

Fatores estressores no ambiente acadêmico e contribuições de um programa no enfrentamento às situações de vulnerabilidade

Stressing factors in the academic environment and contributions of a program in addressing situations of vulnerability

Factores de estrés en el ambiente académico y contribuciones de un programa en el abordaje de situaciones de vulnerabilidad

Recebido: 14/11/2022 | Revisado: 29/11/2022 | Aceitado: 01/12/2022 | Publicado: 10/12/2022

Suellen Andrade Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2485-349X>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: suellen.pereira@sou.unifal-mg.edu.br

Fernanda Manzini Pinto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8780-9897>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: fernanda.pinto@sou.unifal-mg.edu.br

Luciene Resende Gonçalves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6723-9380>
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Brasil
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: luciene.goncalves@unifal-mg.edu.br

Deive Ciro de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1525-7426>
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Brasil
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: deive.oliveira@unifal-mg.edu.br

Michelle Cristine da Silva Toti

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0270-9649>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: michelle.toti@unifal-mg.edu.br

Lucélia Terra Chini

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0266-5295>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: lucelia.jonas@unifal-mg.edu.br

Crislaine Luisa Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7423-1077>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: crislaine.araujo@unifal-mg.edu.br

Vânia Regina Bressan

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2227-2755>
Universidade Federal de Alfenas, Brasil
E-mail: vania.bressan@unifal-mg.edu.br

Resumo

Objetivo: identificar fatores estressores no ambiente acadêmico e analisar as contribuições de um Programa de Extensão cuja finalidade foi auxiliar no enfrentamento às situações de vulnerabilidade dos estudantes. *Método:* trata-se de um estudo quantitativo, transversal e descritivo, com uma amostra de 177 estudantes de cursos de graduação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). A coleta foi realizada por meio do Formulário Google, constituído por três partes: 1) Perfil sociodemográfico; 2) Fatores de estresse no ambiente universitário e; 3) Contribuições do Programa de Extensão UNIFAL Sem Estresse (PULSE) para o enfrentamento às situações de vulnerabilidade dos universitários. *Resultados:* a maioria (77,4%) dos respondentes possuía idade entre 18 a 24 anos e era do sexo feminino (80%). Identificou-se fontes de estresse para os estudantes, a saber: métodos de avaliação acadêmica, procrastinação em relação aos estudos, grade curricular cheia, adaptação ao novo ambiente acadêmico, dificuldades de aprendizagem, problemas de relacionamento entre docente e discente e entre colegas. Estatisticamente foi possível identificar que a contribuição da participação nas atividades do PULSE, no quesito bem-estar físico, foi maior entre as mulheres do que entre os homens. *Conclusão:* na perspectiva de oferecer estratégias de promoção à saúde e apoio pedagógico, conclui-se, com esse estudo, que o PULSE trouxe contribuições significativas para o enfrentamento do

estresse, para a amenização dos sintomas de ansiedade e depressão, para o desenvolvimento acadêmico e cultural, melhoria do bem-estar físico e emocional, apoio pedagógico, bem como, oportunidades para a integração dos estudantes ao ambiente universitário.

Palavras-chave: Saúde mental; Estudantes; Integração social; Serviços de saúde para estudantes.

Abstract

Objective: to identify stressors in the academic environment and to analyze the contributions of an Extension Program whose purpose was to help students face situations of vulnerability. *Method:* this is a quantitative, cross-sectional and descriptive study with a sample of 177 undergraduate students at the Federal University of Alfenas (UNIFAL-MG). Data collection was performed using the Google Form, consisting of three parts: 1) Sociodemographic profile; 2) Stress factors in the university environment and; 3) Contributions of the UNIFAL Sem Estresse Extension Program (PULSE) to face the situations of vulnerability of university students. *Results:* the majority (77.4%) of the respondents were between 18 and 24 years old and were female (80%). Sources of stress for students were identified, namely: academic assessment methods, procrastination in relation to studies, full curriculum, adaptation to the new academic environment, learning difficulties, relationship problems between professor and student and between colleagues. Statistically, it was possible to identify that the contribution of participation in PULSE activities, in terms of physical well-being, was greater among women than among men. *Conclusion:* from the perspective of offering health promotion strategies and pedagogical support, it is concluded, with this study, that PULSE has brought significant contributions to coping with stress, to the alleviation of symptoms of anxiety and depression, to academic and cultural development, improvement of physical and emotional well-being, pedagogical support, as well as opportunities for the integration of students into the university environment.

Keywords: Mental health; Students; Social integration; Student health services.

Resumen

Objetivo: identificar estresores en el ambiente académico y analizar los aportes de un Programa de Extensión cuyo propósito fue ayudar a los estudiantes a enfrentar situaciones de vulnerabilidad. *Método:* se trata de un estudio cuantitativo, transversal y descriptivo con una muestra de 177 estudiantes de pregrado de la Universidad Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). La recolección de datos se realizó mediante el Formulario de Google, que consta de tres partes: 1) Perfil sociodemográfico; 2) Factores de estrés en el ambiente universitario y; 3) Aportes del Programa de Extensión Sem Estrese (PULSE) de la UNIFAL para enfrentar las situaciones de vulnerabilidad de los estudiantes universitarios. *Resultados:* la mayoría (77,4%) de los encuestados tenían entre 18 y 24 años y eran mujeres (80%). Se identificaron fuentes de estrés para los estudiantes, a saber: métodos de evaluación académica, procrastinación en relación a los estudios, currículo completo, adaptación al nuevo ambiente académico, dificultades de aprendizaje, problemas de relación entre profesor y estudiante y entre colegas. Estadísticamente, fue posible identificar que la contribución de la participación en las actividades de PULSE, en términos de bienestar físico, fue mayor entre las mujeres que entre los hombres. *Conclusión:* desde la perspectiva de ofrecer estrategias de promoción de la salud y apoyo pedagógico, se concluye, con este estudio, que PULSE ha traído contribuciones significativas al enfrentamiento del estrés, al alivio de los síntomas de ansiedad y depresión, al desarrollo académico y cultural, al mejoramiento del estado físico y bienestar emocional, apoyo pedagógico, así como oportunidades para la integración de los estudiantes al entorno universitario.

Palabras clave: Salud mental; Estudiantes; Integración social; Servicios de salud para estudiantes.

