

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS  
MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**TAÍS DUARTE SILVA**

**O ESTRESSE E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO: UM  
ESTUDO COM GRADUANDOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADMINISTRAÇÃO**

**UBERLÂNDIA**

**2017**

**TAÍS DUARTE SILVA**

**O ESTRESSE E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO: UM  
ESTUDO COM GRADUANDOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADMINISTRAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de Concentração: Contabilidade e Controladoria

Orientador: Prof. Dr. Janser Moura Pereira

Coorientador: Prof. Dr. Gilberto José Miranda

**UBERLÂNDIA**

**2017**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.**

---

- S586e      Silva, Taís Duarte, 1993-  
2017      O estresse e sua relação com o desempenho acadêmico : um estudo  
                  com graduandos de Ciências Contábeis e Administração / Taís Duarte  
                  Silva. - 2017.  
                  89 f. : il.  
                  Orientador: Janser Moura Pereira  
                  Coorientador: Gilberto José Miranda  
                  Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
                  Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.  
                  Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.44>  
                  Inclui bibliografia.  
  
                  1. Contabilidade - Teses. 2. Estudantes universitários - Stress  
                  ocupacional - Teses. 3. Estudantes universitários - Desempenho - Teses.  
                  4. Contabilidade - Estudo e ensino (Superior) - Teses. I. Pereira, Janser  
                  Moura. II. Miranda, Gilberto José, 1974. III. Universidade Federal de  
                  Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. III.  
                  Título.

---

CDU: 657

Glória Aparecida – CRB-6/2047

**TAÍS DUARTE SILVA**

**O ESTRESSE E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO: UM  
ESTUDO COM GRADUANDOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADMINISTRAÇÃO**

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, pela banca examinadora formada por:

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Janser Moura Pereira (orientador – UFU)

---

Prof. Dr. Gilberto José Miranda (coorientador – UFU)

---

Profa. Dra. Pricila de Sousa Zarife (IMED)

Uberlândia, 15 de dezembro de 2017

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me guiado, me dado forças para encarar todas as dificuldades e continuar em busca dos meus sonhos.

Aos meus pais, Myron e Margarete por sempre me incentivarem e fazerem o máximo por mim, que mesmo de longe e com todas dificuldades, me deram todo o apoio necessário. Vocês foram essenciais para que eu concluisse mais essa etapa em minha vida. Obrigada por tudo!

Aos meus irmãos Wellington, Rosely, Clayton e Carlos pelo apoio e carinho. E em especial ao meu irmão Marcelo que diariamente enfrentou comigo os desafios dessa vida acadêmica nos momentos bons e difíceis, obrigada por ter me ouvido e me aconselhado tantas vezes.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Janser Moura Pereira, pela paciência e presteza em todos os momentos, ao me atender e auxiliar na realização deste trabalho. Agradeço imensamente por ter me proporcionado um maior aprendizado sobre métodos quantitativos, por ter feito com que algo a princípio tão difícil, se tornasse bem mais fácil.

Ao meu coorientador, Prof. Dr. Gilberto José Miranda, por ter me acompanhado em diversos momentos na graduação e por ter aceitado me auxiliar também durante o mestrado. Agradeço por compartilhar comigo suas ideias, reflexões e todo o incentivo.

À Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal pelo apoio desde a graduação, por todas as oportunidades, aprendizados e pelas inúmeras contribuições na minha trajetória. Agradeço todos os conselhos e palavras de conforto e incentivo.

À Profa. Dra. Denise Mendes da Silva por mais uma vez ter me “adotado”, aceitando me orientar no estágio docência. Agradeço a oportunidade e aprendizado e toda a gentileza que sempre teve comigo.

À Profa. Dra. Marli Auxiliadora da Silva pelas contribuições dadas a esse trabalho, durante as discussões na disciplina de seminários e pelo apoio com a coleta de dados.

À Profa. Dra. Pricila de Sousa Zarife por ter aceitado participar da banca de qualificação e defesa deste trabalho. Agradeço imensamente as suas contribuições.

A todos os professores do PPGCC por contribuírem com a minha formação e desenvolvimento profissional. À Faculdade de Ciências Contábeis pelas diversas oportunidades e a todos funcionários pelo suporte necessário, em especial a secretaria do PPGCC, Laila, sempre solícita, me ouviu e ajudou diversas vezes.

A todos os professores que me receberam em suas salas e a todos alunos que aceitaram participar deste trabalho, a cooperação de vocês foi fundamental.

Ao grupo PET Ciências Contábeis, o qual me concedeu tantas oportunidades durante a graduação e continuou me recebendo durante o mestrado. Agradeço o apoio no desenvolvimento das diversas atividades e parcerias.

A todos meus colegas do PPGCC, mestrandos e doutorandos, pelas trocas de experiências e pelos momentos compartilhados, nas horas mais dificeis e também nos momentos alegres. Em especial à Camila e à Rayanne que estiveram mais próximas durante o desenvolvimento de tantos trabalhos em grupo. Ao Izael pela parceria no desenvolvimento do Boletim do PPGCC, agradeço o aprendizado e por te me ouvido diversas vezes. E ao Pablo (chileno), por compartilhar suas experiências tão diferentes, proporcionado momentos de reflexão e descontração.

A todos meus amigos, em especial aqueles que estiveram mais próximos durante esse período, Ana Clara, Ana Laura, Igor, Maria Eduarda, Natália e Tamires. Agradeço o apoio e pelas vezes que me ouviram em momentos tão dificeis.

À CAPES pela concessão da bolsa, a qual foi fundamental para que eu pudesse cursar esse mestrado. A Universidade Federal de Uberlândia e a toda sociedade por acreditarem no poder da educação em transformar a vida das pessoas, agradeço por possibilitarem que eu chegasse até aqui.

Muito obrigada!

*“Não é o mais forte que sobrevive.  
Nem o mais inteligente.  
Mas o que melhor se adapta às mudanças*

*Charles Darwin*

## RESUMO

A trajetória de um universitário inicia-se pelo ingresso no ensino superior, o qual é marcado pela escolha da profissão e envolve inúmeros desafios, que por vezes impõem a necessidade de intensas adaptações. Esse processo de transformações compreende não somente questões acadêmicas, uma vez que abrange sua vida nos mais diversos aspectos. Diante disto, estudos das mais diversas áreas têm apontando a incidência de adversidades psicológicas no período universitário, dentre as quais destaca-se o estresse. Tal fenômeno tem sido investigado principalmente em relação a suas causas e possíveis implicações no ambiente acadêmico. Nesse cenário, situa-se a proposta deste estudo, o qual objetivou investigar a relação do estresse com o desempenho acadêmico em graduandos de Ciências Contábeis e Administração, em uma instituição de ensino superior pública federal. Para cumprir tal objetivo investigaram-se 684 estudantes, sendo 59,94% do curso de Ciências Contábeis e 40,05% do curso de Administração. Por meio da análise descritiva, verificou-se que 51,17% dos respondentes se encontram altamente estressados. Para averiguar possíveis fatores relacionados com o nível de estresse, utilizou-se a análise de regressão linear múltipla. Dentre os resultados encontrados destaca-se a relação significativa das variáveis sexo e renda, evidenciando que estudantes do sexo feminino e com menor renda familiar, apresentaram maiores níveis de estresse. Ressalta-se ainda a falta de motivação, que está entre os estressores mais frequentes e que apresentou relação significativa positiva com o estresse. Para avaliar a relação do estresse com o desempenho acadêmico dos alunos, realizou-se o teste de correlação de *Spearman*, o qual evidenciou relação negativa, porém não significativa. Adicionalmente verificou-se também que as variáveis renda e horas de estudo apresentam relação significativa com o desempenho dos estudantes. Os achados evidenciam que o estresse é notório, porém não apresentou relação com o desempenho acadêmico dos estudantes. Portanto, é preciso direcionar a atenção aos principais elementos que se relacionam com o estresse, visto que este, em demasia, pode gerar implicações diversas na vida dos estudantes.

Palavras-chave: estresse, estressores, desempenho acadêmico, universitários

## ABSTRACT

The trajectory of a university student begins by entering higher education, which is marked by the choice of profession and it involves numerous challenges that impose the need to adapt to intense changes. This process of transformation comprises not only academic aspects, as it covers their life in many aspects. Thus, studies from diverse areas have pointed out the incidence of psychological adversities in the period of study, such as stress. This phenomenon has been investigated mainly in relation to its causes and possible implications in the academic environment. In this scenario, the purpose of this study was to investigate the relationship between stress and academic performance in undergraduate students of Accounting Sciences and Administration at a federal public higher education institution. In order to fulfill this objective, it investigated 684 students: 59.94% of Accounting Sciences and 40.05% of Administration. Through a descriptive analysis, it verified that 51.17% of the respondents are highly stressed. It used multiple linear regression analysis to investigate possible factors that could relate to the level of stress. Among the results, there is a significant relationship between the variables gender and income, showing that female students with lower family income had higher levels of stress; and the lack of motivation, which is among the most frequent stressors and it presented a significant and directly proportional relation with stress. To evaluate the relationship between stress and students' academic performance, it used the Spearman correlation test, which showed a negative, but not significant relationship. Moreover, the variables income and hours of study present a significant relationship with student performance. The findings show that the stress is notorious, but it was not related to the students' academic performance. Therefore, it is necessary to focus on the main elements related to stress, because in excess it may have diverse consequences in students' lives.

