

# CARACTERIZAÇÃO DAS SITUAÇÕES ESTRESSANTES VIVENCIADAS POR JOVENS UNIVERSITÁRIOS NO EXTREMO NORTE DO PAÍS<sup>1</sup>

## CHARACTERIZATION OF STRESSFUL SITUATIONS EXPERIENCED BY YOUNG UNIVERSITY STUDENTS IN THE EXTREME NORTH OF THE COUNTRY

## CARACTERIZACIÓN DE LAS SITUACIONES ESTRESANTES VIVIDAS POR JÓVENES UNIVERSITARIOS EN EL EXTREMO NORTE DEL PAÍS

Melissa Seelig Pamplona Barros<sup>2</sup>

Fernanda Ax Wilhelm<sup>3</sup>

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa foi identificar situações estressantes vivenciadas por dez estudantes universitários do extremo norte do Brasil, a partir da Análise de Conteúdo de Bardin. As situações estressantes foram analisadas nos âmbitos do indivíduo, com indicações relacionadas ao luto, problemas de saúde, lidar com o processo de adaptação acadêmica, preocupação com doença de familiar e a saída da casa dos pais; e da universidade, como a carência de espaços físicos destinados à convivência e lazer, iluminação externa precária e sobrecarga de atividades estudantis. Assim, é relevante promover programas de prevenção e intervenção voltados para a qualidade de vida acadêmica.

**Palavras-chave:** Estresse. Estudantes. Universidade.

27

**Abstract:** The aim of this research was to identify stressful situations experienced by ten college students from the extreme north of Brazil based on Bardin's Content Analysis. The stressful situations were analyzed in the individual context, with indications related to grieving, health issues, deal with the academic adaptation process, concern for family illness and leaving parent's home; and in the University scope, such as the lack of physical spaces for coexistence and leisure, precarious external illumination and overload of student activities. Thus, it is important to promote prevention and intervention programs focused on quality of life for college students.

**Keywords:** Stress. Students. University.

**Resumen:** El objetivo de esta investigación fue identificar situaciones estresantes vividas por diez estudiantes universitarios del extremo norte de Brasil, a partir del Análisis de Contenido de Bardin. Las situaciones estresantes fueron analizadas en los ámbitos del individuo, con indicaciones relacionadas al luto, problemas de salud, lidar con la adaptación académica, preocupación con familiar y la salida de la casa de los padres; y de la Universidad, como la carencia de espacios físicos para el ocio, iluminación externa precaria y sobrecarga de actividades estudiantiles. Así, es relevante promover programas de prevención y intervención dirigidos a la calidad de vida académica.

**Palabras-clave:** Estrés. Estudiantes. Universidad.

Envio 17/01/2018

Revisão 18/01/2018

Aceite 22/10/2018

<sup>1</sup> O estudo foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil, Universidade Federal de Roraima (UFRR).

<sup>2</sup> Graduanda em Psicologia. Universidade Federal de Roraima (UFRR). E-mail: melissa.seelig@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: fernanda.ax@ufrr.br

## Introdução

Algumas literaturas têm apontado que o ingresso na universidade é uma experiência que, com o decorrer do tempo, pode se revelar potencialmente estressora na vida dos estudantes (Penaforte et al., 2016; Teixeira et al., 2008; Reason et al., 2006), uma vez que constitui um processo complexo, que envolve uma série de aspectos (pessoais, específicos e contextuais), não se resumindo, portanto, somente à formação profissional.

O ingresso no ensino superior, que tradicionalmente acontece logo em seguida ao término do ensino médio, é geralmente um período crítico (Almeida e Soares, 2003) no qual o acadêmico pode vir a vivenciar situações estressoras diante de demandas com as quais não tinha de lidar antes, podendo culminar até mesmo na evasão estudantil (Lehman, 2014) por uma série de causas. Com isto, pode-se dizer que esse período de transição do ensino médio para o ensino superior implica uma série de potenciais dificuldades e transformações na vida do jovem inserido nesse meio que, pela primeira vez, está entrando em contato com configurações específicas do mundo universitário que diferem das do mundo escolar (Teixeira; Castro; Zoltowski; 2012).

28

Fazer o mapeamento das fontes de preocupação relativas ao contexto de formação superior pode auxiliar no combate à evasão dos alunos e no aumento da satisfação com o curso e a profissão (Bardagi e Hutz, 2011). No sentido de obter uma maior compreensão acerca das situações estressantes experienciadas pelos jovens universitários ao longo de sua primeira graduação, foi desenvolvido este estudo com uma amostra de 10 (dez) estudantes provenientes de uma universidade pública localizada no extremo norte do país. Para viabilizar a coleta de dados, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturado a fim de adquirir as informações desejadas, as quais foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas em conjunto com a literatura da área.

## Caracterização do termo “estresse”

O estudo do estresse tem ganhado destaque na literatura científica, especialmente devido aos seus impactos na saúde humana (Penaforte; Matta; Japur, 2016), que podem ser tanto de ordem positiva quanto negativa (Tamayo, 2008). Atualmente é considerado um problema

mundial (Penaforte; Matta; Japur, 2016) que pode trazer implicações para a qualidade de vida do indivíduo quando em excesso.

Lipp (1996) define o estresse como

uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos, causada pelas alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrite, amedronte, excite ou confunda, ou mesmo que a faça imensamente feliz (Lipp, 1996, p. 20).

