre com os estudantes do 7º ao 10º semestre, nos quesitos: saúde, relacionamentos e universidade, de um curso de psicologia de uma universidade privada do estado de Mato Grosso.

3 MÉTODO

O desenvolvimento desta pesquisa foi realizado em duas fases: a primeira fase foi concluída por meio de pesquisa de referências bibliográficas sobre o assunto. O critério utilizado na escolha das referências bibliográficas foram artigos nacionais disponíveis na

plataforma online do Google acadêmico, e Scielo entre os anos 2009 a 2019, com as palavras-chaves: “Sofrimento Universitário”, “Análise do comportamento”, “Universitário”, “Universidade”, “Behaviorismo radical”. Na primeira seleção de referências, no critério de inclusão e exclusão foram selecionados cerca de cinquenta artigos que citavam as palavras utilizadas na busca, entretanto cerca de trinta artigos passaram pelos critérios mais específicos de seleção, ou seja, disponibilizaram dados, mostrando nos resumos que se relacionavam com o tema do estudo em andamento, principalmente se aprofundando sobre o contexto universitário, ou as vivências dos estudantes, como pesquisas que revelavam dados sobre a realidade dos alunos do ensino superior. Ainda assim, nem todos os artigos foram utilizados em decorrência de informações repetidas, ou pouca informação sobre a proposta deste trabalho.

A segunda fase da pesquisa ocorreu com a pesquisa quantitativa de campo aplicada de cunho descritivo e exploratório, através do uso de questionários com perguntas objetivas (anexo 3), o qual foi construído e pensado exclusivamente para essa pesquisa. Foi utilizado o método de Likert que tem como objetivo verificar o nível de concordância do indivíduo com uma proposição que expressa algo favorável ou desfavorável em relação ao que foi questionado, possibilitando que o participante pudesse responder as afirmações através de 5 opções, sendo: Concordo Totalmente (CT); Concordo Parcialmente (CP); Nem Concordo Nem Discordo (NCND); Discordo Parcialmente (DP); e Discordo Totalmente (DT).

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Instituição de Ensino Superior à qual pertencem os autores (CAAE nº 15789019.7.0000.5692). Número do Parecer: 3.498.433.

3.1 SUJEITOS

O instrumento de pesquisa foi respondido de maneira anônima por estudantes do curso de Psicologia do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre dos períodos matutino e noturno de uma universidade particular localizada no estado de Mato Grosso.

A seleção da amostra dos participantes se deu a partir do objetivo de comparar os alunos do início e final da graduação nos quesitos já citados. Contudo, o questionário foi respondido apenas pelos alunos do curso de Psicologia que se encontravam em sala de aula nos dias das aplicações. Os participantes foram comunicados sobre a relevância e objetivos do estudo por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponível pelo comitê de ética e editado pelas pesquisadoras, mantendo o anonimato dos respondentes (anexo 1 e 2). Todos os demais procedimentos para a aplicação dos testes foram realizados com o auxílio dos docentes do curso de Psicologia.

3.2 QUESTIONÁRIO

A pesquisa foi realizada por meio de questionário anônimo e de autopreenchimento dentro das salas de aula que levou em torno de 20 a 30 minutos para ser respondido, cada instrumento continha 7 questões relacionadas aos dados sócio demográficos e 15 questões de múltipla escolha. As afirmações foram subdivididas em grupos: 3 questões voltadas para saúde, 8 questões voltadas para o tema universidade e 4 questões referentes ao âmbito das relações interpessoais, todas elas contemplando cinco possibilidades de respostas em cada pergunta, ou seja, questões fechadas para serem respondidas a partir de gradações de uma escala (GIL, 2006.).

As 15 questões foram analisadas através de escores. As questões 1, 2, 3, 5, 7, 10, 11, 13, 14, 15 foram pontuadas da seguinte forma: Concordo Totalmente (CT) equivalia a 1 ponto; Concordo Parcialmente (CP) equivalia a 2 pontos; Nem Concordo Nem Discordo (NCND) equivalia a 3 pontos; Discordo Parcialmente (DP) equivalia a 4 pontos; e Discordo Totalmente (DT) equivalia a 5 pontos. Já as questões 4, 6, 8, 9, 12 foram pontuadas da seguinte forma: Concordo Totalmente (CT) equivalia a 5 pontos; Concordo Parcialmente (CP) equivalia a 4 pontos; Nem Concordo Nem Discordo (NCND) equivalia a 3 pontos; Discordo Parcialmente (DP) equivalia a 2 pontos; e Discordo Totalmente (DT) equivalia a 1 ponto.

A pontuação máxima no quesito saúde era de 15 pontos, no quesito relacionamento 20 pontos e no quesito universidade 40 pontos. Já a pontuação mínima no item saúde era 3 pontos, no item relacionamento 4 pontos e no item universidade 8 pontos. Quanto maior a pontuação, maior o sofrimento referente ao quesito analisado.

4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados utilizados nas análises foram tratados e analisados por meio da estatística inferencial. Os resultados obtidos foram analisados a partir de testes paramétricos e não-paramétricos (quando a distribuição dos dados não foi normal). Dados com mais de duas amostras foram tratados com a análise de variância (ANOVA) ou com o teste H de *Kruskal-Wallis*, usando o teste de *Dunn's Method* como teste *post-hoc*. Comparações entre dois grupos foram analisadas através do teste *t* de *Student*, teste U de *Mann-Whitney* e o teste W de *Wilcoxon*. Em todos os casos, o nível de significância foi estabelecido em $P < 0,05$.

5 RESULTADOS

5.1 SÓCIO DEMOGRÁFICOS

A amostra foi composta por 294 estudantes universitários do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre dos períodos matutino e noturno do curso de Psicologia. A coleta de dados foi realizada entre os dias 12 de Setembro e 04 de Outubro de 2019, no período em que os estudantes estavam em sala de aula.

Por meio da pesquisa demográfica foi possível identificar que dos 294 participantes a maior parte está dentro da faixa etária de 18 a 24 anos de idade (compreendendo 61,90%) (figura 1). Dentre todos os participantes, 251 (85,37 %) se identificou com gênero feminino e 41 (13,94%) masculino (figura 2). No que se refere à etnia/raça 42,17% se considerou Pardo, seguido dos 40,13% que se compreenderam como Branco, mostrando que quase a totalidade da realidade dessa graduação é composta por alunos pardos e brancos (figura 3).

