

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
Programa de Graduação em Pedagogia

ANA NERE DE LACERDA

INDÍCIOS DE ESTRESSE, ANSIEDADE E DEPRESSÃO EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS

BRASÍLIA

2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
Programa de Graduação em Pedagogia

ANA NERE DE LACERDA

INDÍCIOS DE ESTRESSE, ANSIEDADE E DEPRESSÃO EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS

Monografia apresentada à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob orientação da prof^a. Dr^a. Girlene Ribeiro de Jesus.

BRASÍLIA

2015

ANA NERE DE LACERDA

**INDÍCIOS DE ESTRESSE, ANSIEDADE E DEPRESSÃO EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS**

Monografia apresentada à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob orientação da prof^a Dr^a Gírlene Ribeiro de Jesus.

Comissão Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Gírlene Ribeiro de Jesus (Orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB

Prof^a. Dr^a Danielle Xabregas Pamplona Nogueira (Examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB

Prof^a. Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz (Examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Rodrigo da Silva Pereira. (Suplente)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB

BRASÍLIA

2015

TERMO DE APROVAÇÃO

ANA NERE DE LACERDA

INDÍCIOS DE ESTRESSE, ANSIEDADE E DEPRESSÃO EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Monografia apresentada à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob orientação da prof^a Dr^a Girlene Ribeiro de Jesus.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Girlene Ribeiro de Jesus
Orientadora

Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
Examinadora

Prof^a. Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz
Examinadora

Prof. Dr. Rodrigo da Silva Pereira
Suplente

BRASÍLIA

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

LACERDA, A. N. de

Indícios de estresse, ansiedade e depressão em estudantes universitários/ Ana Nere de Lacerda – Brasília, 2015, fls. 50.

Monografia (Prática e Pesquisa II/Licenciatura em Pedagogia), Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

LACERDA, Ana N. de **INDÍCIOS DE ESTRESSE, ANSIEDADE E DEPRESSÃO EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**/Ana Nere de Lacerda.

Monografia de Prática e Pesquisa II. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília-DF. 2015, fls. 50.

"Defendemos uma escola interativa onde o aluno é um agente crítico na busca dialética do conhecimento, assumindo responsabilidades na construção da sociedade. O jovem precisa perceber na prática a importância "do outro", sem o qual a vida não tem sentido. [...] A escola precisa ser excessivamente social, cidadã, capaz de envolver o jovem, tocá-lo naquilo que lhe é mais forte: sua autoestima".

Mauro Oliveira

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB está dividido em três partes: o Memorial, a Monografia e as Perspectivas profissionais.

Na primeira parte, o Memorial, relato fatos significativos da minha história de vida, minha trajetória acadêmica durante os anos e aponto circunstâncias e experiências que contribuíram para minha permanência, saída e, principalmente, fatos que influenciaram as minhas escolhas durante a graduação.

A segunda parte, a monografia propriamente dita, trata sobre estresse, ansiedade e indícios de depressão e como os alunos se sentem durante o seu percurso acadêmico dentro da Universidade. O primeiro capítulo aborda os principais conceitos de estresse, ansiedade e depressão para a psicologia clínica e suas implicações na vida social cotidiana. O segundo capítulo aborda a depressão pelo viés sociológico. O terceiro capítulo refere-se à "Metodologia" da pesquisa, o método utilizado, o perfil dos participantes, a descrição dos instrumentos e procedimentos para a coleta de dados. No quarto capítulo, na "Análise de Dados", serão apresentados e analisados os resultados obtidos, embasados por todo o arcabouço teórico apresentado neste trabalho. No quinto capítulo, "Considerações Finais", exponho as dificuldades e limites da pesquisa, incluindo as conclusões sobre a pesquisa apresentada e uma proposta para a continuidade do trabalho.

Por fim, na terceira parte apresento as minhas perspectivas profissionais, expondo os meus desejos e anseios que, em grande parte, nasceram a cada passo dado na construção do conhecimento dentro da Universidade.

Dedicatória

À minha mãe, Francisca de Lacerda,
que não teve a oportunidade de estudar,
no entanto, sempre me incentivou aos estudos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro, agradeço a Deus, o Pai Poderoso, pela dádiva da vida, pelo dom divino da inteligência e pela liberdade do caminhar, o que considero o alimento da vida.

À Virgem Maria, pelas inúmeras vezes que a invoco e pela certeza de que sempre intercedeu por mim nos momentos difíceis.

À minha família e em especial à minha velha, que, mesmo não sabendo juntar letras, me colocou no caminho da escola.

Ao meu filho Gabriel, pelo que ele é e pelo que ele transformou em mim. Também pelas correções e discussões e, claro, por ser essencial em minha vida; amo você!

Agradeço à minha orientadora, Professora, Dr^a. Girlene Ribeiro de Jesus, pelo voto de confiança em minha capacidade de trabalho, pelo empenho na orientação, pela paciência e pelas oportunidades de experiência que me proporcionou durante a graduação.

Às professoras e professores que me inspiraram a “ser” professora;

Agradeço aos participantes dessa pesquisa pela demonstração de confiança neste estudo e que, tão generosamente partilharam as suas alegrias e angústias acadêmicas, contribuindo para a promoção de ações em favor de pessoas em situações semelhantes.

Aos meus velhos e novos amigos, que estão sempre comigo, dando-me palavras de conforto e ânimo;

Agradeço às minhas queridas Luciane, Danielce e Mazarello, que se tornaram mais do que colegas de turma durante o nosso percurso na Universidade.

Por fim, a minha eterna gratidão a aqueles que, direta ou indiretamente, participaram da minha vida e contribuíram para o meu desenvolvimento; a todas essas pessoas, o meu muito obrigado.

LACERDA, Ana N. de **Indícios de estresse, ansiedade e depressão em estudantes universitários** 2015, fls. 50. Monografia de Prática e Pesquisa II. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília-DF. 2015.

RESUMO

O foco do presente trabalho é estudar a tríade ansiedade, estresse e depressão no ambiente acadêmico. Objetiva-se levantar indícios de estresse, ansiedade e depressão suscitados no âmbito universitário. Para tanto, foi realizado um estudo com 406 estudantes da Universidade de Brasília, que responderam um questionário aplicado *on line*, composto por 7 questões dissertativas e 22 questões fechadas, com 29 questões no total. Os resultados obtidos mostraram que há indícios de ansiedade, estresse e depressão no âmbito universitário. Considerando o grande número de fatores de risco a que os jovens estão expostos durante sua passagem pela universidade, conclui-se que estados de ansiedade e de estresse são desencadeados pela interação diária. O estudo qualitativo referente às questões dissertativas do questionário infere uma carga de estresse acentuada, ansiedade moderada e baixa prevalência de depressão na amostra de respondentes.

Palavras-chave: Estresse acadêmico; indícios depressão acadêmica; ansiedade acadêmica; evasão educacional.

ABSTRACT

This work focus on studying the triad anxiety, stress and depression in the academic community. The objective is to raise signs of anxiety, stress and depression in the university extent. For that, an online survey, which consisted of 7 qualitative questions and 22 quantitative questions, was applied to 406 students. The results show that there are traces anxiety, stress and depression in the academic community. Due to the wide range of risk factors that the young are exposed to during their passage through the university, that states of anxiety and stress are triggered by daily interaction. The qualitative research infers an accentuated charge of stress, moderate anxiety and low prevalence in the sample.

Key-words: academic stress, academic depression signs, academic anxiety, educational evasion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

DALY – Disability Adjusted Life Years

DF – Distrito Federal

EDUSESC – Educação do Serviço Social do Comercio

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IBM – International Business Machines

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

MJ – Ministério da Justiça

OMS – Organização Mundial de Saúde

PAS – Processo de Aprovação Seriado

QD – Questão Discursiva

SAG – Síndrome de Adaptação Geral

SENAD – Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas

SESC – Serviço Social do Comércio

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

UNB – Universidade de Brasília

TAG – Transtorno de Ansiedade Generalizada

TMC – Transtornos Mentais e Comportamentais

WHO – World Health Organization

ÍNDICE DE QUADROS, TABELAS E APÊNDICES

Quadros

Quadro 01. Reações ao estresse

Quadro 02: Distribuição de respondentes por curso

Quadro 03: Distribuição dos universitários quanto à cor conforme o tipo de escola

Quadro 04: Distribuição dos universitários por semestre/TGM/Reprovação

Quadro 05: Estresse, ansiedade e depressão nos respondentes da amostra

Quadro 06: Fatores relacionados ao processo de estresse

Quadro 07: Fatores associados ao estado de ansiedade

Quadro 08: Fatores associados a indícios de depressão

Tabelas

Tabela 01: Distribuição dos respondentes por área de estudo

Tabela 02: Distribuição dos respondentes por gênero conforme a área de estudo

Tabela 03: Forma de ingresso dos respondentes na Universidade

Tabela 04: Tipo de escola frequentada pelos respondentes anterior a Universidade

Tabela 05: Distribuição dos respondentes por faixa etária

Tabela 06: Distribuição dos respondentes quanto à cor conforme categoria da Lei 12.711/2012 para a distribuição de cotas raciais

Tabela 07: Distribuição dos respondentes quanto à religião

Tabela 08: Distribuição dos respondentes por Renda familiar

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 01: Questionário – Estresse, ansiedade e depressão na academia

Apêndice 02: Termo de Consentimento

PARTE I

MEMORIAL EDUCATIVO

Descrevo neste memorial, que será apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, meu percurso acadêmico, destacando as atividades e as influências mais significativas.

Minha história começa em 22 de Fevereiro de 1961 na fazenda Limoeiro, Bahia, fazenda em que nasci e que amo de coração. Lembro-me com alegria da minha infância: acredito ter sido um dos melhores períodos da minha vida. Sou a caçula de quatro filhos ou, como minha mãe sempre diz: a raspa do tacho.

A minha família tinha a rotina que quase todas as famílias que moram em fazendas têm, entretanto cada uma tinha a sua peculiaridade. A da minha família era que, depois de um dia duro de trabalho no campo, enquanto minha mãe preparava o jantar, meu pai tocava sanfona. Todos nós gostávamos muito deste momento porque em um lugar que não havia rádio, nem televisão, ouvir o som da sanfona ao entardecer era uma viagem.

“Contar é muito dificultoso, não pelos anos que já passaram, mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. A lembrança de vida da gente se guarda em trechos diversos; uns com os outros acho, que nem se misturam (...) têm horas antigas que ficaram muito perto da gente do que outras de recentes datas”.

Guimarães Rosa

Antes mesmo de eu chegar à adolescência, meu pai ficou doente e, a partir de então, a vida ficou bem difícil. Minha mãe, além de assumir o trabalho pesado, também cuidava do meu pai. Minha irmã, cinco anos mais velha que eu, cuidava do almoço, mas, mesmo sendo mais velha, para alcançar o fogão de lenha era necessário que subisse em um cepo de madeira.

Logo depois, minha irmã foi morar com minha avó materna em outra fazenda: meu tio contratara uma professora para alfabetizar meus primos. Chorei para ir para escola, também queria aprender a ler, mas meus pais não permitiram, dizendo que eu era muito pequena para ficar longe de pai e mãe.

Minha irmã, durante suas férias, trouxe o livro que ganhara da sua professora, “A Onça e o Jabuti”. Senti muito ciúmes, pois ela havia caído nas graças da mestra. Quando as aulas recomeçaram, minha irmã teve de voltar à casa da minha avó, porém, para a minha sorte, ela esqueceu o livro em nossa casa. Infelizmente, eu não podia contar com a minha mãe para ler, pois ela não sabia ler livros. Digo desta forma porque ela não é analfabeta, tendo em vista que ela faz uma excelente leitura do mundo. Inteligente e prática, minha mãe soluciona todas as questões melhor do que meu pai, que se considera letrado. Quando meu pai não se mostrava disposto a ler, a única saída era recorrer ao meu primo que lia: a onça “é” o Jabuti, ainda assim, era melhor que nada.

Nas férias seguintes, a professora veio com a minha irmã e a minha avó para passar o Natal conosco. Foi um Natal inesquecível. Todas as vezes que minha avó nos visitou, ela chegou a cavalo e com um burro de cargas, atavismo português de carregar comida. Dessa vez, não foi diferente: minha avó trouxe muitos quitutes, biscoitos e doces, minha mãe preparou outros tantos e foi uma festança. Aparentemente, a professora Mariazinha, era este o seu nome, se encantou comigo e passava horas lendo para mim ou contando histórias. Ela bem que tentou convencer meus pais a me permitir ir morar na casa da minha avó para também ser alfabetizada, mas foi em vão, eles não permitiram.

A partir daquele Natal, após ter conhecido a professora Mariazinha, meus sonhos mudaram: já não queria mais ser costureira, mas professora, como aquela que acabara de conhecer. Meu pai prometeu a ela que iria me alfabetizar, e começou pelo meu nome. No entanto, antes que as aulas com meu pai tivessem resultado significativo, o prefeito contratou um professor para lecionar para os filhos da fazenda Limoeiro e cercanias. Como não havia prédio escolar, a escola foi montada na casa da minha tia-avó. Ela morava sozinha em uma casa grande e de fácil acesso e cedeu uma sala da sua casa, com a condição que cada criança levasse a sua própria cadeira.

Muito feliz com meu primeiro dia de aula, levantei cedo, minha mãe trançou os meus cabelos e fui radiante para a escola improvisada, embora não tivesse ciência desse fato. Dado que, nessa época, as crianças começavam a estudar com nove anos de idade, e eu tinha apenas sete anos, o professor não me aceitou em sua classe, dizendo que estudar cedo assim “afina o juízo”. Meu pai convidou o professor para ir a nossa casa e o convenceu a me matricular, dizendo que eu já lia algumas palavras. Deu-me a sua caneta tinteiro, na qual ninguém podia por a mão, para que eu escrevesse meu nome diante do professor Elias.

Esta escola foi muito importante para mim, pois foi lá que aprendi a ler, a escrever e também as primeiras contas. Os alunos eram de idades variadas, o que explica o fato de eu

não ter feito amizades naquela época. A escola funcionava pela manhã, de forma que eu tinha as tardes livres para as bonecas. Estas, que antes serviam de modelo para minhas produções de moda, passaram a ser minhas alunas. Acredito que, por isso, tenha brincado de bonecas até os onze anos de idade. Como o que é doce dura pouco, a escola fechou, não sei exatamente o porquê.

Minha mãe sempre fez muita força para que estudássemos. Matriculou-nos em uma escola da cidade na primeira série do ensino fundamental. Pela primeira vez estava em uma escola de verdade, com giz, quadro negro etc. A partir da terceira série, passamos a ter dois professores que se revezavam entre as matérias e, aos poucos, descobri do que gostava mais e, também, do que gostava menos. Percebi que matemática era o meu calcanhar de Aquiles e que gostava muito de Português. Entretanto, achava, e ainda acho, muito complicado ter que fazer análises morfológicas e sintáticas, tampouco via qualquer sentido naquilo. Até então, Português era só ler e escrever, atividades que eu desenvolvia com certa maestria. Gostava das aulas de Artes e de Educação para o lar. Eram aulas que lembravam as brincadeiras e por isso gostava mais. Concluí o primário.

Terminado o primário, hoje anos iniciais do Ensino Fundamental, minha mãe foi mais longe e comprou uma casa em outra cidade onde havia um Ginásio, o sonho agora era que as filhas concluíssem o Ginásio (hoje anos finais do Ensino Fundamental). O sonho, porém, não vingou: as filhas não podiam ficar sozinhas na cidade. Meu irmão mais velho não quis continuar morando na cidade, voltou para a fazenda no ano seguinte e desta forma, consegui terminar apenas a quinta série. Voltei para a fazenda com gostinho de quero mais.

Quando completei 14 anos, minha família decidiu que estava na hora de me casar. Minha irmã disse que não gostaria de se casar e convenceu meus pais a permitirem sua mudança para Brasília, vindo a morar com uma amiga da família em Taguatinga.

Fiquei noiva e, algum tempo depois, me desencantei com o noivado. Escrevi uma carta para a minha irmã e, em seguida, ela veio me buscar. No entanto, eu estava predestinada ao casamento e logo arrumei um noivo por aqui. Tentei estudar, mas não fui muito longe: concluí o ensino fundamental, não conseguindo lograr êxito no ensino médio, Tendo em vista minha afinidade com os estudos de língua estrangeira, comecei a estudar inglês.

Ser mãe é o destino, se não de todas, pelo menos de boa parte das mulheres (e eu não fugi à regra). Uma gravidez de alto risco me tirou do curso de inglês e, a partir daquele instante, ficaria de repouso em casa. E assim o fiz. No sétimo mês de gravidez já não bastavam os medicamentos e o repouso do lar: fui hospitalizada buscando acompanhamento preciso e repouso absoluto, permanecendo no hospital até o fim da gravidez.

Em três de setembro de 1992 nasceu, de cesariana, Gabriel, um bebê saudável, grande e muito sério. “E agora, José”?

Se você gritasse,
Se você gemesse,
(...) se você (não) dormisse, (...).
Drummond

Mamãe estava presente para te acalantar, te alimentar e te fazer dormir. Este é o papel de uma mãe zelosa, assim cobra a sociedade. Embora isso não signifique que as mulheres tenham nascido para ser mães, carregar uma criança por nove meses já é por si um ato de resiliência. Nenhuma mulher nasce mãe, ela nasce do mesmo parto que nasce o seu bebê, devendo, a partir dali, conduzir seu destino dentro dos preceitos maternais. Não convém esperar milagres: não existe magia na maternidade, apenas mulheres que aprendem a ser mãe com seus próprios filhos.

Mãe
Cria teus filhos, (...)
Ele, pequenino, precisa de ti.
Não o desligues da tua força maternal.
Que pretendes, mulher?
Independência, igualdade de condições...
Empregos fora do lar?
(...)
Tens o dom divino
de ser mãe.
Cora Coralina

“A gente não quer só comida”, Titãs (1987). Há quem diga que o homem não precisa de nada, além de água e pão. De fato, talvez não haja mais nenhuma necessidade a ser suprida para que ele sobreviva. O homem, entretanto, anseia muito mais que isso, ele tem sede e fome de outras coisas, que não o conforto do lar. Eu também tivera muitas fomes, muita sedes durante a infância do meu filho. Vez por outra era nele que me saciava.

O meu casamento chegou ao fim e precisei buscar a minha independência. Comecei com o que eu sabia fazer, costurar! Estava tão bom brincar de costureira, que acabei criando uma etiqueta, queria uma camisaria. Entretanto, na minha oficina, havia certas exigências para as quais eu não estava preparada. Diante da dificuldade de tratar dos assuntos financeiro

e administrativo, fechei a oficina. Ainda assim, a ideia de emancipação não se dissipava. Qual é a melhor forma de se emancipar? A melhor forma de se emancipar é por meio da educação. Em seguida surgiu outra pergunta: não seria tarde para voltar à sala de aula?

Meu filho, que não cessava de me fazer perguntas capciosas, e amigas minhas, professoras, me deram ânimo para, aos 44 anos de idade, voltar à sala de aula como aluna da quinta série. Talvez, se eu tivesse pensado na minha idade, nas perspectivas que uma pessoa maior de 40 anos tem, eu não tivesse voltado a estudar. Entre medos e sonhos não pensei quanto tempo levaria, apenas encarei o desafio e deixei o sonho prevalecer. Motivo de risos, fui! Mas segui em frente sem valorizar o preconceito social. Naquele momento, o que contava mesmo era a minha boa forma física e, especialmente, mental.