A caracterização do fenômeno “estresse” não se resume à mera presença de eventos que podem vir a se constituir como estressores em determinado contexto no qual o indivíduo se encontra. Leva-se em conta a avaliação que a pessoa faz do estímulo estressor, por isso mesmo a resposta frente a uma situação estressante pode variar de pessoa para pessoa (Wilhelm, 2012). É a percepção que o indivíduo tem sobre o que lhe é solicitado que determinará o grau de estresse, uma vez que “as experiências estressantes são entendidas como transações entre a pessoa e seu entorno, no qual o impacto dos fatores externos é mediado pela avaliação que o sujeito faz dos recursos psicológicos, sociais e culturais com os quais pode contar” (Zanelli, 2015, p. 335).

29

Partindo do pressuposto de que o estresse pode produzir efeitos benéficos e perniciosos na vida humana, vários autores (Rossi, 1991; Benevides-Pereira; David; Blasco, 2005; Tamayo, 2008) destacam o lado positivo e negativo do estresse. Por um lado, é considerado saudável e necessário no que diz respeito à sobrevivência do indivíduo diante de condições vivenciadas na sociedade moderna, tais como o trabalho, a prática de esportes e atividades de aventura (Wilhelm, 2012). Por outro lado, o estresse é considerado negativo quando suas ocorrências se dão de maneira constante, incontrolável e excessiva, prejudicando o organismo do indivíduo, contribuindo para sua baixa imunidade e dando lugar a diversas doenças como a gastrite, problemas dermatológicos, bem como reações psicológicas como ansiedade, depressão e/ou angústia (Lipp, 1999).

### **Estresse em estudantes universitários**

Ao longo dos anos, acontecimentos podem ocasionar estresse por exigirem um certo nível de mudança nas vidas das pessoas diante da nova realidade encontrada. Deste modo, a

maneira com que se vivencia o luto de um parente, por exemplo, varia de pessoa para pessoa, corroborando o caráter complexo (Wilhelm e Zanelli, 2013), dinâmico e multifacetado que é vivenciar o estresse. Selye (1965) preconiza que ele é uma condição inevitável da vida humana, uma vez que agentes estressores estão presentes em todas as áreas das nossas vidas.

Os jovens estudantes passam, inevitavelmente, por um momento de transição diante de novas exigências e desafios ao ingressarem na universidade, o que os leva a criar um novo estilo de vida aliado à sua vida acadêmica, que pode ou não chegar a um momento em que se torne massivamente estressante.

Nesse sentido, o período da formação universitária pode ser pensado como um momento de vulnerabilidade à influência de vários eventos estressantes (Bardagi e Hutz, 2011; Fogaça et al., 2016). No entanto, é pertinente conhecer as características das situações estressantes que os discentes enfrentam no contexto universitário, ao longo do período da graduação, tendo em vista que os estudantes universitários, inseridos no meio acadêmico, podem vir a passar por constantes mudanças que emergirão no cotidiano com o qual têm de lidar. Assim, a proposta deste estudo foi contribuir às investigações já realizadas, por meio da identificação de fatores causadores de estresse nos estudantes de uma universidade pública no norte do Brasil. Ao compreender a realidade desses jovens, torna-se possível pensar em estratégias de prevenção e intervenção com o intuito de proporcionar uma vida acadêmica com qualidade de vida e bem-estar.

30

## Método

Tratou-se de uma pesquisa descritiva e exploratória na qual, em virtude da complexidade do objeto de estudo, foi adotada a abordagem qualitativa. Para esta pesquisa, optou-se por utilizar a Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin, sendo este um método composto por várias técnicas que buscam descrever o conteúdo emitido por meio de textos ou falas, de mensagens em geral, com o objetivo de compreender significações e apreender relações que ultrapassam o campo da fala propriamente dita (Bardin, 2011).

A referida pesquisa foi iniciada em agosto de 2016, com coleta de dados realizada em 2017 e finalização no mesmo ano. O instrumento utilizado foi um roteiro de entrevista semiestruturado, direcionado aos alunos, com perguntas que buscaram investigar e explorar as

situações estressantes vivenciadas pelos acadêmicos. A partir das entrevistas realizadas, foi possível colher dados que se relacionassem com a proposta do estudo.

O primeiro momento consistiu na seleção dos participantes da pesquisa. Os depoentes estudantes deveriam ter, obrigatoriamente, entre 15 e 29 anos, idade preconizada pelo Estatuto da Juventude (2013). Outro critério estabelecido para a seleção de sujeitos foi ter o tempo mínimo de experiência acadêmica de 6 meses. Os cursos foram escolhidos por conveniência, em função dos alunos que se mostraram interessados e com disponibilidade em participar da pesquisa. O contato foi feito via telefone. Após a confirmação do interesse em participar, foram marcados o local, data e hora para realizar as entrevistas semidirigidas. Sendo assim, o estudo foi realizado com dez estudantes de graduação de uma universidade pública do extremo norte do país, entre eles, oito do sexo feminino e dois do sexo masculino, com idades compreendidas entre 18 e 24 anos. Foram entrevistados alunos dos cursos de Engenharia Elétrica (1), Psicologia (2), História (1), Ciências Sociais (1), Física (1), Medicina (1), Comunicação Social/Jornalismo (1), Letras-Literatura (1) e de Engenharia Civil (1). A tabela a seguir traz outros dados dos participantes, como idade, sexo, curso e o semestre que cursavam no momento da entrevista.