Desses estudantes 53,37% disseram que não trabalham (figura 4). Acerca do estado civil, 50,51% dos participantes relataram que estão solteiros, 19,11 % alegou estar namorando e 4,09% divorciado, sendo que o restante alegou estar em alguma relação estável dividindo seu espaço com outra pessoa (figura 5). Quando questionado onde os estudantes residem, 54,06% respondeu que moram em Cuiabá e 44,52% responderam que residem em Várzea Grande (figura 6). Além disso foi questionado se houve a necessidade de mudar de cidade para cursar o ensino superior, sendo que 72% respondeu que não, 15% assinalou que sim, e 13% afirmou que não se mudou, mas que vai e volta todos os dias para sua cidade (figura 7).

Em resumo, é possível notar que o grupo de estudantes dessa universidade da graduação de psicologia é em sua grande maioria do gênero feminino, compreendendo as idades entre 18 e 24 anos, sendo que grande parte se considera branco ou pardo, não exerce nenhum tipo de trabalho remunerado, sendo a maioria solteiros, divorciados ou em alguma relação de namoro, que residem em Várzea Grande ou Cuiabá.

Seguem os resultados obtidos através das questões relacionadas aos dados sócio-demográficos em formato de gráfico:

Figura 1: Idade dos alunos que participaram da pesquisa

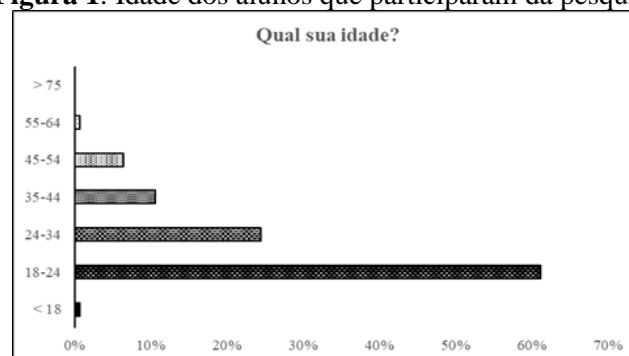


Figura 2: Gênero dos alunos que participaram da pesquisa

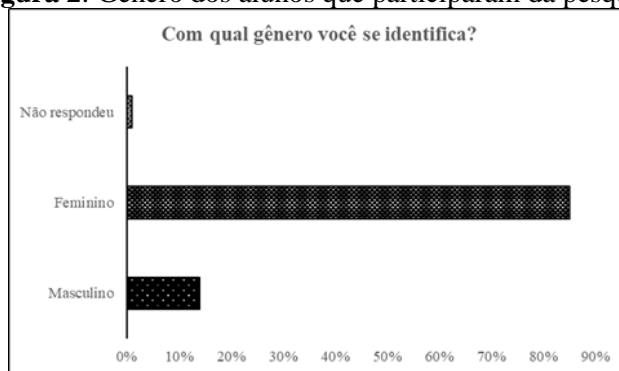


Figura 3: Raça/Etnia dos alunos que participaram da pesquisa

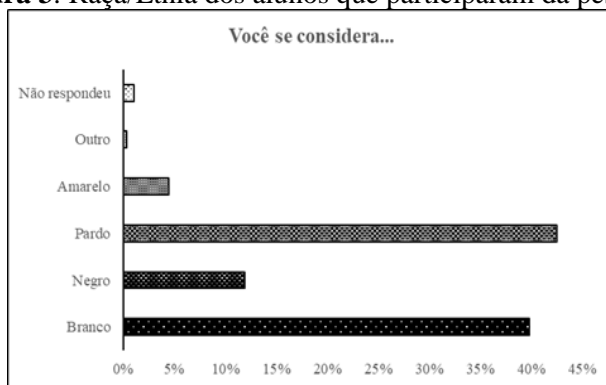


Figura 4: Status de trabalho dos alunos que participaram da pesquisa

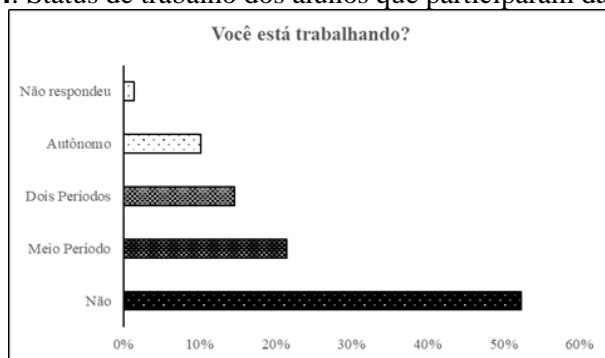


Figura 5: Estado civil dos alunos que participaram da pesquisa

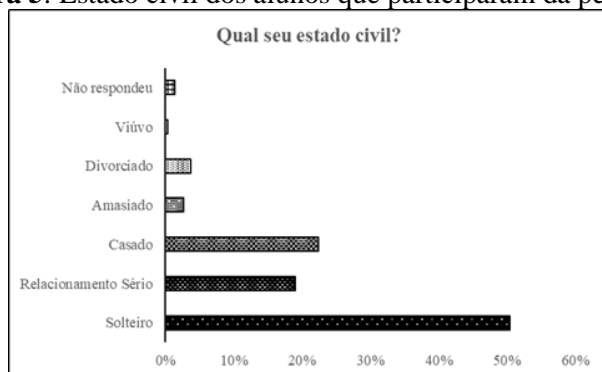


Figura 6: Residência dos alunos que participaram da pesquisa

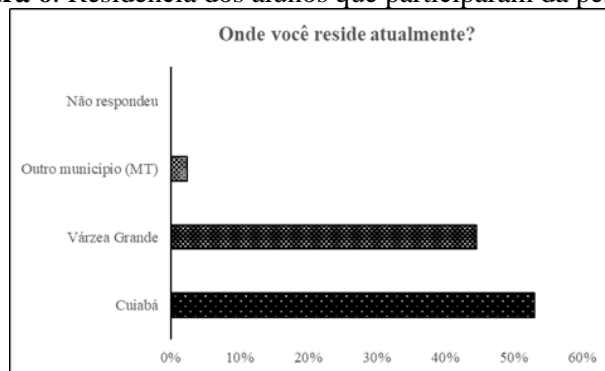
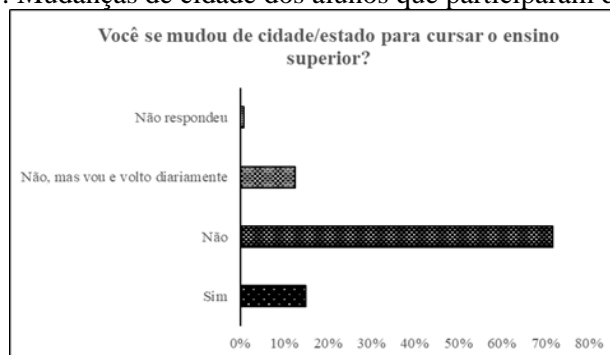