Há muitos cursos para jovens e adultos, mas eu queria um curso que se preocupasse em preparar o aluno para uma educação continuada, visando não apenas a conclusão do ciclo básico, a praxe atual da Educação de Jovens e Adultos - EJA. No SESC, encontrei uma turma de professores qualificados. A preocupação deles era capacitar o aluno para a educação superior. Passei três anos e meio no Edusc, um espaço confortável com boas pessoas e professores competentes. O método Edusc, além das disciplinas básicas curriculares, tem em sua grade extracurricular o ensino de artes plásticas, música, teatro, cinema e saúde, formando sujeitos para o exercício pleno da cidadania.

A admiração dos professores por mim era evidente e isso contribuiu para o meu sucesso como estudante. Como falava inglês, passei a participar das oficinas de língua estrangeira, não como aluna, mas como monitora. Além de ajudar a professora, servia como motivação para meus colegas que achavam o ensino da língua estrangeira difícil. As oficinas de inglês, leitura e produção textual eram as minhas favoritas, mas ainda contávamos com oficinas de matemática e uma sala de projeto, onde tínhamos bons estagiários para a solução de alguma dificuldade que não tivesse sido sanada em sala de aula.

Vinte e cinco de junho de dois mil e dez foi um dia bem importante para mim, enfim chegara a minha festa de formatura. O SESC preparou, com toda pompa e circunstância, uma festa para os concluintes de ensino médio. Atrás de mim, na terceira fila, meu filho, muito orgulhoso, apesar de seus quarenta graus de febre. Pedi para que ficasse em casa e disse que não demoraria, mas ele me surpreendeu, dizendo: “não deixo de ir à sua festa de formatura por nada deste mundo”. Percebi o quão orgulhoso de mim estava, entretanto, surpresa maior me aguardava. De volta para casa, fui presenteada com a inscrição no vestibular da Universidade de Brasília. Era muita responsabilidade para alguém que apenas terminara a EJA.

Apesar de não ter me preparado para o vestibular, fiz a prova com esmero ímpar. Estava ciente de que não passaria na prova e, por isso mesmo, nem me preocupei com o resultado. O dia chegou e meu filho foi o primeiro a me dar a notícia, parabenizando-me pelo feito. Embora preocupada, fiquei bem feliz com a minha aprovação. Quanto mais alto se consegue chegar, maior é a nossa responsabilidade. Meu filho me colocara ali e eu, em hipótese alguma, poderia decepcioná-lo.

Meu primeiro semestre na Universidade foi de encantamento. Aulas diversificadas, bem diferentes das aulas do ensino médio, no fim da aula vêm o barulho de cadeiras, conversas e risos, alarido agradável, rejuvenescedor e agregador no âmbito daquele grupo esperançoso de pessoas recém-saídas da adolescência. Preparo-me para deixar a sala de aula e vou embora feliz, apesar do cansaço. Terminei o semestre bem, de cinco disciplinas, uma menção MS e quatro menções SS. Fiquei bem animada, pois acabara de descobrir que, sim, eu seria páreo para os meus jovens colegas.

Segundo semestre, retorno feliz para a universidade, mas a universidade que se apresenta já não é mais a mesma. Outros colegas, professores mais exigentes e uma grade elaborada para o diurno. A convivência com colegas se torna insuportável, sinto-me discriminada na hora de formar grupos de trabalho: começa o meu inferno acadêmico. Estou abatida diante do paradoxo que é a Academia.

A Universidade é um lugar próprio para a construção do conhecimento ou pelo menos é esta a compreensão da maioria, entretanto, está impregnada por preconceitos e vive uma crise de valores sem precedentes. As diferenças são vistas como defeitos e os diferentes, rejeitados. Seja pela cor, condição social, pela idade ou mesmo e, frequentemente, pela forma de acesso. Em minha opinião, a Universidade deve oferecer um ambiente que favoreça e incentive a formação acadêmica, respeitando a diversidade dos grupos para a promoção cultural.

Já estava no terceiro semestre e pensava em mudar de curso - sempre me achei a cara da Psicologia -, até que encontrei a professora Ana Maria. Na disciplina Políticas Públicas para Educação, a professora Ana me fez me achar dentro da Pedagogia. Decidi fazer os projetos que até então estavam parados. Tentei trabalhar na minha área de interesse desde o projeto III fase I. Avaliação e Políticas Públicas para Educação Básica, que se estendeu até a fase III.

Enquanto isso, eu trabalhava em um questionário para uma pesquisa que serviria como trabalho final para a disciplina Sociologia da Educação. Como o professor deixou livre o tema para o trabalho final desta disciplina, decidi pesquisar sobre estresse, ansiedade e

depressão dentro da academia. O tema até então abordado apenas como patologia, me levou a bons embates com o professor Carlos Alberto. Diante do “Discurso de Rousseau sobre as ciências e as artes”, no qual se afirma que a humanidade é boa por natureza, mas fora corrompida pela civilização e pela cultura, o professor Carlos Alberto não se fez de rogado e parou de empurrar o tema para a psicologia.

Na elaboração do questionário, pedi ajuda da professora Girlene e, entre muitas conversas em sua sala, a professora Shirleide, de modo engraçado, perguntou se podia dar “pitacos”. Claro que sim! Todos os pitacos serão bem vindos! E ela falou que talvez este sofrimento levasse realmente a um quadro depressivo, justificando o grande índice de evasão dentro da Pedagogia. Lembro-me que em uma conversa com o professor Carlos Alberto sobre o sofrimento dos acadêmicos, uma colega levantou e disse: “me pergunte que eu sei falar sobre esse sofrimento”. Infelizmente, não consegui executar a pesquisa devido aos mais de três meses de greve na Universidade.

Passei a ouvir todas as queixas dos meus colegas, inclusive em outros Institutos que cursei disciplinas. Percebi que não somente o discurso sobre estresse e depressão, mas também aquele sobre suicídio era recorrente dentro da Universidade. Passei a pesquisar sobre o tema. Encontrei algumas pesquisas, mas sempre pelo viés psicológico direcionado para a área da saúde, para a etiologia. Meu interesse, no entanto, não é olhar a depressão como patologia, mas como um mal social, partindo de Rousseau - o homem nasce bom e o social o corrompe.

A universidade é, em essência, o encontro da diversidade e assumo que é o grupo de convivência que nos fornece parâmetros para sabermos se somos ou não bem-sucedidos. Concordando ou discordando, fazendo igual ou buscando mudanças, às vezes cruel, pois não temos como fugir daquele modelo que o grupo nos fornece. Esses pressupostos provam que o ser humano não existe a não ser na relação consigo mesmo e com os outros. Fora isso, o bem estar subjetivo não será completo.

Para dar conta desta abordagem me proponho uma escuta aberta, *sensível* e *generosa*, na perspectiva de dar voz e palavra para sujeitos que se *en(tre)laçam* na Universidade, procurando visibilizar as disposições éticas, estéticas e afetivas que tecem e sustentam, *(des)mobilizam* e *(des)potencializam*, dão vigor e vitalismo ao estar-junto. Em outras palavras, procurar captar o que pode ser visto e dito acerca das trajetórias de atores que cruzam e entrelaçam seus destinos e suas vidas na Universidade de Brasília.

Então decidi, junto a minha orientadora, fazer a pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	1
Justificativa.....	3
1.1 Objetivos.....	3
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
2.1. O Estresse	4
2.2 O estresse em estudantes universitários.....	6
2.3 A Ansiedade	8
2.4 A depressão	9
2.5. Depressão pelo viés sociológico.....	16
2.6 A vida na academia.....	19
3. MÉTODO.....	25
3.1 Amostra	25
3.2. Instrumento de Coleta dos Dados	35
3.3 Procedimentos para coleta dos dados	36
3.4 Procedimentos utilizados para a análise dos dados	37
4. RESULTADOS	38
4.1 Descrição e Interpretação dos Resultados	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49

PARTE II - MONOGRAFIA

1. INTRODUÇÃO

Entre os males da contemporaneidade, a tríade estresse, ansiedade e depressão representa um desafio para a saúde pública no Brasil e no mundo. Estudos da Organização Mundial da Saúde (OMS) apontam o estresse como epidemia global e a depressão como a quarta maior causa de incapacitação. Dados da OMS garantem que cerca de 350 milhões de pessoas sofrem de depressão e acredita-se que em 2020 esta condição se tornará a segunda maior causa mundial de incapacidade.

Estudo realizado por pesquisadores da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP) aponta que na região metropolitana de São Paulo 19,9% da população tem transtorno de ansiedade e 18% sofre de depressão. Wang Yuan Pang, coordenador da pesquisa, afirma que 54% dos entrevistados relataram ter vivido pelo menos um evento de estresse. Para o coordenador da pesquisa, a associação concomitante de problemas relacionados a drogas, álcool e tabaco foi mais frequente entre jovens, pessoas do sexo masculino e com maior poder econômico. Para as mulheres, houve ocorrência simultânea de enxaqueca e outros quadros dolorosos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA, 2014). De acordo com essa mesma pesquisa, os transtornos de estresse, ansiedade, depressão e insônia foram cerca de duas vezes mais frequentes entre jovens.

Tais resultados são circunstanciais, no entanto. Ora, jovem se despede de muitas coisas e passa a experimentar realidades diferentes como a escolha da profissão, o primeiro estágio, novos relacionamentos ao ingressar na Universidade. O aumento dessas responsabilidades na vida pessoal, profissional e social gera insegurança e conflitos que podem causar estresse e ansiedade. Daí surge à necessidade da gestão do estresse, da ansiedade e prevenção da depressão.

No Brasil, há um cuidado maior com a saúde dos estudantes do ensino fundamental e médio, tanto com a saúde física, quanto com os aspectos emocionais de discentes e docentes. Perspectivas amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB)¹ e o Programa de Saúde Escolar (PSE)². Para o ensino superior, entretanto, as investigações sobre o impacto do estresse, da

¹ VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

² Programa Saúde na Escola (PSE), do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação, instituído em 2007, pelo Decreto Presidencial nº 6.286. O programa visa contribuir para o fortalecimento de ações na perspectiva do

ansiedade e da depressão entre os estudantes universitários são escassas se comparadas à produção internacional sobre o mesmo assunto. As poucas pesquisas que existem no Brasil costumam estar afiliadas à área da saúde e tratam em profundidade de patologias.

É necessário que se perceba que a entrada na universidade se dá concomitantemente à entrada na vida adulta, levando o jovem à necessidade de adaptação a um novo contexto. A exigência de uma carreira profissional, além das exigências externas, próprias da vida de adulto, sobrecarrega o jovem adulto de tal maneira que podem impactar na qualidade de vida, podendo, inclusive, comprometer o seu desempenho acadêmico.

O estereótipo do jovem de hoje não é mais o do jovem sem compromisso com o futuro como configura a literatura. Questões típicas da entrada na fase adulta ganham força, como as dificuldades de relacionamento, as pressões socioeconômicas, as novas necessidades de aprender o saber fazer e as preocupações com o mercado de trabalho – todas estas são responsabilidades que acompanham os universitários em menor ou maior grau.

Os obstáculos estão presentes no dia-a-dia dos universitários, comprometendo sua saúde física e mental, sua *performance* acadêmica e sua dinâmica de equilíbrio. Benton e Cols. (2003) dizem que não há como confirmar os altos índices de jovens estudantes estressados. O fato é que as taxas de jovens universitários ansiosos e depressivos têm aumentado.

No Brasil, há poucas informações que descrevam o comportamento de estresse, ansiedade e depressão em estudantes universitários, salvo alguns estudos direcionados para populações dos cursos de medicina e psicologia. Ainda assim, são estudos de grande relevância, que mostram que há, embora tardiamente, uma preocupação com o estudante.

O fato é que, para os estudantes universitários, variáveis pessoais (i), psicossociais (ii), eventos próprios da vida acadêmica (iii) e variáveis vocacionais (iv) são associadas à estafa severa, que comprometem a saúde mental do estudante (ARCO e Cols., 2005).

Compreendem-se como variáveis pessoais (i): o distanciamento da família, a instabilidade econômica e o envolvimento com drogas lícitas ou ilícitas. Como variáveis psicossociais (ii), entendem-se os enfrentamentos e desafios relacionais, como, por exemplo, o estabelecimento de novos vínculos. Ainda, compreendem-se como eventos próprios da vida acadêmica (iii) a adaptação a novos modelos de sala de aula (diferentes do ensino médio), bem como novos modelos de avaliação e aprendizagem. Por fim, as variáveis vocacionais (iv) se referem aos desafios contidos no percurso e estabelecimento de uma carreira, momento em

que o sujeito tenta imprimir uma identidade profissional (ALMEIDA & SOARES, 2003). Esses eventos podem impactar sobremaneira a vida do estudante e contribuir para um desgaste emocional severo.

Batista e Cols. (1998) afirmam que o estresse e a depressão influenciam sobremaneira o desempenho acadêmico dos universitários. E garantem que esses eventos mingam a capacidade de raciocínio, memorização e o interesse do jovem em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, considerando o grande número de fatores de risco a que os jovens estão expostos durante a passagem pela universidade e a pouca informação sobre estresse, ansiedade e depressão ligados à vida na academia, surgiu à necessidade do presente estudo.

Justificativa

Este trabalho se justifica por entender que os relatos dos alunos, informalmente, verbalizados dentro da Universidade, somados aos resultados de diversos estudos com estudantes universitários da área da saúde, como por exemplo, de Santos, Almeida, Martins & Moreno (2003), sugerem a necessidade de realizar um estudo para investigar indícios de estresse, ansiedade e depressão entre os estudantes de graduação.

Ademais, sua relevância é justificada pela possibilidade de contribuir como subsídio para a elaboração de políticas universitárias eficientes para que tais fenômenos sejam atenuados.

1.1 Objetivos

Objetivo geral

Levantar indícios de estresse, ansiedade e depressão suscitados no âmbito universitário.

Objetivos específicos

- a. Levantar o perfil sociodemográfico dos estudantes;
- b. Analisar as relações entre alunos e professores no âmbito universitário;
- c. Analisar indícios de ansiedade, estresse e depressão nos universitários.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta parte da monografia, será abordado o referencial teórico que sustenta a temática relacionada, como a literatura que trata das noções de Ansiedade, Estresse e Depressão em estudantes universitários. Para melhor compreensão do trabalho, alguns termos serão conceituados.

2.1. O Estresse

A palavra *stress*, do inglês, deu origem ao termo “estresse” em português. O Dicionário de Ciências Humanas (DORTIER, 2010) diz que a palavra estresse vem do Latim *stringere*, que quer dizer “apertar”. A ideia de estresse remete à noção de tensão, de pressão: estar estressado é estar ao mesmo tempo apressado e oprimido. Está, portanto, associado às sensações de desconforto e na contemporaneidade se tornou comum sujeitos se definirem como estressados.

Entretanto, antes de tratar o estresse como um elemento próprio do mundo contemporâneo e classificá-lo como o mal do século, torna-se necessário buscar alguns conceitos para que se possa entender tal fenômeno, tratado como mal da modernidade.

Se estresse significa "pressão", "tensão" ou "insistência", portanto, estar estressado significa "estar sob pressão" ou "estar sob a ação de estímulo insistente". O homem de um modo geral precisa de estímulos para desenvolver funções cotidianas, ou seja, estar em um estado de alerta temporário.

Estressor é todo e qualquer estímulo capaz de provocar e trazer à tona um conjunto de respostas orgânicas, mentais e comportamentais relacionadas às mudanças fisiológicas (GUYTON, 1986). Esse tipo de resposta tem o objetivo de preparar o indivíduo para a ação. Entretanto, só um estado recorrente com duração excessiva é tratado como estresse. Conforme conceituam Cabral e Cols. em *O estresse e as doenças Psicossomáticas* (1997, p.132),

O estresse é essencialmente um grau de desgaste no corpo e da mente, que pode atingir níveis degenerativos. Impressões de estar nervoso, agitado, neurastênico ou debilitado podem ser percepções de aspectos subjetivos de estresse. Contudo, estresse não implica necessariamente uma alteração mórbida: a vida normal também acarreta desgaste na máquina do corpo. O estresse pode ter até valor terapêutico, como é o caso no esporte e no trabalho, exercidos moderadamente. Assim, uma partida de tênis que pode produzir considerável estresse sem causar danos. (CABRAL e Cols, 1997, p. 132)

O estresse produz modificações na estrutura e na composição química do corpo, que podem ser avaliadas como mecanismos de defesa. Dessa forma, pode-se considerar algumas dessas modificações como manifestações das reações de adaptação do próprio corpo para o cotidiano do sujeito. O sincronismo dessas modificações é denominado como Síndrome de Adaptação Geral (SAG), termo cunhado pelo pioneiro Hans Selye, o criador e pesquisador que levantou e tratou a questão do estresse em profundidade. Em síntese, o modelo de SAG de Hans Selye apresenta uma explicação biológica clara de como o corpo responde e se adapta a cada fase do estresse (SELYE, 1976 apud DAVIDOFF, 2001):

- **Alarme:** No estado de alarme, a resposta aguda à ansiedade é acionada para gerar energia para que se possa lidar com a crise.
- **Resistência:** No estágio da resistência, se a tensão é prolongada, o corpo permanece estimulado. E, entretanto, pareçam normal, os sistemas responsáveis pela restauração do corpo não estão operando adequadamente. Em consequência o organismo fica enfraquecido e suscetível a outros estressores.
- **Esgotamento:** Pode se referir ao estágio da exaustão como sobrecarga de estresse, o que pode levar a problemas de saúde, tanto físico como psicológicos, se não for resolvido imediatamente.

Para Atkinson e Cols., (2002) o conceito de estresse, de um modo geral, é experimentar situações que são percebidas como ameaçadoras ao nosso bem estar físico ou psicológico. “Estas situações normalmente são chamadas de estressores e as reações das pessoas a elas são denominadas de respostas ao estresse” (ATKINSON e Cols., 2002, p. 509). Essa mesma autora mostra no quadro abaixo as reações psicológicas do estresse e suas implicações fisiológicas.

Quadro 1. Reações ao estresse

Reações Psicológicas	Ansiedade	Reações Fisiológicas	Aumento da taxa metabólica
			Aumento da frequência cardíaca
	Cólera e agressão		Dilatação das pupilas
			Elevação da pressão arterial
	Enfraquecimento cognitivo		Aumento da taxa respiratória
			Tensão dos músculos
	Apatia e depressão		Secreção de endorfinas
			Liberação extra de açúcar do fígado

Fonte: Atkinson et Cols. (2002, p. 514)

Além das reações emocionais ao estresse, as pessoas frequentemente mostram prejuízo cognitivo substancial quando enfrentam fatores de estresse sérios. A concentração e a organização lógica dos pensamentos se tornam difíceis, comprometendo o intelecto. Elas se distraem facilmente e, como resultado, seu desempenho em tarefas mais complexas tende a se comprometer. Em se tratando do estresse, o estudante está entre os mais vulneráveis. Para Atkinson e Cols. (2002, p.508) “[...] estudantes podem ficar estressados quando seu relacionamento com os colegas não vai bem, quando precisam decidir que curso acadêmico seguir ou quando se aproximam os exames finais”.