Keywords: stress, stressors, academic performance, university students

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANAVA: Análise de Variância

CEP: Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos

CRA: Coeficiente de Rendimento Acadêmico

ENADE: Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

IES: Instituição de Ensino Superior

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

VIF: *Variance Inflation Factor*

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Quadro 1–Determinantes do desempenho acadêmico em cursos da área de negócios .....	23
Quadro 2- População do estudo.....	40
Quadro 3 – Escala de estresse percebido.....	43
Quadro 4- Estressores vocacionais .....	44
Quadro 5- Variáveis analisadas na regressão múltipla.....	44
Gráfico 1 - Correlação entre desempenho e nível de estresse .....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Caracterização da amostra por curso, campus, turno e período .....	47
Tabela 2- Caracterização dos respondentes em relação as variáveis: sexo, idade, estado civil, atuação profissional e acadêmica .....	48
Tabela 3- Caracterização dos respondentes em relação a: escolaridade dos pais, renda, conhecimento prévio e horas de estudo .....	49
Tabela 4- Caracterização dos respondentes em relação a: escolaridade dos pais, renda, conhecimento prévio e horas de estudo .....	50
Tabela 5- Classificação dos níveis de estresse nos estudantes .....	51
Tabela 6- Nível de estresse por curso .....	52
Tabela 7 - Nível de estresse por campus .....	53
Tabela 8- Nível de estresse por sexo .....	53
Tabela 9–Nível de estresse por estado civil.....	54
Tabela 10 –Nível de estresse por idade .....	54
Tabela 11– Estressores dos alunos de Administração e Ciências Contábeis e correlação com nível de estresse .....	55
Tabela 12 - Resultados dos testes das análises de pressuposições acerca dos resíduos e multicolinearidade do modelo final .....	57
Tabela 13 – Resultado do modelo final com a variável dependente nível de estresse. ....	57
Tabela 14 - Resultados do teste de <i>Kruskal-Wallis</i> com a variável desempenho acadêmico ..	61

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1    Contextualização .....	14
1.2    Problema de pesquisa e objetivos .....	17
1.3    Relevância do tema e justificativas.....	18
1.4    Contribuições e delimitações.....	19
1.5    Estrutura do trabalho.....	20
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>21</b>
2.1    Desempenho acadêmico.....	21
2.2    Estresse .....	25
2.2.1    Abordagens do estresse e estressores .....	25
2.2.2    Fases, consequências e mensuração do estresse .....	29
2.3    O estresse em universitários.....	32
<b>3 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>39</b>
3.1    Caracterização da pesquisa.....	39
3.2    População da pesquisa.....	39
3.3    Coleta de dados e amostra.....	40
3.4    Procedimentos para análise dos dados.....	42
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>47</b>
4.1    Análise descritiva .....	47
4.2    Relação entre características dos alunos, estressores e nível de estresse .....	56
4.3    Análise do nível de estresse com desempenho acadêmico .....	60
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>63</b>
5.1    Principais implicações .....	63
5.2    Contribuições .....	66
5.3    Limitações e sugestões para estudos futuros .....	67
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>68</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA .....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>81</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Contextualização

O desempenho acadêmico dos estudantes no ensino superior, recentemente, tem sido mais discutido no ambiente educacional, devido a maior preocupação quanto às avaliações institucionais como o Exame Nacional de Desempenho Acadêmico (ENADE)<sup>1</sup> e Exames de Suficiência (FERREIRA, 2015). Pesquisas sobre o desempenho acadêmico são relevantes, uma vez que ele pode ser afetado por diversas variáveis ainda pouco exploradas, as quais têm sido relacionadas a três grupos principais: corpo docente, corpo discente e instituições de ensino superior (IES) (CORBUCCI, 2007; MIRANDA et al., 2015).

Análises da relação desses três grupos (docentes, discentes e instituições de ensino) com o desempenho acadêmico constataram que as variáveis relacionadas aos discentes são as que mais exercem influência no desempenho de universitários (SANTOS, 2012; FERREIRA, 2015; MIRANDA et al., 2015). Nesse sentido, ressalta-se que o universitário é protagonista em seu processo de formação e seu empenho poderá ser decisivo para o seu futuro, tanto em seus estudos quanto em atuação profissional (MIRANDA et al., 2015).

Em contraposto, ao investigar a temática do desempenho acadêmico no ensino superior, deve-se ponderar os inúmeros desafios, dificuldades e mudanças enfrentados no decorrer da vida universitária, que por vezes começam antes mesmo do aluno iniciar sua graduação. O próprio ingresso no ensino superior faz parte da expectativa de muitos adolescentes e jovens (BARDAGI, 2007; SOARES; BALDEZ; MELLO, 2011), e embora tenha expandido nos últimos anos, nem 20% dos jovens brasileiros na faixa etária de 17 a 24 anos conseguem uma vaga nas instituições de ensino superior (INEP, 2014).

Após o ingresso no ensino superior os alunos enfrentam um processo de adaptação ao novo ambiente, com diversas mudanças relacionadas a aspectos pessoais, sociais, emocionais e acadêmicos, tais como: nova rotina de atividades, de horários, novos relacionamentos e nova moradia (ALMEIDA; SOARES, 2004; TEIXEIRA et al., 2008; SOARES; BALDEZ; MELLO, 2011). Isso pode gerar reflexos no desenvolvimento psicossocial desses estudantes (CUNHA; CARRILHO, 2005; TEIXEIRA et al., 2008; WYNADEN; MURRAY, 2013), aumentar os

---

<sup>1</sup>ENADE- refere-se ao exame utilizado para avaliar o rendimento dos alunos que estão em fase final do curso superior, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação (INEP, 2015).

níveis de estresse (BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011) e potencialmente afetar seu desempenho acadêmico (CUNHA; CARRILHO, 2005).

Assim, são inúmeros os fatores acadêmicos que marcam a trajetória dos estudantes, relacionados a outras exigências, ritmos mais intensos de estudo e necessidade de mais autonomia (TEIXEIRA et al., 2008; SOARES; POUBEL; MELLO, 2009). O estudante percebe que precisa ser mais autônomo e independente em seu aprendizado, inclusive buscando oportunidades além dos limites da sala de aula. Tal exigência pode ser vista de forma positiva para alguns alunos, mas para outros pode ser vista de forma negativa, gerando desânimo, pois o aluno precisa ser participativo o tempo todo (TEIXEIRA et al., 2008).

É preciso ressaltar também alguns fatores não diretamente acadêmicos que atingem o universitário, como morar ou não com a família, as relações interpessoais formadas na universidade, a motivação do estudante, suas estratégias para lidar com as adversidades encontradas (TEIXEIRA et al., 2008) e dúvidas quanto à escolha profissional (ALMEIDA; SOARES, 2004; BARDAGI, 2007). Todos esses elementos podem ser altamente estressantes para os estudantes, e em casos mais graves gerar adversidades psicológicas que prejudicam seu cotidiano, conduzindo-os a pensar sobre o abandono do curso. Por isso, o processo de integração à universidade requer atenção das instituições de ensino (TEIXEIRA et al., 2008).

É perceptível que os inúmeros desafios que marcam o ingresso no ensino superior ultrapassam as exigências acadêmicas. A inserção a esse novo ambiente apresenta mais demandas para aluno, que terá que gerenciar suas novas responsabilidades, como aprender a gerir suas finanças, lidar com a separação de amigos e familiares e começar a tomar decisões relativas a sua carreira (CREDÉ; NIEHORSTER, 2012).

Muitos estudantes, ao ingressar no ensino superior, apresentam diversas expectativas sobre o curso, a instituição e a nova etapa que está se iniciando (ALMEIDA; SOARES, 2004; IGUE, BARIANI; MILANESI, 2008; SOARES; BALDEZ; MELLO, 2011; GOMES; SOARES, 2013). Essas poderão ser adaptadas, dependendo da forma como o estudante se ajusta ao seu novo meio (GOMES; SOARES, 2013), ou poderão gerar frustrações futuras, visto que as características da instituição de ensino e seu formato de ensino, por vezes, não são compatíveis com o alto nível de expectativa criado pelos alunos (SOARES; BALDEZ; MELLO, 2011).

A vivência universitária pode ser, para alguns estudantes, uma experiência estressora (MONDARDO; PEDON, 2005; CALAIS et al., 2007; TEIXEIRA et al., 2008), visto que eles estão expostos a diversos elementos potencialmente estressores durante o período da graduação (TOSEVSKI; MILOVANCEVIC; GAJIC, 2010; CREDÉ; NIEHORSTER, 2012). Contudo, os estudos sobre estresse em universitários no cenário nacional ainda são pouco explorados, sendo

a maior parte das pesquisas realizada na área da saúde (BARDAGI; HUTZ, 2011), o que deixa evidente a relevância de mais pesquisas sobre o tema.

É importante destacar que o estresse é um conceito amplo, muitas vezes utilizado para expressar adversidades relacionadas a mudanças comportamentais ou fisiológicas dos indivíduos e está presente no cotidiano das pessoas. Se o estresse torna-se elevado pode gerar sérios problemas (BUKHSH, SHAHZAD; NISA, 2011). No cenário internacional, diversos estudos têm evidenciado a incidência do estresse em universitários (BAKER, 2004; BUKHSH, SHAHZAD; NISA, 2011; ELIAS; PING; ABDULLAH, 2011; ABDULGHANI et al., 2011; GABRE; KUMAR, 2012) e destacam inúmeros fatores como causa do estresse: falta de motivação, excesso de atividades acadêmicas e realização de exames ou provas.

Quando os estudantes são afetados demasiadamente pelo estresse ou quando apresentam insucesso em lidar com as fontes desse estresse, eles podem sofrer diversas consequências pessoais e/ou profissionais (HAMAIDEH, 2011), tais como dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (ABDULGHANI et al., 2011; BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011); transtornos prejudiciais ao bem-estar (BAKER, 2004); redução da qualidade de vida (GUIMARÃES, 2014); insatisfação com a vida (CIVITCI, 2015); incidência da depressão (DAHLIN; JONEBOR; RUNESON, 2005); e evasão escolar dos alunos (BARDAGI, 2007; BARDAGI; HUTZ, 2009; CASTRO, 2012). Desta maneira, percebe-se que o estresse pode apresentar impactos significativos no período universitário, especialmente ao se considerar que esse é um momento de decisões na vida dos estudantes.