Figura 7: Mudanças de cidade dos alunos que participaram da pesquisa

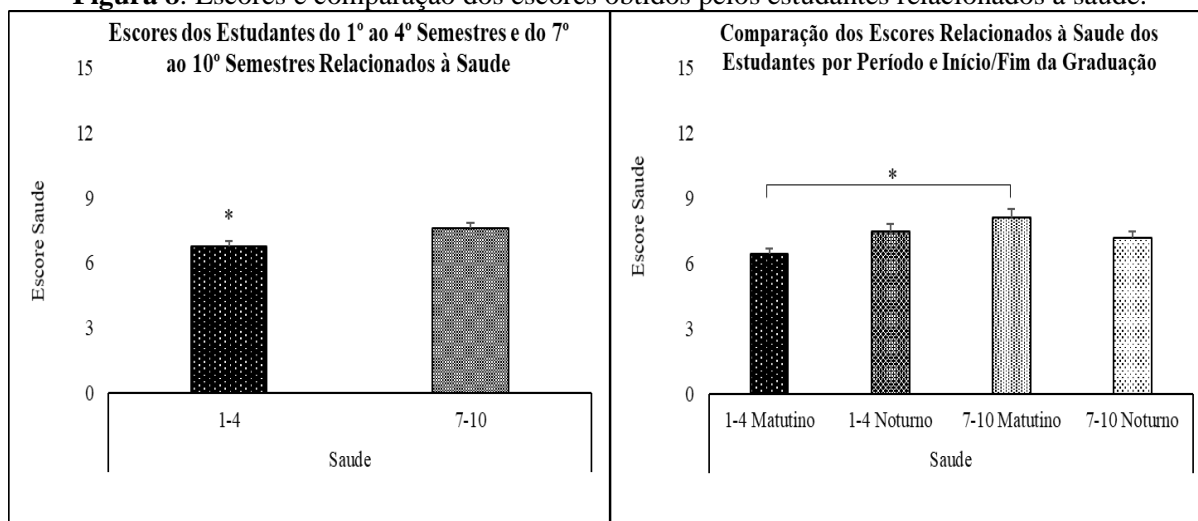


5.2 DADOS RELACIONADOS A SAÚDE, RELACIONAMENTO E UNIVERSIDADE

A Figura 8 indica os escores dos estudantes do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre e a comparação dos escores dos estudantes por período e início/fim da graduação relacionados à saúde. O teste U de Mann-Whitney mostrou que existe diferença estatística significativa entre o grupo do 1º ao 4º semestre e o grupo do 7º ao 10º semestre ($U_{[292]} = 8900,000$; $p = 0,010$).

O teste H de Kruskal-Wallis mostrou que existe diferença estatística ao comparar os grupos do 1º ao 4º semestre matutino, do 1º ao 4º semestre noturno, do 7º ao 10º semestre matutino e do 7º ao 10º semestre noturno ($H_{[1,294]} = 13,052$; $p = 0,005$). O teste *post-hoc* mostrou que a diferença ocorre entre o 1º ao 4º semestre matutino e o 7º ao 10º semestre matutino.

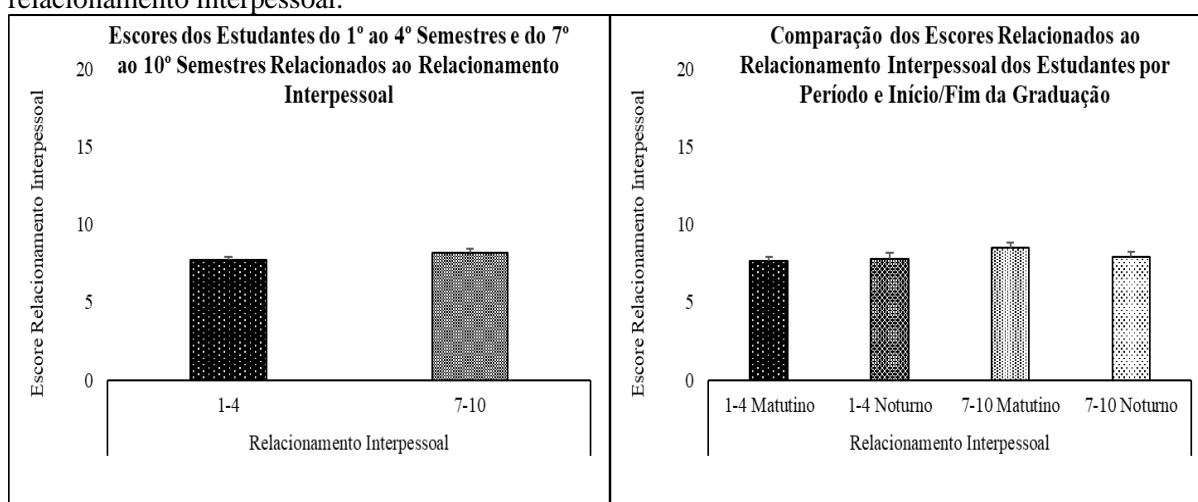
Figura 8: Escores e comparação dos escores obtidos pelos estudantes relacionados à saúde.



*Diferente de 7-10 ($P < 0,05$).; *, Diferente de 7-10 Matutino (*Dunn's Method*, $P < 0,05$).

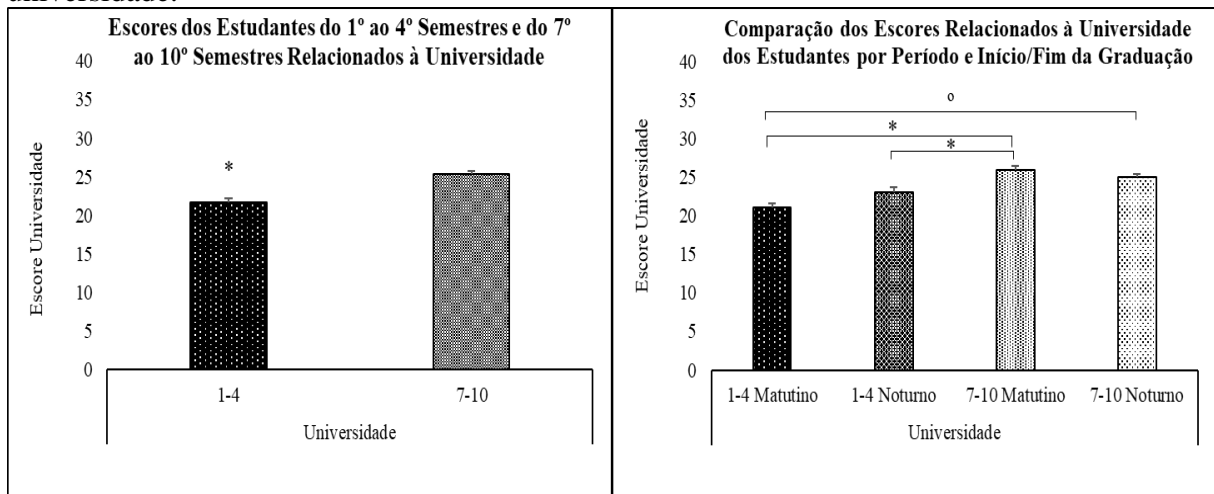
A Figura 9 indica os escores dos estudantes do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre e a comparação dos escores dos estudantes por período e início/fim da graduação relacionados ao relacionamento interpessoal. O teste U de Mann-Whitney mostrou que não existe diferença estatística significativa entre o grupo do 1º ao 4º semestre e o grupo do 7º ao 10º semestre ($U_{[292]} = 9562,000$; $p = 0,106$). O teste H de Kruskal-Wallis mostrou que também não existe diferença estatística significativa ao comparar os grupos do 1º ao 4º semestre matutino, do 1º ao 4º semestre noturno, do 7º ao 10º semestre matutino e do 7º ao 10º semestre noturno ($H_{[1,294]} = 5,163$; $p = 0,160$).