2.2 O estresse em estudantes universitários

Em um mundo globalizado, em que o homem exerce o papel de agente da sua própria história, as relações sociais funcionam como uma rede de apoio³ para que o sujeito tenha controle e domínio diante de situações difíceis, estabelecendo recursos pessoais e sociais (JOHNSON, 2003). Considerando que os estilos de vida, os níveis de ansiedade e o ambiente familiar e a habilidade social são aspectos mediadores do estresse, infere-se que as relações sociais são o fio condutor que alimenta e restabelece condutas saudáveis para o cotidiano do sujeito.

Johnson (2003) pondera e sinaliza que fatores estressantes, entretanto, podem surgir de instâncias diferentes como biológicos, psíquicos e também sociais e conquanto que não haja delimitações acentuadas e que em nenhuma delas mostre um diferencial específico é conveniente que se observe o modelo de vida do indivíduo. Neste caso o autor entende por

³ Atividade social, redes sociais e apoio social têm conceitos distintos. A atividade social é a frequência dos contatos sociais; redes sociais são as relações de proximidade; e o apoio social é a contribuição efetiva recebida, emocional ou instrumental derivada da rede de apoio. (JOHNSON, 2003).

modelo de vida, a forma como o sujeito conduz as atividades no seu cotidiano. Em síntese, a forma como o indivíduo elabora o seu repertório de habilidades sociais vai definir como ele estabelece a sua relação com o estresse.

Não há dúvidas de que a labuta diária é condição permanente de sobrevivência e essa rotina recorrente traz muito estresse para o homem contemporâneo, partindo da consciência de si mesmo, da capacidade de promover o bem-estar social, à capacidade de orientar seus valores para a promoção da cidadania, são competências essenciais para a sua própria adaptação. Administrar essa *práxis* exige sacrifícios, enfrentamentos e na maioria das vezes sem nenhum reconhecimento. Em uma interpretação livre, entende-se que essa falta de reconhecimento concomitante à predisposição do sujeito, aliada à sobrecarga em confronto com fatores externos podem precipitar em estresse.

Para alguns sujeitos, a reação fisiológica a eventos inesperados pode ser positiva e servir de mola propulsora para seguir em frente, para outros, os eventos inesperados chegam como peso e podem imobilizá-los, deixá-los sem ação. Por esse ângulo, o estresse assume duas condições distintas, uma positiva e outra negativa. O que se observa é que essa fronteira pode ser pessoal e individual. A experiência mostra que a sensibilidade aos estressores varia de sujeito para sujeito. Enquanto um sujeito suporta altas cargas de estressores sem se desestabilizar, outros em qualquer situação estressante são capazes de adoecerem (JOHNSON, 2003).

A fase universitária, por sua vez, é uma fase em que concerne tarefas evolutivas fundamentais, como o desenvolvimento de amizades, relacionamentos amorosos mais estáveis, comprometimento com o mundo acadêmico e, posteriormente, com o mundo do trabalho (EIZIRIK, KAPCZINSKI & BASSOLS, 2001). Além disso, somam-se a esses eventos já mencionados, aqueles externos à Universidade. Há adaptação à nova realidade, o jovem sai do seu contexto familiar e entra em um novo contexto de vida, de grupo, elementos suficientes para a precipitação do estresse.

Rocha e Campos (1996) veem o início de uma faculdade como um marco divisor entre a adolescência e a vida adulta, visto que mudam o ambiente, as responsabilidades e as exigências dentro e fora da instituição de ensino. Assim, surgem fatores capazes de levar o universitário ao estresse, comprometendo o seu desempenho acadêmico.

Segundo pesquisa da Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, (Org.: ANDRADE, DUARTE, OLIVEIRA, 2010), entre os fatores vivenciados pelos estudantes dentro da universidade que levam ao estresse estão o consumo de drogas e de álcool, somados

à depressão e a má alimentação. Fatores que fazem da academia um espaço fecundo para o desencadeamento e manutenção do estresse.

2.3 A Ansiedade

A ansiedade ainda não tem um conceito definido, apesar de ser um fenômeno universal experimentado por todas as pessoas ao longo da vida e de fácil percepção. Pelo seu caráter subjetivo, o que existem são formas generalizadas e tentativas de conceituá-la. Para Atkinson e Cols. (2002), a ansiedade é um estado de apreensão, de tensão e preocupação. Já para Davidoff (2001), a ansiedade referente ao estado emocional transitório é caracterizada por emoções subjetivas que podem variar de intensidade ao longo do tempo.

Em outra interpretação, Passoti (1978) conclui que a ansiedade é caracterizada por uma predisposição pessoal relativamente estável que responde eventos estressantes com mais intensidade e com certa tendência de ver qualquer situação como ameaçadora.

Takei e Schivoletto (2000) endossam o que já foi dito e definem a ansiedade como um estado caracterizado por sinais e sintomas inespecíficos que juntos trazem uma sensação desagradável de apreensão, expectativa e medo quanto ao futuro. Os mesmos autores descrevem os sintomas somáticos como:

[...] sensação respiratória - falta de ar, aperto no peito; cenestésicos - ondas de calor, calafrios, adormecimentos; musculares - dores, tremores, sensação de perda de controle da musculatura; e autonômicos - palpitação, frio nas extremidades, aumento do peristaltismo, náuseas. Os sintomas psíquicos incluem medo, apreensão, mal-estar, desconforto, insegurança, estranheza do ambiente ou de si mesmo, sensação de que algo desagradável pode acontecer. (TAKEI & SCHIVOLETTO, 2000, p. 57).

A ansiedade pode ser compreendida como uma sensação desagradável, que ocorre devido a uma reação adaptativa derivada do medo, induzida pela antecipação de um perigo ou frustração, que pode ameaçar a segurança ou a vida do sujeito. Essa reação ocorre com o objetivo de proporcionar ao organismo maior probabilidade de sobrevivência em situações de ameaça, (DAVIDOFF 2001). Considerando que não existe um fator preponderante que explique o desenvolvimento das perturbações de ansiedade, pode-se concluir que são conceitos vagos e que, em síntese, elas podem surgir tanto de eventos externos como de eventos internos.

Spielberger e cols. (1979) trazem conceitos mais consistentes em relação à ansiedade; e definem-na de dois modos distintos: a) Ansiedade-estado, conceituada como um estado

emocional transitório, caracterizado por sentimentos de tensão e apreensão, percebidos por aumento na atividade do sistema autônomo⁴; e b) Ansiedade-traço, que se refere às diferenças individuais relativamente estáveis de ansiedade, ou seja, a predisposição para reagir a situações percebidas como ameaçadoras. Como se trata da subjetividade individual, cada sujeito pode desenvolver um quadro de ansiedade mais ou menos intenso, isso vai depender da característica de cada um (SPIELBERGER e Cols., 1979).

A ansiedade pode surgir de emoções súbitas, enfrentamentos cotidianos e situações que provocam medo, “As pessoas podem sentir-se ansiosas sem saber o porquê” (DAVIDOFF, 2001, p. 390). Em outra interpretação, a mesma autora define a ansiedade como “uma emoção caracterizada por sentimentos de previsão de perigo, tensão e aflição e pela vigilância do sistema nervoso” (DAVIDOFF, 1983, p. 440-441). A ansiedade é posta por essa autora como um evento subjetivo, no entanto, o medo surge da consciência de defesa do próprio organismo, ou seja, funciona como um alarme avisando do perigo. O que infere que o perigo iminente é real.

Braghirolli (1990, p.194) contrapõe alguns pensamentos e afirma que “[...] a ansiedade não é propriamente um fenômeno patológico, mas algo inerente à condição humana, até um determinado ponto, a ansiedade é um sinal de vitalidade e serve para despertar e motivar o organismo”. Hermans (1967) compartilha a mesma ideia e assinala que a ansiedade pode ter implicações positivas para populações que buscam resultados, os estudantes são um bom exemplo disso, essa ansiedade dita estimulante faz com que o aluno foque nos resultados, evitando o fracasso acadêmico. A ansiedade aqui é vista como fator motivacional para o aluno melhorar sua “performance”.

Ao atrelar a motivação à ansiedade no contexto acadêmico deve-se considerar as características entre os sujeitos e sua relação com o afetivo e o cognitivo, e como elas são assinaladas nas *expectativas* ou *conformismo* dos mesmos.

2.4 A depressão

O dicionário de Ciências Humanas (DORTIER, 2010) define a depressão como: melancolia, tristeza. Considera-se depressão quando o sujeito tem um quadro longo de tristeza, de desinteresse pela vida social. Já a psicologia científica utiliza métodos próprios para a construção de seu escopo teórico e não propõe uma resposta direta para a compreensão

⁴ O sistema nervoso central é a parte que coloca o corpo em contato com o meio externo. Ele é composto por: cérebro, cerebelo, medula espinhal, órgãos dos cinco sentidos humanos (visão, olfato, paladar, audição, tato, pressão e temperatura).

do comportamento humano. O que se sabe é que a dinâmica humana não pode ser entendida como uma charada, da qual se tem apenas uma solução. Para Davidoff (2001), todos se sentem infelizes às vezes. Como patologia, “a depressão é um estado mais intenso e persistente” (DAVIDOFF, 2001, p. 553).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), em 2020, a depressão está projetada para ocupar o segundo lugar no ranking dos “anos de vida perdidos ajustados por incapacidade” e até 2030, acredita-se que estará à frente das doenças cardíacas e do câncer (OMS, 2013). Portanto, a depressão é um transtorno de humor que deve ser diagnosticado e tratado adequadamente.

Em uma pesquisa realizada em 2011, coordenada pela World Mental Health Survey Initiative, projeto da OMS para a saúde mental, foi investigada a prevalência da depressão pelo mundo. Participaram desta pesquisa 18 países, que foram separados em dois grupos: 10 países desenvolvidos: Bélgica, França, Alemanha, Israel, Itália, Japão, Holanda, Nova Zelândia, Espanha e Estados Unidos e 8 países em desenvolvimento: Brasil, Colômbia, Índia, Shenzhen na China, Líbano, México, África do Sul e Ucrânia. O Brasil trouxe dados apenas de São Paulo e de acordo com os resultados, entre os países em desenvolvimento, foi o país que apresentou maior percentual de pessoas com depressão.

A pesquisa supracitada foi realizada por pesquisadores da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP) e aponta que na região metropolitana de São Paulo 19,9% da população tem transtorno de ansiedade e 18% sofre de depressão. Wang Yuan Pang, coordenador da pesquisa, afirma que 54% dos entrevistados relataram ter vivido pelo menos um evento de estresse. Para o coordenador, a associação concomitante de problemas relacionados a drogas, álcool e tabaco foi mais frequente entre jovens, pessoas do sexo masculino e com maior poder econômico. Para as mulheres, houve ocorrência simultânea de enxaqueca e outros quadros dolorosos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA, 2014). De acordo com essa mesma pesquisa, os transtornos de estresse, ansiedade, depressão e insônia foram cerca de duas vezes mais frequentes entre jovens.

A Depressão Endógena ou depressão biológica de fatores constitucionais internos, não será tratada neste trabalho, apenas alguns conceitos serão contemplados para melhor compreensão do leitor. Por outro lado, será tratada a Depressão Exógena que surge devido a fatores ambientais externos, como estresse, problemas profissionais, perdas, rupturas, circunstâncias adversas. A Depressão Exógena também é denominada Depressão Reativa, por surgir como resposta a um evento traumático, como rupturas e perdas e outros acontecimentos incômodos. Diante desses pressupostos, é sensato afirmar que, predominantemente, os

Transtornos Mentais e Comportamentais (TMC) devem-se à interação de múltiplos genes em conjunto com fatores ambientais (BALLONE, 2005).

Depressão é um transtorno mental comum, caracterizado por tristeza, perda de interesse, ausência de prazer, oscilações entre sentimentos de culpa e baixa autoestima, além de distúrbios do sono ou do apetite. Também há a sensação de cansaço e falta de concentração. (OMS, 2013)

O enfoque do presente trabalho é abordar o tema para além da saúde mental. Com efeito, é neste discurso que a ciência contemporânea tem enquadrado as diferentes abordagens sobre a depressão⁵. O desafio é entender em que medida se ancora a perspectiva da depressão enquanto uma questão eminentemente social. As abordagens que surgem das Ciências Humanas, principalmente da psicanálise e da sociologia, permitem ao homem compreender a depressão como um sintoma social que surge da subjetividade⁶ do cotidiano.

Em se tratando de depressão no Ocidente, pode-se construir uma linha do tempo com seus diversos significados (SOLOMON, 2002). No período clássico, a depressão não era caracterizada como doença, mas como um esmorecimento. Pessotti (2001) diz que Hipócrates, o pai da medicina, classificava a depressão como sinônimo de melancolia para descrever estado de tristeza, abatimento e baixa interação social. Para os médicos gregos, havia uma causa orgânica para estes estados afetivos, resultado de quatro tipos de fluidos corporais: fleuma, bile amarela, sangue e bile negra. A estabilidade de humor dependia do equilíbrio desses fluidos; a sua desestabilidade resultaria em um organismo instável. (SOLOMON, 2002).

No século I depois de cristo, Galeno, também médico grego, não considerava a depressão uma doença, mas um sintoma da melancolia. Essa sim foi classificada como doença, uma alteração cerebral, provocada pelos processos humorais já mencionados em Pessotti (2001).

Na Idade Média, com a ascensão do Cristianismo, a depressão foi associada ao sobrenatural, como uma manifestação do desfavor de Deus (SOLOMON, 2002). Este pressuposto indica que o sofredor não estava mais entre os bem-aventurados, ou seja, não

⁵ PSICOLOGIA: estado mental caracterizado pela persistência de sintomas como apatia, desânimo, melancolia, cansaço e ansiedade. 9. Figurado abatimento físico, intelectual ou moral; enfraquecimento depressão. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2013. [Consult. 2014-12-11]. Disponível em URL: (<http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/depressao>).

⁶ González Rey (2003). A subjetividade vista sob o enfoque histórico-cultural rompe com a visão que constringe a subjetividade ao intrapsíquico. A teoria da subjetividade assumida por Rey (2003, p. 240) “se orienta para uma apresentação da subjetividade que em todo o momento se manifesta na dialética entre o momento social e o individual”, em que o momento individual está representado por um sujeito comprometido permanentemente “no processo de suas práticas sociais, de suas reflexões e de seus sentidos subjetivos”.

estava entre os indicados para a salvação. Portanto, a melancolia seria a punição divina para almas errantes. Esse pensamento apoiado à época pelo cristianismo afirma que Judas cometeu o suicídio. Por conseguinte, inferia-se que ele era melancólico, o que levou a crer que todos os sujeitos melancólicos deveriam ser parecidos com Judas. Em síntese, a melancolia era o elemento que afastava o sujeito de tudo que era sagrado. Nessa fase a depressão foi moralizada (SOLOMON, 2002).

Se na Idade Média a melancolia foi conceituada como moral, no Renascimento ela foi “glamourizada”, como expõe Solomon (2002). Segundo o mesmo autor, a melancolia ainda era tida como sinônimo de aprofundamento intelectual. Pensada e discutida por filósofos da época e estava presente no cotidiano de todos os homens, mesmo em momentos de intensa alegria e prazer, o que a classificava como característica da alma humana.

A melancolia serviu de âncora para as grandes criações artísticas. Durante momentos de melancolia profunda, artistas se consideravam capazes de criar grandes obras, daí sendo tomada como pré-requisito para a inspiração. Esse pensamento povoou toda a Europa, criando a cultura de que era desejável ser melancólico para alcançar o *status* de gênio. No entanto, quando os próprios artistas estavam melancólicos (depressivos) e embrulhados nesse mal estar, eles mesmos não conseguiam elencar argumentos favoráveis a tal estado de depressão, que classificavam, a partir daí, como doença (SOLOMON, 2002).

A partir do século XVII, a melancolia começa a ser classificada como patologia e passa a ser alvo de estudos da ciência médica (TEIXEIRA & HASHIMOTO, 2007). Para renomear e se opor o conceito gasto de melancolia, Esquirol, psiquiatra francês, cunhou os termos “lipomania” e “monomania triste” para definir melancolia. Assim como Esquirol, o médico francês Pinel também compreende a melancolia como um quadro intenso de tristeza advindo de eventos passionais (PINEL apud PESSOTTI, 2001). Trata-se do início de uma permuta evolutiva, que se concretizaria no século XX, do termo “melancolia” pelo termo científico “depressão”: uma doença cerebral caracterizada por tristeza, abatimento e dissabor com a vida.

Para Pessotti (2001), é a partir do século XIX que a melancolia começa a ser classificada definitivamente como manifestação patológica de fundo orgânico. Nesse mesmo período, iniciou-se a crença de que algumas pessoas já nasceriam com a predisposição para desenvolver manifestações melancólicas. Até aqui, os eventos ambientais e/ou sociais estavam fora da etiologia.

Associar o termo melancolia à depressão caiu em desuso, tendo deixado a condição de sintoma e ganhado o *status* de transtorno na classificação psiquiátrica. Portanto, aquilo que no

passado era chamado de “melancolia”, hoje é classificado como depressão. Atualmente, a psiquiatria não considera que os transtornos depressivos apresentem uma base biológica causal. Acredita-se que haja uma interação entre fatores biológicos e ambientais para que tais eventos aconteçam. Além das classificações advindas da psiquiatria, baseadas nas descrições de pensamento e sentimento, as teorias psicológicas trouxeram descobertas sobre o que desencadeia e o que mantém um quadro depressivo: os comportamentos.

Teóricos como Lewinsohn (1973); Ferster, (1994); e Dougher (2003) se baseiam em uma análise comportamental e destacam a importância das contingências⁷ na produção de sintomas depressivos. Os comportamentos cujas frequências diminuem são exatamente aqueles que envolvem interação social e, conseqüentemente, o comportamento que mais aumenta é a fuga ou o sentimento de esquivar⁸, indicando a presença de estímulos aversivos no meio social. Pesquisas realizadas por Lewinsohn acabaram por revelar que as pessoas que sofriam de depressão tinham poucas habilidades sociais. Daí, Ferster levantou a hipótese de que um repertório de comportamentos inadequados poderia ser o fio condutor para o desencadeamento de uma depressão.

As condições relacionadas, sentidas e observadas introspectivamente podem levar a indícios das contingências em vigor nas relações comportamentais a serem modificadas. Nesse aspecto o homem não é aquele ser passivo que apenas responde ao meio, a sua participação é de fundamental importância para a sua transformação. Essa visão contradiz o behaviorismo radical, que classifica o homem como “esponja”, absorvendo o seu ambiente externo. Tourinho (2006) comunga dessa ideia e declara o homem como ser interativo.

Para a Análise do Comportamento, o mundo que tem função para o comportamento é principalmente o mundo que é produto da ação humana, e as funções das ações humanas realizam-se apenas no contexto das relações com o ambiente. Essa perspectiva é incompatível com visões do homem como um ser passivo, que simplesmente responde ao ambiente, às vezes erroneamente atribuídas à análise do comportamento. (TOURINHO, 2006, p.4)

⁷ Contingência pode significar qualquer relação de dependência entre eventos ambientais ou entre eventos comportamentais e ambientais (Catania, 1993; Skinner, 1953; 1969; Todorov, 1985). Embora possa ser encontrado nos dicionários com diferentes significados, esse termo é empregado, na análise do comportamento, como termo técnico para enfatizar como a probabilidade de um evento pode ser afetada ou causada por outros eventos (CATANIA, 1993, p. 368). Quando se fala em relação de contingência, se refere a uma relação de dependência entre eventos.