1. Introdução

O ingresso, a permanência e a finalização da formação universitária implicam em mudanças significativas na vida do estudante. Proporciona novas experiências e sentimentos, influenciando sua percepção em relação a qualidade de vida e bem-estar (Silva & Heleno, 2012). A menor qualidade de vida dos ingressantes pode estar relacionada à fragilidade dos vínculos sociais, exigências, incertezas, frustrações e a busca pela identidade profissional (Anversa et al., 2018).

A literatura aponta elevadas taxas de sintomas de ansiedade e depressão em estudantes universitários (Graner & Ramos-Cerqueira, 2017) e maiores níveis de estresse psicológico que a população geral (Stallman, 2010). A falta de repertório de estratégias de aprendizagem, dificuldades financeiras, demanda excessiva de trabalhos estudantis e os problemas emocionais, foram as principais dificuldades que afetaram o desempenho acadêmico dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em 2018. Para 84% dos estudantes as dificuldades emocionais, como a ansiedade, o desânimo ou a desmotivação foram as mais citadas (Andifes, 2019).

Dentre as consequências do sofrimento psíquico, o suicídio tem se configurado como um problema de saúde pública com aumento significativo na população universitária (Santos et al., 2017). O percentual de ideação de morte e pensamento suicida cresceu cerca 40% de 2016 para 2018 (Andifes, 2019). Entre os anos 2013 a 2015, foram registrados na Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) seis casos de suicídio, entre os 5.659 estudantes de graduação (modalidade presencial), distribuídos entre os três *campi* (Araújo & Bressan, 2017).

Tendo em vista que, as características da vida acadêmica e relacionais frequentemente se associam a presença de sofrimento psíquico entre universitários, destaca-se a importância do planejamento de intervenções que favoreçam o bem-estar dos discentes e vivências mais positivas no ambiente educacional (Graner & Ramos-Cerqueira, 2017).

Visando atender a estas demandas, foi proposto o Programa de extensão Unifal Sem Estresse (PULSE). Em 2018 e 2019 o programa foi composto pelos projetos Prosa em Roda (terapia comunitária integrativa), Em Busca do Equilíbrio (atividades físicas e recreativas), Intervalo (orientações pedagógicas) e Nutricompartilha (oficinas nutricionais). Foi ofertado, também, o curso Desenvolvendo Mindfulness em oito semanas. As atividades foram oferecidas por docentes, servidores técnico-administrativos, estudantes, colaboradores externos e integradores do Programa Cidade Escola, da Prefeitura de Alfenas, parceiro do PULSE.

Em 2020, frente ao contexto de pandemia, as ações foram adaptadas ao modelo remoto e criou-se a campanha Quarentena Sem Estresse, com postagens nas mídias sociais sobre orientações pedagógicas, saúde mental e física e indicações de lazer. Foram ofertadas oficinas pedagógicas *online* e foi realizado o evento virtual denominado Mostra de Talentos.

Destaca-se que o PULSE busca ampliar as ações voltadas à permanência, assumindo-as como responsabilidade institucional, apoiadas no tripé ensino-pesquisa-extensão. Para tanto, o PULSE se baseia no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no enfrentamento às situações de vulnerabilidade dos estudantes (BRASIL, 2010). O objetivo desta pesquisa foi identificar fatores estressores no ambiente acadêmico e analisar as contribuições do PULSE, na percepção dos discentes da UNIFAL-MG.

2. Método

Trata-se de um estudo quantitativo, transversal e descritivo (Polit & Beck, 2018), desenvolvido durante o segundo semestre de 2020.

Para a composição da amostra foram coletados dados de 177 participantes, todos estudantes de cursos de graduação presenciais dos três *campi* da Universidade, com idade maior ou igual a 18 anos, que já haviam participado de atividades oferecidas pelo PULSE. A pesquisa cumpriu as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo seres Humanos, dispostas na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/12 (Brasil, 2012a).

Os dados foram coletados por meio da aplicação de instrumento construído pelos pesquisadores, que foi submetido à validação, segundo a técnica de *Delphi*, por cinco juízes especialistas na área de assistência estudantil, três pedagogos e dois psicólogos (Castro & Rezende, 2009).

A coleta foi realizada por meio do Formulário *Google*, constituído por três partes: 1) Perfil sociodemográfico; 2) Fatores de estresse no ambiente universitário e; 3) Contribuições do PULSE para o enfrentamento ao estresse, amenização de sintomas de ansiedade e depressão, desenvolvimento acadêmico, social e cultural, bem-estar físico, espiritual e emocional, integração ao ambiente universitário, apoio emocional e apoio pedagógico. Essa contribuição foi mensurada numa escala de um a cinco, sendo um - nunca, dois - raramente, três - às vezes, quatro - muitas vezes e cinco - sempre. Cada um desses aspectos foi analisado em relação a variáveis de agrupamento, dispostas em tabela.

Foi realizado teste de hipóteses para cada um dos aspectos em relação a variáveis de agrupamento e apresentados os resultados apenas das variáveis com significância estatística. Desse modo, foi possível identificar em qual grupo das variáveis de agrupamento houve maior contribuição das ações do PULSE. Os testes realizados foram *Shapiro-Wilk*, *Man-Whitney*, *Kruskal-Wallis* e o teste *Dunn*. Em todos eles foi utilizado o nível de significância de 5%. Os testes foram realizados utilizando o *software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versão 21. As respostas repetidas foram excluídas, preservando-se a última resposta do sujeito. Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade sob o nº 06785419.9.0000.5142.

3. Resultados e Discussão

A maioria (77,4%) dos respondentes possuía idade entre 18 a 24 anos, perfil etário dominante (65,8%), de acordo com a pesquisa do Perfil Discente de 2018 nas IFES (Andifes, 2019). Evidenciou-se que a idade e a escolaridade paterna foi estatisticamente significativa quanto à percepção da contribuição proporcionada pelas ações do PULSE em relação ao desenvolvimento cultural, assim como também houve impacto dos níveis de educação paterna quanto ao enfrentamento do estresse. Observa-se que os resultados encontrados estão em contraste com estudos Fagundes (2014) que destacam a influência notável dos antecedentes educativos parentais como preditores do desempenho acadêmico. Além disso, nota-se o impacto da vida universitária no desenvolvimento de hábitos culturais (Andifes, 2019). A análise descritiva do perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa e os resultados dos testes que apresentaram significância estatística para cada variável de agrupamento em relação a cada aspecto do PULSE estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Análise descritiva do perfil sociodemográfico dos estudantes participantes da pesquisa e teste de médias para os aspectos do PULSE. Alfenas, Minas Gerais, Brasil, 2021. N =177.