Figura 9: Escores e comparação dos escores obtidos pelos estudantes relacionados ao relacionamento interpessoal.



A Figura 10 indica os escores dos estudantes do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre e a comparação dos escores dos estudantes por período e início/fim da graduação relacionados à universidade. O teste U de Mann-Whitney mostrou que existe diferença estatística significativa entre o grupo do 1-4 semestres e o grupo do 7º ao 10º semestre ($U_{[292]} = 6047,000$; $p < 0,001$). O teste H de Kruskal-Wallis mostrou que existe diferença estatística significativa ao comparar os grupos do 1º ao 4º semestre matutino, do 1º ao 4º semestre noturno, do 7-10 semestres matutino e do 7º ao 10º semestre noturno ($H_{[1,294]} = 47,344$; $p < 0,001$). O teste *post-hoc* mostrou que a diferença estatística significativa ocorre entre o 1º ao 4º semestre matutino e o 7º ao 10º semestre matutino, entre o 1º ao 4º semestre matutino e o 7º ao 10º semestre noturno e entre 1º ao 4º semestre noturno e o 7º ao 10º semestre matutino.

Figura 10: Escores e comparação dos escores obtidos pelos estudantes relacionados à universidade.



*, Diferente de 7-10 ($P < 0,05$).; *, Diferente de 7-10 Matutino; °, Diferente do 7-10 Noturno (*Dunn's Method*, $P < 0,05$).

6 DISCUSSÃO

6.1 FATORES RELACIONADOS À SAÚDE:

Os resultados obtidos por meio da pesquisa revelam que a saúde dos universitários (figura 8), do grupo do 1º ao 4º semestre comparados ao grupo do 7º ao 10º semestre, independente do período, apresenta diferença estatística significativa. Entretanto na comparação dos quatro grupos por períodos, o teste indicou que existem diferenças estatísticas apenas entre o 1º ao 4º semestre matutino e do 7º ao 10º semestre matutino.

Pesquisas acerca da saúde em estudantes universitários não apresentam um consenso sobre as diferenças entre os semestres ou entre os períodos em relação a saúde (ARINO e BARDAGI, 2018). Graner e Cerqueira (2019), em seu trabalho, partiram da hipótese de que os

estudantes do 1º e 2º ano teriam a saúde mais afetada por conta de toda a adaptação do ambiente universitário, mas os resultados da sua pesquisa mostraram o contrário, já que a população que estava mais tempo no ambiente universitário apresentou pontuação maior em relação aos problemas de saúde mental.

Anversa (2018) visou em seu trabalho comparar a qualidade de vida dos estudantes de diferentes semestres na universidade. O autor concluiu que os ingressantes tendem a apresentar menor qualidade de vida do que os alunos que já estão há mais tempo na faculdade, “Os resultados deste estudo demonstraram diminuição (embora não haja diferenças significativas em todos os domínios) na qualidade de vida dos ingressantes no ensino superior quando comparados aos estudantes do último ano” (p. 629). Já o estudo de Alves (2010) explicou que os resultados da sua pesquisa mostraram uma diferença estatística significativa de maior sofrimento nas questões psicológicas para os alunos do último semestre da graduação de sua amostra quando comparados aos alunos dos primeiros semestres.

Apesar dos dados da literatura, o que chamou atenção nesse estudo é que os semestres finais do período matutino apresentaram um escore de pontuação maior comparados aos semestres finais do período noturno, o que foge dos estudos existentes que relatam que a população de universitários do período noturno geralmente refere-se à pessoas que levam o trabalho atrelado aos estudos e por esse motivo possivelmente a saúde dos estudantes do noturno poderia estar mais fragilizada (MARANHÃO, VERAS, 2017).

Dessa forma como mostram os resultados (figura 8), os alunos dos semestres finais apresentaram uma pontuação mais elevada no que se refere à saúde. Isso pode estar relacionado a inúmeras questões, sendo uma delas que possivelmente os semestres finais têm uma alta carga horária a ser cumprida, entrega e elaboração de trabalhos, prazos, provas, conflitos sociais, estágios, preocupações com o mercado de trabalho, a proximidade do fim do curso (VIEIRA, SCHERMANN, 2015).

Por consequência, essas características podem se tornar muitas vezes dificultantes na formação desses universitários. Existe uma carência de literatura que explique especificamente sobre a saúde nas universidades em relação às diferenças entre turnos matutino e noturno. O escasso material disponível sobre isso o assunto aponta que o período noturno tende a ter maiores dificuldades quando comparado com seus colegas do diurno (CASTANHO, 1989). Entretanto, Peixoto (2004) em seu trabalho relatou que ao comparar o desempenho dos turnos, evidenciou médias de rendimento semestral global muito próximas, não permitindo distinguir diferenças significativas entre os turnos de estudo. Desta forma, compreende-se que a troca dos turnos nem sempre é determinante na constante afirmação de que a realidade dos estudantes do

período noturno apresenta piores índices de saúde quando comparado com os estudantes do período diurno. Por esses motivos, não se pode afirmar que a consequência da saúde dos universitários está pior em decorrência do período em que eles estão estudando.

Ainda sobre a saúde dos universitários, Kerbauy (2002) explica que a saúde de um indivíduo se dá como um processo ligado às variáveis biológicas do organismo que são afetadas por contingências ambientais. Nos estudos de Skinner (2003) é possível perceber que o estado de saúde de um indivíduo se constitui como uma forma deste organismo de se relacionar com seu ambiente, e por isso deve ser considerado na mesma lógica da seleção por consequências, ou seja, para entender o estado de saúde de uma pessoa é necessário ter conhecimentos sobre aspectos biológicos (filogenéticos), individuais (ontogenéticos) e culturais do sujeito.