Ao discutir sobre o estresse no meio acadêmico, torna-se importante mencionar a expressiva expansão do ensino superior brasileiro nos últimos anos. São destacados no presente estudo dois cursos que estão entre os quatro primeiros quanto ao número de matrículas: Ciências Contábeis e Administração, posicionados em quarto e segundo lugar, respectivamente, sendo responsáveis por aproximadamente 15% das matrículas no ensino superior no Brasil (INEP, 2017).

Além da quantidade expressiva de alunos, os cursos retomencionados apresentam algumas características similares, conforme pode ser verificado nas resoluções do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Superior CNE/CES nº 10 de 2004 e CNE/CES nº 4 de 2005, de Ciências Contábeis e Administração, respectivamente. Tais resoluções evidenciam as diretrizes curriculares, nas quais verifica-se que ambos os cursos apresentam alguns conteúdos comuns, no que tange aos componentes curriculares de formação básica. Também no que se refere às competências adquiridas, as diretrizes estabelecem que os cursos

devem fornecer competências e habilidades aos alunos para que estes possam trabalhar em organizações (BRASIL, 2004; 2005).

Com base na proposição das diretrizes curriculares, torna-se evidente que, após a conclusão do curso, é esperado que contadores e administradores tenham desenvolvido habilidades e competências que lhes permitirão trabalhar em áreas similares dentro das organizações. Entende-se, assim, que tais profissionais têm alguns aspectos comuns na formação, que podem ser extensivos ao trabalho. Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o estresse já tem sido verificado no meio profissional, tanto em áreas de atuação de ambos os profissionais (MOTA; TANURE; CARVALHO NETO, 2008), como especificamente em contadores (VIEIRA; ALVES, SUCCAR JUNIOR, 2012; OLIVEIRA et al., 2015) ou administradores (PEREIRA; BRAGA; MARQUES, 2014).

Ao considerar os estudos mencionados, que apontam a incidência do estresse tanto em universitários quanto em profissionais, entende-se que a investigação a respeito do estresse durante o período de formação dos graduandos de Ciências Contábeis e Administração é relevante e carece de mais pesquisas para uma melhor compreensão do tema.

## **1.2 Problema de pesquisa e objetivos**

O presente trabalho apresenta o seguinte problema de pesquisa: qual a relação do estresse com o desempenho acadêmico dos graduandos nos cursos de Ciências Contábeis e Administração em uma instituição de ensino superior federal pública brasileira? Portanto, o objetivo geral é investigar a relação do estresse percebido pelos graduandos de Ciências Contábeis e Administração, com o desempenho acadêmico alcançado por eles. Os objetivos específicos são:

- i- avaliar diferenças entre o nível de estresse dos graduandos de Ciências Contábeis e Administração;
- ii- verificar estressores que acometem os estudantes de Ciências Contábeis e Administração;
- iii- avaliar a relação entre o nível de estresse e o desempenho acadêmico, nos cursos de Ciências Contábeis e Administração.
- iv- avaliar a relação entre o nível de estresse e estressores, nos cursos de Ciências Contábeis e Administração.

### 1.3 Relevância do tema e justificativas

A relevância de estudos a respeito da educação superior está relacionada ao papel que ela tem na sociedade, na formação de profissionais e como forma de ascensão social (SEVERINO, 2008). No geral, ressalta-se também que os investimentos em educação são evidenciados como meio para resolução de problemas sociais e econômicos (GOMES; SOARES, 2013).

Conhecer e entender os fatores que podem afetar a trajetória dos universitários é um dos primeiros passos para a busca de melhorias no ensino superior (BARDAGI, 2007; MIRANDA et al., 2015). Destaca-se o estresse como um desses fatores, que pode influenciar o desempenho acadêmico dos estudantes (ELIAS; PING; ABDULLAH, 2011), o processo de ensino-aprendizagem ABDULGHANI et al., 2011) e a qualidade de vida dos universitários (CALAIS et al., 2007).

Mais pesquisas sobre o estresse no contexto acadêmico são fundamentais para que as instituições possam ter conhecimento do assunto e então promover ações visando a melhoria da trajetória universitária (BARDAGI, 2007; CALAIS et al., 2007; BARDAGI; HUTZ, 2011). Conhecer as fontes de estresse e ansiedade pode contribuir para combater a evasão educacional (BARDAGI, 2007; BARDAGI; HUTZ. 2009; BARDAGI; HUTZ, 2011). A partir da identificação do estresse, os professores e os gestores das instituições de ensino de modo geral poderão ajudar os alunos a superarem os problemas causados por ele (DWYER; CUMMINGS, 2001; BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011; REGEHR; GLANCY; PITTS, 2013).

Ao discutir a temática estresse e desempenho acadêmico nas áreas de Ciências Contábeis e Administração, ressaltam-se alguns fatores evidentes nesses cursos que também denotam justificativas para a realização do presente estudo. No que se refere à evasão, essa tem sido expressiva nesses cursos, conforme discutido em pesquisas anteriores (CUNHA et al., 2015; CUNHA; NASCIMENTO; DURSO, 2016) que apontam a necessidade de averiguar as causas do abandono dos alunos.

Outro fator refere-se ao desempenho insatisfatório<sup>2</sup> alcançado pelos cursos de Ciências Contábeis (cerca de 31%, em 2012 e 36%, em 2015, desses cursos obtiveram conceito abaixo de 3) e pelos cursos de Administração (cerca de 37% desses cursos obtiveram conceito abaixo de 3, nos anos de 2012 e 2015, respectivamente) no ENADE. Ressalta-se que este é o exame

---

<sup>2</sup> É preciso considerar que o conceito ENADE varia de 1 a 5, e quando as instituições de ensino superior são avaliadas com notas abaixo de 3 recebem visitas in loco do Ministério da Educação.

(padrão) utilizado para avaliar o desempenho dos estudantes no ensino superior brasileiro, e também é utilizado em diversas pesquisas como medida de desempenho acadêmico.

Por fim, evidencia-se a escassez de estudos sobre a temática estresse abrangendo os estudantes de Ciências Contábeis e Administração. Todos essas justificativas mencionadas denotam a importância do presente estudo, pois os resultados poderão evidenciar fatores que exercem influência no nível de estresse, no desempenho dos alunos, e que podem afetar a trajetória dos alunos de forma negativa.

#### **1.4 Contribuições e delimitações**

Com os resultados encontrados neste estudo, espera-se contribuir com o debate e a reflexão acerca do estresse e suas causas, como também da influência que esse pode ter no desempenho acadêmico dos alunos, principalmente ao observar que a temática ainda é pouco explorada no contexto brasileiro universitário de modo geral (BARDAGI; HUTZ, 2011). E também escassa nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração (CAMPOS et al., 2016).

Evidencia-se que o conhecimento a respeito dos motivos que podem afetar o desempenho dos estudantes é relevante, pois poderá ser uma forma de proporcionar mudanças preventivas que possibilitem uma melhor formação desses alunos (MONDARDO; PEDON, 2005). O desempenho acadêmico insatisfatório pode favorecer o abandono do curso e consequentemente levar à descontinuidade na profissão. Assim, deve ser também uma preocupação de empregadores do mercado de trabalho que geralmente buscam dentre os universitários, os futuros profissionais para suas organizações (ALFAN; OTHMAN 2005).

Destaca-se a relevância da avaliação e conhecimento sobre as adversidades psicológicas em universitários, visto que esses vivenciam dificuldades relacionadas ao processo de adaptação ao ensino superior, e podem ser acometidos por diversos estressores frequentes no meio acadêmico (IZADINIA et al., 2010). A identificação desses estressores, bem como a reação dos alunos pode ser útil aos professores para que eles saibam lidar com a incidência do estresse nos estudantes, e buscar meios para amenizar possíveis problemas (HAMAIDEH, 2011).

A presente pesquisa poderá fornecer informações aos alunos, professores e gestores dos cursos, evidenciando o nível e a fonte de estresse nos alunos. Tais indicativos podem auxiliar o planejamento e execução de ações para amenizar possíveis problemas causados pelo estresse, para que os alunos tenham uma experiência acadêmica, melhor, mais qualidade de vida,

desenvolvimento no curso, e possam terminar a graduação e, consequentemente, ingressar no mercado de trabalho com menor nível de estresse.

O estudo é delimitado a uma instituição de ensino superior pública federal, e seus cursos de Ciências Contábeis e de Administração. Assim, foram investigados somente os alunos matriculados nessa instituição, nesses cursos, no ano de 2017 e que estavam cursando do segundo ao décimo período, uma vez que os alunos do primeiro período ainda não possuem medidas de desempenho acadêmico.

A realização do estudo em uma única instituição é intencional e se dá principalmente pela viabilidade da pesquisa. Além do mais, é preciso destacar que IES públicas federais têm apontado alguns fatores similares no que tange à dificuldades enfrentadas pelos alunos. Um relatório sobre o perfil socioeconômico e cultural de estudantes brasileiros demonstrou que 79,8% dos alunos das IES federais têm vivenciado dificuldades emocionais, dentre as quais a ansiedade é a mais frequente (CEPES, 2016). Entende-se que esse pode ser um indicativo de que o estresse também está presente na vida dos estudantes e que mesmo pesquisando uma única instituição o estudo pode trazer contribuições e avanços na discussão do tema.