Variável/Aspecto do PULSE	Frequência a relativa %	Mediana	Valor-p	Diferenças Entre Grupos
Idade/ Desenvolvimento Cultural				
17 a 20 anos	30,5	4	0,032	NS*
21 a 24 anos	46,9	4		
25 a 28 anos	8,5	4		
Acima de 29 anos	14,1	4		
Escolaridade do pai/ Enfrentamento do Estresse				
Ensino Fundamental Completo	16,4	4	0,009	
Ensino Fundamental Incompleto	27,1	3		
Ensino Médio/Técnico Completo	26,6	4		
Ensino Médio/Técnico Incompleto	4,0	5		
Ensino Superior Completo	12,4	4		
Ensino Superior Incompleto	4,5	3		
Pós-graduação Completa	4,0	4		
Pós-graduação Incompleta	0,6	--		
Mobral ou não frequentou escola	4,5	3		
Escolaridade do pai/Desenvolvimento Cultural				

Ensino Fundamental Completo	16,4	4		Pós-Grad.
Ensino Fundamental Incompleto	27,1	4		Completa -Ens. Méd. Téc.
Ensino Médio/Técnico Completo	26,6	4		Incompleto
Ensino Médio/Técnico Incompleto	4	5		
Ensino Superior Completo	12,4	4		
Ensino Superior Incompleto	4,5	3		Ens. Sup. Incompleto -
Pós-graduação Completa	4	3		Ens. Méd./ Téc.
Pós-graduação Incompleta	0,6	-		Incompleto
Mobral ou não frequentou escola	4,5	4		
Primeiro membro da família a estudar em Universidade Pública/ Bem-Estar Emocional				
Sim	67,8	4	0,029	Sim-Não
Não	32,2	5		
Primeiro membro da família a estudar em Universidade Pública/ Apoio Pedagógico				
Sim	67,8	3	0,048	Sim-Não
Não	32,2	4		
Primeiro membro da família a estudar em Universidade Pública/ Bem-Estar Físico				
Sim	67,8	4	0,014	Sim-Não
Não	32,2	5		
Renda suficiente para despesas e necessidades/Amenização de sintomas de ansiedade				
Sim	61	4	0,007	Não-Sim
Não	39	3		
Renda suficiente para despesas e necessidades/ Desenvolvimento Acadêmico				
Sim	61	4	0,005	Não-Sim
Não	39	3		
Etnia/Amenização de Sintomas de Ansiedade				
Branca	60,5	4	0,008	Branca-Preta
Preta	14,7	4,5		
Parda	21,5	4		Preferem não responder ou não sabem-Preta
Prefiro não responder ou não sei	3,4	3		
Etnia/Amenização de Sintomas de Depressão				
Branca	60,5	4	0,004	Parda-Preta
Preta	14,7	4		
Parda	21,5	3		
Prefiro não responder ou não sei	3,4	2,5		
Etnia/Desenvolvimento Acadêmico				
Branca	60,5	4	0,0026	NS
Preta	14,7	4		

Parda	21,5	4		
Prefiro não responder ou não sei	3,4	3		
Etnia/Apoio Pedagógico				
Branca	60,5	3	0,0020	Prefiro não responder ou não sei – Preta
Preta	14,7	4		
Parda	21,5	3		
Prefiro não responder ou não sei	3,4	2,5		
Orientação Sexual/Integração ao Ambiente Universitário				
Hetero	64,4	4	0,0027	Prefiro não me classificar ou não responder-heterossexual
Homo	8,5	4		
Bissexual	16,9	4		
Assexual	0,6	--		
Demissexual	0,6	--		
Panssexual	2,3	3,5		
Prefiro não me classificar ou não responder	6,7	2		
Religião/Integração ao Ambiente Universitário				
Católica	42,9	4	0,0027	NS
Evangélica	10,2	4		
Espírita	7,9	5		
Umbandista	2,8	3		
Ateísta	3,4	2,5		
Outras	1,7	3		
Não possuo religião	31,1	4		
Exercício de atividade remunerada fora da Universidade/Integração ao Ambiente Universitário				
Sim	20,3	4,5	0,0022	Não, mas estou à procura - Sim
Não, mas estou à procura	71,2	4		
Às vezes	8,5	5		
Onde e com quem fica fora do período letivo/ Bem-Estar Emocional				
Casa dos pais	73,4	4	0,043	NS
República	13,6	3		
Casa de outros familiares	13	4		
Onde e com quem fica fora do período letivo/ Amenização de Sintomas de Ansiedade				
Casa dos pais	73,4	4	0,04	República-Casa dos Pais
República	13,6	3		
Casa de outros familiares	13	4		
Com quem mora no período letivo/ Desenvolvimento Acadêmico				
República	52	4	0,017	NS
Sozinho	15,3	3		

Pai, mãe ou ambos	16,4	4		
Pensão/hotel/pensionato	2,8	3		
Casa de familiares	2,8	4		
Casa de amigos	3,4	4		
Com o cônjuge	5,1	4		
Outros	2,3	3		
Prática de ativ. Física/Apoio pedagógico				
Sim	66,1	4,00	0,024	Não-Sim
Não	33,9	3,00		
Freq. Sem. Ativ. Física/Apoio Pedagógico				
1 vez/sem.	15,5	3	0,031	1 vez/sem.- Mais de 3 vezes/semana
2 a 3 vezes/sem	45,7	4		
Mais de 3 vezes/sem.	38,8	4		
Prática de atividade física/Amenização de Sintomas de Depressão				
Sim	66,1	4		Não-Sim
Não	33,9	3		
Prática de atividade física/Amenização de Sintomas de Ansiedade				
Sim	66,1	3,5		Não-Sim
Não	33,9	3		
Gênero/Bem-estar Físico				
Homem Cis	18,1	3	0,001	Homem Cis- Mulher Cis
Mulher Cis	79,1	4		
Mulher	0,6	--		
Não binário	0,6	--		
Prefiro não me classificar ou não responder	1,1	4		
Estado Civil/Desenvolvimento Acadêmico				
Solteiro	91	4	0,036	NS
Casado/amasiado	4	4		
Namorando	2,8	4		
Divorciado/separado	2,3	4,5		
Estado Civil/Apoio Pedagógico				
Solteiro	91	4	0,001	Solteiro – namorando
Casado/amasiado	4	4		
Namorando	2,8	4		
Divorciado/separado	2,3	4,5		

*NS - indica que as diferenças entre grupos pelo teste de Dunn não foi identificada. Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados da pesquisa.