Neste sentido, toda a condição ou evento que cause algum efeito ao organismo deve ser considerado para o melhor entendimento sobre o estado de saúde em que essa pessoa se encontra. Variáveis externas, das quais o comportamento é função, dão margem ao que pode ser chamado “relações de causa e efeito” (SKINNER, 2003). Essas variáveis externas que compõem o ambiente no qual o organismo está inserido tem efeito em sua história de vida. Desta forma, o nível de seleção ontogenético pode representar padrões comportamentais que são selecionados durante a vida, estes que podem ser constituídos de hábitos que afetam aspectos da saúde propriamente dita (KERBAUY, 2002).

Além disso, Skinner (2003) identifica que a força social afeta o organismo, entendendo que práticas culturais têm um valor de sobrevivência, podendo determinar e manter comportamentos, até mesmo os comportamentos ligados a saúde, pois, a cultura também determina até que ponto uma sociedade se preocupa com a sua saúde ou investe nisso como um todo. Sendo o organismo um produto deste ambiente, o mesmo vai se desenvolver nas normas e costumes desta mesma sociedade. Por isso, investigar o ambiente acadêmico como um contexto com regras e expectativas ajuda a entender o maior ou nível de fragilização da relação do aluno com o curso, as pessoas e a instituição e como isso afeta sua saúde (VIEIRA, SCHERMANN, 2015).

6.2 RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

Sobre os relacionamentos interpessoais (figura 9) foi possível identificar por meio dessa pesquisa que não existem diferenças estatísticas significativas entre os grupos do 1º ao 4º semestre e do 7º ao 10º semestre.

Os relacionamentos interpessoais da vida de um estudante podem ser determinantes para a sua formação universitária. Moreno (2014) revelou que grande parte dos fatores que

dificultam ou motivam a vida acadêmica, tais como: na escolha do curso ou a na sua continuidade, são provenientes das relações interpessoais do aluno, como família e amigos. Da mesma forma, grande parte das expectativas sociais como de familiares, amigos ou pessoas próximas podem ser fatores desencadeantes do sofrimento psíquico desse público (ALMEIDA, 2013). Desta forma, a percepção de apoio e acolhimento emocional dessas pessoas (pais e amigos), podem auxiliar a manter sentimentos positivos e ajudar na adaptação e enfrentamento de dificuldades psicológicas no percurso do ensino superior (DINIZ e ALMEIDA, 2006).

Juntamente ao conceito de relações interpessoais é possível traçar um paralelo entre estudos de Skinner (2003), que explica que os organismos buscam ambientes que gerem consequências reforçadoras para seus comportamentos e os dados obtidos na presente pesquisa. Sendo assim, se no repertório de aprendizagem do indivíduo, o ambiente familiar ou de outras relações interpessoais que permearam a vida do estudante apresentou grande variabilidade de reforçadores positivos, é possível que exista maior probabilidade de que essas pessoas busquem por esse tipo de reforçamento com maior frequência.

Contudo, faz-se necessário compreender que um contexto universitário pode promover momentos aversivos, e com isso, a busca por outros ambientes que disponibilizam mais reforçadores podem aumentar. Ainda nesse sentido, a procura por relacionamentos interpessoais similares às relações já estabelecidas, propende a ocorrer já que o organismo busca reforçadores a partir do seu repertório (SKINNER, 2003). Os autores Moreno e Soares (2014), indicaram ainda que em meio a fatores estressores como provas, estágios e outras atividades, as relações interpessoais podem se tornar um recurso favorecedor para a permanência da vida acadêmica.

Para além do que a literatura propõe, as pesquisadoras puderam observar durante a correção dos questionários que as questões referentes aos aspectos interpessoais poderiam estar ligadas com o sofrimento psíquico na universidade, visto que no geral os alunos que tiveram grandes pontuações nas questões da pesquisa direcionadas aos seus relacionamentos interpessoais, tinham grandes pontuações também nas questões sobre o sofrimento na universidade. Essa informação poderia ser usada para inferir que as relações interpessoais dos universitários, sejam elas dentro da universidade, ou fora do ambiente universitário, tem grande influência em como o aluno lida com os aspectos relacionados ao ambiente universitário.

6.3 FATORES RELACIONADOS À UNIVERSIDADE

Com relação aos dados obtidos através da análise estatística do quesito sofrimento na universidade (figura 10), foi possível identificar que de modo geral o grupo do 1º ao 4º semestre

apresentou escores maiores relacionados a esse âmbito do que os estudantes do 7º ao 10º semestre.

É possível com esse resultado inferir que a universidade pode gerar uma realidade aversiva aos novos integrantes, já que o ambiente universitário é composto por uma instituição que costuma ser um ambiente gerador de novas situações, muitas vezes repleta de dificuldades, cobranças, podendo ainda provocar mudanças de cidade, distanciamento dos familiares, além do surgimento de novas responsabilidades tais como: administrar as questões financeiras, o tempo e ter boa qualidade acadêmica (VIEIRA 2015).

Outro fato que possivelmente pode explicar esse resultado é que o ingresso à universidade pode ser um gerador em potencial de momentos de crise, por se caracterizar como um período de transição que interfere e repercute nos diferentes aspectos psicológicos dos jovens, principalmente para aqueles que saíram diretamente do ensino médio para a universidade (TEIXEIRA et al., 2008; ALMEIDA; SOARES, 2003). Além disso, Teixeira et al. (2008), salientam que os estudantes ao ingressarem no meio acadêmico, experimentam mudanças que refletem na vida pessoal e profissional, alegando que essa transição pode ser muito estressora aos estudantes, além de colocar os alunos em contato com o medo, a ansiedade, novas responsabilidades, pressão dos estágios, preocupações com mercado de trabalho, entre outras preocupações (VIEIRA E SCHEMANN. 2015).

Ademais, analisando e comparando os grupos por períodos (figura 10), é possível notar que há uma diferença estatisticamente relevante entre os grupos do 1º ao 4º semestre noturno e do 7º ao 10º semestre matutino, sendo que essa distinção dos semestres finais poderia ser explicada pelo fato de que ao longo do curso de psicologia a grade curricular passa a contar com estágios em diversas áreas, ou seja, quanto mais perto do fim da graduação, maior a carga horária referente aos estágios e maior a responsabilidade que o sujeito experimenta relacionada ao compromisso que firma ao iniciar sua atuação sob supervisão.