## **1.5 Estrutura do trabalho**

O presente trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos, sendo o primeiro essa introdução. No segundo capítulo, apresenta-se o referencial teórico dividido em seções que abordam elementos teóricos referentes ao desempenho acadêmico, ao estresse e especificamente ao estresse em universitários. No terceiro capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos adotados para a realização do estudo, a caracterização da pesquisa, população, amostra, procedimentos para coleta e para análise dos dados. No quarto capítulo, discutem-se os resultados a partir de análise descritiva e análise estatística dos dados, respaldando-se no referencial teórico apresentado. E, no quinto capítulo, apresentam-se as considerações finais, mencionando as limitações do estudo e sugestões para estudos futuros.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o desenvolvimento e fundamentação do presente trabalho, são apresentados nesta seção aspectos relacionados ao desempenho acadêmico, com foco nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração. Em seguida, expõem-se alguns conceitos relativos ao estresse, e, por fim, discute-se sobre estresse no contexto universitário.

### 2.1 Desempenho acadêmico

O termo desempenho é cotidianamente usado em inúmeras circunstâncias e, em uma concepção ampla, pode ser percebido como algo que é próprio da vida em sociedade. Ele é compreendido como um conjunto de comportamentos ou ações realizadas em determinadas situações e depende da compreensão daquilo que é esperado desse comportamento (BENDASSOLLI; MALVEZZI, 2013).

Para Bendassolli e Malvezzi (2013), a discussão a respeito do conceito de desempenho e sobre suas formas de avaliação é uma temática substancial na área de psicologia organizacional e do trabalho. Nesse sentido, discutem o desempenho de duas formas, como processo e como resultado. Enquanto processo, analisa-se pela perspectiva comportamental, ou seja, o que a pessoa faz no trabalho, referindo-se as suas ações; e enquanto resultado refere-se às consequências dessas ações, que poderão ser avaliadas e comparadas com base em um parâmetro previamente estabelecido.

Tais autores argumentam que a diferenciação do desempenho entre processo e resultado propicia a discussão a respeito da gestão do desempenho. Ao olhar pelo foco do comportamento é preciso considerar o processo, e o foco de sua análise. Porém, há uma dificuldade em verificar-lo, e por isso a maior parte dos modelos de avaliação prioriza a análise dos resultados, que geralmente apresentam mais facilidade na mensuração. (BENDASSOLLI; MALVEZZI, 2013).

No âmbito educacional, com o intuito de analisar o desempenho dos estudantes, utiliza-se o termo desempenho acadêmico, por abranger as atividades escolares ou acadêmicas. Esse, representado pela perspectiva da ação, é compreendido pela atuação do estudante frente às atividades acadêmicas. E o termo rendimento acadêmico é o resultado da avaliação desta ação expresso na forma de notas ou conceitos obtidos pelo estudante em determinada atividade (MUNHOZ, 2004).

Munhoz (2004) afirma que o termo desempenho acadêmico é frequentemente associado ao rendimento acadêmico. Baccaro e Shinyashiki (2014) também entendem que os conceitos

de rendimento acadêmico e desempenho acadêmico “[...] são usados como sinônimos e, na maior parte das vezes, são mensurados pela média geral do aluno em determinada disciplina, semestre ou curso”.

Diante dos conceitos apresentados, decidiu-se por utilizar no presente estudo o termo desempenho acadêmico. Para a mensuração deste, considerou-se o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) dos alunos da IES investigada, que é calculado pela própria IES, por meio da relação entre a somatória das notas de todas as disciplinas cursadas pelo aluno e quantidade de disciplinas matriculadas.

Para avaliar o desempenho dos estudantes existem diversas formas, e na gestão interna de instituições de ensino superior brasileiras é comum o uso do coeficiente de rendimento acadêmico (MIRANDA et al., 2015). Há também as avaliações externas que medem o desempenho, como o ENADE, obrigatório para todos os cursos em todas as IES brasileiras (ANDRADE, 2011), e em alguns cursos, exames para obter a habilitação profissional, como no caso do curso de Ciências Contábeis, que tem o Exame de Suficiência, organizado pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC).

Os motivos para analisar o desempenho acadêmico podem estar associados ao objetivo de verificar se as competências exigidas ao longo da graduação foram alcançadas pelos alunos (FERREIRA, 2015). Contudo, tal questão vai além das avaliações, visto que o desempenho acadêmico é um fator pertinente no que se refere à satisfação e permanência do aluno em um curso (BARDAGI; HUTZ, 2011).

O conhecimento sobre os determinantes do desempenho acadêmico é essencial quando se propõe a pensar na qualidade do ensino (WILSON, 2002), principalmente no que tange às decisões relacionadas às políticas de melhorias do ensino para órgãos públicos, gestores e professores (ARAUJO et al., 2014). O desempenho pode ser considerado um fator decisivo para o futuro do aluno, sendo por vezes considerado no ingresso em projetos dentro das instituições, ou mesmo para trabalho, ou pós-graduação (AL-TAMIMI; AL-SHAYEB, 2002). Ainda que as pesquisas a respeito do desempenho tenham aumentado, o tema ainda se mostra desafiador, visto que pode apresentar inúmeras variações conforme o contexto no qual o processo de ensino está ocorrendo (AL-MUTAIRI, 2011).

Para compreender o desempenho acadêmico, é relevante evidenciar que ele pode ser influenciado por fatores endógenos (ou internos), características inerentes aos indivíduos, como também por fatores exógenos (ou externos) ao indivíduo (WILSON, 2002; ALFAN; OTHMAN 2005; GUNEY, 2009; GARKAZ; BANIMAHD; ESMAEILI, 2011). O conhecimento a respeito dos fatores que afetam o desempenho acadêmico pode auxiliar as instituições para que

busquem meios para obter melhorias no desempenho de seus alunos (ALFAN; OTHMAN 2005; GARKAZ; BANIMAHD; ESMAEILI, 2011).

Considerando a relevância do desempenho acadêmico, Miranda et al (2015) realizaram um levantamento de estudos científicos, em nível internacional, apontando os principais determinantes do desempenho dos alunos da área de negócios. Esses foram agrupados em três grupos: corpo docente, corpo discente e instituições de ensino, os quais apresentam diversas variáveis que mostraram ter relação significativa com o desempenho dos alunos, conforme pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1–Determinantes do desempenho acadêmico em cursos da área de negócios

Grupos	Variáveis	Indicadores
Corpo Docente	Formação acadêmica	Regime de trabalho, titulação, publicações, estratégia de ensino
	Formação profissional	Experiência profissional, credenciais profissionais
Instituições	Infraestrutura escolar	Ambiente de estudo
	Organização escolar	Forma de ingresso, quantidade de professor por disciplina, monitoria
Discentes	Demográficas	Status socioeconômico, filhos
	Acadêmicas	Absenteísmo, desempenho escolar anterior, conhecimento prévio do conteúdo, área de especialização discente
	Uso do tempo	Emprego, horas de estudo, horas de sono
	Comportamentais	Motivação, aptidão para área, nível de ansiedade, tipo de aprendizagem

Fonte: Elaborado com base em Miranda et al. (2015).

Diante das variáveis apresentadas no Quadro 1, ressalta-se que aquelas relacionadas aos discentes são as que mais apresentam influência no desempenho acadêmico (SANTOS, 2012; FERREIRA, 2015; MIRANDA et al., 2015). E que, portanto, políticas podem ser realizadas com foco em tais variáveis, com o objetivo de proporcionar melhor formação para os estudantes (MIRANDA et al., 2015).

Ao considerar a diversidade de variáveis expostas no Quadro 1, que podem afetar o desempenho dos estudantes, discute-se no presente estudo de forma complementar ao objetivo geral, as variáveis status socioeconômico (renda familiar), desempenho escolar anterior, conhecimento prévio do conteúdo, trabalho (atividade remunerada) e horas de estudo. Além dessas, investigam-se também as variáveis escolaridade dos pais e escolaridade das mães que mostraram relação significativa com o desempenho dos alunos, em estudos anteriores.

A variável status socioeconômico tem sido verificada como um fator que afeta o desempenho dos estudantes de forma diretamente proporcional, tanto no âmbito escolar (SANTOS, 2005), como universitário (SANTOS, 2012; FERREIRA, 2015; RODRIGUES et al., 2016). Nesse sentido, Santos e Graminha (2005) destacam que alunos com família de nível socioeconômico inferior tendem a apresentar menor desempenho acadêmico. Ferreira (2015)

afirma, ainda, que geralmente indivíduos com maiores rendas têm melhores condições de acesso para alcançar uma base de ensino mais sólida.

De forma similar, o nível de escolaridade dos pais tem sido investigado em relação ao desempenho dos estudantes. Para Santos e Graminha (2005), os alunos com pais de escolaridade inferior tendem a apresentar menor desempenho do que aqueles com escolaridade superior. Já Lemos e Miranda (2015), ao pesquisarem alunos de Ciências Contábeis, não encontraram relação entre o nível de escolaridade dos pais e o desempenho dos estudantes.

O conhecimento prévio, ou seja, aquele que o aluno possui sobre sua futura área de atuação profissional antes de ingressar no curso superior, foi investigado e considerado como uma variável que afeta positivamente o desempenho dos alunos (HARRINGTON et al., 2006; BYRNE et al., 2008; STEENKAMP, 2009; UYAR; GUNGORMUS, 2011). Contudo, essa relação tem-se apresentado mais evidente no início do curso (HARRINGTON et al, 2006; BYRNE et al 2008).

A variável desempenho anterior também apresentou relação com o desempenho acadêmico em universitários (ALFAN; OTHON, 2005; BYRNE et al., 2008). Alfan e Othan (2005) investigaram alunos da área de negócios e identificaram que ter bom desempenho no período escolar pode aumentar o grau de compreensão dos estudantes, o que faz com que esses apresentem melhor aprendizado na graduação. No estudo de Byrne et al (2008), o desempenho acadêmico anterior foi a variável mais relevante para explicar o desempenho acadêmico dos alunos de contabilidade no primeiro ano.