⁸ Por vezes as pessoas sentem-se vencidas pelo estresse. Todos os seus planos apresentam sérios riscos e elas se sentem incapazes de encontrar uma solução aceitável. Confrontadas com tal situação muitas pessoas recorrem à esquivar. Há muitas formas de esquivar. A forma mais óbvia é *abandonar* o barco. Retirando-se fisicamente da situação ameaçadora. Por exemplo, você pode parar de frequentar as aulas de uma matéria na qual você esteja indo mal. (DAVIDOFF, 2001, p. 398).

As interações, portanto, estabelecem características interdependentes nos contextos relacionais. Para Tourinho (2006), as características mecanicistas atribuídas à análise do comportamento estão excluídas de um modelo relacional genuíno e multideterminado, conforme o modelo proposto por Skinner para a ciência do comportamento humano.

Estudos a partir da década de 90, de Dougher (1994), Ferster (1994), bem como Hackbert (2003), debatem os sintomas da depressão e relacionam seus conceitos e princípios comportamentais com o ambiente. Entre os princípios evidenciados pelos autores, incluem funções de consequências⁹ e estímulos discriminativos. Desses pressupostos, o que se compreende pela ótica do modelo analítico-comportamental¹⁰ é a percepção que o evento da depressão é resultado, em grande parte, da interação social. Em síntese, as pessoas passam a maior parte do tempo interagindo, buscando reforçadores sociais como afeto, atenção e principalmente aprovação. Nesse processo gera condições para que os comportamentos sejam reforçados ora positivamente, ora negativamente.

Considerando os pressupostos que embasam o encadeamento e construção da depressão como um sintoma social, admite-se que a incapacidade de viver socialmente pode levar o sujeito a um beco sem saída, caso esse sujeito não conte com reservas para responder essa demanda. Isto posto, para um desempenho social eficiente será exigido um vasto repertório de habilidades sociais.

A competência social, por sua vez, é um construto avaliativo do desempenho em uma tarefa de interação social que requer articulação de várias habilidades sociais de modo a produzir melhor efeito no sentido de atingir objetivos, melhorar/manter a autoestima dos envolvidos, equilibrar reforçadores e manter/ampliar os direitos humanos. (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2014).

Del Prette & Del Prette (2009 apud CAMPOS; DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2014) nomearam seis classes de habilidades sociais para o contexto brasileiro como civilidade, empatia, abordagem afetiva, desenvoltura social e autocontrole. Para esses pesquisadores, o sujeito que consegue manter esse repertório de habilidades sociais terá relações sociais mais satisfatórias. Em contrapartida, Segrin e Flora (2000 apud CAMPOS; DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2014) afirmam que o sujeito com baixo repertório de habilidades sociais pode

⁹ O modelo de seleção pelas consequências. Esse modelo de causalidade foi descrito explicitamente por B. F. Skinner em 1981/2007, em um artigo intitulado Seleção por Consequências. Ele define características biológicas quanto características comportamentais e culturais evoluem por intermédio de processos seletivos.

¹⁰ Como fundamentação filosófica da prática analítico-comportamental, o Behaviorismo radical adota a visão de homem a partir do determinismo ambiental, em oposição ao modelo tradicional de Psicologia e à nossa cultura ocidental de explicação causal das ações humanas.

facilmente apresentar vulnerabilidade e desenvolver algum tipo de transtorno psicológico como estresse, ansiedade e/ou depressão.

Em síntese, um bom repertório de habilidades sociais pode facilitar o enfrentamento de eventos estressantes, vistos como gatilhos para o desenvolvimento de transtornos depressivos. Dessa forma, as demandas interpessoais próprias de universitários, podem se caracterizar como prováveis condições e comportamentos de risco. Assim sendo, o sujeito nessa etapa pode requerer um repertório mais elaborado de habilidades sociais de modo a configurar como fator de proteção para uma estadia saudável na academia.

2.5. Depressão pelo viés sociológico

Trazer a questão social como explicação da saúde e de moléstias no mundo contemporâneo é um recurso atual, tendo começado no século XIX e se ampliado na metade do século XX. Por esse viés, verifica-se a patologização exacerbada da vida subjetiva, financiada pelos grandes laboratórios farmacêuticos. Ao menor sinal de tristeza, decepção ou frustração, o sujeito é diagnosticado com depressão e recebe medicação.

Há uma imprecisão quando o assunto é depressão, não por um saber necessariamente inacabado ou pela compreensão diversificada de cada autor, mas pela sua complexidade. Assim, considera-se que o termo – depressão – é usado à revelia, sem considerar as situações em que ela pode estar presente. O amplo discurso da psiquiatria isola o homem do mundo social e de suas características *sui generis* (a linguagem) e assume a depressão como *biológica e inata da gênese* de moléstias psíquicas, deixando o senso comum em terra movediça. Nesse sentido, será necessário um estofo teórico e bases clínicas consistentes para desconstruir os discursos hegemônicos já enraizados (PERON, 2009).

Bakhtin, teórico russo do campo da semiótica¹¹ em um discurso marxista, teoriza acerca dos processos de constituição social da individualidade e assinala que não há dicotomia entre o sujeito e o social, o sujeito “enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor de seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente ideológico.” (BAKHTIN, 1986, p. 58). Os pensamentos, palavras e ações são signos que se substancializam nas interações entre esses atores.

As interações não se dão de forma linear, os sujeitos se constituem em uma sociedade hierarquizada em que, disputa política, interesses econômicos são institucionalizados. Bakhtin (1986) pautava a sociedade como uma arena de lutas, onde os grupos sociais se prejudicam mutuamente e se materializam nas múltiplas relações estabelecidas entre eles. Assim, nos encontros informais, nas relações de trabalho, **estudantis** e familiares, o sujeito vai experimentando diversos papéis e lugares sociais e da mesma forma, experimentando confrontos e disputas de interesses. Resta saber em que medida esses confrontos do dia-a-dia interfere no humor e qual é a plasticidade de cada sujeito.

¹¹ A semiótica provém da raiz grega ‘*semeion*’, que denota signo. Assim, desta mesma fonte, temos ‘*semeiotiké*’, ‘a arte dos sinais’. Esta esfera do conhecimento existe há um longo tempo, e revela as formas como o indivíduo dá significado a tudo que o cerca. Ela é, portanto, a ciência que estuda os signos e todas as linguagens e acontecimentos culturais como se fossem fenômenos produtores de significado, neste sentido define a semiótica.

Para a abordagem biopsicossocial, há um ponto de confluência importante entre a psiquiatria, a psicologia e a teoria social. As correntes teóricas dentro dessa abordagem são distintas, entretanto, sem contextualização, uma demarcação de diferenciação entre elas seria artificial. Autores contemporâneos como Glória Nilda Velasco Maroto e Maria Rita Kehl fazem uma releitura da questão da saúde e da depressão e colocam o sujeito no centro social.

Maroto (2002), em sua tese de doutorado sobre as representações sociais da depressão, tem como pressuposto teórico fundamental dos seus estudos a dimensão sociocultural como causa e manutenção do fenômeno da depressão.

Em realidade, a incapacidade de que a saúde humana responda favoravelmente a uma intervenção médica convencional mostra que a natureza do problema reside muito mais numa ordem conceitual e epistemológica presentes numa definição limitada, que focaliza saúde e doença num nível estritamente biológico, sem alcançar as implicações que os níveis socioculturais trazem ao problema. (MAROTO, 2002, p. 32)

Como mencionado anteriormente, a questão social como determinação da saúde e da doença é um fenômeno que começa em meados do século XIX e se intensifica depois da metade do século XX. A característica principal dessa nova perspectiva sobre a saúde e a doença é que ela recoloca o sujeito adoecido no *meio ambiente físico e social* (MAROTO, 2002). “Se, no entanto, a hegemonia desta nova concepção é relativamente simples de ser reivindicada no campo científico, na prática, ela depende de muitos outros fatores de ordem socioeconômica política e cultural (...)” (MAROTO, 2002, p. 40). Manter a depressão como doença, resultado de causas genéticas, físicas e de fatores internos ao sujeito, tratando como patologia, é fugir do contexto contemporâneo e fomentar a lógica capitalista.

Reportagem sobre os vinte anos do Prozac, publicada no jornal Valor Econômico em 7 de dezembro de 2007, mostra o crescimento da venda de antidepressivos no período. No Brasil, esse mercado tem crescido a uma taxa de 22% ao ano, movimentando U\$ 320 milhões de dólares (KEHL, 2009). As altas cifras representam o alto custo dos prazeres inadiáveis e de uma humanidade refém do imperativo da moral da alegria e do gozo efêmero. A vida, entretanto, tem outros significados e para viver plenamente é preciso estar disposto ao risco de sentir alguma tristeza, que exige um tempo psíquico diferente.

O sujeito não se livra do seu estado de tristeza de maneira breve e simples; esse quadro requer outro tipo de atenção e de cuidados. Nesse sentido, em termos de saúde pública, a depressão precisa ser encarada não como epidemia, mas como um sintoma social de nossa época, conforme observa Kehl (2009). Assim sendo, assume-se a depressão como um

sintoma social de uma época em que aborda a doença como um mal-estar da sociedade contemporânea. Em síntese, a depressão é um problema social na medida em que diz respeito não só ao indivíduo, mas também aos contornos sociais em que está integrado.

Desde o início dos anos 80 a Organização Mundial de Saúde (OMS) tem dado sinais significativos de que são necessárias mudanças de paradigma no que diz respeito à conceitualização da saúde e da doença, (O'Neal, 1983). Com uma posição integradora, a OMS sinaliza as bases fundamentais de um modelo social de medicina. "O aspecto revolucionário em que se assenta tal proposta é a percepção da saúde e da doença como uma dimensão que vai além do organismo biológico individual e penetra na estrutura e organização sociais" (MAROTO, 2002, p. 40).

O desenvolvimento da dimensão social da saúde e da doença passa em seu desenvolvimento histórico por um processo que não só acrescenta aspectos sociais e históricos para a compreensão do fenômeno, mas o integra numa perspectiva epistemológica holística, cujo centro integra a experiência subjetiva do sujeito. "Nesse contexto, a voz do sujeito, banida pelo paradigma mecanicista da medicina, é recuperada como um aspecto fundamental" (MAROTO, 2002, p. 40).

O rótulo imposto aos sujeitos adoecidos varia de acordo com o contexto sociocultural do sujeito. Um diagnóstico psiquiátrico origina um conjunto complexo de experiências de mortificação e reconstrução identitária, sobretudo quando a sua interpretação altera o destino social. O efeito da temporalidade na trajetória identitária é fundamental para compreender o controle individual que reflete às imposições culturais. Entretanto, é importante evidenciar em que medida se ancora essa perspectiva e onde se insere a depressão como uma questão social, para que possa ser entendida em suas diferentes abordagens, para além do campo da saúde mental. Nesta perspectiva, Barbosa (2004) salienta que:

As abordagens provenientes das Ciências Humanas, sobretudo, da psicanálise e da sociologia permitem compreender a depressão como um sintoma social, que se manifesta como expressão da subjetividade de um cotidiano [...] das dimensões éticas e política da vida, ou como uma metáfora da dificuldade de expressar o pior do mal-estar da civilização. (BARBOSA, 2004, p. 108).

2.6 A vida na academia

A universidade é um espaço privilegiado que não se banaliza com verdades dogmáticas, mas que se prende ao exercício da reflexão, do livre debate para ampliar conhecimentos e produção de novos saberes, o que a torna um espaço com grandes desafios para todos aqueles que nela trabalham. Como espaço subjetivo mobiliza aspectos cognitivos, sociais e emocionais, aspectos esses que permeiam todo o processo de formação do estudante.

Com a expansão do ensino superior, classes que outrora não tinham acesso ao ensino superior passaram a sonhar com a possibilidade de ascensão social. Em um primeiro momento, embalado pelo sonho de ingressar na universidade e as expectativas do mercado de trabalho levam o jovem a múltiplas tarefas. O jovem não percebe que somar obrigações acadêmicas e de trabalho, aliadas às dificuldades socioeconômicas e de cunho pedagógico, acaba criando um descompasso em seu relógio biológico e o que era a realização de um sonho se transforma em paixão.

Em busca de compreender as causas da exclusão social, Bourdieu, em seu artigo “Os excluídos do interior”, faz uma análise sobre a exclusão que a própria instituição escolar pública promove, objetiva e subjetivamente, sobre seus alunos. Bourdieu observa pelas suas categorias de análise como se desenvolvem certas desigualdades dentro do universo escolar e de como existem desigualdades ante a seleção e desigualdades de seleção e discute a clivagem entre escolarizados e os excluídos da escola com muita maestria.

O autor toma os Liceus como campo empírico de estudo e comprova que, derrubar as barreiras formais do sistema de ensino e ampliar o acesso não significa superar as tradicionais condições sociais. Os mecanismos de desigualdade continuam e, em consequência, os mais desfavorecidos estão dentro do sistema, contudo, não sabem as suas reais possibilidades de superação das condições sociais.

“[...] depois de um período de ilusão, e até de euforia, os novos beneficiados começaram a perceber que não era suficiente ter acesso ao ensino secundário para ter sucesso nele, e que não era suficiente ter sucesso nele para ter acesso às posições sociais [...]”. (BOURDIEU, 1997, p. 482).

Para Bourdieu, a escola é um espaço de contradições onde à inserção de novas classes sociais é um problema que pode ser resolvido, levando-se em conta alguns obstáculos que se pode encontrar nesta nova configuração. Obstáculos que, segundo o teórico, se trata do preço a se pagar para conseguir os benefícios de tal democratização. (BOURDIEU, 1997). Nessa perspectiva, Bourdieu fala de preço social e não discute o impacto dessa configuração no cotidiano do estudante.

A Universidade como espaço institucional, além de produzir conhecimento, produz também sofrimento, angústia e muitas agruras que se manifestam mediante diferentes sintomas como, estresse, depressão, ansiedade, melancolia, fobias, isolamento, dependência química. E a rigor, o quadro se amplia a partir de um olhar mais acurado acerca do cotidiano universitário em sala de aula, nos corredores, na universidade como um todo.

O dia-a-dia na academia não é tarefa fácil para jovens adultos, devido às inúmeras responsabilidades que lhes são atribuídas. Diante desses limites, grande parte dos jovens se preocupa em demasia e começa a pensar que não será capaz de corresponder toda essa demanda, promovendo um agastamento emocional na vida do estudante. Como consequência disso, um grande número de universitários acaba buscando conforto no consumo de drogas, álcool e tabaco.

Não há estudos abrangentes publicados sobre a saúde mental dos universitários brasileiros em IES e a sua relação com o consumo de álcool, substâncias ilícitas e tabaco. A maioria dos dados existentes apenas reflete informações de amostras não representativas de universitários ou pertencentes à IES restritas de algumas regiões do Brasil. A falta desses estudos deixa uma lacuna na literatura, uma vez que as IES constituem um ambiente favorável ao estresse, ansiedade e sintomas de depressão, incluindo o risco para problemas maiores, como transtornos mentais e comportamentais, por vezes relacionados ou facilitadores ao consumo abusivo de álcool, tabaco e outras drogas (HINGSON e Cols., 2002; JOHNSTON e Cols., 1997; KNIGHT e Cols., 2002).

Com o objetivo de estabelecer a prevalência de morbidades psiquiátricas (transtornos mentais comuns), sintomas depressivos, cognições, e sintomas psicóticos em uma amostra representativa de estudantes universitários brasileiros, a Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas do Ministério da Justiça (SENAD/MJ), coletou dados nos 27 estados brasileiros buscando medir o consumo de drogas e correlacioná-lo à saúde mental do universitário por meio da investigação de prevalência de sintomas depressivos e sofrimento psicológico. E, embora os resultados sejam preliminares, já configuram alguns indícios importantes sobre o nível de psicopatologia dos universitários.

Em primeiro lugar, os dados das escalas mostraram a prevalência não ajustada de sintomas psicológicos, sejam eles de “sofrimento psicológico inespecífico”, como também sintomas depressivos. Os resultados também apontam maior consistência entre mulheres, as quais apresentam maior nível de sofrimento e depressão. Não consta nesses resultados preliminares os efeitos da associação entre o uso de álcool, substâncias psicoativas ou tabaco

e as variáveis psicopatológicas. Os pesquisadores adiantam que é preciso um estudo comparativo mais aprofundado.

O que se pode verificar nessas análises ainda preliminares é que uma grande parcela dos universitários brasileiros está exposta ao uso múltiplo de drogas. Tal comportamento a coloca sob potencial de risco para o desenvolvimento de problemas físicos, morais, sociais, psicológicos, cognitivos e psiquiátricos, exigindo maior acuidade na investigação para o desenvolvimento de ações na intenção de atenuar esses efeitos na vida do estudante.

As combinações de álcool, cigarro e maconha são as mais frequentemente citadas por levantamentos internacionais realizados com a população geral (EARLEYWINE e Cols., 1997; COLLINS e Cols., 1999; BECK e Cols., 2007; MIDANIK e Cols., 2007). Feita a comparação entre os estudos nacionais e internacionais, não houve uma diferença significativa entre o consumo e tipos de drogas consumidas pelos estudantes.

A vida universitária é feita de muita labuta, indo desde as exigências de um vestibular concorrido para ingressar numa boa universidade; até as demandas acadêmicas inerentes de um curso que os preparam para o mercado de trabalho. Infelizmente, esse mesmo ambiente pode também facilitar algumas condutas que venham lhes proporcionar problemas futuros, como o consumo de álcool, substâncias psicoativas, tabaco e comportamentos de risco.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2003), do censo da Educação Superior realizado em todas as IFES brasileiras, constatou que houve um crescimento de 172,6% do número de estudantes universitários entre os anos de 1993 a 2003. Imagina-se que com esse crescimento da população universitária, reflexões são suscitadas sobre as demandas que possam surgir, tanto pela heterogeneidade quanto à classificação dos universitários em termos de gênero, classe social, idade, condição de trabalho, incluindo objetivos e expectativas, bem como necessidades dos estudantes, quanto pelas necessidades de ordem acadêmicas ou psicossociais (SCHLEICH, 2006; SANTOS 2005). Todas essas demandas são inerentes ao estar na universidade.

Schleich (2006) adverte que com tamanha demanda as instituições devem estar preparadas para oferecer ao aluno durante a sua formação acadêmica, além do desenvolvimento cognitivo e profissional, o desenvolvimento pessoal, afetivo e social. Santos (2005) fortalece a fala de Schleich (2006) quando afirma que o desenvolvimento universitário é representado pela conquista do conhecimento e a promoção do desenvolvimento integral.

Ao ingressar na Universidade, o jovem ingressa em outra fase da vida e essa nova fase implica em muitas mudanças e adaptação a uma nova realidade que pode gerar altos níveis de ansiedade e interferir no seu desempenho acadêmico (PEREIRA & SCHLEICH, 2006). Essa

tese foi confirmada pela pesquisa de Giglio (1976), sobre o bem-estar emocional do estudante universitário. Ele garante que os estudos mais importantes sobre a avaliação da saúde mental em universitários concluíram que existe uma grande relação entre a instabilidade emocional e o fracasso acadêmico.

Dessa maneira, é essencial que qualquer instituição, além de se preocupar com a qualidade da educação e o desempenho acadêmico da sua população, é essencial que também consiga enxergar os estudantes em seu *aspecto biopsicossocial*, ou seja, de *forma integral* (GIGLIO, 1976).