31

Tabela 1 — Características dos sujeitos da pesquisa

<b>Participante</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Curso</b>	<b>Semestre</b>
Estudante 1 (E1)	24 anos	Feminino	Psicologia	6º semestre
Estudante 2 (E2)	20 anos	Masculino	Engenharia Elétrica	8º semestre
Estudante 3 (E3)	18 anos	Feminino	Psicologia	2º semestre
Estudante 4 (E4)	23 anos	Feminino	História	8º semestre
Estudante 5 (E5)	23 anos	Masculino	Ciências Sociais	6º semestre
Estudante 6 (E6)	18 anos	Feminino	Física	2º semestre
Estudante 7 (E7)	21 anos	Feminino	Medicina	8º semestre
Estudante 8 (E8)	20 anos	Feminino	Comunicação Social/Jornalismo	5º semestre
Estudante 9 (E9)	24 anos	Feminino	Letras-Literatura	7º semestre
Estudante 10 (E10)	20 anos	Feminino	Engenharia Civil	6º semestre

Fonte: Própria (2017).

No dia e local marcados foram apresentadas informações relacionadas ao objetivo da pesquisa, ao sigilo e ao anonimato dos participantes, sendo esclarecidas quaisquer dúvidas que porventura surgissem. Foi lido e entregue o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) para os estudantes que se disponibilizaram para a entrevista. Foram informados, ainda, que a participação implicava em atividade não remunerada e que poderiam desistir a qualquer momento, caso não estivessem se sentindo à vontade para prosseguir com as etapas da pesquisa. Tendo o TCLE sido assinado, foram realizadas as entrevistas semidirigidas. O registro se deu por meio de um gravador digital. Os áudios foram transcritos e, a partir das falas registradas, foi iniciada a análise. Os depoimentos dos estudantes foram agrupados em categorias, tendo como respaldo a delimitação do método utilizado, sendo posteriormente confrontados em conjunto com a revisão de literatura.

## Resultados e discussão

Os relatos dos participantes deixaram em evidência uma grande diversidade de experiências vividas e percebidas dentro e fora da universidade. Todos os estudantes relataram ter passado ou estar passando por mais de uma situação estressante no momento em que se deram as entrevistas, indo ao encontro da ideia de que o estresse é uma condição inevitável e inerente à vida humana, encontrando-se presente em diversas áreas das nossas vidas (Selye, 1965). As situações estressantes identificadas na pesquisa foram agrupadas em dois âmbitos de análise: do indivíduo e da universidade.

32

### *Situações estressantes relativas ao âmbito do indivíduo*

Neste âmbito foram identificadas dificuldades que os estudantes tiveram relativas a **questões pessoais**. Vários foram os aspectos pessoais descritos pelos estudantes como fatores que traziam/trazem impactos na forma como vivenciam o ambiente da universidade.

Um evento de vida estressor pode ser caracterizado pela participação ou não do sujeito, como a morte de um membro da família (Spiger, 2015). E1 trouxe a vivência de uma perda familiar recente e a vivência de uma quase morte de outro irmão que, por ainda não terem sido elaboradas, fazem com que a dor do luto permaneça bastante presente em sua vida. Os estudantes ainda elencaram situações como o término recente de um relacionamento (E2),

problemas de saúde como enxaquecas (E4) e ansiedade (E3), falta de concentração (E1 e E3), as exigências que fazem de si mesmos (E4), preocupação com um futuro que desconhecem (E5), o tempo desgastante que dispensem para chegar à universidade (E9) e a demora para descobrir que não se identificavam com o curso no qual estavam matriculados (E10).

No que diz respeito às expectativas iniciais dos estudantes, ao se ingressar na universidade, autores alertam que elas constituem um dos fatores que determinam o processo de construção de sentimentos, motivações e idealizações em relação à universidade e ao curso escolhido (Igue; Bariani; Milanesi, 2008; Oliveira, Santos e Dias, 2016). Essas expectativas iniciais, alimentadas pela falta de conhecimento mais concreto sobre a carreira escolhida, podem fazer um aluno se conscientizar do quanto sua escolha já não lhe agrada mais, conforme evidenciado na fala de E10: *“Porque assim, agora eu comecei a pegar as matérias bem específicas, realmente da área, e eu não me vejo trabalhando nisso. [...] Acho que foi uma... uma decisão equivocada.”*

Já E3 relatou sofrer de ansiedade, relacionando-a com a falta de concentração, aspecto que E1 também relatou ao comentar a dificuldade que às vezes sentia em ler textos e livros. De maneira geral, ambas as estudantes concordaram que fazer as leituras obrigatórias para o curso às vezes era prejudicada por conta do problema de falta de concentração. Sobre isso, Mondardo e Pedon (2005) destacaram as repercussões cognitivas do estresse, sendo uma delas o decréscimo da atenção e da concentração, tratando-se de um aspecto que repercute no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

33

Outro fator identificado foram **questões relacionadas ao grupo** (família e amigos). De maneira geral, este se refere aos estudantes (E1, E5, E6 e E9) que apontaram estar vivendo conflitos que se relacionam diretamente com a dinâmica familiar e com a relação que mantêm com os amigos. Wilhelm (2012) chegou à conclusão de que um dos estressores relativos à vida pessoal seria o fato de o indivíduo se encontrar em uma posição que se veja tendo que fornecer assistência à família, especialmente em casos de doenças. Assim, ao mesmo tempo em que precisa lidar com a demanda profissional, o sujeito também se vê encarando responsabilidades nos cuidados à família. Isto pode ser verificado na seguinte fala de E1, quando esta explicou o porquê de ter recentemente passado por um ano que considerou ter sido tão difícil:

*“Primeiro foi a... assim, em termos de doenças. Por causa do meu irmão, que ele sofreu um acidente. Aí ele ficou 6 meses internado no hospital em estado crítico, grave... Aí também somado a isso, foi assim... A mamãe também apresentou... ela descobriu agora que tá com diabetes, aí me afeta também. E aí ela também tá terminando o curso dela, aí tá sendo bem complicado, porque final de curso... aí tem todo aquele estresse com TCC, aí tenho que prover cuidados com meu irmão... Aí tô me sentindo muito sobrecarregada, assim, porque ainda tem outro irmão... aí tenho que lidar também.” (E1, 24 anos, Psicologia)*

Nesse mesmo sentido, tal aspecto também pode ser verificado no que E5 expôs sobre a época em que descobriu que havia passado no vestibular, período que coincidiu com a aprovação de sua mãe em um processo seletivo para lecionar no interior do estado, o que a levou a morar lá, enquanto E5 e os irmãos moravam na capital. Foram acontecimentos que fizeram com que E5 se visse obrigado a assumir responsabilidades nos cuidados referentes aos irmãos menores.

*“[...] só que ela teve que morar lá... então eu fiquei cuidando dos meus 3 irmãos, que acabou... ah... eu fazendo isso até hoje. Então... aquele primeiro momento foi o mais estressante porque pela primeira vez eu tô na universidade, saindo do Ensino Médio... aí eu tive que ficar como o irmão responsável. A figura cuidadora dos meus irmãos. [...] Eu não sei, eu fico de certa forma preocupado porque eu tô como uma figura maior pra eles. Assim, eu sou aquele responsável. Eu não queria ser responsável. [...] Eu sou o pai-irmão, amigo, tudo pra eles.” (E5, 23 anos, Ciências Sociais)*

34

A partir da fala anterior, pode também ser percebido certo descontentamento por parte de E5, que não queria assumir tais responsabilidades tão cedo em sua vida. Além disso, a preocupação que exibe em relação a como seus irmãos o veem ficou expressa na seguinte fala: *“Tanto é que eu perdi esse contato de irmão. Eles me veem muito como responsável.”* Isto leva a crer que, por ter se tornado a figura responsável e consequentemente de autoridade, E5 sente como se fosse majoritariamente apenas visto como aquele a quem os irmãos têm que pedir permissão.

Mais duas situações relacionadas à família foram apontadas por E6 e E9. A primeira estudante, com o ingresso na universidade, teve que sair da casa dos pais que moravam no interior e passou a morar com a irmã e o namorado desta na capital, a fim de ficar mais próximo

da localização da IES e assim tornar viável as suas idas às aulas. No entanto, ficar longe de seus pais foi algo sobre o que nunca pensou que iria fazer tão cedo, conforme verbalizou:

*“[...] eu nunca pensei que iria me afastar tão cedo. Aí vim morar pra cá com minha irmã... Acho que às vezes eu empato um pouco ela também [...]. Aí às vezes venho pra aula e minha mãe me liga dizendo que ela tá doente, e não posso ajudar ela também... Aí fico um pouco preocupada e acaba que eu acho que isso acaba empatando um pouco pra mim também.”* (E6, 18 anos, Física)

Sendo assim, a mudança de cidade, acompanhada pela separação da família, também configura um evento notadamente estressor e significativo para os estudantes (Andifes, 2011).

Já com relação a E9, mãe e divorciada, ela se encontra em uma posição de ter que prover cuidados para com a filha pequena. Ao mesmo tempo, precisa atender às exigências acadêmicas, chegando até mesmo a levar a filha para as suas aulas na universidade.

Uma outra categoria identificada foi a **vida pessoal versus vida acadêmica**, que se refere às batalhas cotidianas narradas pelos universitários (E1 e E3) no que diz respeito a ter que fazer um manejo entre as exigências da universidade e as obrigações domésticas.

A vida universitária representa um aumento de responsabilidade (Teixeira et al., 2008; Mondardo; Pedon, 2005), muitas vezes expressa pela rotina de estudos massiva, constante e crescente que pode ser tornar um fator potencialmente estressor. No entanto, os estudantes, que desde antes possuíam obrigações fora da universidade, relataram o cansaço que sentem para realizar as tarefas domésticas após um dia de atividades acadêmicas. Sobre isso, E1 afirmou: *“Aí assim, quando eu chego, eu tenho que dar conta de algumas coisas para fazer. [...] eu já chego cansada e ainda vou ter que fazer comida, ainda vou ter que fazer as tarefas domésticas. Eu faço... eu lavo minhas roupas, eu faço minhas coisas mesmo.”* Portanto, separar um momento para se dedicar às tarefas da casa em geral também foi identificado como um estressor relativo ao âmbito pessoal, indo ao encontro dos achados de Wilhelm (2012).

Outra categoria que emergiu foi quanto ao **ensino escolar versus ensino universitário**, criada em decorrência das indicações dos estudantes (E2, E4 e E7) de que o choque entre o mundo escolar e o mundo universitário constituiu um evento estressante, logo após o ingresso na universidade.