O fato de o aluno trabalhar durante a graduação também é investigado como fator que pode afetar o desempenho do aluno, e para alguns autores há uma relação positiva entre essas variáveis (ABDULLAH, 2011; GARKAZ, BANIMAHD; ESMAEILI, 2011). Masasi (2012) concorda que o trabalho se relaciona positivamente com o desempenho, porém ao comparar alunos que trabalham na área de formação e áreas distintas não verificou diferenças. Nesse sentido, Ferreira (2015) destaca divergências na literatura quanto a relação entre essas variáveis, apontando a relevância de mais investigação a respeito.

Em relação às horas de estudo, considerando o tempo que o estudante se dedica além do horário das aulas, tem-se verificado que é uma variável que se relaciona positivamente com o desempenho acadêmico (SANTOS, 2012; NYKAHADZOI et al., 2013). Ferreira (2015) também identificou em sua pesquisa, que os alunos que estudam ao menos uma hora semanal fora do horário de aula apresentam maior desempenho do que aqueles que não estudam além das aulas.

Por fim, destaca-se a ansiedade como uma variável relacionada ao corpo discente e que pode afetar negativamente o desempenho dos estudantes (CAMPBELL, 2007). Ressalta-se que questões relacionadas à ansiedade, estresse e depressão têm-se tornado frequentes no âmbito acadêmico (WYNADEN; MURRAY, 2013). Isto posto, investiga-se no presente estudo o nível de estresse como possível determinante do desempenho dos alunos. Em razão do foco dessa pesquisa, apresentam-se na próxima subseção aspectos relativos ao estresse e suas consequências na vida dos indivíduos.

## **2.2 Estresse**

O estresse tem sido citado com um dos fatores que contribuem para o desenvolvimento de diversos problemas psicológicos e físicos (MONROE, 2008). Embora ainda existam discussões a respeito de sua adequada definição, o estresse está intrinsecamente relacionado ao processo de adaptação do organismo quando exposto a situações diversas (MONROE, 2008; FARO; PEREIRA, 2013a).

Pesquisas e investigações a respeito do estresse têm sido desenvolvidas ao longo de décadas, propiciando o surgimento de diversas abordagens e definições que enfatizam distintas faces do estresse (MONROE, 2008). A partir da análise de sua evolução conceitual, pode-se destacar três principais abordagens: a perspectiva baseada na resposta, a baseada no estímulo e a cognitiva (FARO; PEREIRA, 2013b).

Considerando, portanto, a complexidade a respeito do tema estresse, apresenta-se, no tópico seguinte, algumas definições pertencentes às três principais abordagens, e adota-se como vertente do presente estudo a abordagem cognitiva.

### **2.2.1 Abordagens do estresse e estressores**

O termo estresse adquiriu maior interesse do público à medida que biólogos e sociólogos perceberam sua importância, relacionando-o com diversos acontecimentos do cotidiano de um indivíduo que poderiam gerar algum tipo de sofrimento psicológico (LAZARUS; LAZARUS, 1994). Com a maior frequência de seu uso, o estresse passou a ser utilizado no senso comum para referir-se aos diversos males que afetam a vida das pessoas (FILGUEIRAS; HIPPERT, 1999). Em fontes informais, encontram-se diversas informações sobre a prevenção, manuseio e eliminação do estresse (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

Quanto às discussões e investigações a respeito do estresse, verifica-se a predominância de publicações científicas na área da saúde, mas o assunto também tem despertado interesse de outras áreas como economia, política, negócios e educação (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; FILGUEIRAS; HIPPERT, 1999). Em consonância, Moal (2007) afirma que esse é um dos temas mais citados na literatura biomédica, desde os anos 70.

A palavra estresse tem sido cada vez mais utilizada na sociedade como um todo, porém, em muitos casos de forma inadequada (EVERLY JUNIOR, 1989; MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007). A própria dificuldade existente quanto à definição do conceito ocasiona o uso inadequado do mesmo (MOAL, 2007) e a situação é ainda mais intensificada com as reportagens e discussões apresentadas pela mídia. Assim, o real significado do estresse e de seus problemas são subestimados (MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007).

Ao investigar o histórico do conceito de estresse, Moal (2007) afirmou que tal termo veio da mecânica, o qual indicava força de tensão ou pressão, e seu uso foi transferido para a medicina, evidenciando pressões que conduzem à determinadas condições físicas ou mentais. Destacam-se três pesquisadores principais que iniciaram estudos e contribuíram para a visão moderna do estresse, sendo estes: Claude Bernard (1813-1878); Walter Cannon (1878-1945) e Hans Selye (1907-1982) (MOAL, 2007).

O fisiologista Claude Bernard investigou em seus trabalhos questões relativas à adaptação de organismos vivos, defendendo a ideia de que o organismo deve se manter constante, mesmo com adversidades no meio externo (MOAL, 2007; SANTOS, 2010). Walter Cannon intensificou os estudos no campo da fisiologia criando o conceito de homeostase, pelo qual discutiu os efeitos de agentes que causam desequilíbrio no organismo (SANTOS, 2010). Hans Selye, tomando por base as descobertas de Bernard e Cannon, destacou-se ao investigar o estresse, conduzindo seus estudos para questões de inadaptação e patologias (MOAL, 2007).

As primeiras descobertas a respeito do estresse nas ciências da saúde são atribuídas ao médico e pesquisador Hans Selye, que apresentou no ano de 1936, em um artigo, os resultados de um experimento pelo qual explicou a síndrome de adaptação geral ou síndrome do estresse biológico (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; MOAL; 2007). A partir desse estudo inicial, Hans Selye conceituou o estresse como o resultado de alterações no organismo humano, advindas de mudanças inesperadas às quais o indivíduo possa ser submetido, podendo ser causadas por diversos fatores (SELYE, 1976; EVERLY JUNIOR, 1989; FILGUEIRAS; HIPPERT, 1999; LIPP, 2000; EVERLY JUNIOR; LATING, 2002).

Selye (1976) afirmou que a imprecisão quanto ao uso do termo estresse existia, pois o mesmo poderia apresentar diversos significados. Ele percebia que ao vivenciar adversidades

distintas, os indivíduos apresentavam um padrão estereotipado de reações no organismo. E definiu o estresse como “a resposta não específica do corpo a qualquer exigência”, destacando que o mesmo está relacionado ao uso de energia no organismo humano (SELYE, 1976, p. 42).

Para explicar o aparecimento do estresse, Selye (1976) propôs o conceito dos estressores que se referem a todos os elementos endógenos ou exógenos que provocam o estresse, as fontes do estresse. O estressor é o estímulo que provoca o estresse (EVERLY JUNIOR, 1989). A compreensão a respeito dos efeitos e resposta biológica provocada por cada um desses elementos é o meio para entender o estresse biológico (SELYE, 1976).

Para Selye (1976), independentemente de o estressor ser agradável ou não, o que realmente importa é o nível de demanda do organismo para se ajustar ou se adaptar a esse elemento (SELYE, 1976). Para Everly e Lating (2002), o reconhecimento de um agente como estressor está relacionado à interpretação, dependendo de como o indivíduo percebe e responde a determinado elemento ou situação como estressores.

Os estressores são classificados em fontes externas e internas. As fontes externas referem-se ao que vem de fora, ao que acontece na vida do indivíduo externamente e que demanda do organismo um intenso processo de adaptação, como aspectos profissionais, dificuldades financeiras e perdas; enquanto as fontes internas são as que vêm do próprio organismo, relacionadas à personalidade do indivíduo, seu modo de ser e agir, crenças, e valores (LIPP, 2000).

Com o desenvolvimento de pesquisas na área da saúde, especialmente após os achados de Selye, o conceito de estresse foi se tornando mais conhecido e discutido pelos pesquisadores. Sua teoria conhecida por ter como base a perspectiva da resposta foi predominante entre os anos 1940 e 1970. Suas contribuições evidenciaram que existe um padrão de respostas do organismo quando ele é colocado diante de situações que podem desordenar seu equilíbrio, ou seja, o organismo reagirá buscando retomar o equilíbrio (SANTOS, 2010, p. 29).

No campo da biologia, a abordagem do estresse enquanto resposta foi a mais utilizada (LAZARUS; FOLKMAN, 1984). Porém, com o avanço das pesquisas, houve uma expansão do conceito proposto por Selye e o estresse passou a ser analisado no campo psicológico (CASTIEL, 2005). Assim, surgiu a abordagem baseada em estímulos, que passou a ser amplamente utilizada por psicólogos (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

Diferentemente da proposta de Selye, a abordagem do estresse baseada no estímulo tem como foco o estímulo estressor. Ela se fundamenta nas diferenças potenciais desse estímulo em relação à variação do estresse, transmitindo a ideia de que existem acontecimentos que são

naturalmente estressores, em qualquer nível. Nessa concepção, o estresse está associado a circunstâncias do ambiente (SANTOS, 2010).

Para Santos (2010), a abordagem baseada no estímulo não considerava a existência de métodos de adaptação que poderiam alterar a intensidade da reação ao estressor, assim, desconsiderava as diferenças no que tange a adaptação dos indivíduos. Além da relação entre o ambiente e o indivíduo, existem outros processos que definem a experiência do ser humano. Assim, tal abordagem recebeu inúmeras críticas, que favoreceram o surgimento da abordagem cognitiva (SANTOS, 2010).