Santos e Cols. (2005) descrevem o que eles consideram as quatro principais mudanças pelas quais os jovens recém - ingressos na Universidade passam:

- a) Mudanças acadêmicas, no que se refere ao ritmo de aula, avaliação, estratégia de aprendizagem, métodos de estudos e avaliação;
- b) Mudanças sociais, no que se refere ao padrão de relacionamentos com diferentes sujeitos;
- c) Mudanças pessoais, autoconsciência da sua identidade, autoconhecimento, maior desenvolvimento integral, visão de mundo ampliada;
- d) Mudanças vocacionais, desenvolvimento da identidade vocacional promovida pela Universidade e maior necessidade de assumir responsabilidades.

O processo de adaptação educacional, concomitante a adaptação social é muito estressante para a maioria dos universitários e esse estresse, por qualquer motivo, se torna recorrente. Há uma grande probabilidade de desenvolver doenças físicas, ansiedade, depressão, além de outros desconfortos psicológicos, sendo assim, é conveniente identificar esses incômodos precocemente de forma preventiva para evitar o adoecimento futuro do estudante universitário (BOHRY, 2007).

A entrada do jovem no ensino superior significa lidar com um mundo até então desconhecido, o que gera tensões ansiedades, culminando em um desgaste emocional maior (JORGE, 1996). Outro estudo realizado por Cerchiari (2005), na intenção de medir a prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários, concluiu que 25% dos estudantes sequencialmente sofriam de distúrbios psicossomáticos, estresse psíquico, falta de confiança na sua capacidade de desempenho e auto eficácia e distúrbios do sono. Para

mais, a autora concluiu que, com essa sobrecarga ao longo de anos, tende a haver um comprometimento geral na saúde mental dos estudantes.

No âmbito da Psicologia, o desgaste emocional recorrente pode desencadear uma crise, ou seja, um processo subjetivo e o aluno perder a sua capacidade de obter recurso para apresentar resposta adequada para a solução de problemas. Esses eventos, portanto, demandam a aquisição de novas habilidades, capacidade de superação e resolução (BOHRY, 2007). Quando os problemas são resolvidos satisfatoriamente, passa existir um amadurecimento pela possibilidade de novos recursos internos serem mobilizados para lidar com situações futuras, contudo, se essa demanda persistir e não for resolvida, pode comprometer as estruturas mentais do universitário, gerando consequências negativas, como baixa autoestima, baixo conceito de si mesmo em relação à motivação e satisfação com a vida (JORGE, 1996; BOHRY, 2007).

Schleich (2006) explica que a entrada no ensino superior corresponde para a maioria dos jovens a um primeiro projeto de carreira profissional e devido a expectativas pode gerar crises pessoais e interpessoais, entre outros desafios, como maior autonomia na aprendizagem, novas exigências, afastamento de amigos e familiares. Além de haver novos relacionamentos interpessoais e perspectivas profissionais. Esses desafios podem ser tratados como adaptação acadêmica.

Para melhor compreender o conceito de adaptação, Simon (1989, p. 14) define como “(...) conjunto de resposta de um organismo vivo, em vários momentos, as situações que o modificam, permitindo a manutenção de sua organização, por mínima que seja compatível com a vida”. A adaptação é uma condição essencial ao ser humano e se relaciona com a capacidade de um organismo integrar vários sistemas como: cognitivo, afetivo, intelectual, fisiológico para fins de sobrevivência.

A adaptação, quando não ocorre de modo eficaz, pode desencadear problemas educacionais, emocionais e relacionais, gerando desânimo, evasão escolar, dificuldades de aprendizagem e isolamento do sujeito. Além de responsabilidades e exigências acadêmicas, como relatam Ferraz e Pereira (2002) os universitários se veem diante de muitas responsabilidades, principalmente daquelas relacionadas à sua formação profissional e a concorrência de mercado de trabalho.

O que fica claro é que o ingresso no ensino superior traz muitas mudanças e implicam em algumas dificuldades no cotidiano do universitário, sendo assim, é essencial que construa boas amizades, formando uma rede social de apoio para melhor adaptar à vida acadêmica. O espaço universitário pode ser um ambiente privilegiado para se estabelecer relações sociais e

de apoio. De acordo com estudos, relações sociais satisfatórias contribuem para o bem-estar psicológico, promovendo a integração do estudante ao contexto acadêmico (TEIXEIRA, CASTRO & PICCOLO, 2007).

Adotar um estilo de vida saudável corrobora para melhor desenvolvimento acadêmico e o bem-estar subjetivo. Entretanto, esse é um conceito considerado complexo devido os vários elementos envolvidos, como questões culturais, características da sociedade e aspectos sociais intrínsecos a cada sujeito. Contudo, considera-se que parte da conceituação de estilo de vida está relacionada ao comportamento que o sujeito assume, nesse caso, um estilo de vida saudável está diretamente ligado a adoção de comportamentos saudáveis (MARTINS & PACCHECO, 2008). Esses mesmo autores estão de acordo que a vida universitária tem características próprias e é nesse contexto de vida que os estudantes apresentam maior autonomia para fazer escolhas sobre a maneira que querem viver, nesse compasso, apresentam maior poder de decisão.

Paccheco e Martins (2008) trazem conclusões de outros estudos, que apontam que o estilo de vida de estudantes universitários é pouco saudável e envolve comportamento de risco que podem comprometer tanto a saúde, quanto a qualidade de vida. Nesse período de transição para vida universitária, pode haver mudanças nos hábitos alimentares, horário de dormir e o consumo de álcool, tabaco, incluindo outras drogas.

Por meio de uma revisão em estudos publicados, Benjamin (1994) considerou escassa a literatura a este respeito e assinalou a necessidade de dar maior destaque aos estudos sobre qualidade de vida em estudantes universitários. De mais a mais define qualidade de vida universitária como: “percepção de satisfação e felicidade, por parte do estudante, em relação a múltiplos domínios de vida a luz de fatores psicossociais e contextuais relevantes e estruturas de significados pessoais” (BENJAMIN, 1994, p. 60).

3. MÉTODO

A pesquisa tem um recorte quantitativo-qualitativo, tendo em vista a complexidade que caracteriza as ciências humanas. De cunho quantitativo por se tratar, em parte, de uma pesquisa descritiva, que está contemplada nas questões fechadas do instrumento de coleta de dados. A pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência. (Gil, 2008).

Qualitativo por se tratar, em parte, de uma pesquisa exploratória, contemplada nas questões abertas do questionário. O objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido, pouco explorado. Como qualquer exploração, a pesquisa exploratória depende da intuição do explorador, ou seja, a intuição do pesquisador. Por ser um tipo de pesquisa muito específica, quase sempre ela assume a forma de um estudo de caso (GIL, 2008).

A metodologia foi dividida seguindo parâmetros da Banca Examinadora, contudo, devido a sua abrangência e complexidade foi difícil fazer demarcações, portanto, ela é quanti-quali na sua totalidade. Partindo da premissa que, para fazer a análise de conteúdo, o pesquisador avaliou o perfil sociodemográfico dos respondentes, associando-o às respostas dissertativas do questionário.

3.1 Amostra

Inicialmente, tinha-se a pretensão de coletar dados de modo estratificado nas quatro áreas de conhecimento que formam a estrutura de cursos ofertados pela Universidade – quais sejam: humanidades; letras e artes; ciências exatas; e ciências da vida. No entanto, devido à dificuldade de encontrar respondentes nos cursos selecionados, optou-se por uma amostra não probabilística acidental. Esse tipo de amostra é útil em um primeiro contato com um problema de investigação, nos casos em que ainda não se tem suficiente clareza sobre as variáveis a considerar (RICHARDSON e Cols., 2014).

Apesar dos limites já apresentados para a execução da pesquisa, ainda assim, conseguiu-se contemplar as quatro áreas do conhecimento, obtendo-se uma amostra composta por n=406 respondentes, sendo n=254 (62,6%) do sexo feminino, n=152 (37,4%) do sexo masculino, com idades compreendidas entre 17 a 62 anos de idade. Quanto ao estado civil, 94% da amostra é constituída por respondentes solteiros; 5% casados; e 1% divorciados.

As mulheres foram maioria nas Ciências e Humanas e Biológicas; A religião católica, seguida da religião evangélica e espírita foram as mais prevalentes entre os universitários que

declararam possuir alguma religião; em relação à cor, 45,6% dos estudantes participantes do levantamento consideraram-se de cor caucasóide/branca; 49,0% mulata/parda e apenas 4,6% se declararam da cor negra; a maior parte dos universitários pertencia a cursos com duração de 4 a 5 anos.

Todos os respondentes afirmaram estar regularmente matriculados na UnB, cursando entre o primeiro e o último semestre da graduação. O quadro abaixo corresponde à distribuição dos respondentes por curso.

Quadro 2: Distribuição de respondentes por curso.

Curso	Total	%	Curso	Total	%
Administração	5	1,2	Engenharia Elétrica	2	0,5
Agronomia	2	0,5	Engenharia Florestal	4	1,0
Arquitetura e Urbanismo	1	0,2	Engenharia Mecatrônica	5	1,2
Arquivologia	1	0,2	Engenharia Química	4	1,0
Artes Cênicas	3	0,7	Estatística	2	0,5
Artes Visuais	2	0,5	Farmácia	10	2,5
Biblioteconomia	5	1,2	Filosofia	15	3,7
Biotecnologia	1	0,2	Física	11	2,7
Ciência da Computação	4	1,0	Fisioterapia	17	4,2
Ciência Política	5	1,2	Fonoaudiologia	1	0,2
Ciências Ambientais	1	0,2	Geofísica	1	0,2
Ciências Biológicas	5	1,2	Geografia	3	0,7
Ciências Contábeis	9	2,2	Geologia	1	0,2
Ciências Econômicas	7	1,7	Gestão Ambiental	5	1,2
Ciências Naturais	12	3,0	Gest. de Políticas Públicas	9	2,2
Ciências Sociais	13	3,2	Gestão do Agronegócio	8	2,0
Computação	6	1,5	Gestão em Saúde Coletiva	3	0,7
Comunicação Organizacional	11	2,7	História	6	1,5
Comunicação Social	5	1,2	Letras	19	4,7
Direito	22	5,4	Matemática	10	2,5
Economia	14	3,4	Medicina Veterinária	2	0,5
Educação Física	3	0,7	Música	5	1,2
Enfermagem	3	0,7	Nutrição	12	3,0
Engenharia	10	2,5	Odontologia	2	0,5
Engenharia Ambiental	5	1,2	Pedagogia	43	10,6
Engenharia Civil	2	0,5	Psicologia	12	3,0
Engenharia da Computação	4	1,0	Química	13	3,2
Engenharia de Produção	4	1,0	Química Tecnológica	5	1,2
Engenharia de Redes	6	1,5	Relações Internacionais	2	0,5
Engenharia Elétrica	2	0,5	Serviço Social	3	0,7
Total			Total	406	100

3.1.1 Dados Sociodemográficos da amostra

Os dados sociodemográficos serão descritos em tabelas de acordo com as variáveis pesquisadas junto à amostra de respondentes.

Tabela 1: Distribuição dos respondentes por área de estudo.

Áreas de estudos	Alunos pesquisados	%
Humanas	199	49,0
Saúde	77	19,0
Exatas	101	24,9
Artes e Letras	29	7,1
Total	406	100,0

A tabela 1 é o resultado de tabulação cruzada e representa a distribuição dos universitários por área de conhecimento. Sendo que o percentual dos universitários respondentes pertence à área de Ciências Humanas (49%), seguida pelas Exatas (24,9%). Artes e Letras é a área de estudo com menor concentração de universitários respondentes (7,1%).

A distribuição dos respondentes por gênero mostrou alta preponderância de mulheres, (n=254; 62,6%). O sexo feminino é preponderante também em todas as áreas de estudo, exceto para a área das exatas, que tem um predomínio de homens, como pode ser visto na tabela 2, a seguir.

Tabela 2: Distribuição dos respondentes por gênero conforme a área de estudos.

Gênero	(%)	Área Conhecimento			
		Humanas	Saúde	Exatas	Artes e Letras
Feminino	62,6	126	60	47	21
Masculino	37,4	73	17	54	8
Total	100,00	199	77	101	29

Apesar de ser forte a atuação da mulher nos diversos segmentos, ainda não foram modificadas as relações de poder, sobretudo, nas universidades brasileiras, onde elas já superaram os homens em número de profissionais, de estudantes de graduação, de mestrado e também em doutoramento, ainda, a paridade em cargos de chefia ainda está longe de ser

realidade. Mesmo à frente das salas de aulas, elas estão em desvantagem em relação aos homens que ocupam a mesma cadeira.

Do total de respondentes, como apresentado na Tabela 3, a maioria ingressou na universidade pelo vestibular – sistema universal (54,7%), seguido do PAS (23,6%) e apenas 2% ingressou por meio de transferência.

Tabela 3: Forma de ingresso dos respondentes na universidade.

Forma de ingresso na Universidade	Total de alunos pesquisados	%
PAS	96	23,6
Vestibular - Sistema de Cotas	55	13,5
Vestibular - Sistema Universal	222	54,7
Transferência	8	2
Outros	25	6,2
Total	406	100,0

Quanto ao tipo de escola frequentada durante a Educação Básica, a maioria dos respondentes, informou ser oriunda da rede privada de ensino (52,6%), conforme a tabela 4, a seguir.

Tabela 4: Tipo de escola frequentada pelos respondentes anterior à Universidade.

Oriundo de Escola Pública?	%
Sim	47,4
Não	52,6
Total	100,0

Neves, Raizer e Fachinetto (2007) levantaram alguns pontos relacionados à questão da equidade social na educação superior no Brasil. A partir da década de 70, período em que avança o ensino superior, o Brasil entra em um processo de estagnação do desenvolvimento da rede pública de ensino. Desta feita, deu espaço à rede privada de Educação Básica, onde alunos nascidos em camadas sociais mais ricas ganham espaço dado às condições socioeconômicas das suas famílias.

Ortega (2001) garante que o elitismo no acesso à educação superior está mais relacionado com a preparação do aluno por parte de cada escola do que propriamente pela seleção em si: a escola privada prepara seu aluno para o ingresso na Universidade pública,

visando uma carreira, enquanto a escola pública, por sua vez, não incentiva o aluno a ingressar em uma universidade pública. (ORTEGA, 2001)

Quanto às faixas etárias, o maior número de universitários participantes do estudo tem idade entre 18 e 26 anos (93,4%). Seguido da faixa etária até 34 anos (4,9%) e acima de 35 anos apenas 1,7%, conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5: Distribuição dos respondentes por faixa etária.

Faixa etária	Alunos pesquisados	%
Até 18 anos	40	9,9
De 19 a 26 anos	339	83,5
De 27 a 34 anos	20	4,9
35 anos ou mais	7	1,7
Total	406	100

Quanto à cor/raça dos respondentes tem prevalência da cor branca (45,6%), seguido da cor parda (38,7%), com baixa prevalência da cor preta (13,3%).

Tabela 6: Distribuição dos respondentes quanto à cor conforme categoria da Lei 12.711/2012 para a distribuição de cotas sociais, (PPI).

Cor/Raça	%
Amarela	1,7
Branca	45,6
Indígena	0,7
Parda	38,7
Preta	13,3
Total	100,0

Com a tabulação de referência cruzada foi possível mapear a distribuição dos respondentes quanto à cor e o tipo de escola frequentada anterior à Universidade. A rede pública de ensino apresenta maior prevalência de universitários que se consideram da cor parda e preta, apresentadas no quadro 3 a seguir.

Quadro 3: Distribuição dos universitários quanto a cor/raça conforme o tipo de escola.

Educação Básica	Cor/raça					Total
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	
Privada	3	123	1	73	15	216
Pública	4	62	2	84	39	193
Total geral	7	182	3	157	54	406

Nota: *Classificação conforme categorização da Lei 12.711/2012.

Apesar da política de cotas, pesquisa recente da ANDIFES (2011) afirma que, mesmo com todas as ações afirmativas, como cotas raciais ou cotas sociais, a população negra ainda é minoria dentro das universidades federais.

De acordo com a fala dos respondentes dessa pesquisa, pode se afirmar que, os jovens que conseguem romper esse gargalo enfrentam muitas dificuldades na sua trajetória acadêmica, tanto nas questões relacionais, como também de conteúdo. Exemplo disso é que grande parte dos estudantes oriundos de escola pública tem dificuldade de se manter dentro da universidade devido ao baixo conhecimento acadêmico, incluindo problemas de cunho social, como interação com colegas e condição de mobilidade. Tais temas serão discutidos no decorrer deste trabalho.

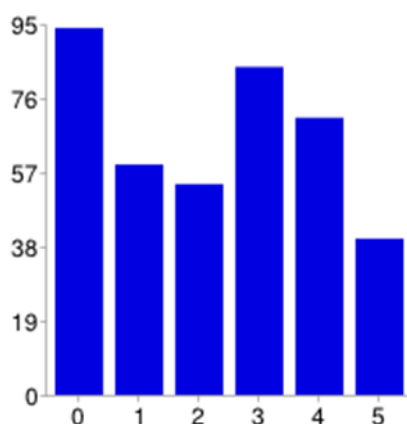
Na pergunta aberta do questionário sobre o quesito cor/raça houve uma grande variedade na autoclassificação. Na maioria das vezes em que o respondente não se classificou como branco, teve dificuldades para eleger uma categoria. Essa indefinição no momento da autoclassificação deveria invalidar a formação de grupos raciais e fortalecer o seu sentimento de pertencimento de ser brasileiro. “Numa outra interpretação, como aquela frequentemente observada nos movimentos negros, a grande variedade de termos que aparecem nos levantamentos acerca da condição racial da população indicaria ausência de identidade racial” (TEIXEIRA 2000 apud QUEIROZ, 2004, p. 54).

Para Guimarães (1999), a realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Para Fiske, Cudy, Glick e Xu (2002 apud FRANÇA, 2002, p. 147), os estereótipos e o preconceito são suscetíveis às circunstâncias sociais, alterando o *status* dos grupos. Exemplo disso são as condições financeira ou geográfica, que podem exacerbar ou minorar o preconceito - fatos comuns no Brasil.

Tabela 7: Distribuição dos respondentes quanto à religião.

Religião	Número de alunos pesquisados	%
Ateísmo	10	2,5
Budismo	4	1,0
Católica	111	27,3
Cristianismo	15	3,7
Espiritismo	25	6,2
Evangélica	53	13,1
Gnosticismo	11	2,7
Judaísmo	1	0,2
Misticismo	3	0,7
Nenhuma	155	38,2
Protestante	17	4,2
Umbanda	1	0,2
Total	406	100,0

Entre os universitários houve predominância daqueles que se autodeclaram sem religião (38,2%), seguida pela religião católica (27,3%). Com o propósito de avaliar a dedicação religiosa, os alunos responderam uma questão em escala de 0 a 5, onde: 0=sem religião; 1=muito pouco religioso; 2=pouco religioso; 3=indiferente; 4= religioso; e 5=muito religioso. Obteve-se o seguinte resultado: 23% relataram não exercer a prática religiosa, enquanto 10% afirmou exercê-la com dedicação. A seguir, o gráfico que ilustra a intensidade das práticas religiosas dos respondentes.

Gráfico 1: Intensidade da religiosidade dos respondentes

3.1.2 Dados socioeconômicos da amostra

De acordo com os resultados da pesquisa, 28,8% dos respondentes afirma possuir renda familiar entre 3 e 5 salários mínimos. O segundo grupo mais numeroso é o de renda entre 6 e 9 salários mínimos (25,9%).

Tabela 8: Distribuição dos respondentes por renda familiar.