A participação feminina no Programa foi aproximadamente 80%. Estatisticamente foi possível identificar que a contribuição da participação nas atividades do PULSE, no quesito bem-estar físico, foi maior entre as mulheres do que entre os

homens. Isso pode estar relacionado ao comportamento feminino moderno ser influenciado pela cultura da estética social, em busca de uma silhueta definida Pereira (2005).

Os dados apontam que 67,8% dos participantes eram os primeiros membros da família a ingressarem numa universidade pública, mas a maioria (65%) não eram os primeiros membros da geração a chegar na graduação. As atividades do PULSE contribuíram mais para o bem-estar físico e emocional, e apoio pedagógico de estudantes que não são o primeiro membro da família a estudar em Universidade Pública.

Infere-se que, o fator de identificação com o ambiente universitário tenha influência no bem-estar, uma vez que discentes que não são o primeiro membro da família sentem-se mais confortáveis e familiarizados a esse ambiente.

Entretanto, a literatura é mais robusta em relação a primeira geração a entrar na Universidade. Estes, por não possuírem pais e/ou responsáveis legais que cursaram todos os níveis de graduação, expressam ausência de experiência que afeta o desenvolvimento da cultura universitária (Davis, 2010) e a qualidade de sua formação, uma vez que esse indivíduo tende a não participar de ações e serviços disponibilizados por desconhecimento (Schuh, 2017). Nesse sentido, estratégias que contemplem aspectos relacionados à integração e que subsidiem o apoio pedagógico, como o PULSE, devem se moldar para atender as necessidades desses estudantes.

Defende-se que a qualidade da formação do estudante associa-se com a sua participação na indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão Cunha (2011). Dentre as 177 respostas, 60,5% indicaram participar de atividades acadêmicas extracurriculares, como: empresas-júnior, monitorias, estágios não obrigatórios, extensão, pesquisa e programas de educação tutorial. Os dados vão de encontro aos resultados da pesquisa do Perfil Discente (Andifes, 2019), na qual a maioria, 54,9%, declarou não ter participação em atividades extracurriculares. Por isso, destaca-se a importância na participação dessas ações para a motivação do estudante no ambiente universitário (Fior & Mercuri, 2009).

No presente estudo, 61,6%, possuíam renda mensal familiar de dois a quatro salários mínimos (SM), 63,3% das famílias eram compostas por 4 ou mais pessoas, 61% relataram renda insuficiente para despesas e 83,1% dependiam financeiramente da família. Aponta-se que o suporte financeiro está relacionado a uma trajetória satisfatória pelo ensino superior (Fagundes, 2014). Os resultados desta pesquisa coadunam-se com essa afirmação ao indicar que os estudantes que declararam ter renda suficiente para as necessidades perceberam os sintomas de ansiedade mais amenizados e maior desenvolvimento acadêmico ao participarem das atividades do PULSE, em relação àqueles que disseram não ter renda suficiente.

Outrossim, destaca-se a relevância das políticas de assistência prioritária estudantil nas universidades públicas como forma de minimizar as consequências das desigualdades sociais. Nesta pesquisa, 61% não eram contemplados pelo programa de assistência prioritária. Medidas propositivas são essenciais para a permanência e integração dos estudantes no ambiente superior (Felicetti et al., 2019). Destaca-se a necessidade de fortalecer políticas que considerem as causas de evasão, que perpassam desde dificuldades financeiras a expectativas frustradas relacionadas à vivência na universidade (Maciel et al., 2016).

A maioria (52%) dos respondentes morava em república, dado que vai de encontro com as IFES, em que 9,9% viviam em repúblicas (Andifes, 2019). Apresenta-se que, quanto menor a renda per capita familiar, maiores as chances de se viver em república, pensão, moradia estudantil ou coletiva. Por outro lado, quanto maior a renda, maiores as chances de se viver na casa dos pais, sozinho ou companheiro/a ou cônjuge. No mais, nota-se a influência de com quem mora durante o período letivo quanto ao desenvolvimento acadêmico, porém não se identifica as diferenças.

A maioria dos estudantes, 60,5%, declararam-se brancos, 21,5% pardos, 14,7% pretos e apenas 3,4% preferiram não responder ou não sabiam. Em 2018, 43% dos estudantes nas IFES brasileiras eram brancos com crescimento contínuo desde

2003 (Andifes, 2019). Em contrapartida, destaca-se o aumento da participação de pretos e pardos nas IFES a partir do mesmo ano. Entre 2003 a 2018 os pardos aumentaram sua participação na universidade e dobrou o percentual de pretos. Essa mudança no perfil dos estudantes universitários está diretamente ligada às políticas de ação afirmativa, concretizadas pela Lei 12.711/2012 que garantiu que, pelo menos, 50% das vagas fossem destinadas a estudantes oriundos da escola pública, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, por pessoas com deficiência e por estudantes de famílias com renda de até 1,5 SM (Brasil, 2012b).

Percebeu-se nessa pesquisa a influência da cor quanto ao desenvolvimento acadêmico, no entanto, não se identificou onde está a diferença. Contudo, tendo em vista que pessoas pretas apresentam um percentual maior para suspeita de transtorno de humor, ansiedade e somatização Gomes et al. (2020), revelou-se que os sujeitos pretos sentem os sintomas de ansiedade e de depressão mais amenizados com as atividades do PULSE do que os estudantes brancos e pardos, respectivamente. Os sintomas de ansiedade e de depressão quando percebidos podem ser manejados por meio de apoio e intervenções, principalmente institucionais (Costa et al., 2020).