As abordagens citadas anteriormente, de resposta e de estímulo, agregaram contribuições relevantes na compreensão do estresse, porém não abrangiam uma característica essencial referente à complexidade do conceito. Era preciso considerar a interação com o ambiente, a percepção do estresse e o tempo de exposição. Assim, a abordagem cognitiva passou a ser evidenciada por ter maior poder de explicação a respeito das variações individuais no processo do estresse (SANTOS, 2010).

De acordo com a proposta da abordagem cognitiva, ou modelo transacional, o estresse é conceituado considerando a relação entre o ambiente e o organismo, isto é, as características do indivíduo e os acontecimentos de determinado ambiente (LAZARUS; FOLKMAN, 1984). Portanto, o estresse é originado a partir das “[...] relações entre as demandas externas do meio ambiente, a avaliação das demandas ambientais, a avaliação dos recursos para lidar com as demandas externas, os esforços para lidar com o meio ambiente” (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

Lazarus e Folkman (1984) ressaltaram a necessidade de uma definição relacional, pois não há uma forma objetiva de definir o estresse. Eles destacam dois processos decisivos na relação entre indivíduo e ambiente: a avaliação cognitiva e o *coping* (enfrentamento). O primeiro avalia o quanto essa relação é estressante, e o segundo refere-se à forma com que a pessoa lida com exigências dessa relação que podem ser estressantes (LAZARUS; FOLKMAN, 1984).

No que se refere à avaliação cognitiva, Lazarus e Folkman (1984) a dividem em três tipos: primária, secundária e reavaliação. A primária refere-se à avaliação das implicações que podem surgir mediante o confronto com uma situação. A secundária refere-se à análise do que pode ser feito diante do acontecimento, considerando as possibilidades que possui de enfrentamento. E a reavaliação é compreendida como uma avaliação posterior, que tem por base novas informações e que pode gerar outras percepções da situação como um todo.

Quanto ao enfrentamento, os autores o definem como os esforços cognitivos e comportamentais, que um indivíduo apresenta para gerenciar as demandas que surgem a partir da relação da pessoa com o ambiente. Suas principais funções são: lidar com o problema, que provoca angústia; e lidar com a emoção, a resposta emocional do problema (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; FOLKMAN et al., 1986).

O conceito de estresse foi se afastando da ideia de resposta a desafios ambientais específicos e passou a ser visto como um processo que abrange vários fatores que se relacionam a particularidades dos indivíduos no que diz respeito à percepção e cognição (MONROE, 2008). Essas mudanças teóricas sobre o conceito incorporaram os diversos elementos relativos às diferenças dos indivíduos, e que servem de base para fundamentar a vulnerabilidade ao estresse (SANTOS, 2010).

Nesse sentido, a percepção em relação ao estresse muda de indivíduo para indivíduo, pois um estressor pode ter significados diferentes para cada um, sendo necessário considerar os fatores de vulnerabilidade de cada pessoa (AMARAL; SILVA, 2008). E diante de inúmeros acontecimentos que podem gerar o estresse, esse tem sido percebido tanto na vida pessoal, profissional e acadêmica (MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007). Em concordância, Malagris et al. (2009) confirmam que o impacto do estresse é notório no meio familiar, ocupacional e na área da saúde.

### **2.2.2 Fases, consequências e mensuração do estresse**

Para compreender as reações ocasionadas pelo estresse, destacam-se os trabalhos realizados por Hans Selye. Inicialmente, seu artigo publicado no ano de 1936, no qual apresentou os resultados de um experimento realizado em laboratório com ratos, demonstrou que, quando o organismo sofre danificações rigorosas por agentes nocivos, apresentará resposta a esses danos e desenvolverá uma síndrome, a qual foi denominada “Síndrome de Adaptação Geral” ou “Síndrome do Estresse Biológico” (SELYE, 1936; SELYE, 1976).

A síndrome identificada por Selye ocorre em três estágios ou fases. A primeira fase, denominada alarme, inicia-se após a lesão inicial, no período de 6 a 48 horas. Em seguida, tem-se a fase de resistência, acima de 48 horas posterior à lesão inicial. Por fim, a fase de exaustão, ocorre a partir de 1 a 3 meses depois (SELYE, 1936; SELYE, 1976).

Na fase de alarme, o organismo tem o primeiro contato com o agente estressor, manifestando as primeiras reações. Contudo, esta é apenas parte da resposta e o organismo não se mantém constantemente desta forma. Se esse sobreviver, obrigatoriamente, inicia-se a fase

de resistência, a qual apresenta reações distintas da primeira fase, por vezes até opostas (SELYE, 1936; SELYE, 1976).

Na fase de resistência, o organismo apresenta um processo de adaptação. Porém, se o contato com o estressor é mantido, esgota-se a energia que seria utilizada para se adaptar, e inicia-se a terceira fase, a de exaustão. Nessa última fase, verificam-se reações semelhantes ao que acontece no primeiro estágio, porém com o tempo e gravidade maiores. O caso torna-se então irreversível, e o organismo não resiste, gerando doenças ou a morte (SELYE, 1936; SELYE, 1976).

Ao analisar a síndrome de adaptação geral, verifica-se que o organismo apresenta esforços para se ajustar às condições a que é exposto (SELYE, 1976). A natureza trifásica da síndrome evidencia ainda que esse processo de ajustamento do organismo é finito, pois ao manter contato com o estressor, a exaustão ocorrerá (SELYE, 1976).

Com base no modelo trifásico de Selye, a pesquisadora brasileira Marilda Lipp desenvolveu o inventário de sintomas de estresse para adultos e identificou uma quarta fase a qual denominou quase-exaustão. Nessa fase o organismo apresenta um enfraquecimento, em que não consegue se adaptar ou resistir, e nesse momento surgem as doenças, porém não tão graves como na exaustão. A proposta de Lipp é um modelo quadrifásico, em que a fase de quase-exaustão corresponde a primeira parte da fase de resistência no modelo proposto por Selye (LIPP; MALAGRIS, 2001).

Lipp (2000) afirma que o estresse não deve ser subestimado, pois em excesso pode ocasionar diversos problemas de saúde. As consequências do estresse em excesso podem ser físicas e psicológicas e podem trazer prejuízos para a vida das pessoas; pois, altos níveis de estresse podem fazer com que as pessoas tenham maior dificuldade em resolver problemas e dificuldades no seu cotidiano (LIPP; MALAGRIS, 2001).

Em relação às consequências físicas propiciadas pelos altos níveis de estresse, destaca-se a redução da resistência imunológica, que deixa o indivíduo mais suscetível ao desenvolvimento de doenças infecciosas e contagiosas, ou mesmo a manifestação de problemas encobertos, como hipertensão e problemas dermatológicos. Quanto aos efeitos psicológicos, o indivíduo exibe cansaço mental, dificuldade de concentração, queda de produtividade, autopercepção de desempenho insatisfatório, crises de ansiedade e humor depressivo, no geral, redução da qualidade de vida (LIPP; MALAGRIS, 2001).

Os prejuízos relacionados ao estresse excessivo podem gerar impactos não só individualmente, como também de forma mais ampla, no ambiente de trabalho e nas relações sociais como um todo (LIPP; MALAGRIS, 2001), o que pode ser verificado em pesquisas sobre

estresse no trabalho. No meio empresarial por exemplo, ele pode acarretar diversos problemas como afastamento e diminuição do desempenho do funcionário (MOTA; TANURE; CARVALHO NETO, 2008).

Com base na perspectiva cognitiva, considera-se que os problemas originados a partir da incidência do estresse podem apresentar diferentes intensidades, a depender de como o indivíduo enfrenta e caracteriza os acontecimentos estressantes. Portanto, vincula-se à capacidade de adaptação de cada pessoa e não ao grau de exposição aos estressores (FARO; PEREIRA, 2013a). O impacto do estresse na saúde será menor quando o indivíduo apresentar níveis altos de domínio, autoestima e suporte social (THOITS, 2010).

Diante dos problemas que o estresse pode causar, pesquisas científicas têm sido realizadas nas mais diversas áreas (MALAGRIS; FIORITO, 2006). Seja nas ciências biológicas ou nas ciências sociais e humanas, para cada abordagem de estudo verifica-se diversas formas de mensuração do estresse (FARO; PEREIRA, 2013a). Elas podem estar relacionadas aos estressores, aos estímulos ou às consequências sobre a saúde, e geralmente estão associadas ao delineamento teórico da pesquisa (FARO; PEREIRA, 2013a).

Dentro da perspectiva cognitiva, adotada no presente estudo, destaca-se a *Perceiveid Stress Scale - PSS* (Escala de Estresse Percebido). Essa foi desenvolvida por Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983), e testada inicialmente em uma investigação de estresse em alunos de graduação. A versão original da escala é formada por 14 itens, posteriormente também utilizada em uma versão com 10 itens e outra com 4 itens. Tal escala é baseada no conceito de que o estresse é derivado da mediação cognitiva (FARO; PEREIRA, 2013a).

Monroe (2008) destaca que a *Perceiveid Stress Scale* tem sido utilizada em inúmeros estudos, já foi traduzida em diversos países e apresentou qualidade suficientes para a realização de pesquisas (FARO; PEREIRA, 2013a). No cenário nacional a escala já foi traduzida e testada por alguns pesquisadores, que encontraram evidências de validade da mesma (LUFT et al., 2007; FARO, 2013; FARO, 2015; DIAS et al., 2015). De modo geral, esses estudos evidenciam que a escala apresenta boas qualidades psicométricas.

Luft et al. (2007) traduziram a escala e a aplicaram em um estudo com idosos, e os resultados evidenciaram consistências internas similares nas versões de 14 e 10 itens, boa confiabilidade e validade dos construtos. Eles identificaram, ainda, que a PSS 14 permitiu maior diferenciação entre os grupos analisados. Faro (2013) utilizou a escala (PSS 14) traduzida por Luft et al. (2007) aplicando em pós-graduandos e também encontrou qualidades psicométricas satisfatórias.