*“Primeiro, quando eu entro no curso, eu sinto que a gente não é preparado. Que a gente... assim, não tem maturidade, eu acho. Até para fazer um curso superior mesmo. A gente tá muito acostumado com aquela... coisa presa do ensino médio de aula, aula e você não pode sair da sala. E quando você chega na universidade é aquele impacto.”* (E2, 20 anos, Psicologia)

Por ser um ambiente distinto do escolar, o grau de monitoração sofre notadamente um declínio, sendo esperada do estudante a responsabilidade pelo aprendizado, que, antes centrada na escola, passa a ser deslocada para o jovem (Teixeira; Castro; Zoltowski, 2012). Relacionado a isto, E2 relatou ter considerado uma dificuldade em relação à “liberdade inicial” que foi sentida no começo do curso, quando se viu responsável pela autonomia de sua própria aprendizagem.

#### *Situações estressantes relativas ao âmbito da universidade*

A partir das narrativas dos estudantes desta pesquisa, foi observado que os mesmos possuem a percepção de uma **carência de espaços físicos** na universidade, destinados aos estudantes, que proporcionem conforto, especialmente quando precisam permanecer no campus por tempos longos, emendando os turnos do dia. Este aspecto pode ser verificado na fala a seguir, quando E1 foi inquirida sobre o que fazia durante o tempo livre, nas vezes em que tinha que passá-lo na universidade:

36

*“Às vezes quando dá tempo eu leio um texto, mas geralmente aqui mesmo é só... dentro de uma sala e tento relaxar, porque é muito estressante tu ficar preso numa sala de aula, assim. [...] é muito ruim ficar nessa sala [...] Eu não gosto, assim, de ficar entre quatro paredes direto. Aí parece, assim, que a gente durante muito tempo e também só uma posição na sala e isso... e eu também tenho problema na coluna, então isso no final do dia que vê mesmo. [...] não tem um local específico pra descansar. Claro que o aluno não vem aqui pra dormir, mas assim, deveria ter o mínimo de conforto pra nós, a gente que fica aqui... a gente que fica a maior parte do tempo.”* (E1, 24 anos, Psicologia)

A necessidade de espaços físicos que façam os estudantes se sentirem acolhidos também foi observada no relato de E5: *“Porque eu não gosto de estudar aqui. Eu fujo daqui, fujo pra um canto melhor pra estudar. Pra biblioteca não vou. Pro meu bloco não vou, porque eu não consigo estudar lá. Não me sinto confortável.”* Em síntese, ficou evidente a insatisfação dos

estudantes com os espaços de que dispõem para descansar nos tempos vagos. Vale ressaltar ainda que outras questões relacionadas à infraestrutura da universidade vieram à tona na fala de E9, como a iluminação precária do campus:

*[...] às vezes a claridade do... a iluminação é pouco. Eu, no meu caso, fico com medo, né, porque fico estudando até de noite. E quando o ônibus não passa, porque tem até certo horário pro ônibus passar durante à noite... E quando perco esse ônibus, tenho que ir lá do lado de fora, e tem que passar por aquela escuridão ali da academia.*” (E9, 24 anos, Letras-Literatura)

Além disso, também foi identificado o fator **estruturação do curso**, que se refere, especificamente, à organização do currículo dos cursos de graduação, sendo outro aspecto estressante evidenciado pelos relatos dos alunos (E1, E2, E8 e E9).

Witter (1997) alerta que o currículo inadequado aos alunos, mal organizado, ou que entre em choque com as necessidades sociais, também é fator que pode produzir estresse. A maneira pela qual o curso de graduação foi estruturado foi um tipo de estressor indicado pelos estudantes (E1, E2, E3, E8 e E9), que sentem que o tempo que passam na universidade é muito desgastante por conta da quantidade de disciplinas e de suas respectivas cargas horárias que precisam ser cumpridas.

37

*[...] a carga horária, tudo é muito... Tudo é muito, né. E tudo que é demais, em excesso, adoece. Por exemplo, a gente teve uma série de disciplinas, de carga horária a cumprir [...] Parece que a gente vê de tudo, vê o mundo todo e... [riso] parece que não consegue abraçar nada.*” (E1, 24 anos, Psicologia)

A estudante do relato acima também ressaltou as implicações da grade curricular de seu curso que, por ser um curso diurno, é um fator que a impede de conseguir um emprego e, consequentemente, uma renda para ajudá-la no custeamento com as necessidades que surgem em decorrência do ingresso na universidade (transporte, compra de livros, xerox, entre outros). E1 se sente muito cobrada pela família, que gostaria que a estudante já estivesse inserida no mercado de trabalho e contribuindo com a renda da casa. O dilema entre optar por trabalhar ou estudar esteve bastante presente no discurso de E1, que, por conta de somente se dedicar às atividades acadêmicas no momento, contou sentir como se em nada ajudasse na casa, o que aumenta seu desejo de abdicar de um turno de aulas (manhã ou tarde) para trabalhar ou então

fazer isto pelo período noturno. A impossibilidade de conseguir trabalho como resultado da estruturação do curso também foi levantada por E2, E3, E8 e E9, sendo esta última estudante de baixa renda de um curso integral, que recebe auxílios da universidade, mas que terminam não sendo suficientes às suas necessidades estudantis. Se seu curso não fosse integral, com aulas em todos os períodos, E9 revelou ter o desejo de poder trabalhar para arcar com suas necessidades dentro e fora da universidade.