Eufrázio, Silva e Souza (2017) expõem que o período de estágio na área da saúde pode proporcionar a manifestação de sensações intensas, pois é gerador de inseguranças, ansiedades e dúvidas. Entender e aplicar toda teoria estudada na prática compõem dificuldades e lidar com as demandas das pessoas atendidas pode despertar emoções e preocupações no universitário/estudante/estagiário. Além disso, é nesse momento que questões burocráticas vem à tona e o estudante precisa começar a se responsabilizar por toda a documentação que precisa ser preenchida a cada atendimento. Por meio dessas informações pode-se inferir que esses fatores citados poderiam representar alguns dos motivos dos semestres finais apontarem maior sofrimento referente ao quesito universidade frente aos dos semestres iniciais.

Castro (2017) ressalta que existem algumas variáveis consideradas que interferem de modo mais significativo na vida do estudante universitário que está nas etapas finais da graduação. Dentre estes fatores, têm-se as demandas do mercado de trabalho, isto é, além de toda a carga final do curso e o cansaço acumulado ao longo dos anos, o universitário começa a se preocupar com o que irá fazer após finalizar a graduação. Conforme explica Neiva (1996), a partir de evidências apontadas por trabalhos que lidam com as consequências psicológicas do desemprego, supõe-se que muitos estudantes universitários no final da graduação são afetados psicologicamente por anteciparem um possível desemprego.

Em função disso, seria possível inferir e analisar que por comumente levarem o estudo atrelado ao trabalho, os estudantes das etapas finais da graduação do período noturno tenham apresentado escores menores relacionados ao sofrimento direcionado à universidade, já que de alguma forma estes já estão empregados ou tem alguma carreira com a qual já podem contar ao sair da universidade, diferente dos estudantes dos semestres finais do período matutino.

Ainda com relação aos semestres finais e o sofrimento na universidade, a pesquisa dos autores Martins, Trevisani e Amorim (2005, p.316) mostraram que “houve uma frequência maior (3 vezes) de estresse em alunos do curso noturno quando comparados com o turno diurno, o que provavelmente seja devido à dupla jornada, menos horas de sono e menos tempo de lazer, uma vez que o tempo livre é frequentemente utilizado para estudos”. Tal estudo permite comparar os dados obtidos no presente estudo e considerar que os sofrimentos relatados pelos semestres finais podem diferir em suas características quando se leva em consideração o período do dia em que o estudante cursa a graduação.

Por fim, outro ponto que pode estar afetando a relação da universidade com os alunos é que o contexto universitário também apresenta características do mercado de trabalho já conhecidas na realidade universitária, tais como: prazos, apresentações e competitividade. Tal como as pesquisadoras observaram na correção dos questionários, escores altos no quesito relacionamento pareciam estar atrelados aos escores maiores referentes ao sofrimento dentro da universidade. A partir dessa observação, é possível sugerir que durante toda a graduação o estudante busca em seus colegas por apoio relacionado às questões aversivas da universidade, contudo no fim do curso, é comum que os universitários comecem a enxergarem seus colegas e amigos como concorrentes em potencial no mercado de trabalho, isto é, o estudante pode perder reforçadores sociais, já que fora do universo acadêmico todos os outros graduados em sua área podem se tornar possíveis concorrentes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possui limitações por ter feito a utilização de questionários, isto é, os questionários respondidos dependem da veracidade em que os participantes utilizaram para respondê-lo, do estado de humor do estudante, entre outras variáveis estranhas que não foi possível controlar. Outra limitação encontrada refere-se a falta de perguntas indicativas à procura por atendimentos ou tratamentos para saúde física e mental e utilização de medicação psiquiátrica. A inclusão de grupo controle (pessoas que não estão cursando o ensino superior) poderia ter favorecido a interpretação dos dados, podendo afirmar com maior fidedignidade os resultados obtidos.

Desta forma, os resultados obtidos, analisados e discutidos por meio dessa pesquisa possibilitaram concluir que os semestres finais do período matutino têm relatado maior fragilidade na saúde e que a universidade pode ser um gerador de sofrimento maior principalmente aos universitários do 1º ao 4º semestre. Esses resultados proporcionam repensar algumas questões discutidas socialmente acerca da dupla ou até tripla jornada enfrentada por muitos estudantes, já que grande parte dos estudantes do período matutino não trabalham e apenas estudam, refutando que uma dupla ou tripla jornada seja a causadora principal de boa parte do sofrimento do acadêmico.

Faz-se importante também lembrar que o comportamento é multicausal, incluindo o sofrimento psíquico relatado pelos estudantes. Sendo assim, é difícil, se não impossível, encontrar uma única causa que poderia explicar todo o fenômeno comportamental relacionado ao sofrimento do estudante universitário (SKINNER, 2003).

Além disso, o mundo acadêmico é repleto de estimulações aversivas, pois utiliza-se com frequência de punições (faltas, ameaças de reprovações, possibilidade de tirar notas baixas e repetir uma disciplina, coeficientes para a escolha dos estágios, advertências, suspensões, etc.) e reforça comportamentos de fuga e esquiva dos universitários (atrasos para chegar na aula, utilização de faltas até chegar ao limite permitido, uso de celular durante a aula para distração, conversas paralelas sobre outros assuntos etc.). Com relação aos reforçadores positivos, estes são escassos e geralmente são de cunho arbitrário (notas, coeficientes, elogios), o que dificulta ainda mais que este meio se torne um local naturalmente reforçador para os estudantes (SKINNER, 2003).

Por fim, toda esta estimulação aversiva pode levar a dois efeitos colaterais tão conhecidos pelos analistas do comportamento: eliciação de respostas emocionais (respostas de medo, de ansiedade, conseqüentemente adoecimento mental) e contracontrole (tentativas de plágios, desmarcações não autorizadas de atendimentos nos estágios, uso de atestados falsos, etc.) (SKINNER, 2003). Com tudo isso, resta à nós, analistas do comportamento questionar: a

atuação do analista do comportamento na graduação tem auxiliado no propósito behaviorista radical de tornar o mundo (no caso, acadêmico) mais reforçador para aqueles que ali estão (alunos, funcionários administrativos, professores e coordenadores)? Como nós, analistas do comportamento, podemos contribuir para que o ambiente acadêmico reduza a estimulação aversiva e os reforçadores arbitrários, e aumente de frequência reforçadores naturais? Essas são apenas questões levantadas por esse estudo.

8 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F.; CAIXETA, S. P. Sofrimento Psíquico em Estudante Universitário. Curitiba: **Síntese da dissertação de Mestrado em Psicologia, defendida na UCB**, 2013.

ALVES, J. G. B. et al. Qualidade de vida em estudantes de Medicina no início e final do curso: avaliação pelo Whoqol-bref. **Rev. bras. educ. med.** v. 34, n. 1, p. 91-96, 2010.