Percebeu-se ainda, que o PULSE oferece maior apoio pedagógico aos pretos em comparação aos que não responderam, reafirmando a sua importância para essa parcela de universitários, além de caracterizar-se como ação de permanência e atender o público-alvo do PNAES (Brasil, 2010).

Este estudo demonstrou que estudantes que permaneceram na casa dos pais, fora do período letivo, também sentiram os sintomas de ansiedade mais amenizados quando comparados àqueles que permaneceram em repúblicas. Nesse sentido, percebe-se o apoio familiar como um aspecto importante na transição para o ensino superior Fagundes (2014), além de contribuir para melhor desempenho escolar e desenvolvimento de estratégias de enfrentamento que favorecem a adaptação (Osti, 2016). O bem-estar emocional também foi afetado para essas pessoas, no entanto, não se identificou a diferença entre os grupos. Nesse sentido, assinala-se que as estratégias desenvolvidas, como o enfrentamento da ansiedade, devem ser pautadas em um modelo holístico, com observância para a integridade e para a relação do estudante com o ambiente e o momento vivido (Chaves et al., 2015).

Aponta-se que a passagem para o ensino superior afeta diversos hábitos de vida, principalmente relacionados ao sono, consumo de álcool, drogas e a prática de exercícios físicos (Martins et al., 2008), o que assinala a suscetibilidade dos estudantes universitários na aquisição de hábitos prejudiciais à saúde a longo prazo (Pereira et al., 2006).

Observa-se nesta pesquisa que a maioria dos participantes (61,2%) praticava atividades físicas até 3 vezes na semana, dado dissonante quando comparado às IFES, na qual, apenas 34,3% afirmaram fazer algum tipo de exercício físico na mesma frequência (Andifes, 2019). Quando a prática tem uma frequência superior a 3 vezes por semana a percepção da contribuição do apoio pedagógico é maior do que entre aqueles estudantes que realizavam atividades físicas apenas 1 vez por semana. Esse resultado pode indicar que o grupo que procura as ações do PULSE busca estratégias de melhor qualidade de vida durante o período universitário.

Ainda, os participantes que praticavam atividades físicas sentiram os sintomas de ansiedade e depressão amenizados. Dessa maneira, coaduna-se com a literatura que assinala que exercícios aumentam a frequência de sentimentos positivos, de bem-estar e felicidade e estão associados com um estilo de vida mais positivo (Silva & Heleno, 2012; Belém et al., 2019).

Em relação ao trabalho, os dados obtidos indicam que 71,2% não exerciam atividade remunerada fora da UNIFAL-MG, a maioria eram solteiros e não tinham filhos. Semelhante a resultados encontrados em outros estudos, nos quais a maioria dos discentes que não trabalham são solteiros e não possuem filhos, um aspecto favorável ao relacionarmos com o rendimento acadêmico e permanência proveitosa do ambiente universitário (Mondarno & Pedon, 2005).

Os estudantes que exerciam atividade remunerada fora da UNIFAL-MG acreditavam se integrar melhor ao ambiente universitário em relação àqueles que não exerciam. Nesse sentido, discentes que se encontram na condição de trabalhadores podem ter uma relação mais proveitosa em seus momentos de disponibilidade. Poder participar de atividades na universidade é mais raro e, talvez, seja mais valorizado pelo indivíduo. Esse resultado coaduna-se com pesquisas ao revelar que, a concomitância entre estudos e atividades remuneradas, não dificulta ou inibe o envolvimento com as atividades acadêmicas durante a formação universitária (Mondarno & Pedon, 2005; Suehiro & Andrade, 2018).

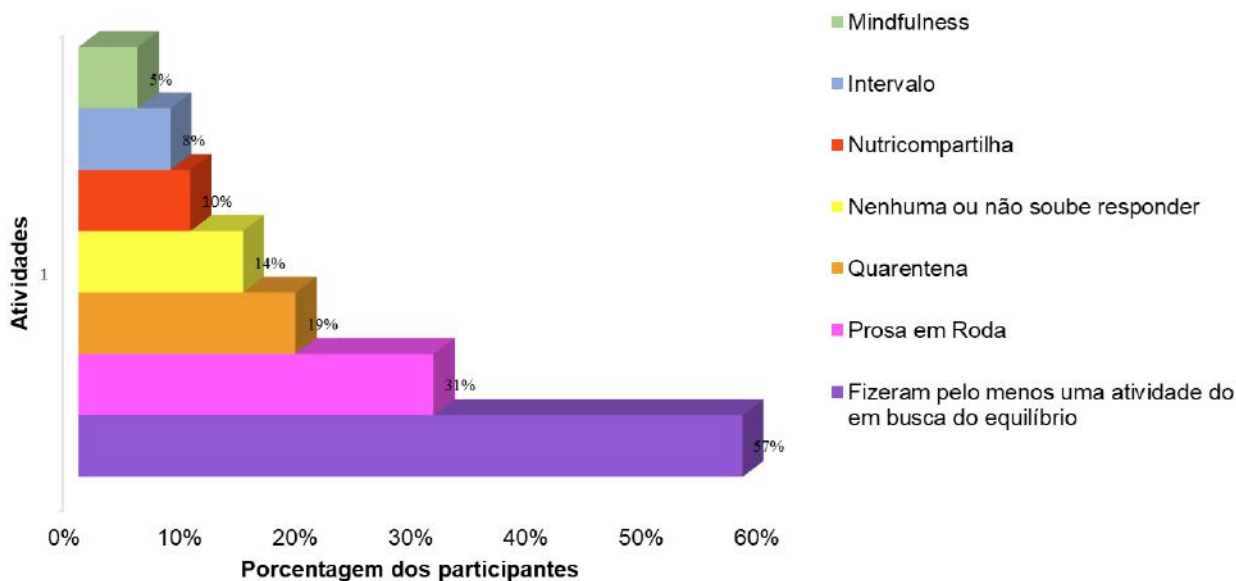
O pertencimento refere-se à sensação de estar integrado à ambiência universitária, seu contexto e demandas (Cabrera et al., 1992), e estudos apontam que a permanência no ensino superior da população que não se identifica com a heterossexualidade inclui uma realidade marcada por opressões, violências, discriminações e exclusões, que dificultam sua integração, induzindo maior vulnerabilidade a transtornos mentais (Alves & Silva, 2016; Gomes et al., 2020). Nesse sentido, a pesquisa apontou que as atividades do PULSE contribuíram mais para a integração universitária de estudantes que se identificam como heterossexuais, do que aos estudantes que preferem não se classificar ou não sabem. Logo, afirma-se a necessidade das ações e políticas de permanência específicas para o grupo que não se identifica com a heterossexualidade.