Desta forma, parece existir o pensamento de que se os alunos oriundos de cursos integrais ou diurnos quiserem ir atrás da própria renda para custear os gastos com os estudos e com qualquer outra necessidade pessoal, então estes terão que abrir mão parcialmente (abdicação de um período de aulas) ou completamente (evasão do curso) da educação superior pública que conquistaram, postergando sua formação. Isto aparentemente entra em contradição com uma das intenções pelas quais as universidades públicas foram historicamente abertas às camadas sociais mais populares, procurando garantir condições socioculturais e econômicas que assegurem a permanência desses alunos e o acesso igual a uma educação superior gratuita. O achado desta pesquisa, através dos discursos dos participantes entrevistados, comprova alguns disfuncionamentos e contradições no sistema educacional público brasileiro que ainda subsistem e fazem refletir sobre o processo de democratização do acesso ao Ensino Superior público do país.

Assim, em sua complexidade, são muitos os desafios e demandas impostos à permanência do estudante na universidade. Entre os desafios podem ser mencionados aspectos relacionados à: necessidade contínua de ampliar seu acesso (especialmente camadas populares); avaliar índices aceitáveis de taxas de ingresso e de conclusão de cursos superiores no Brasil e sua relação com políticas públicas e com medidas de permanência e evasão; falta de recursos financeiros dos estudantes para prosseguir os estudos; refletir sobre fatores de ordem acadêmica e institucional como formação docente; diminuir lacunas do ensino fundamental e médio e favorecer o processo de adaptação do universitário no ambiente acadêmico, entre outros. Já entre as demandas são citados fatores como: diminuir os índices de evasão (elevação dos custos e das vagas ociosas); proporcionar espaços para discutir sobre carreira, mercado de trabalho e opções de profissionalização; as universidades desenvolverem procedimentos de identificação precoce de problemas e intervenções preventivas relacionadas à evasão; desenvolver uma avaliação institucional para mapear demandas dos cursos de graduação e posteriormente

elaborar propostas para sanar deficiências específicas; oferecer infraestrutura adequada em termos físicos e humanos, entre outros. Diante dos aspectos apresentados é relevante analisar a implementação de estratégias eficazes que possam ser realizadas e assim promover uma melhor permanência no ensino superior com aprendizado, suporte e qualidade de vida durante a trajetória acadêmica do estudante (Diogo et al., 2016).

A **sobrecarga de atividades estudantis** foi outra categoria criada para abranger tanto as atividades obrigatórias quanto as não obrigatórias (extracurriculares) que os estudantes se propõem a realizar para incrementar seu currículo acadêmico. A título de curiosidade, a sobrecarga de atividades relacionadas à universidade foi um dos fatores estressantes mais apontados pelos discentes (E1, E2, E3, E7, E8 e E10).

O envolvimento com atividades acadêmicas costuma ser citado pela literatura como preditor de satisfação com o curso superior (Bardagi; Hutz, 2012), estando associado ao nível de comprometimento do aluno com sua própria formação profissional (Bardagi, 2007). Está relacionado, ainda, ao modo como os estudantes buscam construir suas experiências de carreira. No entanto, pode não ser favorecido pela estrutura curricular do curso que, muitas vezes, é um dos fatores principais que sobrecarrega os alunos e os impedem de se envolver em atividades como monitoria, bolsas de pesquisa, grupos de estudo, entre outros (Bardagi; Hutz, 2012), conforme pode ser verificado na fala de E1: “[...] eu me sinto muito presa aqui, porque parece que o tempo... tá passando e eu tô... Assim, eu tô estudando, mas parece pra mim que eu tô presa, entendeu? [...] parece que a gente tem que viver nessa universidade.” Em função do excesso de carga horária do curso, aos alunos pode não ser possível realizarem muitas atividades disponíveis (Bardagi; Hutz, 2012). No caso de E1, em decorrência das aulas extensamente distribuídas nos dois turnos do dia, a estudante muitas vezes já chegou a ficar na universidade pela manhã, estendendo até o período de final de tarde por conta de problemas de deslocamento/localização.

Além da sensação de aprisionamento no ambiente acadêmico, decorrente de uma carga horária elevada que dita que o aluno deve passar grande parte do tempo na universidade para as aulas, foi também constatado como estressor manter uma rotina universitária considerada pesada pelos estudantes, a qual foi sumariamente caracterizada pelo acúmulo de atividades obrigatórias e não obrigatórias.

*“Eu entrei numa Liga Acadêmica, a de Ginecologia-Obstetrícia, e eu ia pra plantões na maternidade e tinha momentos que eu não aguentava a pressão e eu ia pro banheiro e ficava mal... sozinha durante um tempo... E eu emagreci 11 quilos no primeiro ano. [...] Eu acumulei muitas atividades. [...] eu sou presidente da Liga de Neurociências. E eu tinha que organizar aula, tinha que ir atrás de professor, tinha que realizar evento ao mesmo tempo em que tava estudando pra uma prova [...] era muita coisa acumulada e eu não estava aguentando mais.”* (E7, 21 anos, Medicina)

Embora este envolvimento possua aspectos positivos para o projeto profissional, quando estes discentes decidem explorar as oportunidades e procuram se envolver em atividades além da sala de aula, foi identificado neste estudo a sobrecarga que esta rotina acadêmica lhes traz e que, se o aluno não estiver mentalmente bem, sua saúde mental pode ser afetada a ponto de levá-lo a pensar em desistir ou trancar o curso.