Faro (2015) realizou a análise fatorial das três versões da escala, pesquisando jovens adultos, e identificou um modelo bifatorial que apresentou resultados satisfatórios. Por fim, destaca-se o trabalho de Dias et al. (2015), em uma população de mulheres universitárias, que apresentou uma versão traduzida e revisada da Escala de Estresse Percebido e também encontrou consistências internas satisfatórias, nas versões de 10 e 14 itens.

Além da mensuração do nível de estresse existem também escalas que possibilitam mensurar as fontes de estresse, e nesse sentido destaca-se a Escala de Estressores Vocacionais, adotada no presente estudo. Tal escala apresenta 18 fatores relacionados a características e acontecimentos frequentes no cotidiano universitário, considerado estressantes para os estudantes. A escala foi aplicada e testada em um grupo de 939 alunos de quinze cursos superiores de diferentes áreas de formação, e apresentou valores psicométricos satisfatórios por meio da análise fatorial (BARDAGI, 2007).

### **2.3 O estresse em universitários**

A transição do ensino secundário para o ensino superior vai além dos aspectos acadêmicos, envolve também aspectos pessoais e sociais. É um processo de transformação, pois os alunos se deparam com um novo ambiente com outras exigências, precisam ser mais responsáveis e se dedicar mais aos estudos (ALMEIDA; SOARES, 2004). É um momento marcante na vida dos universitários, pois esses precisam se adequar às diversas novas demandas que surgem nesse período (TALWAR; KUMARASWAMY; FADZIL, 2013).

Esse processo de transformação que ocorre no ensino superior pode favorecer a incidência do estresse, ocasionando dificuldades no ensino e afetando a trajetória acadêmica desses alunos (MONDARDO; PEDON, 2005). É percebido que o estresse pode dificultar a concentração dos estudantes, fazendo com que eles não aproveitem integralmente o processo de aprendizado (BUKHSH, SHAHZAD; NISA, 2011).

No período universitário o estudante se depara com estressores específicos, como medo e ansiedade relacionados às dúvidas e desilusões com a escolha da profissão, com as novas responsabilidades, problemas com a nova moradia e distanciamento da família (CALAIS et al., 2007). A pressão pela busca do sucesso, as incertezas quanto ao futuro, as dificuldades para se integrar ao meio acadêmico (BUKHSH, SHAHZAD; NISA, 2011), e a necessidade de aprender a profissão escolhida (ASSIS et al., 2013) também são fatores que frequentemente podem estressar os universitários.

Durante esse processo de integração ao ensino superior, as relações interpessoais vividas pelo estudante universitário e a forma como ele lida com seus relacionamentos também podem ser fatores de estresse. Se nesse período o estudante enfrenta dificuldades e problemas nas relações com seus familiares e colegas de classe, isso poderá contribuir para o aumento do nível de estresse (JI; ZHANG, 2011). Porém, caso o estudante perceba um maior apoio social de pessoas próximas, seu nível de estresse tende a reduzir (TALWAR; KUMARASWAMY; FADZIL, 2013).

O ambiente universitário, espaço para a construção do conhecimento e base para a formação profissional, passa a ser também um espaço potencialmente gerador de problemas de saúde nas situações em que o estresse acadêmico é acentuado (MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007). A exposição a diversos estressores no meio acadêmico pode afetar o estado emocional dos alunos, seus resultados acadêmicos e gerar consequências para sua saúde (TOSEVSKI; MILOVANCEVIC; GAJIC, 2010; HAMAIDEH, 2011).

Entretanto, existem diferenças na forma como cada aluno reage ao estresse, visto que essa reação vai depender de como o aluno enfrenta a situação estressora (ANITEI et al., 2015). Conhecer as características dos estudantes é essencial para uma melhor condução das experiências acadêmicas e para a prevenção de problemas relacionados às escolhas acadêmicas e profissionais (TOSEVSKI; MILOVANCEVIC; GAJIC, 2010).

Os universitários têm sido vistos como uma população de risco para desenvolverem problemas relacionados a saúde mental, sendo a depressão, a ansiedade e o estresse os mais citados (WYNADEN; MURRAY, 2013). Isto posto, apresentam-se alguns estudos nacionais sobre o estresse e estressores nos universitários, tema discutido por alguns pesquisadores como Mondardo e Pendon (2005), Calais et al. (2007), Bardagi (2007), Bondan e Bardagi (2008), Pereira, Miranda e Passos (2010), Aguiar et al. (2009), Sancovschi, Fernandes e Santos (2009), Vieira e Schermann (2015), Lameu, Salazar e Souza (2016) e Campos et al. (2016).

Mondardo e Pedon (2005) buscaram analisar a relação do estresse com o desempenho acadêmico, e para tanto investigaram 192 universitários de cursos diversos. Inicialmente, eles identificaram que 74% dos alunos apresentavam estresse, sendo que a maior parte deles (79%) encontra-se na fase de resistência e quase-exaustão (19%). Para medir o desempenho, os autores consideraram a média final das disciplinas cursadas, e pela análise estatística (correlação de Pearson) não encontraram relação significativa, sugerindo que os alunos lidaram com estresse de forma que esse não afetasse o desempenho.

Calais et al. (2007) realizaram seu estudo com 105 graduandos do curso de jornalismo e evidenciaram que a maioria dos alunos (54%) estava com estresse, classificados na fase de

resistência e quase-exaustão. Por meio do teste de qui-quadrado, verificaram diferença significativa entre o estresse e a variável sexo, destacando que as mulheres apresentaram nível maior do que os homens.

Bardagi (2007), utilizando a Escala de Estressores Vocacionais em 939 alunos de cursos distintos, verificou que os estressores mais frequentes estavam relacionados às divergências de expectativas e realidade vivenciada na graduação, tais como decepção com conteúdo de disciplinas, desapontamentos com professores, falta de motivação, e dificuldade ao relacionar conteúdo com prática profissional.

Bondan e Bardagi (2008) também investigaram fontes de estresse em 86 universitários de diferentes cursos, por meio da Escala de Estressores Vocacionais. Eles destacaram a falta de tempo e falta de motivação sendo os estressores com maiores médias, e evidenciaram que muitos alunos não se sentem preparados para atuar no mercado de trabalho, o que também contribui para o estresse.

Para investigar o estresse em um curso de Medicina de uma IES pública federal, Aguiar et al. (2009) analisaram 200 estudantes e identificaram que 49,7% desses apresentavam sintomas de estresse, sendo que 85,8% estavam na fase de resistência. As estudantes do sexo feminino apresentaram nível de estresse significativamente maior (pelo teste de qui-quadrado) quando comparado aos homens (valor- $p<0,001$ ), e 73,5% dos respondentes consideraram as atividades do curso como fonte de estresse. O momento mais estressante para maior parte dos alunos foi o início das disciplinas práticas, quando aumentam o contato com os pacientes.

A pesquisa realizada por Pereira, Miranda e Passos (2010) abrangeu 214 estudantes de um curso de Enfermagem de uma IES pública, e buscou identificar a percepção do nível de estresse desses alunos e fatores estressores. Dos respondentes, 81% se declararam estressados, sendo que 25% consideraram estar com nível de estresse alto. Dentre as causas de estresse, destacam-se aquelas relacionadas à universidade, como sobrecarga de atividades e as avaliações, e outras como poucas horas de sono e problemas familiares.

Vieira e Schermann (2015) realizaram um estudo com 196 estudantes do curso de Psicologia de uma IES particular, para averiguar o nível de estresse e a relação com fatores sociodemográficos e rendimento acadêmico. Eles identificaram que 63,3% dos alunos estavam estressados e encontraram, pelo teste de qui-quadrado, diferença significativa (valor- $p<0,00$ ) apenas no que se refere à variável sexo, com maior incidência de estresse nas mulheres, e não encontraram relação com o rendimento acadêmico.

Ao abranger cursos diversos de uma IES pública Lameu, Salazar e Souza (2016), buscaram avaliar a incidência do estresse e fatores relacionados, em 635 graduandos. Os autores

verificaram que 50% dos respondentes apresentavam estresse, e 41% estavam na fase de resistência e 32,60% reportavam sintomas psicológicos. Por meio do teste de qui-quadrado eles identificaram que as mulheres eram mais estressadas (valor- $p<0,001$ ) do que os homens e tinham maior risco de manifestar sintomas físicos e psicológicos. Observaram também que os alunos que vivem com a família têm menos estresse, do que os que moram sozinhos ou com outros, e os que visitam menos a família tem mais estresse. Eles constataram ainda que não há relação do rendimento com o estresse, na amostra investigada.

No curso de Ciências Contábeis, Sancovschi, Fernandes e Santos (2009) pesquisaram a respeito das relações entre o empenho imoderado nos estágios, sobrecarga de trabalho e estresse no trabalho em graduandos de uma instituição pública federal. Eles verificaram, pelo teste de correlação de *Pearson*, que o empenho aumenta se os estudantes têm a percepção de recompensa e quando os alunos se empenham mais no estágio há um aumento de sobrecarga de trabalho, de estresse, e eles dedicam menos tempo ao estudo.

Campos et al. (2016) realizaram um estudo com 107 alunos do último ano dos cursos de Ciências Contábeis e Administração de uma IES pública do Paraná, buscando avaliar os níveis de estresse. Eles encontram que 40,4% das mulheres estão na fase sem estresse, 34,6% estão na fase resistência e 25,0% estão na fase de exaustão. Quanto aos homens, 29,1% estão na fase sem estresse, 54,5% estão na fase de resistência e 16,4% estão na fase de exaustão.