Renda familiar	Número de alunos pesquisados	%
Entre 1 e 2 salários mínimos	47	11,6
Entre 3 e 5 salários mínimos	117	28,8
Entre 6 e 9 salários mínimos	105	25,9
Entre 10 e 20 salários mínimos	87	21,4
Mais de 20 salários mínimos	50	12,3
Total	406	100,0

Quanto às atividades trabalhistas (40%) dos estudantes selecionados nessa amostra afirmou exercer uma função remunerada e 60% dos respondentes afirmaram que não trabalham.

O diploma de um curso superior é a ambição da maioria dos jovens e para os jovens de baixa renda, o caminho mais curto para o reconhecimento. Como parte dos processos recentes de democratização da sociedade brasileira, muito se tem conseguido na conquista por políticas públicas e por marcos legais que deem aos grupos desfavorecidos algumas das condições socioeducacionais necessárias à melhoria de suas condições de vida.

A caminhada, contudo, é árdua para o jovem que precisa conciliar emprego e estudo, mas ele sabe que é durante o percurso acadêmico que começa o processo de construção de suas estruturas para se firmar na carreira. É nesse movimento de buscas e descobertas que esse jovem vai definir e projetar a sua identidade profissional, porém há outros aspectos nesta trajetória que a maioria não se dá conta, a qualidade das instituições e dos seus currículos frente às exigências do mercado de trabalho que, além de escolher, ainda esnoba a conquista de tanto esforço de jovens brasileiros que tentam a todo custo manter um *status* que não se trata de um privilégio recém-conquistado, mas de um direito social.

3.1.3 Situação dos respondentes quanto ao curso de graduação.

Quadro 4: Distribuição dos universitários por semestre/TGM/Reprovação.

Semestre	Número de alunos pesquisados	%
Do 1° ao 4° semestre	164	40,3
Do 5° ao 9° semestre	207	51,3
Do 10° ao 14° semestre	35	8,4
Total	406	100,0
Trancamento Geral	Distribuição dos universitários por TGM	%
Sim	56	13,8
Não	350	86,2
Total	406	100,0
Reprovado	Distribuição dos universitários por reprovação	%
Sim	231	56,9
Não	175	43,1
Total	406	100,0

Nota: TGM= Trancamento Geral de Matrícula

Em relação aos resultados acadêmicos no momento da entrevista, 40,3% dos universitários afirmaram estar cursando o primeiro ou segundo ano de graduação (1° ao 4° semestres), 51,3% cursando entre 3° e o 4° ano (5° ao 9° semestres). Houve menor concentração de alunos entre o 5° e o 7° ano (8,4%). Os últimos anos do curso demandam mais tempo do aluno com atividades diversificadas, como os estágios, trabalhos de conclusão de curso, práticas clínicas etc., o que dificulta o acesso a esses alunos.

O desligamento temporário do estudante pode durar um semestre e se estender até dez semestres (FÓRUM NACIONAL DE PRO REITORES DE GRADUAÇÃO, 1997). Para Bohry (2007) pode ser uma resposta do estudante na tentativa de diminuir os estressores e posteriormente voltar ao curso. As investigações, entretanto, têm encontrado resultados que demonstram o trancamento de matrícula como um procedimento natural para a evasão. Exemplo disto é a investigação de Polydoro (2000) que constatou que, ao trancar a matrícula, 91,15% dos universitários pretendia concluir o curso, contudo, observou-se que no semestre letivo posterior houve somente 9,65% de rematrícula.

Ao analisar a literatura, percebe-se que o fenômeno de trancamento de matrícula ainda é um objeto central de poucos estudos (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 1995; POLYDORO,

2000; BOHRY, 2007). É compreensível que a literatura ainda seja escassa, pelo menos no Brasil, onde o ensino superior sempre foi restrito a classes privilegiadas, pressuposto válido para indicar baixos índices de trancamentos e não chamar a atenção de pesquisadores. Atualmente, com o aumento das IES, bem como a implementação de políticas sociais de acesso ao ensino superior, tem-se um contingente maior de alunos, portanto, um maior número de evadidos.

Polydoro (2000), como uma das referências mais citadas em estudos sobre evasão, busca identificar o percurso dos alunos pelos semestres e apresentar as tendências em relação ao trancamento de curso, uma modalidade de evasão temporária com fortes tendências à evasão definitiva do ambiente educacional.

Há evidências que após a reprovação em uma ou mais disciplinas os alunos se tornam mais propensos a desistirem de seus cursos. Para a Unesco (2004), repetência e evasão são fenômenos que, em muitos casos, estão interligados e ocasionam o abandono dos cursos.

Nesse estudo, particularmente, o trancamento não está associado à reprovação, mas a renda familiar. Ao cruzar as variáveis trancamento, reprovação e renda, houve maior ocorrência de trancamentos entre os alunos com renda familiar de até 5 salários mínimos, com preponderância entre o 3º e o 8º semestre.

A desistência na educação superior pode estar relacionada à grande diversidade do sistema e à especificidade de cada instituição. É necessário buscar respostas para as causas desse fenômeno e avaliar o que está sendo efetivamente implementado para favorecer as condições acadêmicas e a permanência do aluno de graduação.

3.2. Instrumento de Coleta dos Dados

Para a obtenção dos dados, foi utilizado um questionário com 29 questões, fundamentado na pesquisa empírica para a área de educação universitária de Vera Esther Jandir da Costa Ireland (2011). O instrumento foi composto por três seções de levantamento de variáveis: (a) sociodemográficas, tais como: sexo; idade; estado civil; renda familiar; raça e religião; (b) acadêmicas: semestre atual; número de disciplinas trancadas ou reprovadas; semestre em que se encontra o sujeito e (c) psicossociais: a satisfação do respondente com o curso; satisfação em relação aos colegas e aos professores, respondidos em uma escala de satisfação (de 1 a 5), onde 1=muito insatisfeito; 2=insatisfeito; 3=parcialmente satisfeito; 4=satisfeito; 5=muito satisfeito. Nas questões dissertativas os sujeitos responderam sobre expectativas antes de ingressarem na universidade, “prazeres e sofrimentos” em relação à vida universitária e expectativas para o futuro.

3.2.1 Testes do instrumento

Formuladas as perguntas que nortearam o questionário, ele foi submetido ao teste, com o objetivo de corrigir, reformular e aperfeiçoar as perguntas, para sanar eventuais dificuldades de compreensão e/ou interpretação. O questionário foi aplicado individualmente em duas alunas do curso de Pedagogia e um aluno do curso de História. Depois de devidamente comentado e corrigido, foi aplicado em uma turma da pedagogia na Faculdade de Educação, com alunos, em sua maioria, da pedagogia e outros cursos como Ciência da Computação, Psicologia, Letras e História.

O questionário foi aplicado no início da aula, depois de uma apresentação para a turma, explicando o objetivo da pesquisa, procedimentos que seriam adotados, o tempo aproximado para a realização do teste e o pedido para que todos colaborassem respondendo a pesquisa. Com a aprovação da turma, foi entregue para cada aluno uma cópia do questionário para cada um, explicado que deveriam ler o cabeçalho, onde estava esclarecido sobre a relevância social da pesquisa, o objetivo, a opção de participar ou não da pesquisa e sobre o sigilo das informações descritas no questionário.

Foi reforçada a importância da pesquisa, o sigilo e a dispensabilidade de identificação. Quando os alunos terminaram o preenchimento do questionário e o colocaram sobre a mesa, a pessoa encarregada pela pesquisa agradeceu a participação de todos. Não houve nenhuma intercorrência que prejudicasse a aplicação do questionário.

Após a realização do teste, o questionário foi novamente avaliado e foram realizadas alterações nos itens que mostraram dupla interpretação.

3.3 Procedimentos para coleta dos dados

A coleta de dados foi realizada nos meses de abril e maio de 2014, com certo atraso em função das negativas por parte dos professores e coordenadores dos cursos selecionados para a pesquisa. A intenção era que a aplicação dos questionários fosse feita de forma coletiva, mas ao tentar contato com os professores dos cursos selecionados não houve resposta positiva. Foi feita uma segunda tentativa com os coordenadores, mas esses, por sua vez, também não mostraram interesse em interromper as aulas por 20 minutos para que os alunos participassem da pesquisa em sala de aula de forma coletiva.

Diante dos inconvenientes já expostos, os cursos para realizar a pesquisa foram escolhidos de acordo com a conveniência, o que justifica uns cursos terem mais representantes do que outros.

Os questionários foram aplicados *online* e, para tal, criou-se um *link*, que foi disponibilizado para grupos de alunos dos diversos cursos da Universidade. Os participantes foram esclarecidos sobre a importância da pesquisa e do caráter voluntário da sua participação, bem como o seu anonimato. O cabeçalho do questionário alertou para a importância e seriedade do trabalho, incluindo o nome da pesquisadora e da orientadora.

3.4 Procedimentos utilizados para a análise dos dados

Os questionários foram tabulados para o software SPSS 17.0 a fim de efetuar as análises descritivas do perfil dos respondentes. Com as questões discursivas foi realizada a análise de conteúdo, uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, as quais ajudarão a reinterpretar as mensagens e atingir uma compreensão de seus significados em um nível que vai além de uma leitura comum (BARDIN, 2009).

Considerando o grande volume e a diversidade de forma que apresenta a comunicação entre as pessoas, o campo de aplicação da análise de conteúdo está limitado apenas pela imaginação do pesquisador que trabalha com esses materiais (RICHARDSON, 1989, p. 178). Além da acuidade da leitura, foi usado o software Meny eye - IBM, para selecionar as palavras mais usadas nas questões dissertativas.

4. RESULTADOS

A seguir serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, tendo como foco principal o objetivo geral.

As narrativas desses alunos que venceram os obstáculos e entraram em uma instituição federal de ensino superior demonstram que o mero acesso ao ensino, sem uma política de permanência, coloca os estudantes em elevado risco de não concluir o curso. É vital que a escola, como instituição social responsável pela formação ética e instrução das novas gerações, assuma o seu papel na construção de uma sociedade mais justa, equânime e solidária.

4.1 Descrição e Interpretação dos Resultados

Para atingir o objetivo geral desta pesquisa seria necessário aplicar inventários próprios para aferir os índices de estresse, ansiedade e depressão. Ao se distanciar desses recursos, criou-se outro, que buscou uma aproximação dos respondentes dando-lhes liberdade para falar generalidades. O que se obteve com essa proposição foram relatos surpreendentes.

Ao correlacionar as variáveis sociodemográficas, econômicas, acadêmicas e psicossociais com os relatos dos respondentes, conseguiu-se um *corpus* de pesquisa bem estabelecido, documentando estados genuínos de alegria, de prazer e também de muita amargura, queixas de estresse, de ansiedade e indícios de depressão.

O quadro abaixo é uma síntese dos resultados da análise de conteúdo e indica a frequência com que ocorreram esses fenômenos.

Quadro 5: Estresse, ansiedade e depressão nos respondentes da amostra

Fenômeno	Frequência	%
Estresse (queixas)	78	19,21
Ansiedade (queixas)	44	10,83
Depressão (indícios com 5 ocorrências diagnosticados)	37	9,11

O quadro a seguir é resultante da análise das falas dos estudantes nas questões abertas do questionário associadas ao perfil sociodemográfico de cada respondente. O objetivo é sintetizar os fatores indicados pelos alunos como propiciadores de estresse para (ao) frequentar a universidade e cruzar essas informações com variáveis contextuais.

Quadro 7: Fatores relacionados ao processo de estresse

Variáveis	Ass. Significativa	Variáveis	Ass. Significativa
Sexo	SIM	Mobilidade urbana	SIM
Idade	NÃO	Mobilidade social	SIM
Estado civil	NÃO	Tempo para leitura	SIM
Residência	SIM	Atividades acadêmicas	SIM
Família Nuclear	SIM	Mercado de trabalho	SIM
Programa de graduação	NÃO	Horas de trabalho	SIM
Qualificação	SIM	Atividade profissional	SIM
Aprovação	SIM	Renda mensal	SIM
Opção de curso	NÃO	Tipo de trabalho	SIM
Relação colegas	SIM	Nível de exigência	NÃO
Relação professores	SIM	A graduação em si	SIM
Relações amizade	NÃO	Modelo pedagógico	SIM
Tempo para Lazer	SIM	Religião	NÃO

Pode-se observar no quadro 6 que, das 26 variáveis contextuais, 19 mostraram-se associadas ao “processo de estresse”. Essas variáveis são: sexo, relação com os colegas de graduação, relação com os professores, tempo para leitura dos textos, atividades acadêmicas, relações de amizade, satisfação com as atividades acadêmicas, preparação para o mercado de trabalho, horas de trabalho, renda mensal, tipo de trabalho que executam, incluindo o modelo pedagógico e a graduação em si.

A leitura criteriosa das questões dissertativas mostrou que não existe associação entre as outras 7 variáveis e o “processo de estresse”, conforme explicitado no quadro acima. A grande maioria dos respondentes em processo de estresse apresentou alto percentual de ansiedade e, em menor escala, queixas de depressão. Portanto, na análise subsequente, serão explorados alguns dos 19 fatores relacionados ao processo de estresse e em que medida foram relatadas queixas de ansiedade e depressão e adicionados outros fatores preponderantes para o desenvolvimento da ansiedade e também da depressão.

Os resultados obtidos revelaram que a mulher é mais suscetível ao processo de estresse e ocorreu com mais frequência entre as estudantes mulheres do que entre os estudantes homens. Além disso, as mulheres apresentaram maior incidência de sintomatologia

física. Segundo Calais (2003), as mulheres são mais suscetíveis ao estresse do que os homens tanto por sua condição biológica, quanto pela imposição de papéis sociais.

A residência está associada ao estresse nas situações em que o aluno se mudou de sua cidade de origem ou no caso de alunos que moram a longas distâncias da Universidade. Neste caso, associa-se a mobilidade urbana ao estresse devido às condições precárias do serviço público de transporte do DF e o tempo perdido em longos congestionamentos, o que compromete sobremaneira a pontualidade do aluno.

Ter de pegar ônibus, ter de acordar cedo demais. Transporte ruim, chegar tarde à universidade e o professor já ter feito a chamada e diversas outras coisas que deixam os alunos estressados. Direito – 5º semestre

Conciliar trabalho com a faculdade, (...) estudar e morar na república da UnB, não foi nada fácil ficar distante da minha família. Agora a república acabou e estou pegando 2 ônibus por dia para ir para a faculdade, estou sofrendo muito e meu rendimento tem caído bastante, pois ainda dou monitoria e faço parte de eventos e projetos na UnB. Gestão Ambiental – 3º semestre

Ao avaliarmos os relatos dos respondentes, nota-se que o enlevo nas relações estabelecidas com os colegas é fundamental para o aluno, tanto para a satisfação em relação ao seu curso, como para a permanência na instituição. Entre 1998 e 2004, Oliveira e Cols. (2008) realizaram um levantamento entre os alunos que buscaram os serviços de saúde em uma universidade paulista, abarcando cerca de 3000 alunos. As queixas sobre relacionamento interpessoal na universidade estavam entre os principais motivos de busca de atendimento.

No caso da presente pesquisa, os alunos participantes declararam, em sua maioria, que as principais atividades no universo acadêmico eram frequentar as aulas e aproveitar as atividades sociais dentro e fora da universidade (encontros, festas com colegas e etc.). O aluno que investiu tempo apenas nas atividades acadêmicas acabou ficando doente e procurando o Centro de Apoio e Estudos Psicológicos da Universidade (CAEP).

A vida na UnB é difícil, tenho pouquíssimos amigos; a galera do meu curso (em grande parte) me odeia ou ignora; Fico sozinho a maior parte do tempo.

Eu não sou daqui, o que faz com que eu seja ignorado pelo "povo" daqui. Me sinto muito sozinho e isso me atrapalha também na vida acadêmica. Enfim, é isso! Engenharia Ambiental/4º semestre

As exigências pouco sistemáticas em relação às atribuições acadêmicas fizeram parte das dificuldades dos respondentes. De acordo com as verbalizações, avaliou-se que a grande quantidade de textos e a insuficiência de tempo para leitura exaurem os estudantes e os levam ao estresse.

Morar longe, muitos textos de uma vez para ler, professores que não sabe falar e acaba humilhando a forma de escrever de defender uma ideia, professores rígidos também me assustou um pouco! Pedagogia/8º semestre.

Ter de decorar matérias demasiado dogmáticas para a prova, ter de estudar por livros medíocres porque são os preferidos por certos professores, ter de me submeter a avaliações mal formuladas, mais voltadas a avaliar a capacidade de decorar do aluno do que seu conhecimento, compreensão do tema e capacidade de analisar criticamente os assuntos. Direito/7º semestre.

A falta de infraestrutura adequada, currículo do curso não tão bom, conciliar as aulas com a vida fora da universidade. Computação/5º semestre.

No que tange vida profissional e vida universitária, a fala dos respondentes é uníssona em afirmar que não há compatibilidade entre elas, principalmente quando se trata de uma universidade pública. Neste sentido, os alunos que precisam trabalhar demonstraram cansaço e desânimo, comprometendo o seu estado cognitivo.

Ter que trabalhar e estudar é a maior dificuldade. Química/ 1º semestre.

Ter que trabalhar, não conseguir me dedicar tanto a universidade pela exaustão e tempo. Ter uma idade bem acima da turma. Comunicação Organizacional/4º semestre.

Não houve presença significativa de preditores de estresse entre os sujeitos de renda familiar adequada e moram perto da Universidade, exceto pelas queixas de domínio acadêmico. Essa comparação foi significativa para alcançar o objetivo desse trabalho.

A ansiedade é uma experiência emocional que emerge da previsão de situações futuras ou frente às situações consideradas como desagradáveis para o sujeito (Davidoff, 2001).

O quadro a seguir é resultante da análise das falas dos estudantes nas questões abertas do questionário. O objetivo é sintetizar os fatores indicados pelos alunos como propiciadores de ansiedade no âmbito universitário.

Quadro 7: Fatores associadas ao estado de ansiedade

Variáveis	Ass. Significativa	Variáveis	Ass. Significativa
Pessoas poderosas	SIM	Seminários	SIM
Reprovação	SIM	Prova	SIM
Trab. Em grupo	SIM	Autoestima	SIM

Após a leitura sistemática das questões dissertativas, as 6 situações enunciadas como associadas a ansiedade de acordo com o método de coleta de dados, estão agrupadas no quadro 7, na ordem de frequência, ou seja, o número de ocorrência com que apareceram nas verbalizações dos respondentes da pesquisa.

Ao associar a ansiedade com as variáveis: reprovação; trabalho em grupo; professores que se traduzem como pessoas poderosas em sala de aula; apresentação de seminários; prova; e autoestima dos respondentes, observou-se uma associação prevalente, especialmente para as duas primeiras variáveis (pessoa poderosa, referindo-se ao professor autoritário, e reprovação).

A relação professor-aluno na universidade é marcada, conforme Zuin (2008), por sentimentos ambíguos, indo desde a plena identificação (por meio da idolatria) à total aversão das práticas dos docentes. Para os respondentes dessa pesquisa, alguns professores usam de autoridade em sala de aula, à medida que fazem uso da sua soberba intelectual, para manter o aluno numa posição passiva no seu processo formativo.

Há professores e colegas que agem pautados só pelo ego e isso atrapalha gente que quer trabalhar sério. Direito/4º semestre.

Não acredito em todas as histórias do professor F., mas ele é o matemático mais foda da face da terra. Matemática/1º semestre.