Aproximadamente 64% declararam possuir religião. Embora a literatura demonstre que a relação entre saúde e religião seja potencialmente promotora ou desencorajadora do bem-estar, a religiosidade ou espiritualidade são elementos que compõem a subjetividade humana e estão relacionadas à qualidade de vida. Demonstram-se como importantes estratégias de enfrentamento e de apoio social, até mesmo para as pessoas não adeptas à religião (Pereira & Holanda, 2019). Neste estudo, a integração ao ambiente universitário apresenta relação com religiosidade, no entanto, não foi possível identificar as categorias que diferem entre si.

Para as variáveis desenvolvimento social, bem-estar espiritual e apoio emocional não foi possível identificar diferenças entre as categorias quando consideradas as variáveis de agrupamento descritas.

As atividades frequentadas pelos participantes do PULSE estão representadas na Figura 1. Obteve-se a maior participação nas atividades do projeto Em Busca do Equilíbrio (57%), cujas atividades oferecidas foram: acroyoga, auriculoterapia, capoeira regional, dança contemporânea, dança circular, dança no salto, dança ritmos, exercícios orientais terapêuticos, *taekwondo*, tecido acrobático, xadrez e *yoga*. A Quarentena Sem Estresse teve uma participação de 19% dos estudantes.

Figura 1 - Gráfico da participação dos estudantes nas atividades do PULSE. Alfenas, Minas Gerais, Brasil, 2021, N =177.



Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados da pesquisa.

O projeto Prosa em Roda teve a participação de 31% dos estudantes, sendo a única atividade implementada nos três *campi* da universidade em 2018 e 2019. Devido à importância e o alcance desse projeto à comunidade externa, ele foi transformado em um Programa de Extensão em 2020. A Terapia Comunitária Integrativa, oferecida por esse projeto baseia-se em uma metodologia grupal que oferece acolhimento, possibilita partilha de experiências de vida, resgate da autoestima, da autonomia e a construção de vínculos saudáveis (Barreto, 2008). Trata-se de uma prática recomendada pelo Ministério da Saúde desde 2008 na Atenção Primária à Saúde e foi inserida em 2017 na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (Brasil, 2017).

Houve 14% de participantes que não souberam mencionar as atividades que participaram, o que pode ser decorrente do tempo extenso de execução do PULSE e do número de atividades oferecidas. O projeto Nutricompartilha, ofertado apenas no ano de 2019, foi assinalado por 10% dos participantes.

As oficinas pedagógicas, contempladas pelo projeto Intervalo, obtiveram a participação de 8% dos estudantes. Suas ações, em 2018, aconteceram durante todo o período letivo e, em 2019, foram incluídas em um curso de curta duração. As ações desse projeto são propostas em parceria com o Serviço de Apoio Pedagógico da instituição e atendem grupos limitados a cada atividade. O curso de *Mindfulness*, com 5% de participação, foi ofertado apenas em 2020, com limite de 20 participantes.

A Tabela 2 um retrata os percentuais dos fatores identificados como estressores no ambiente universitário entre os participantes da pesquisa.

Tabela 2 - Fatores de Estresse (nos últimos 12 meses). Alfenas, Minas Gerais, Brasil, 2021. N =177.

Fatores estressores	N	%
Métodos de avaliação (incluindo provas)	114	66%
Procrastinação em relação aos estudos	97	56%
Grade curricular cheia	81	47%
Adaptação ao novo ambiente acadêmico	63	36%
Dificuldade de aprendizagem	62	36%
Relacionamento entre docente e discente	58	34%
Relacionamento com os colegas	53	31%
Complexidade dos conteúdos	52	30%
Insatisfação com o curso	26	15%
Não percebo fontes geradoras de estresse na universidade	13	8%
Outros	10	6%
Ter sido vítima de violência e humilhações	5	3%
Ter sofrido na universidade alguma discriminação em relação ao gênero, raça, idade, classe social e orientação sexual	4	2%

Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados da pesquisa.

Moreira e Furegato (2013) constataram que o estresse apresenta relação com sintomas de depressão e que a passagem pelo ambiente acadêmico contribui para a presença de sentimentos negativos em estudantes. As dificuldades rotineiras, que desencadeiam esses sentimentos, podem ser entendidas como estressores no cotidiano dos sujeitos e, conforme Baños (2013), fatores estressores são quaisquer estímulos capazes de provocar uma resposta de estresse, levando a alterações biopsicoemocionais, como ansiedade, irritabilidade, depressão ou apatia, desânimo, entre outros (Cozza, 2013).

A resposta ao estresse é consequência das características intrínsecas aos indivíduos e das exigências do meio em que ele se insere (Margis et al, 2003). Dessa forma, o estilo de vida universitário e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes podem levar ao desgaste emocional e estar associados ao estresse. Neste estudo, o fator estressor “métodos de avaliação” (incluindo provas) foi o mais apontado pelos participantes da pesquisa (66%). Além de exames avaliativos associarem-se à ansiedade, também estão intrinsecamente ligados ao rendimento acadêmico e bem-estar físico dos estudantes (Cunha & Carrilho, 2005).

A procrastinação em relação aos estudos, foi apontada pela maioria (56%), como um fator estressor. Esse dado coaduna-se com o estudo de Sampaio e Bariani (2011) que apresentou dados semelhantes, no qual os universitários possuíam grande tendência de adiar atividades de estudo, trabalhos e leituras, e a insatisfação com as atividades adiadas geravam sentimentos negativos como ansiedade, auto depreciação e desmotivação.

Outro fator estressor foi a dinâmica curricular cheia, apontado por 47% dos participantes deste estudo, condizente com os dados de Bublitz et al. (2012), que constataram que as principais causas de estresse eram análogas a uma alta carga horária, múltiplas disciplinas, métodos avaliativos, seminários e aulas extensas.