Além disso, ter que se reunir com membros de grupos de trabalho acadêmico foi outro evento estressante apresentado pelos estudantes, acompanhado de um sentimento de exploração intelectual. Em um estudo de Kienen e Botomé (2003), cujo objetivo foi caracterizar as relações entre controle sobre o trabalho e condições de saúde de alunos universitários, uma das principais dificuldades costumeiramente encontradas pelos alunos em relação aos seus colegas foi a percepção de posturas que remetiam ao individualismo, falta de cooperação, de apoio e até mesmo de rivalidade. Nesse sentido, foi observado nesse estudo que os conflitos com os colegas de trabalhos que não demonstram interesse em contribuir intelectualmente com a produção do grupo implica, diretamente, na sobrecarga de atividades aos outros estudantes/membros do grupo, que se veem obrigados a fazerem os trabalhos acadêmicos sozinhos, ou pelo menos grande parte dele, para obterem a nota desejada.

40

Outra situação estressante citada foi relacionada às dificuldades que os alunos sentiam em relação à **didática do professor ou à complexidade de uma disciplina**. Segundo Teixeira et al. (2008), adaptar-se à universidade implica ao discente ter que aprender a lidar com as frustrações relacionadas ao curso, como àquelas em relação ao conteúdo das disciplinas. Porém, os mesmos autores salientam que a capacidade de ensinar do professor também é um aspecto que contribui para o aluno gostar do curso.

*“ [...] eu tenho dificuldade em textos, certos textos, certos autores que você percebe que é muito difícil e que se ver bem você acha um outro autor um*

*pouco mais... com uma maneira melhor de falar, mas o professor insiste em colocar aquele autor [...], mas a gente acaba não entendendo aquilo o que ele tá passando. Aí quando a gente lê uma outra coisa, a gente entende.” (E3, Psicologia, 18 anos)*

Outro aspecto estressor identificado nos relatos dos estudantes foi a percepção de demanda em excesso por parte dos professores para a elaboração e entrega de trabalhos em um período de tempo considerado curto.

*“Muitos professores colocam muita... muitas coisas pra você fazer e aí acaba que tudo fica acumulado e você só vai assim naquele... automático? Só faz as coisas no automático. Você não aprende nada. E aí... Isso me deixa triste, porque acaba que eu não aprendo nada. Vou fazendo por fazer, entende?” (E10, Engenharia Civil, 20 anos)*

A partir do relato acima é possível compreender que não seria somente a percepção de demanda em excesso, a qual foi vista como fator para o acúmulo de trabalhos a serem entregues em um determinado período de tempo. Outro estressor seria também a sensação de que, por ter que se dedicar a tantas atividades ao mesmo tempo, a aprendizagem não se deu efetivamente.

Por fim, a última categoria se referiu aos **serviços oferecidos pela universidade**. Andrade et al. (2016) analisa em seu estudo que pouco se é investigado e discutido sobre as vivências estudantis e o sofrimento psíquico que pode acompanhá-las. Em sua pesquisa com 119 estudantes dos cinco anos de um curso de Psicologia, emergiram indicadores explícitos de mal-estar universitário. A partir desses dados, foi problematizada a necessidade urgente de ações preventivas e interventivas voltadas para os discentes, que apresentaram uma alta demanda por serviços de atendimento psicológico, os quais poderiam minimizar o sofrimento psíquico sentido.

Na época da realização do estudo, a universidade em que se deu esta pesquisa dispunha do Serviço de Atendimento Psicológico (SAP). Tratava-se de um serviço público que era voltado para a comunidade em geral, isto é, não só as pessoas fora da universidade podiam usufruir dele como também as que faziam parte do âmbito acadêmico, como os próprios alunos. Foi verificado nas falas de E1 e de E3 que ambas as alunas já sentiram necessidade de procurar por esse serviço oferecido pela universidade. No entanto, ao longo da entrevista, as estudantes se indagaram sobre a aparente insuficiência desse serviço.

*“Aí chega na universidade, tem aquele turbilhão de coisas pra tu fazer... Eu acho, assim, que todo bloco deveria ter no mínimo um psicólogo. Alguma coisa assim, alguma... algum profissional que te auxilie nos momentos, e não tu ficar unicamente do... do SAP. Porque, assim, a demanda é muito grande, né. E são poucas pessoas [profissionais] pra esse serviço.”* (E1, 24 anos, Psicologia)

Diante do exposto, é possível se questionar até que ponto os alunos se sentem contemplados com o que lhes é ofertado. Os dados revelam, sem dúvida, a existência de sofrimento psíquico relevante que os fazem/fizeram procurar por auxílio profissional no âmbito da universidade.

Outro aspecto levantado foi em relação ao Restaurante Universitário (RU). As estudantes (E1, E3 e E9) reconheceram ser um ponto bastante positivo que a comida oferecida ainda se encontrava em um preço acessível aos alunos. Porém, em suas falas, apareceu certa insatisfação com a qualidade da comida.

### Considerações finais

42

De acordo com o exposto, o estudo revelou o olhar dos alunos de graduação de uma universidade pública brasileira a respeito da problemática do estresse por eles vivenciado no âmbito acadêmico. Verificou-se que as situações de estresse estão presentes no decorrer do curso de graduação, e são frutos de causas tanto externas quanto internas à universidade estudada. Independentemente da idade ou do período em que estavam matriculados, todos mencionaram aspectos estressores que vivenciaram durante o curso de graduação e/ou que ainda estavam vivenciando até o momento em que foram entrevistados para a pesquisa.

As características das situações estressantes foram variadas, razão pela qual foram analisadas em dois âmbitos diferentes: do indivíduo e da universidade, evidenciando que fatores causadores de estresse não provêm de uma situação isolada, de um único causador. Esses âmbitos permitiram investigar a ocorrência do estresse em sua complexidade e chegar ao entendimento de que se trata de um fenômeno que não deve ser olhado somente pela perspectiva individual.