Na pergunta do questionário sobre dificuldades e sofrimentos, a frequência foi de 131 vezes para os professores e mais de 27,0% dos respondentes atribuíram ao professor, o seu mal-estar dentro da Universidade. Vale reproduzir algumas falas:

Professores que não se importam com os alunos. Administração/3º

Sofro cada vez mais com o descaso dos professores e coordenadores do departamento. Ciências Contábeis/11º semestre.

Professores ruins. Direito/2º semestre.

Professores que marcam alunos... Arquitetura e Urbanismo/3º semestre

Professores picaretas. Pedagogia/6º semestre.

Há aqueles alunos que demonstram maior experiência e que dizem, sem subterfúgios, o que lhes perturba e lhes causa ansiedade. Infere-se que estes alunos tenham passado por alguma avaliação profissional e saibam, em alguma medida, todas as frustrações inerentes à vida universitária:

Ansiedade (tanta que me impedia de conseguir assistir aulas me levando a reprovar as vezes com SR), momentos marcantes de depressão [...]. Jornalismo/3º semestre.

Crise de ansiedade. Ciências Naturais/9º semestre.

Meus/minhas professores dizem que as melhores cabeças não sobrevivem à Universidade. Penso o mesmo. Biblioteconomia/4º semestre.

Sem cair na cilada da ideologia da superioridade absoluta do ensino superior, talvez se possa, de acordo com a fala dos respondentes, considerar que ser aluno e ser professor no ensino universitário – respeitando as contradições inerentes a esse contexto – seja uma experiência vivenciada pelos dois sujeitos com muito mais responsabilidade e prazer.

Quando uma vez um professor elogiou meu desempenho, é muito satisfatório quando o professor consegue ser mais humano, pois eu sei que ir bem nas matérias é só mais que minha obrigação, mas um elogio faz bem. Pedagogia/7º semestre

Nesse aspecto houve discursos contundentes que demonstraram, em menor ou maior grau, dificuldades nesse encontro.

[...] aproximadamente na metade do curso, ao entrar na parte prática e mais identificada com a atividade jornalística, sofri demais, até por ter pego matérias com professores como JJ, um boçal preconceituoso e metido que gosta de bater de frente com os alunos para se é provar como é bom. Isso tudo, por alguns semestres, me levou a entrar em depressão, da qual só agora estou me tratando [...] Jornalismo/3º semestre.

O professor Y patrão é um babaca... Economia /7º semestre.

O fato de o professor manter uma relação aberta, harmoniosa e de respeito mútuo com seu aluno, não significa perder a sua autoridade de professor, apenas demonstra que não há autoritarismo nessa relação. Embora seja de senso comum entre os docentes procurar manter

relações abertas com os alunos, resistem às dificuldades inerentes às relações de caráter assimétrico. Contudo, a prática pedagógica em sua assimetria, deve evidenciar a importância da autoridade no processo de ensino, ainda que a relação deva ser aberta o suficiente para facilitar a aprendizagem.

A reprovação configura como segunda variável na frequência de verbalizações sobre ansiedade. É importante lembrar que, o conceito de reprovação é compreendido pelo desempenho insuficiente do aluno no final do período letivo com relação à média ou frequência mínima exigida pela instituição e no caso de disciplinas obrigatórias, o aluno deverá cursá-las novamente. No caso da IES em estudo, o aluno para ser aprovado deve ter frequência mínima de 75% nas aulas e 50% de aproveitamento na média.

A literatura sobre o fenômeno da reprovação no ensino superior ainda é escassa. Contudo, corrobora com este estudo pesquisa realizada pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) que acompanhou o desempenho de seus estudantes entre 1992 e 2001. O estudo constatou que, entre as 10 mil disciplinas oferecidas, 263 turmas tiveram mais de 70% dos alunos reprovados no período do levantamento, (Fernandes2011). O alto índice de repetência é visto como sinal de qualidade na área das exatas, um fenômeno enraizado na cultura acadêmica. Ao encontro desta cultura vai o desabafo de um aluno cursando o 7º semestre de Engenharia Mecânica, o qual demonstra seu desencanto com a Faculdade.

É muito difícil estudar num ambiente onde seus professores não te incentivam a ser um bom profissional, mas parecem preocupados em te "vencer" e se orgulham de serem conhecidos como "o professor que reprova a turma toda", sem nunca te dar reconhecimento nas suas vitórias. Engenharia Mecânica – 5º semestre

Em entrevista, Luckesi (2005) implica o educador no resultado do processo avaliativo de estudantes. Para ele, os resultados da aprendizagem dos alunos são um reflexo da efetividade ou não do ensino. Ainda segundo Luckesi, os resultados devem ser o elemento básico de compreensão das práticas pedagógicas do educador.

A elaboração de trabalhos em grupo é outra variável de alta frequência entre os respondentes dessa pesquisa, ora pela dificuldade de formar grupo de trabalho, o que reflete na aceitação e na autoestima do sujeito, ora pela expectativa de conhecimento e avaliação. O respondente escreve “todos” em letras maiúsculas como quem responde por todos os colegas. A terceira fala representa uma das dificuldades dos respondentes.

Por vários motivos eu vou fazer essa afirmação: as professoras na nutrição são racistas. É um jogo de cartas marcadas onde já se sabe quem vai bem e que vai mal. Nutrição/ 12º semestre.

Uma palhaçada esse tanto de trabalho em grupo, onde TODOS nós sabemos que ninguém aprende nada. Muitos trabalhos megalomaniacos eu nunca tive a chance de ver a avaliação. Apresentei mil seminários no curso, mas nunca ouvi uma avaliação sincera em relação as minhas apresentações. Nutrição/6º semestre.

A falta de grupos para fazer seminários. Pedagogia/6º semestre

A apresentação de seminário, a quarta variável, é forte preditor de ansiedade entre os respondentes dessa pesquisa. De modo geral, pessoas experimentam certo desconforto ao falar em público ou interagir socialmente. Apesar de ser prática corriqueira no meio acadêmico, devido aos muitos seminários e trabalhos apresentados em sala de aula, é bastante comum alunos não se sentirem à vontade para apresentar trabalhos orais ou expor as suas ideias em sala de aula diante de professores e colegas. Nas duas falas que seguem os respondentes consideram a exposição oral o ápice do sofrimento dentro Universidades.

Tudo que se refere a cálculo e apresentação oral dos trabalhos individual e em grupo. Nutrição/7º semestre.

As apresentações de seminários. Pedagogia/7º semestre.

O quadro a seguir é resultante da análise das falas dos estudantes nas QDs do questionário. O objetivo é sintetizar os fatores indicados pelos alunos como propiciadores da depressão ao frequentar a universidade.

Quadro 8: Fatores associados a indícios de depressão

Variáveis	Ass. Significativa	Variáveis	Ass. Significativa
Distúrbios do sono	SIM	Idade	SIM
Estresse psíquico	SIM	Ansiedade	SIM
Irritabilidade	SIM	Frustração	SIM
Transtorno de humor	SIM	Briga c/ professor	SIM
Bullyng	SIM	Homofobia	SIM
Tristeza	SIM	Insatisfação	SIM

Com base nas respostas dos universitários, pode-se constatar que houve uma associação consistente entre a depressão e as variáveis apresentadas no quadro 8.

Essas variáveis foram frequentes entre os estudantes com poucas habilidades sociais, alunos que moram longe da Universidade, alunos que trabalham e que, de acordo com perfil socioeconômico, vivem com pouco dinheiro, sobretudo, do sexo feminino.

Os relatos a seguir, embora sucintos, demonstram que uma sobrecarga de atividades, a má qualidade de vida e as poucas habilidades sociais refletem na percepção desses sujeitos de que suas necessidades não estão sendo satisfeitas. Sentem que lhes foram negadas oportunidades para alcançar a auto realização, devido às condições sociais e econômicas, impactando sobremaneira em seu domínio psicológico.

*Acho que as brigas com professores e a dificuldade de trabalhar e obedecer os prazos dos trabalhos da faculdade foram fatores que me estressaram e me levaram a **depressão**. Gestão do Agronegócio/5º semestre*

*Eu fazia Farmácia no Darcy antes de mudar para Música. Durante o curso, aconteceram várias coisas (dentre elas, ficar mais tempo estudando que fazendo qualquer outra coisa) e a minha vida pessoal também foi por água abaixo. Acabei com uma **depressão profunda**. Música/2º semestre.*

*Vida longe da família, vida solitária, **stress**, falta de bagagem teórica para o curso. Engenharia Ambiental/4º semestre*

*Crise de **ansiedade**. Ciências naturais/9º semestre.*

Na pergunta do questionário sobre expectativas em relação à Universidade percebe-se muita frustração nas respostas dos respondentes. Em seus estudos, Pachane (2003) aponta a importância das expectativas iniciais dos universitários em relação à universidade para a preparação profissional. Pachane (2003) também levanta questionamentos sobre a importância do crescimento e realização pessoal. Nesse trabalho, os relatos dos alunos indicaram frustração e insatisfação para além das atividades curriculares, formação acadêmica-profissional e o modo organizacional do curso e da Universidade. Os índices mais altos de satisfação ou insatisfação estão nos aspectos denominados desenvolvimento pessoal e relações interpessoais.

Percebi no decorrer do curso (...) que o mesmo não oferece ao aluno condições necessárias que possibilitem a competência para atuar no mercado. (...) ter

alto nível de desistência ao longo do curso e alto nível de depressão entre os alunos, "guerras" políticas entre os professores estimulando um ambiente hostil para a convivência entre os docentes e discentes, ainda contando com os professores que não fazem por onde para melhorar o curso e "mascaram" a situação para os alunos. Gestão do Agronegócio/8º semestre.

*O aluno que tem maturidade para andar com as próprias pernas, e não se deixa abater por reprovações. Um aluno que sabe dosar tempo de estudo e **tempo de lazer também**. Penso assim porque **a universidade é um mundo meio cruel** para quem acabou de sair da escola (...). A maturidade é algo adquirido ao longo do tempo. Quanto, a saber, dosar tempo de estudo e tempo de lazer, é mais para sobreviver durante o semestre mesmo. Falo mais por experiência própria, quando eu falhei em deixar esse tempo pra mim e **acabei com uma depressão ferrada**. Música/2º semestre.*

O que sabe conciliar vida social e responsabilidades. Porque não adianta dar muita importância só pra um dos dois fatores. Manter o foco é importante, mas estar entre amigos e familiares faz bem, e "estar bem" reflete de várias maneiras na nossa vida, inclusive na vida acadêmica e esse tipo de estímulo é muito significativo pra quem sofre diariamente os estresses da universidade. Direito/ 5º semestre.

*Aluno burro, pois **sofre menos perante as atrocidades** ditas diariamente. Psicologia/5º semestre.*

Venho tratando de depressão há 2 anos e desde então está sendo difícil frequentar as aulas. Não tenho vontade de ir à UnB e o curso não me agrada tanto. Porém só resta mais um semestre ou dois semestres. Ciências contábeis/10º semestre.

Fui jubilada quando descobri que estava com depressão, durante o período em que a minha mãe descobriu um câncer de estômago. Fisioterapia/6º semestre.

Os alunos bem-sucedidos sempre colocam em primeiro lugar as relações interpessoais, a importância dos amigos, de se fazer amigos e da boa convivência familiar, quando o assunto é alegria e prazer no âmbito universitário. Esses alunos tem boa autoestima e, quando têm espaço, aproveitam o que o ambiente tem a lhes oferecer.

Gosto do clima da UnB, do curso, dos colegas e dos professores. Comunicação social/9º semestre.

Eventos que não tem cunho acadêmico; e eventos acadêmicos nos quais obtive espaço de fala - apresentando algum projeto, por exemplo. Relações Internacionais/5º semestre

Os relatos acima confirmam que, quando o ambiente favorece o bem-estar dos seus membros, há valor agregado ao espaço em que estão inseridos. Ao investigar a depressão associada à qualidade de vida em estudantes universitários de duas universidades (uma em São Paulo e outra na Amazônia), Guimarães (2014) compatibiliza seus achados com a revisão de literatura de Fleck e Lima (2009) sobre qualidade de vida e depressão. Dentre as variáveis mais estudadas na revisão supracitada, encontram-se aquelas variáveis relacionadas ao impacto da depressão na qualidade de vida. Para Guimarães (2014) esta correlação em ambos os grupos é preocupante por, em sua visão, esses resultados demonstrarem o quão insatisfeitos os sujeitos estão consigo mesmos. (Fleck e Lima, 2009 apud Guimarães, 2014 p.67) “relatam que pacientes com humor deprimido, têm uma visão negativa de si, do mundo e do futuro, com tendência a se sentir insatisfeito em outros aspectos da vida”.

Antes desses estudos, a própria Organização Mundial de Saúde (WHO, 2001) já defendia em seu relatório sobre a saúde no mundo que as doenças ‘mentais’ e ‘físicas’ são influenciadas por uma combinação de fatores biológicos, psicológicos e sociais e reconhece que a saúde física exerce influência sobre a saúde e bem estar mental. Tais fatores estão todos relacionados entre si e, na questão central desse estudo, depende de como o sujeito articula as suas habilidades sociais, ou seja, a sua capacidade de mobilizar recursos face à situações adversas da vida.

Acredito que a alta cobrança por parte da universidade seja um mal necessário. Porém, a universidade poderia prestar uma melhor assistência já que o custo da excelência em ensino seja pago em parte com a sanidade do estudante. Aluno de Farmácia/10º semestre. QD 29.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo identificar indícios de estresse, ansiedade e depressão nos estudantes universitários, correlacionando variáveis sociodemográficas, psicossociais e acadêmicas. Os resultados mostraram que há preponderância na amostra dos alunos das Ciências Humanas (49%), seguidas pelas Exatas com (24,9%) e a Área da Saúde com (19,0%).

Em relação ao quantitativo por gênero, mais da metade da amostra é composta pelo sexo feminino (62,6%) e a faixa etária predominante entre 19 e 26 anos (83,5%). A população de graduandos em sua maioria é solteira (94,8%) e reside nas diversas regiões que compõem o DF, com maior quantitativo residente no Plano Piloto (24,8). A grande maioria possui renda mensal familiar de até 9 salários mínimos (87,4%), sendo que, destes 29,4% possuem renda entre 3 e 5 salários mínimos.

Com relação à percepção dos acadêmicos sobre fatores relativos ao programa de graduação, no que tange as relações interpessoais e o grau de satisfação no relacionamento com colegas e professores, houve uma predominância de satisfação se comparadas à insatisfação. O percentual de graduandos que se consideraram satisfeitos com o programa de graduação foi acima de 50%, apesar de queixas sobre a quantidade de textos para leitura e a insuficiência de tempo.

Cerca de 40% dos respondentes da amostra declaram exercer uma função remunerada, havendo prevalência de satisfação para aqueles que exercem atividades relacionadas à sua área de estudo. Houve preponderância de graduandos insatisfeitos quanto à renda familiar: nas questões abertas ficou evidenciada a falta de dinheiro para mobilidade e conforto dentro da Universidade.

A análise relativa aos relacionamentos psicossociais revelou que a grande maioria apresentou satisfação nas relações estabelecidas com a família e nas relações de amizade. Observou-se que as atividades paralelas à graduação como atividades sociais (festas e encontros em grupos) e relações de amizade servem de termômetro para o bem-estar no âmbito universitário. Há predominância de insatisfação entre aqueles respondentes que não conseguem conciliar vida acadêmica e vida social e/ou relações amorosas.

Os resultados demonstraram que existe uma associação significativa entre processo de estresse e 19 das 26 variáveis estudadas, a saber: sexo; relação com os colegas de graduação; relação com os professores; tempo para leitura dos textos; atividades acadêmicas; relações de

amizade; relação com a família nuclear; satisfação com as atividades acadêmicas; preparação para o mercado de trabalho; horas de trabalho; renda mensal; tipo de trabalho que executam, incluindo o modelo pedagógico; e curso de graduação.

Esta análise revelou a ocorrência significativa de estresse entre os estudantes, sendo que 19,21% (78) declaram estarem estressadas, fora as verbalizações que indicaram sintomas como: insônia, boca seca, dor de estomago, taquicardia entre outros. Vale ressaltar que os sintomas foram manifestados em maior número pelas as mulheres e com maior ocorrência entre alunas da Pedagogia. O que se justifica se considerar que alunos(as) da pedagogia precisam desenvolver projetos de cunho obrigatório. Para os homens, houve maior ocorrência entre os alunos do curso de Direito. Vale destacar que as ocorrências diminuem entre os graduando com mais idade, a partir dos 27 anos.

Os números relativos à satisfação no relacionamento dos graduandos com colegas e com professores foram semelhantes. Ressalte-se que os índices mais altos de estresse foram verificados entre os graduandos que apresentaram insatisfação em seus relacionamentos, evidenciando a correlação entre insatisfação social e presença de estresse, ansiedade e/ou depressão. Houve 44 ocorrências de autodeclaração de ansiedade e de indícios de depressão (10,83% dos respondentes), aos quais se somam os que demonstraram fatores preditores. Dentre as 37 ocorrências de depressão, (ou seja, 9,11% da amostra), 5 foram autodeclaradas diagnosticadas.

A falta de tempo para outras atividades estafa o aluno e diminui sua capacidade cognitiva, o que foi considerado na revisão de literatura. Nesse contexto, episódios de estresse, ansiedade e depressão são frequentes em vésperas de prova e fim de semestre, garantem os respondentes. Pôde ser evidenciado menor grau de estresse, ansiedade e indícios de depressão entre os respondentes que se autodeclararam satisfeitos e muitos satisfeitos com o curso, satisfeitos nas relações com os professores e colegas, incluindo as atividades acadêmicas. A resposta “parcialmente satisfeita” chamou a atenção pelos índices elevados de presença nas perguntas sobre grau de satisfação, podendo-se considerá-la a resposta da isenção.

Ao explorar as variáveis psicossociais relativas ao cotidiano externo dos respondentes, pôde ser constatado que os resultados referentes às relações estabelecidas pelos graduandos com família e amigos foram bastante similares às ocorrências de fatores indicadores de estresse, ansiedade e depressão. Daí, concluiu-se que os sujeitos que apresentaram maior incidência de processo de estresse, ansiedade e indícios depressão foram os graduandos que,

em algum grau, demonstraram estar insatisfeitos com suas relações ou morando longe da família.

Pôde ser verificado que, quanto mais alto os níveis de insatisfação dos graduandos com relação às atividades sociais (relação familiar, amizades no âmbito acadêmico, relações ruins com professores), mais altos se apresentaram os índices de estresse, ansiedade e depressão, confirmando o pensamento de Del Prette & Del Prette (2001). Esses autores interpretam a competência social como um "constructo avaliativo do desempenho em uma tarefa de interação social", daí sendo necessário que o sujeito tenha um bom repertório de habilidades sociais para facilitar o enfrentamento de eventos estressantes, vistos como gatilhos para o desenvolvimento de transtornos de ansiedade e depressivos.

Os resultados da presente pesquisa demonstram que existem elementos de estresse, ansiedade e depressão tanto na realidade cotidiana dos graduandos, como também no ambiente acadêmico. Cabe destacar, finalmente, que os resultados obtidos são compatíveis com os estudos de Santos e cols. (1996) sobre a relação entre processo de estresse e atividades acadêmicas, renda, limitação de tempo e relações interpessoais. Maroto (2002) contribui de modo a desmistificar a forma limitada de tratar a saúde e a doença em bases estritamente biológicas sem considerar as implicações socioculturais como causa e manutenção do fenômeno da depressão. Kehl (2009) traz, de maneira clara, os sinais de uma época, a realidade *oculta* de personagens ausentes, de um hoje contemporâneo que sobrepõe o prazer à conquista, suprimindo outros mundos possíveis.