A adaptação ao ambiente acadêmico (36%), também se destacou como fator estressor. O ingresso na universidade é um período caracterizado pelo distanciamento do núcleo familiar e de amizades, marcado por adaptações e novas posturas (Wagner & Andrade, 2008; Assis & Oliveira, 2010). Conforme já citado, Eurich e Kluthcorky (2008), sinalizam que há relação entre o desenvolvimento de problemas emocionais decorrentes da adaptação ineficaz à universidade, circunstância que pode impactar no desempenho acadêmico.

Outros aspectos considerados como geradores de estresse nesta pesquisa estavam relacionados com a dificuldade de aprendizagem (36%), relacionamento docente-discente (34%) e com colegas (31%) e a complexidade dos conteúdos (30%). Conforme Moretti e Hubner (2017), grande parte dos estudantes afirmam que a rotina universitária influencia negativamente os níveis pessoais de estresse. Portanto, destaca-se que ações de acolhimento ao estudante, como as oferecidas pelo PULSE, podem ser essenciais para auxiliar esses sujeitos nas suas dificuldades, melhorando a qualidade de vida dos estudantes e a permanência.

Portanto, essa pesquisa é corroborada por estudos que afirmam que, para assegurar apoio institucional de qualidade aos discentes, torna-se imprescindível a existência de um contexto que envolva a colaboração entre diversos agentes da instituição. Além disso, as ações de extensão orientadas para a promoção da saúde demonstram-se ferramentas importantes no ensino superior (Fagundes, 2014; Fonseca et al., 2020).

4. Conclusão

Identificou-se nesse estudo fontes de estresse para os estudantes como métodos de avaliação, procrastinação em relação aos estudos, grade curricular cheia, adaptação ao novo ambiente acadêmico, dificuldades de aprendizagem, problemas de relacionamento entre docente e discente e entre colegas. Na perspectiva de oferecer estratégias de promoção à saúde e apoio pedagógico, conclui-se, com esse estudo, que o PULSE trouxe contribuições significativas para o enfrentamento do estresse, para a amenização dos sintomas de ansiedade e depressão, para o desenvolvimento acadêmico e cultural, melhoria do bem-estar físico e emocional, apoio pedagógico, bem como, oportunidades para a integração dos estudantes ao ambiente universitário. Em relação às limitações do estudo, destaca-se a ausência de um grupo controle e o fato da coleta de dados ter sido transversal. Fomenta-se a adoção de estratégias institucionais de permanência, como o PULSE, uma vez que o programa integra ações para melhora do desenvolvimento acadêmico e da qualidade de vida dos estudantes. Nessa direção, percebe-se o PULSE como uma ação relevante dentro do contexto universitário e que extrapola os muros da universidade ao estender suas ações à comunidade externa.

Sugere-se que sejam realizados mais estudos nesta temática, com a finalidade de implementar e avaliar ações que auxiliem os estudantes universitários no enfrentamento do estresse e na superação das adversidades do ambiente acadêmico no sentido de contribuir para uma melhor qualidade de vida.

Referências

- Alves, R. D. C. D. P., & dos Santos Silva, E. L. (2016). Universidade, gênero e sexualidade: experiências curriculares e formativas de estudantes não heterossexuais na UFRB. *Revista Gênero*, 17(1), 83-98. doi:<https://doi.org/10.22409/rg.v17i1.861>
- Andifes (2019). *V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação*. Brasília: Observatório do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. <https://www.andifes.org.br/?p=79639>
- Anversa, A. C., Santos Filha, V. A. V., Silva, E. B., & Fedosse, E. (2018). Qualidade de vida e o cotidiano acadêmico: uma reflexão necessária. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 26(3), 626-31. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1185>
- Araújo, C. L., & Bressan, V. R. (2017). Ações de promoção à saúde, atenção psicossocial e educacional como práticas de integração universitária. *Congresso CLABES*, Córdoba, Argentina. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1618>