ANDRADE, A. dos S et al. Academic Experiences and Psychological Suffering among Psychology Students. **Psicologia Ciência e Profissão.** v.36, n.4 p.831-846, 2016.

ANVERSA, A. C. et al. Qualidade de vida e o cotidiano acadêmico: uma reflexão necessária. **Cad. Bras. Ter. Ocup.** v. 26, n. 3, p. 626-631, 2018.

ARINO, D. B.; PATTA, M. Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. **Psicol. Pesq.** v. 12, n. 3, p. 44-52, 2018.

ARRUDA, M. C. Da C, **A modificação comportamental da ansiedade de universitários em situações de exposições orais.** Brasília-GO, 2006.

BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Caracterização das habilidades sociais de universitários. **Contextos Clínicos;** v. 3, n. 1, p. 62-75, 2010.

BRITES, M. P. L. A Personalidade e os Sintomas Psicopatológicos numa Amostra de Estudantes de Psicologia. **Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica Ramo de Especialização em Psicoterapia e Psicologia Clínica**, 2014.

CASTANHO, M. E. L.M. Universidade a noite: fim ou começo de jornada? Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, **Faculdade de Educação**, Campinas- SP, 1989.

CASTRO, V. R. Reflexões Sobre a Saúde Mental do Estudante Universitário: Estudo Empírico Com Estudantes De Uma Instituição Pública de Ensino Superior (9ª ed.). **Revista Gestão em Foco.** 2017.

DINIZ, M.; ALMEIDA, S. Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrônico da interação entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional. **Aná. Psicológica.** v. 24, n. 1, p. 29-38, 2006.

FREITAS, R. H. (org). História da psicologia: pesquisa, formação, ensino [online]. Rio de Janeiro: **Centro Edelstein de Pesquisas Sociais**, 2008.

FONAPRACE. IV Pesquisa do perfil do socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras. Brasília: **Fonaprace**, 2014.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social (5ª ed.). São Paulo: **Atlas**, 1999.

GIL, A. C. Como classificar pesquisas? In: Como Elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo: **Atlas**, p. 41-57, 2006.

GRANER, K. M.; CERQUEIRA, Ana Teresa de Abreu Ramos. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. **Ciênc. saúde coletiva**. v. 24, n. 4, p. 1327-1346, 2019.

KERBAUY, R. R. Comportamento e saúde: doenças e desafios. **Psicol. USP**. v. 13, n. 1, p. 11-28, 2002.

LASSANCE, M. C. P., e GOCKS, A. A formação da identidade profissional em universitários: a questão da prática. **Anais do II Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional**. São Paulo, 1995.

MARANHÃO, J. D.; VERAS, R. M. O ensino noturno na Universidade Federal da Bahia: percepções dos estudantes. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**. v. 25, n. 96, p. 553-584, 2017.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cir. Bras**. v. 17, n. 3, p. 04-06, 2002.

MARTINS, P. C. P. et al. Alunos de Psicologia e estresse. In: V EDUCERE e III Congresso Nacional da Área de Educação da PUC-PR. Curitiba: **Anais do Congresso**, 2005.

MAY, R. O significado da ansiedade. Rio de Janeiro: **Zahar**, 1980.

MILLENSON, J. R. Princípios de Análise do Comportamento. Brasília: **Coordenada**, 1975/1963.

MORENO, P. F, e SOARES, A. B. O que vai acontecer quando eu estiver na universidade: expectativas de jovens estudantes brasileiros. **Aletheia**. v.45, p. 114-127, 2014.

PEIXOTO, M. C. L. Ampliação Da Oferta De Cursos Noturnos Estudos Comparativos: Cursos Diurnos E Noturnos. **Universidade Federal De Minas Gerais Diretoria De Avaliação Institucional**, p.1-27, 2004.

ROCHA, J. F. da. **Efeitos de uma intervenção comportamental com treino de habilidades sociais para universitários com fobia social**. 2012. 156 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2012.

SAHÃO, F. T. Saúde mental do estudante universitário: comportamentos que favorecem a adaptação ao ensino superior. Londrina: **Universidade Estadual de Londrina** 2019.

SKINNER, B. F. Ciência e comportamento humano (4ª. ed.). São Paulo: **Martins Fontes**, 2003.

SKINNER, B. F. Seleção por conseqüências. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** v. 9, n. 1, p. 129-137, 2007.

SOARES, A. P. et al. Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário: estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. **Análise Psicológica.** v. 1, n. 24, p. 15-27, 2003.

TAO, S., DONG, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. **Journal of Adolescent Research.** v. 15, 123-144, 2000.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.** v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.

VICTÓRIA, M. S. et al. Níveis de ansiedade e depressão em graduandos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). **Revista de psicologia.** v. 16, 2015.

VIEIRA, L. N; SCHERMANN, L. B. Estresse e fatores associados em alunos de psicologia de uma universidade particular do sul do Brasil. **Aletheia.** n. 46, p. 120-130, 2015.

YOSHIY, S. M. Gerenciamento de tempo: elaboração de um livro autoinstrucional para estudantes universitários. Dissertação de Mestrado. **Universidade Estadual de Londrina:** Londrina, 2018.

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Uma Visão Analítico-Comportamental: Como o Ensino Superior Pode Afetar a Vida do Estudante de Psicologia

Prezado (a) participante,

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “Uma Visão Analítico-Comportamental: Como o Ensino Superior Pode Afetar Vida do Estudante de Psicologia, orientada pela Especialista e Mestre **Ana Clara Almeida Silva**, docente do curso Psicologia do UNIVAG - Centro Universitário de Várzea Grande. Essa pesquisa está sendo realizada por **Gabriela Oliveira Lima; Louise Mello Borino e Thays Fernanda Lopes**, sendo todas estudantes do curso de graduação em Psicologia.

Objetivo central

Compreender como o ambiente do ensino superior pode ser uma das múltiplas variáveis que pode causar sofrimento psíquico em alunos da graduação de psicologia segundo a ótica analítico-comportamental.