Nesse sentido, a depressão precisa ser encarada não como epidemia, mas como um sintoma social de nossa época, conforme observa Kehl. Deve-se assumir a depressão como um sintoma social de uma época em que aborda a doença como um mal-estar da sociedade contemporânea. Configurando como um problema social, portanto, na medida em que diz respeito não só ao indivíduo, mas também aos contornos sociais em que está integrado.

Ao final desse trabalho, é importante ressaltar alguns pontos que trouxeram limitações no desenvolvimento dessa pesquisa:

1. A instituição onde se deu a pesquisa passou por um período de greve, no pós greve houve um esvaziamento o que dificultou a realização dessa pesquisa, gerando uma série de dificuldades com relação ao acesso aos respondentes, incluindo a falta de receptividade de coordenadores dos cursos às informações necessárias sobre os graduando para coleta de dados, o corpo docente e discente, quanto pelos funcionários, com sobrecarga de trabalho.

- 2- Não foram encontrados muitos estudos científicos sobre a tríade estresse, ansiedade e depressão no corpo discente de graduando. Pelo viés sociológico, não foi encontrada

nenhuma pesquisa, fato que trouxe limitações ao estudo dos fenômenos investigados pela ótica social.

Como sugestões finais são apresentadas:

3- Os graduandos estão expostos a fatores de risco no âmbito universitário que contribuem sobremaneira com os processos de estresse e os de transtornos maiores, como ansiedade e depressão. Partindo dessa premissa, propõe-se que outras pesquisas sejam realizadas com o objetivo de obter mais conhecimento pela ótica social, não só relativo às patologias.

Uma vez que a presente pesquisa revelou por meio das variáveis biopsicossociais que as queixas maiores estão no campo financeiro (renda) e das relações interpessoais, sugere-se observar os fenômenos aqui pesquisados, bem como aprofundar a análise das variáveis estudadas.

Como sugestão de canal de comunicação entre alunos e Universidade, os cursos, juntos aos alunos, deveriam implementar comitês de representação dos alunos. Os professores exercem muita influência na vida dos alunos. Se houver um comitê de estudantes, alguma forma de diálogo, essa vivência pode ser muito mais harmoniosa.

NOTAS

- a.** Não haverá a descrição e caracterização da amostra devido ao levantamento do perfil sociodemográfico, onde todos os itens serão contemplados.
- b.** Para a apresentação dos dados, quando referir às questões discursivas do questionário, será utilizada a sigla QD.
- c.** Em alguns casos, os respondentes serão identificados pelo Curso e semestre em curso.
- d.** Algumas citações não seguem estritamente as normas da ABNT por terem sido extraídas de obras como artigos.

REFERÊNCIAS

- ARENHALDT, Rafael, Vidas em conexões (in)tensas: o programa conexões de saberes como uma pedagogia do estar juntos na Universidade / Porto Alegre, UFRGS, 2012 – 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- BOHRY, S. Crise Psicológica do Universitário e trancamento geral de matrícula por motivo de saúde. 2007. 217f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- ASTIN, A.W. Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel, Article.* 1999. Disponível em: <http://www.aabri.com/manuscripts/09346.pdf>. Acessado em 22.10.20014
- ATKINSON, Rita L. Introdução à Psicologia de Hilgard/Rita L. Atkinson, Richard C. Atkinson, Edward E. Smith, Dary J. Bem, Susan Nolen-Hoeksema e Carolyn D. Smith; tradução Daniel Bueno, - 13ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BALLONE, GJ - Causas da Depressão, in. *PSIQWEB*. Disponível em: <http://www.psiqweb.com.br>. 2005. Acessado em 23.11.2013.
- BARBOSA S. R. C. S. Complexidade social e Subjetividade: considerações sociológicas acerca da depressão. *Teoria e Pesquisa, UFSCar, São Carlos, Vol 1, n. 48, jan./jun., p. 105-132.* 2006.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BORDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998
- BRAGHIROLI, E. M. *Psicologia geral*, Porto Alegre: Vozes, 1990.
- BAPTISTA, M. N. et. al. Nível e fonte de stress em alunos de psicologia. *Psicologia USP*, v. 3, n 1, P. 61-76, 1998.
- BRASIL., Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. I Levantamento Nacional sobre o Uso de Álcool, Tabaco e Outras Drogas entre Universitários das 27 Capitais Brasileiras / Secretaria Nacional de Políticas sobre

Drogas; GREA/IPQ-HC/FMUSP; organizadores Arthur Guerra de Andrade, Paulina do Carmo Arruda Vieira Duarte, Lúcio Garcia de Oliveira. – Brasília: SENAD, 2010.

CAMPOS, L. F. L.; ROCHA, R. L. e CAMPOS, P. R. Estresse em estudantes universitários: um estudo longitudinal. *Revista Psicologia e Argumento*, São Paulo, Ano XIV, n. 19, CAMPOS, J. R., DEL PRETTE, A., & DEL PRETTE, Z. A. P. Depressão na adolescência: habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia* – v. 14, n. 2. 2014.

CAMPOS, L. F. L.; ROCHA, R. L. e CAMPOS, P. R. Estresse em estudantes universitários: um estudo longitudinal. *Revista Psicologia e Argumento*, São Paulo, Ano XIV, n. 19, nov. 1996.

CERCHIARI. E. A. N., Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários / Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas CAMPINAS, SP, 2004.

DANTAS, Heloysa, LA TAILLE, Yves, OLIVEIRA, Marta Kohl. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DAVIDOFF, Linda L. *Introdução à Psicologia: Terceira Edição*. São Paulo: Pearson Makron Books, 2001.

_____, *Introdução à Psicologia*. São Paulo: Mcgrawn-hill, 1983.

DORTIER, Jean-François (coord.). *Dicionário de ciências humanas*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

FERNANDES, S. *Revista Amanhã*, janeiro/fevereiro de 2006. Disponível em: www.fisica.net/fisico/por_que_e_quase_impossivel_ao_reprovar_em_exat.Php. Acessado em 24.09.2015.

FERRAZ, M.F., & Pereira, A.S. (2002). A dinâmica da personalidade e o homesickness - saudades de casa. 2002. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 3(2), 149-164.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. Pesquisa do perfil sócio econômico e cultural do estudante de graduação das IFES Brasileiras. Disponível em: http://www.unb.br/dac/fonaprace/perfil_introdução.html Acesso em: 29.07.2012

FOUCAULT, M., Une esthétique de l'existence (entretien), Le monde, 15-16 juillet 1984, p. XI.

FRANÇA, D. X., Concepções sobre o próprio e o outro grupo: Um estudo sobre estereótipos em crianças índias, mulatas, negras e brancas in: Cultura e produção das diferenças: estereótipos e preconceitos no Brasil, Espanha e Portugal/Elza Maria Techio, Marcus Eugênio Oliveira Lima (Organizadores). Brasília: Technopolitik, 2011.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GONZÁLEZ-REY, F. L. Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____, Sujeito e subjetividade. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p.93-97, jan./jun. 2003.

GUIMARÃES, F., M. Depressão, ansiedade, estresse e qualidades de vida de estudantes universidades pública e privada. 2014.

GUIMARÃES, M. F., Depressão, ansiedade, estresse e qualidade de vida de estudantes de universidades pública e privada – Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde - Faculdade da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2014.

GUYTON, A. C., Tratado de Fisiologia Médica. Pág. 622-623. Guanabara, Rio de Janeiro, 1986.

HERMANS, H.J.M. Motivação e desempenho. Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 1967.

In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2013. [Consult. 2013-12-11]. Disponível em: URL: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/depressao>. Acessado em: 11.12.2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP 2006. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8. Acessado em: 04.09.214

IRELAND, Vera Esther Jandir da Costa. Vida universitária: prazeres e sofrimentos. Brasília: Liber Livro, 2011.

JORGE, Maria Salete Bessa. Situações vivenciadas pelos alunos de enfermagem, durante o curso, no contexto universitário, apontadas como norteadoras de crises. Rev. esc. enferm. SP, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 138-148, Apr. 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62341996000100011&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 11 Dec. 2014.

KEHL, M. R., O Tempo e o Cão : A Atualidade das Depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. 17ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Reuni: Diretrizes gerais. Agosto de 2007.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acessado em: 17.10.2014.

MAROTO, G. N. V., Depressão e Sociedade: estudo das representações sociais da depressão em um grupo de pessoas adultas da cidade de São Carlos. Campinas – SP 2002.

MATOS, M., Maioria no ensino superior, mulheres ainda estão em desvantagem. Depoiment. 09/12/2011, Brasília - Entrevista concedida a Priscilla Borges do Portal IG. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/maioria-no-ensino-superior-mas-longe-dos-cargos-de-chefia/n1597400100786>. Acessado em 25. Jan. 2015.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini.

Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. Sociologias n.17. Porto Alegre Janeiro/Junho 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000100006&lang=pt#tab11. Acessado em: 18 de jul. 2012.

O'NEAL, P., Health Crisis 2000. London: Alden Press. 1983.

Organização Mundial da Saúde. Classificação Estatística Internacional de Doenças e problemas Relacionados à Saúde - Décima Revisão (CID-10). São Paulo,

EDUSP/Centro Colaborador da OMS para Classificação de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, 1993.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. MENTAL HEALTH HOME. Disponível em: www.who.int/mental_health. Acessado em: 21.11.2013.

PACHANE, Graziela Giusti. A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da Unicamp. 2003. 268 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2003.

Pacheco, A., Jesus, S. & Martins, A. (2008). Motivação e Qualidade de Vida do Estudante no Ensino Superior. Actas do 7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. p.103-106. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada. 2008

PEREIRA, A.S., Vaz, A., MEDEIROS, J., LOPES, P., MELO, A., ATAÍDE, R., FERREIRA, J. Características psicométricas do inventário do estresse em estudantes universitários – estudo exploratório. Avaliação Psicológica: Formas e Contextos. Braga: Universidade do Minho. 2004

PESSOTTI, I. A loucura e as épocas. São Paulo: Ed. 34. 1994.

POLYDORO, S. A. J., PRIMI, R. Integração ao ensino superior: explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. In: MERCURI, E., POLYDORO, S. A. J. (orgs). Estudante universitário: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral editora e livraria universitária, p 41-60. 2003

REVISTA DE PSICOFISIOLOGIA, O Estresse e as Doenças Psicossomáticas, Revista de Psicofisiologia, 1(1), 1997. Disponível em:

http://www.icb.ufmg.br/labs/lpf/revista/revista1/volume1_estresse/cap3_cultura.htm
Acessado em: 30.10.2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry, Pesquisa Social: métodos e técnicas/ Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres... (et al.). São Paulo: Atlas, 1989.

- SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos et al . Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília , v. 33, n. 4, p. 780-793, 2013.
- SANTOS, T. M., Almeida, A. O., Martins, H. O., & Moreno. Aplicação de um instrumento de avaliação do grau de depressão em universitários do interior paulista durante a graduação em Enfermagem. Maringá - Pr. 2005. www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932013000400002&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 04 Set. 2014.
- SANTOS, T. M., Almeida, A. O., Martins, H. O., & Moreno, V. Aplicação de um instrumento de avaliação do grau de depressão em universitários do interior paulista durante a graduação de Enfermagem. SP, 2003.
- SCHAUFELI, W.B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, pgs. 71-92. 2002.
- SCHLEICH, A. L. R. Integração à educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes: um estudo sobre relações. 2006. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- SOLOMON, A. O demônio do meio-dia: uma anatomia da depressão. (M. Campello, Trad.). Rio de Janeiro: Objetiva. 2002.
- SPIELBERGER, C. D., Gorsuch, R. L., Lushene, R., Vagg, P. R., & Jacobs, G. A. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory: Consulting Psychologists Press. Palo Alto, CA, 1983.
- STORA, J. B. O stress. Portugal: RÉS, 1990.
- TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, D. G.; PICCOLO, L. R. Adaptação à Universidade em Estudantes Universitários: um estudo correlacional. *Interação em Psicologia*, v. 11, n. 2, p. 211-220, Curitiba, 2007.
- TEIXEIRA, M. A. R. Melancholia and depression: a conceptual and historical review in the areas of psychology and psychiatry. *Revista de Psicologia da UNESP*. 2004.

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais, Crise psicológica de estudantes é tema de seminário. <https://www.ufmg.br/online/arquivos/002433.shtml>. Acessado em: 31.10.2014.

UNESCO. Términos de Referencia para Estudios Nacionales sobre Deserción y Repitencia en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2004.

VIEIRA, K.F.L. Depressão e Suicídio: Uma abordagem psicossociológica no contexto acadêmico. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba, 2008.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Tradução: Ana Maria Bessa. Lisboa: 70 Edições LDA, 1995.

_____. Psicologia da Educação e da Infância. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.

PARTE III

PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Durante os quatro anos que permaneci na UnB tive a oportunidade de aprender sobre algumas áreas, sobretudo o curso de Pedagogia. O qual muito me surpreendeu, pois desconhecia as muitas possibilidades de atuação do pedagogo no mercado de trabalho. É comum ouvir de pessoas que pedagogia é o curso “espera marido”, “você estuda durante quatro anos para limpar bumbum de bebê”? No entanto, Pedagogia, talvez seja o único curso que passeia por todas as áreas do conhecimento, o que lhe confere atuação para áreas diversas. Entretanto, sua maior contribuição é a docência, formação e o desenvolvimento inicial de seres humanos.

Durante o curso, pude conhecer todas as áreas em que um pedagogo pode atuar e, dentre as inúmeras possibilidades, a mais atraente é a sala de aula. Imaginei que comigo seria diferente, pois sempre pensei que não nascera para ser professora. Não sei ensinar um caminho para alguém! Meu discurso perdurou até o estágio supervisionado – Projeto IV, quando em sala de aula, fui picada pelo desejo de ser professora.

Reconheço que no Brasil a educação caminha lentamente e que há limites na valorização profissional do professor. Ainda assim, ao terminar a minha graduação em Pedagogia, sinto-me motivada a atuar primeiramente na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF como professora da Educação Infantil. Meu interesse pela escola pública surge da necessidade que vejo em devolver à sociedade parte do que o Estado investiu na minha formação durante os anos em que permaneci na Universidade.

O meu sonho para o futuro é poder contribuir cada vez mais na melhoria da educação do meu país, inclusive por outros vieses. Para que isso seja possível, preciso trabalhar mais, me capacitar melhor para a tarefa. Para tanto, ambiciono ingressar em um curso de mestrado acadêmico na área de educação.

Embora saiba que ingressar em cursos *stricto sensu* seja bem difícil e concorrido, permito-me o sonho. Freire (1992) aconselha o educador não perder a capacidade de sonhar. As características principais de um educador comprometido com o desenvolvimento das potencialidades, com a compreensão dialética da *práxis* é o atuar sonhando.

APÊNDICES

Questionário

Estresse e depressão na academia

Meu nome é Ana de Lacerda, sou aluna do Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília. A orientadora desta pesquisa é a professora Dr^a Girlene Ribeiro de Jesus e o objetivo desse estudo é investigar o estresse, a depressão e a depressão dentro da academia, fenômeno recentemente estudado como “Depressão acadêmica”. Você não precisa se identificar e suas respostas serão tratadas apenas com finalidade de pesquisa e serão mantidas em sigilo. Desde já agradecemos sua colaboração!

*Obrigatório

1. Instituição em que estuda: *

- Universidade de Brasília
- Outra

2. Você é oriundo (a) de Escola Pública? *

- Sim
- Não

3. Qual curso você

faz? * _____

4. Qual dos fatores seguintes mais influenciou na sua opção de curso? *

- Professor (es) que tive
- Amigo(s)
- Perspectiva profissional

Outro _____

○ 5. Avalie o quanto você está satisfeito (a) com o seu curso escolhendo um número de 1 a

5.

Considerando que 1= muito insatisfeito; 2= insatisfeito; 3=parcialmente satisfeito;

4=satisfeito; e 5=muito satisfeito.

1 2 3 4 5

6. Em algum momento do curso você se sentiu constrangido (a) por outros alunos? *

- Não, nunca
- Sim, algumas vezes
- Sim, muitas vezes

7. Em algum momento do curso você se sentiu constrangido(a) por algum professor? *

- Não, nunca
- Sim, algumas vezes
- Sim, muitas vezes

8. Como considera a sua relação com os professores do curso? *

Escolha um número, considerando que: 1= muito insatisfeito; 2= insatisfeito; 3=parcialmente satisfeito; 4=satisfeito; e 5=muito satisfeito.

1 2 3 4 5

9. Como você considera a sua relação com os colegas do curso? *

Escolha um número, considerando que 1= muito insatisfeito; 2= insatisfeito; 3=parcialmente satisfeito; 4=satisfeito; e 5=muito satisfeito.

1 2 3 4 5

10. Em que ano você entrou na universidade? * _____

10.1 Cursa qual semestre? * _____

11. Você chegou a fazer algum trancamento parcial ou total durante o curso? Se sim, quantos de cada? *

Sim: _____ Quantos: _____ Não _____

12. Você reprovou em alguma disciplina durante o curso? Se sim, quantas? *

13. Como ingressou na Universidade? *

- PAS
- Vestibular - Sistema Universal
- Vestibular - Sistema de Cotas
- Transferência
- Outros

14. Como você considera o seu percurso escolar anterior ao ingresso na Universidade? *

15. Em sua visão, que tipo de aluno se dá melhor na Universidade? Por quê? *

16. Quais prazeres e satisfações você tem ou teve em sua vida universitária? *

17. Quais dificuldades e sofrimentos você tem ou teve em sua vida universitária? *

18. Quais expectativas você tinha antes de ingressar na Universidade? *

19. Que expectativas você tem quanto ao seu futuro?

20. Sexo: *

- Feminino
- Masculino

21. Qual é sua idade? *

22. Em que bairro você mora? *

23. Estado civil: *

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)

24. Você trabalha? *

- Sim
- Não

25. Como você se considera quanto a cor/raça? * _____ -

26. Você tem uma religião? Se sim, qual é? * _____

27. Considerando uma escala de 0 a 5, o quanto você se considera religioso? *

(0=sem religião; 1=muito pouco religioso; 2=pouco; 3=indiferente; 4=religioso; e 5=muito religioso).

0	1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Renda Familiar: *

- Entre 1 e 2 salários mínimos
- Entre 3 e 5 salários mínimos
- Entre 6 e 9 salários mínimos
- Entre 10 e 20 salários mínimos
- Mais de 20 salários mínimos

29. Aproveite o anonimato e rasgue o verbo!

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO

Eu, _____, autorizo o **pesquisador (a) Ana de Lacerda, (10/0092365)**, discente da Universidade de Brasília-UnB do curso de Pedagogia, sob orientação da **Prof^a, Dr^a. Girlene Ribeiro de Jesus**, a utilizar-se das informações obtidas por meio do questionário do qual participo para a pesquisa **“Estresse, depressão e ansiedade na academia”**, obedecendo aos critérios da ética de pesquisa onde está assegurado o total **ANONIMATO**.

Declaro-me ciente e concordo com o acima exposto.

Assinatura do Participante

CPF ou RG

Caso você deseje conhecer o resultado desta pesquisa, deixe seu contato:

E-mail: _____

Telefone: _____