- Assis, A. D., & de Oliveira, A. G. B. (2010). Vida universitária e saúde mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental*, 2(4-5), 163-182. <https://doi.org/10.5007/cbsm.v2i4-5.68464>
- Baños, J. R. (2013). Investigación sobre estrés, enfoque a estrés infantil. *Revista en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*, 2(2), 62-83. <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/58>
- Barreto, A. de P. (2008). *Terapia Comunitária Passo a Passo*. (4ª ed.): Gráfica LCR.
- Belem, I. C., Camargo, D. A. D., & Both, J. (2019). Diferentes comportamentos do estilo de vida de Universitários do curso de Educação Física. Pensar em Movimento. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 17(2), 49-64. <http://dx.doi.org/10.15517/pensarmov.v17vi2i.34733>
- Brasil. (2010). *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010: dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES*. Diário Oficial da União, 5-5.
- Brasil (2012a). *Resolução nº 466/2012: sobre as pesquisas envolvendo seres humanos*. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil. (2012b). *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012: dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil (2017). *Portaria nº 849, de 27 de março de 2017: a portaria inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Bublitz, S., Guido, L. A., de Oliveira Freitas, E., & Lopes, L. F. D. (2012). Estresse em estudantes de enfermagem: uma revisão integrativa. *Revista de Enfermagem da UFSM*, 2(3), 530-538. doi: <https://doi.org/10.5902/217976923485>
- Cabrera, A. F., Castaneda, M. B., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The journal of higher education*, 63(2), 143-164. <https://www.jstor.org/stable/1982157>
- Castro, A. V., & Rezende, M. (2009). A técnica Delphi e seu uso na pesquisa de Enfermagem: revisão bibliográfica. *REME Rev Min Enferm.*, 13(3), 429-34. <https://cdn.publisher.gn1.link/remeg.org.br/pdf/v13n3a16.pdf>
- Chaves, E. D. C. L., Iunes, D. H., Moura, C. D. C., Carvalho, L. C., Silva, A. M., & Carvalho, E. C. D. (2015). Anxiety and spirituality in university students: a cross-sectional study. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(3), 504-509. <https://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680318i>
- Costa, D. S. D., Medeiros, N. D. S. B., Cordeiro, R. A., Frutuoso, E. D. S., Lopes, J. M., & Moreira, S. D. N. T. (2020). Sintomas de depressão, ansiedade e estresse em estudantes de Medicina e estratégias institucionais de enfrentamento. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(1), 1-10. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.1-20190069>
- Cozza, H. F. P., Nogueira, J. C. G., Cecato, J. F., Montiel, J. M., & Bartholomeu, D. (2013). Avaliação de Estresse no Ambiente de Trabalho dos estudantes de Enfermagem. *Mudanças - Psicologia da Saúde*, 21(1), 41-7. <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MUD/article/view/3847/3640>
- Cunha, M. I. (2011). Indissociabilidade entre ensino e pesquisa: a qualidade da graduação em tempos de democratização. *Perspectiva*, 29(2), 443-62. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n2p443>
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215-224. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200004>
- Davis, J. (2010). *The First Generation Student Experience: Implications for Campus Practice, and Strategies for Improving Persistence and Success*. Stylus Publishing, LLC.
- Eurich, R. B., & Kluthcovsky, A. C. G. (2008). Avaliação da qualidade de vida de acadêmicos de graduação em Enfermagem do primeiro e quarto anos: influência das variáveis sociodemográficas. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 30(3), 211-220. <https://doi.org/10.1590/S0101-81082008000400010>
- Fagundes, C. V. (2014). Perception of college students about access to higher education: an exploratory study. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(241), 508-525. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/310212495>
- Felicetti, V. L., Morosini, M. C., & Cabrera, A. F. (2019). First-generation students (F-GEN) in Brazilian higher education. *Cadernos de Pesquisa*, 49(173), 28-43. <https://doi.org/10.1590/198053146481>
- Fior, C. A., & Mercuri, E. (2009). Formação universitária e flexibilidade curricular: importância das atividades obrigatórias e não obrigatórias. *Psicologia da Educação*, 29(2), 191-215. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n29/n29a10.pdf>
- Fonseca, Y. S., Manganelli, L. A. G., Borges, G. F., Alves, C. O., de Azevedo Barbosa, G., Correia, A. P., & Mascarenhas, A. G. (2020). Ação extensionista de promoção da saúde de estudantes universitários. *Extensio: Revista Eletrônica de Extensão*, 17(35), 81-95. <https://doi.org/10.5007/1807-0221.2020v17n35p81>
- Gomes, C. F. M., Junior, R. J. P., Cardoso, J. V., & da Silva, D. A. (2020). Transtornos mentais comuns em estudantes universitários: abordagem epidemiológica sobre vulnerabilidades. *SMAD Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas*, 16(1), 1-8. <https://doi.org/10.11606/issn.1806-6976.smad.2020.157317>
- Graner, K. M., & Cerqueira, A. T. A. R. (2019). Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. *Ciênc Saúde Coletiva*, 24(4), 1327-46. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.09692017>
- Maciel, C. E., dos Santos Lima, E. G., & Gimenez, F. V. (2016). Políticas e permanência para estudantes na educação superior. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 32(3), 759-781. <https://doi.org/10.21573/vol32n32016.68574>

- Margis, R., Picon, P., Cosner, A. F., & Silveira, R. O (2003). Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 25(1), 65-74. <https://doi.org/10.1590/S0101-81082003000400008>
- Martins, A., Pacheco, A., & Jesus, S. N. D. (2008). Estilos de vida de estudantes do ensino superior. *Mudanças: psicologia da saúde*, 16(2), 100-108. <https://doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v16n2p100-105>
- Mondardo, A. H., & Pedon, E. A. (2005). Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. *Revista de Ciências Humanas*, 6(6), 159-180. <http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/262/480>
- Moreira, D. P., & Furegato, A. R. F. (2013). Estresse e depressão entre alunos do último período de dois cursos de enfermagem. *Rev Lat-am Enfermagem*, 21(9), 155-62. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692013000700020>
- Moretti, F. A., & Hübner, M. M. C. (2017). O estresse e a máquina de moer alunos do ensino superior: vamos repensar nossa política educacional?. *Revista Psicopedagogia*, 34(105), 258-267. <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v34n105a03.pdf>
- Osti, A. (2015). *Contexto familiar e o desempenho de estudantes de uma escola no interior de São Paulo*. ETD: Educação.
- Pereira, A. M., Motta, E. D., Vaz, A. L., Pinto, C., Bernardino, O., de Melo, A. C., & Lopes, P. N. (2006). Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção. *Análise psicológica*, 24(1), 51-59. doi: <https://doi.org/10.14417/ap.152>
- Pereira, C. S. (2005). Nu & Vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca. *Revista de Antropologia*, 7(1), 288-295. <https://doi.org/10.5007/%25x>
- Pereira, K. C. L., & Holanda, A. F. (2019). Religião e espiritualidade no curso de psicologia: revisão sistemática de estudos empíricos. *Interação em Psicologia*, 23(2), 221-235. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v23i02.65373>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2018). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem: avaliação de Evidências para a Prática da Enfermagem*. (9ª ed.): Artmed.
- Sampaio, R. K. N., & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), 242-262.
- Santos, H. G. B., Marcon, S. R., Espinosa, M. M., Baptista, M. N., & Paulo, P. M. C. (2017). Factors associated with suicidal ideation among university students. *Rev Lat-am Enfermagem*, 25(e2878), 1-8. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.1592.2878>
- Schuh, M. S. (2017). *A trajetória da primeira geração da família na universidade: contribuições acerca da formação acadêmica na PUCRS*. [dissertação]. Porto Alegre (RS): Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Silva, É. C., & Heleno, M. G. V. (2012). Qualidade de Vida e Bem-Estar Subjetivo de Estudantes Universitários. *Revista Psicologia e Saúde*, 4(1), 69-76. <https://doi.org/10.20435/pssa.v4i1.126>
- Stallman, H. M. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data. *Australian Psychologist*, 45(4), 249-57. <https://doi.org/10.1080/00050067.2010.482109>
- Suehiro, A. C. B., & de Andrade, K. S. (2018). Satisfação com a experiência acadêmica: um estudo com universitários do primeiro ano. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 12(2), 1-10. <https://doi.org/10.24879/2018001200200147>
- Wagner, G. A., & Andrade, A. G. D. (2008). Uso de álcool, tabaco e outras drogas entre estudantes universitários brasileiros. *Archives of Clinical Psychiatry*, 35(s1), 48-54. <https://doi.org/10.1590/S0101-60832008000700011>