Diante do que foi apresentado, esta pesquisa também permitiu refletir sobre o papel da universidade na vida dos estudantes e trabalhar possíveis intervenções que poderiam ser

adotadas a fim de melhorar as condições dos acadêmicos nesse contexto. O estudo teve como desdobramento pensar sobre a utilização de estratégias de enfrentamento das quais esses estudantes fazem uso para gerenciar o estresse sentido em suas vidas.

Em relação às limitações da pesquisa, questiona-se se o fato de que 80% (oitenta por cento) da amostra ter sido constituída por pessoas do sexo feminino e 20% (vinte por cento) do sexo masculino não influenciou de alguma forma esta pesquisa. Salienta-se que os resultados obtidos foram frutos de uma amostra de 10 (dez) universitários provenientes de cursos diferentes de graduação. Assim, o entendimento a que chegamos não deve ser generalizado e estendido a todo o país. Cada contexto é munido de suas especificidades, embora em algum ponto vários aspectos tenham convergido com o que foi encontrado neste trabalho.

## Referências

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003. p. 15-40.

ANDRADE, A. S.; ANTUNES, N. A.; ZANOTO, P. A.; TIRABOSCHI, G. A.; VIANA, P. V. B. A.; CURILLA, R. T. Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 36, n. 4, p. 831-846, out./dez. 2016.

43

BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários**: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. 2007. 242 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. **Psico**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 174-184, abr./jun. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T.; DAVID, C. M.; BLASCO, R. O estresse no trabalho de profissionais em cargos gerenciais. In: II Congresso Internacional de Psicologia e VII Semana de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, 2005, Maringá. **Anais...** Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2005.

BRASIL. ANDIFES. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasil, 2011. 64 p. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1377182836Relatorio\\_do\\_perfil\\_dos\\_estudantes\\_nas\\_universidades\\_federais.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfil_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf)>. Acesso em: 7 jan. 2018.

BRASIL. Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas da juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 ago. 2013.

DIOGO, M. F.; RAYMUNDO, L. S.; WILHELM, F. A.; ANDRADE, S. P.; LORENZO, F. M.; ROST, F. T.; BARDAGI, M. P. Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. **Avaliação** (UNICAMP). Campinas, v. 1, p. 1-10, 2016.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, v. 13, n. 2, p. 155-164, 2008.

FOGAÇA, M. C.; MATOS, D. C. de; BORSETTI, J.; DI RIENZO, V. D.; RIBEIRO, L. P.; MARTINS, R. Z.; SILVA, I. G. Academic experience of Psychology students: differences between beginners and graduating. **Estudos em Psicologia**, Campinas, v. 33, n. 3, p. 515-523, jul./set. 2016.

KIENEN, N.; BOTOMÉ, S. P. As relações entre controle sobre trabalho e condições de saúde de alunos universitários. **Interação em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 11-22, 2003.

LEHMAN, Y. P. University students in crisis: university drop out and professional re-selection. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 31, n. 1, p. 45-53, jan./mar. 2014.

LIPP, M. N. **O stress está dentro de você**. São Paulo: Contexto, 1999.

LIPP, M. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas: Papirus, 1996.

44

MONDARDO, A. H.; PEDON, E. A. Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. **Revista de Ciências Humanas**, v. 6, n. 6, 2005.

MONTEIRO, C. F. S.; FREITAS, J. F. M.; RIBEIRO, A. A. P. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí. **Esc. Anna Nery Rev. Enferm.**, v. 11, n. 1, p. 66-72, mar. 2007.

OLIVEIRA, C. T. de; SANTOS, A. S. dos; DIAS, A. C. G. Expectativas de universitários sobre a universidade: sugestões para facilitar a adaptação acadêmica. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 17, n. 1, p. 43-54, jan./jun. 2016.

PENAFORTE, Fernanda Rodrigues de Oliveira; MATTA, Nayara Cristine; JAPUR, Camila Cremonezi. Associação entre estresse e comportamento alimentar em estudantes universitários. **Demetra**, v. 11, n. 1, p. 225-237, 2016.

REASON, R. D.; TERENZINI, P. T.; DOMINGO, R. J. First things first: developing academic competence in the first year of college. **Research in Higher Education**, v. 47, p. 149-175, 2006.

ROSSI, A. M. **Autocontrole**: nova maneira de controlar o estresse. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991.

SELYE, H. **Stress**: a tensão da vida. São Paulo: Ibrasa, 1965.

SPIGER, V. **Fatores estressores entre estudantes do curso de graduação em odontologia da UFSC.** 2015. 82 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Odontologia) – Departamento de Odontologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

TAMAYO, M. R. Burnout: aspectos gerais e relação com o estresse no trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e cultura organizacional.** São Paulo: Casa do psicólogo, 2008. p. 75-105.

TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, A. K. S. S.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: percepções de estudantes universitários. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 69-85, jan./jun. 2012.

TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G.; WOTTRICH, S. H.; OLIVEIRA, A. M. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.

ZANELLI, J. C. Estresse nas organizações de trabalho. In: BENDASSOLLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. (orgs.) **Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

WILHELM, Fernanda Ax. **Características das situações estressantes e estratégias de enfrentamento utilizadas por gestores universitários.** 2012. 291p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

WILHELM, F. A.; ZANELLI, J. C. Características das situações estressantes em gestores universitários no contexto do trabalho. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 704-723, 2013.

WITTER, G. P. Estresse e desempenho nas matérias básicas: variáveis relevantes. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 3-10, mai./ago. 1997.