Por que O/A PARTICIPANTE DE PESQUISA está sendo convidado(a) (critério de inclusão)

O convite para a sua participação se deve **por você ser aluno (a) do curso de Psicologia do Univag que está cursando do primeiro ao quarto semestre e do sétimo ao décimo semestre**. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento da pesquisa. Você não será penalizado (a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma durante a pesquisa. Contudo, sua participação é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Mecanismos para garantir o sigilo e privacidade

Qualquer dado que possa identificá-lo (a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro no CEP/UNIVAG. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente até cinco anos, você poderá solicitar às pesquisadoras informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder **7 perguntas de levantamento demográfico e 15 perguntas temáticas sobre a pesquisa**, com a possibilidade de escolha entre as 5 possíveis respostas. Este questionário foi criado pelas pesquisadoras deste projeto.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

O tempo de duração do questionário é de aproximadamente trinta minutos. Você pode desistir de responder em qualquer momento.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As respostas dos questionários serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas as pesquisadoras e a orientadora desta pesquisa. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEP/UNIVAG.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) aos participantes da pesquisa

O benefício (direto ou indireto) relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa será auxiliar a entender quais são os fatores relacionados ao sofrimento dos alunos de psicologia, podendo oferecer maiores esclarecimentos acerca do papel institucional nas questões psicológicas dos estudantes de psicologia.

Previsão de riscos ou desconfortos

Toda pesquisa possui riscos potenciais. Esses riscos podem ser maiores ou menores, sempre estando de acordo com o objeto de pesquisa, seus objetivos e a metodologia escolhida. Esta pesquisa denominada **“Uma Visão Analítico-Comportamental: Como o Ensino Superior Pode Afetar a Vida do Estudante de Psicologia”** pode gerar cansaço e aborrecimento ao responder o questionário, desconforto ou constrangimento com quaisquer questões do questionário, alterações na forma do sujeito se ver, podendo evocar memórias e sentimentos desconfortáveis relacionados às questões, alterações na forma como o sujeito enxerga o mundo, suas relações no campo acadêmico e em outras relações interpessoais, podendo modificar sua satisfação com seus estudos e profissão.

Apesar de garantir o sigilo dos dados, existe um pequeno risco de quebra de sigilo involuntário e não intencional devido as situações que fogem ao controle das pesquisadoras. Contudo, no que depender das pesquisadoras e orientadora, os dados serão guardados em local seguro durante o período de 5 anos.

Caso a/o participante se sinta lesado (a) durante a pesquisa ou em momento posterior à ela, o mesmo deverá entrar em contato com a orientadora e pesquisadoras responsáveis para devido encaminhamento para psicoterapia individual no UNIVAG.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados dessa pesquisa serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante (estudantes e profissionais da psicologia), artigos em revistas científicas de psicologia e no trabalho de conclusão de curso das pesquisadoras.

Contato com o(a) pesquisador(a) responsável:

Av. Dom Orlando Chaves nº 2655, Clínica Integrada, Bairro Cristo Rei - 78.118-000 - Várzea Grande - Mato Grosso, Brasil.

Fone - (0XX65) 3688-6153 ou 3688-6088

E-Mail: ana.almeida@univag.edu.br

ANEXO II

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DE PESQUISA

Eu, _____ portador do RG ou CPF de nº _____, abaixo assinado, concordo voluntariamente em participar do estudo acima descrito, como participante de pesquisa. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido pelas pesquisadoras Gabriela Lima; Louise Borino e Thays Fernanda Lopes, sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Foi-me dada a oportunidade de fazer perguntas e recebi telefone e e-mail para entrar em contato, caso tenha dúvidas. Fui orientado (a) para entrar em contato com o CEP/UNIVAG, caso me sinta lesado (a) ou prejudicado(a). Foi-me garantido que não sou obrigado (a) a participar da pesquisa e posso desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade. **Esse Termo está redigido em duas vias, sendo uma para o/a participante e outra para as pesquisadoras.** Declaro que recebi uma via deste documento devidamente assinada pelas responsáveis desta pesquisa.

Várzea Grande, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVAG:

Av. Dom Orlando Chaves nº 2655, Bloco C, Anexo à à Pró-Reitoria de Pós-Graduação Bairro Cristo Rei - 78.118-000 - Várzea Grande - Mato Grosso, Brasil.

Fone - (0XX65) 3688-6111

E-Mail: cep@univag.edu.br

ANEXO III

QUESTIONÁRIO

Levantamento demográfico:

1- Qual é a sua idade?

Menos que 18 Entre 18 anos e 24 anos Entre 25 anos e 34 anos Entre 35 anos e 44 anos Entre 45 anos e 54 anos Entre 55 e 64 anos Entre 65 e 74 anos Mais que 75 anos Prefiro não responder

2 - Você se considera:

Branco Negro Pardo Amarelo Outro
 Prefiro não responder

3 - Com que gênero você se identifica?

Masculino Feminino Prefiro não responder

4 - Você está trabalhando?

Não Trabalho meio período
 Trabalho dois períodos (ex: manhã e tarde ou tarde e noite)
 Trabalho como autônomo(a) Prefiro não responder

5 - Qual é o seu estado civil?

Solteiro(a) Em um relacionamento sério Casado(a)
 Amasiado(a) Divorciado(a) Viúvo(a) Prefiro não responder

6 - Você reside atualmente em:

Cuiabá Várzea Grande Outra cidade do estado dentro de MT Outras cidades fora do estado de MT Prefiro não responder

7 - Você se mudou de cidade/ estado para cursar o ensino superior?

Sim Não Não, mas tenho que ir e voltar todos os dias para a minha cidade Prefiro não responder

Levantamento de dados:

1. Considero que meu estado de saúde geral está bom.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

2. Considero que minha saúde psicológica está boa.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

3. Considero minha saúde física está boa.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

4. Depois da entrada na universidade me considero uma pessoa mais estressada.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

5. Depois da entrada na universidade me considero uma pessoa mais feliz.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

6. Após a entrada na universidade me sinto doente com maior frequência (dores de cabeça frequente, gastrite, resfriados, etc.).

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

7. Após iniciar a graduação eu tenho o mesmo tempo que antes do início da graduação para realizar atividades de lazer (ex: passear, ler um livro, sair com amigos, etc.).

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E) Discordo Totalmente

8. Minhas relações interpessoais afetam negativamente minha vida acadêmica.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

9. Minha vida acadêmica tem interferido negativamente nas minhas relações interpessoais.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

10. A graduação proporcionou uma melhora na minha vida social (ex: fiz amigos na graduação).

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

11. Eu gosto do ambiente universitário, apesar de nem sempre gostar das matérias que estou estudando.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

12. Eu compreendo que os momentos de avaliação (provas e trabalhos) geram ansiedade, porém após esses momentos me sinto menos ansioso(a) novamente.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

13. Eu compreendo que o ambiente universitário me ajuda a ser uma pessoa mais reflexiva e crítica.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

14. Eu tenho uma boa relação com a minha família.

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente

15. Eu considero boa a minha relação com meus amigos (da universidade e fora da universidade).

- A) Concordo Totalmente B) Concordo Parcialmente C) Nem Concordo/Nem
Discordo D) Discordo Parcialmente E)
Discordo Totalmente