Ainda relacionado à área de Ciências Contábeis, identificou-se um estudo que objetivou analisar o nível de estresse e desempenho acadêmico em pós-graduandos dessa área. A pesquisa realizada por Rezende et al. (2017) contemplou 309 alunos de pós-graduação *stricto-sensu* em Ciências Contábeis no Brasil. Por meio da Escala de Estresse Percebido, os autores verificaram que 48,87% dos respondentes estavam com nível de estresse alto e 6,80% muito alto. Eles encontraram relação significativa do estresse com o desempenho acadêmico percebido pelos estudantes.

A temática do estresse no âmbito universitário também foi verificada no contexto internacional, com alguns resultados similares aos estudos nacionais, conforme evidenciado por algumas pesquisas anteriores (BAKER, 2004; BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011; ELIAS; PING; ABDULLAH, 2011; GABRE; KUMAR, 2012; CHRAIF, 2015; MELAKU; MOSSIE; NEGASH, 2015; AZILA-GBETTOR et al, 2015; SEKHON et al. 2016; BAKAR; GHANI; MADJI, 2017). Tais autores apresentaram a incidência do estresse, fatores que contribuem para o mesmo, e algumas implicações no meio universitário em graduandos de diversas áreas.

Para Baker (2004), a falta de motivação nos universitários é uma condição que conduz a um maior nível de estresse, visto que o aluno desmotivado sente mais dificuldade em se

adaptar ao meio acadêmico, o que consequentemente afeta seu bem-estar. Tais conclusões são advindas de sua pesquisa realizada no Reino Unido com 91 universitários de um curso de Psicologia, na qual utilizou a Escala de Estresse Percebido e análise de regressão. Assim, ela concluiu que buscar meios para motivar esses alunos pode ser uma forma de reduzir a incidência do estresse.

Bukhsh, Shahzad e Nisa (2011) realizaram um estudo com 200 estudantes de cursos distintos em uma IES no Paquistão para investigar sintomas e causas do estresse. Eles identificaram sintomas como cansaço (82%), dificuldade de concentração (62%), irritação e ansiedade (52%), e como causas, destacam o excesso de estudo, provas, e dificuldades de entender os professores. Em contrapartida os alunos (77%) afirmaram que recebem apoio de amigos e familiares. Para reduzir o estresse, 64% dos respondentes acreditam que atividades de lazer podem ser uteis.

Elias, Ping e Abdullah (2011) tiveram por objetivo investigar o estresse e o desempenho acadêmico. Para isso, eles analisaram 376 graduandos de diversas áreas de uma IES da Malásia, e encontraram níveis moderados de estresse nos alunos investigados. Os autores verificaram que as fontes do estresse são várias, como o início de um novo semestre, os relacionamentos com amigos, pouco tempo para dormir e sensação de sobrecarga de estudos. Pela correlação de Pearson, eles verificaram que o desempenho acadêmico tem relação significativa e negativa (valor-p<0,000) com o estresse.

Na área contábil, o estudo de Gabre e Kumar (2012) buscou analisar os efeitos do estresse percebido no desempenho acadêmico, a relação do uso do *Facebook* com o estresse, e o efeito do uso do *Facebook* no desempenho. Para tanto, eles utilizaram um questionário com a Escala de Estresse Percebido e os resultados identificados por meio de análise de regressão não apresentaram relação significativa do estresse com o desempenho, contudo, apontaram que as mulheres são mais estressadas, e as que possuem maiores níveis de estresse tiveram desempenho menor. Os autores afirmam também que quanto maior o uso do *Facebook* maior será o estresse e menor será o desempenho.

Em um estudo realizado com 70 alunos do curso de Psicologia na Romênia, Chraif (2015) buscou evidenciar possíveis correlações entre a reação ao estresse, nível de satisfação e carga de trabalho, e testou também diferenças entre os alunos do primeiro e último ano. Os resultados indicaram que existe uma relação significativa negativa (valor-p<0,05) entre satisfação e reação ao estresse, sendo esta maior para os alunos que estão no último ano (CHRAIF, 2015).

Ao investigar a relação do estresse com o desempenho acadêmico no âmbito universitário, Melaku, Mossie e Negash (2015) analisaram 329 estudantes de Medicina em uma IES da Etiópia. Eles verificaram que 52,4% dos respondentes estavam estressados, evidenciando por regressão logística que o maior estresse estava associado a maior uso de tabaco e álcool e menor desempenho dos estudantes. Os autores constataram, ainda, que estudantes no início do curso e com renda menor apresentam nível de estresse significativamente maior do que os concluintes e os alunos de renda alta.

Em estudo similar, Azila-Gbettor et al. (2015) pesquisaram estressores, estresse, e a relação com o desempenho acadêmico em 275 estudantes de negócios na Gana. Destaca-se que estressores identificados são de vários tipos: acadêmicos, intrapessoais, interpessoais, relacionados a gestão de tempo, aos professores e a instituição. Dentre os mais frequentes tem-se a quantidade de matéria para estudar, obter notas boas suficientes, gerenciamento das responsabilidades, cansaço por estudar, medo de falhar, demora dos professores para dar feedback, e falta de instalações na IES. Eles constataram a partir da correlação de *Spearman* que apenas os estressores intrapessoais têm relação significativa (valor-*p*=0,023) e negativa com o desempenho acadêmico, e o nível de estresse não se relacionou significativamente (valor-*p*=0,155) com o desempenho dos estudantes.

Alguns estressores similares foram identificados por Sekhon et al. (2016) que pesquisaram 174 estudantes de Odontologia na Índia. Os autores indicaram que preocupações sobre os requisitos acadêmicos, exames avaliativos, medo de falhar e inseguranças quanto à prática profissional como a responsabilidade de atender em clínicas são as principais fontes de estresses desses alunos.

Bakar, Ghani e Madji (2017) realizaram um estudo com 150 alunos de Contabilidade e verificaram que todos eles apresentavam nível alto de estresse. Os alunos destacaram que, dentre os estressores percebidos, alguns são acadêmicos, sendo mencionados a quantidade de matérias, de atividades solicitadas pelos professores e de assuntos que eles não percebem como relevantes para o curso. Os demais estressores são os não acadêmicos, nos quais destacam-se questões políticas e econômicas relacionadas ao seu próprio futuro, visto que os alunos se preocupam em se qualificar mais e conseguir emprego após a formatura.

A partir dos estudos identificados na literatura nacional e internacional, pode-se perceber que muitos alunos têm apresentado estresse em fases avançadas e em níveis altos, sendo esse estresse associado a inúmeros fatores presentes na rotina dos estudantes. Tais resultados são preocupantes, pois denotam que o ambiente de aprendizagem dos alunos tem-se mostrado estressante, o que pode ser prejudicial para a sua formação acadêmica e profissional.

Verifica-se também que a relação entre o estresse e o desempenho acadêmico dos estudantes tem sido alvo de diversas pesquisas, porém, segundo Gabre e Kumar (2012), essas têm encontrado resultados diversos, o que também é verificado no referencial do presente estudo. Diante disso, entende-se a necessidade de novas pesquisas sobre o tema, e nesse contexto situa-se a proposta do presente trabalho.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados para a realização do presente estudo. Inicialmente, segue a caracterização da pesquisa, em sequência a população alvo da investigação, os meios adotados para a realização da coleta dos dados, bem como a definição da amostra e, por fim, os métodos para análise dos dados.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo se classifica, quanto a seu objetivo, como descritivo, pois descreve e analisa a incidência, o nível de estresse, os estressores, e a relação dessas variáveis e outras características dos alunos com o desempenho acadêmico deles. No que se refere à abordagem do problema investigado, classifica-se como estudo quantitativo/correlacional, visto o uso de testes estatísticos para analisar as relações entre as variáveis investigadas.

Para a coleta de dados, realizou-se um levantamento com os alunos dos cursos de Ciências Contábeis e Administração, de uma instituição de ensino superior pública federal. Conforme Martins e Theóphilo (2007), tal procedimento permite a verificação dos fenômenos que ocorrem na população e relações entre variáveis. Assim, ele é frequentemente utilizado em pesquisas quantitativas (RAUPP; BEUREN, 2004), pois buscam-se as informações de um determinado grupo e, com o uso de análise quantitativa, obtém-se conclusões sobre os dados coletados (GIL, 2014).

Utilizou-se também a pesquisa documental para a obtenção dos dados referentes à quantidade de alunos matriculados nos cursos de Ciências Contábeis e Administração da IES analisada, no semestre em que a coleta foi realizada, bem como o coeficiente de rendimento acadêmico dos respondentes que compõem a amostra deste estudo. Logo, evidencia-se que a pesquisa documental é importante ao trazer informações complementares, proporcionando, juntamente com as demais informações coletadas, uma compreensão mais ampla sobre os achados do estudo (MARTINS; THEÓPHILO, 2007).

#### 3.2 População da pesquisa

A população de um estudo refere-se ao total de componentes diferentes que foram definidos como alvo do estudo (MARTINS; THEÓPHILO, 2007). Dessa forma, considera-se como população da presente pesquisa todos os alunos matriculados do segundo ao último período nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração da instituição de ensino analisada,

no período em que a pesquisa ocorreu. Os cursos estão localizados em dois *campi*, de cidades diferentes, os quais foram denominados na pesquisa de “Campus A” (referindo-se ao campus principal) e “Campus B” (referindo-se a um campus secundário). Por meio de consulta às coordenações dos cursos, foi possível obter a quantidade de alunos, conforme indicado no Quadro 2:

Quadro 2- População do estudo

Curso	Campus	Período	População
			Nº de alunos matriculados
Ciências Contábeis	Campus A	Integral	373
		Noturno	428
	Campus B	Noturno	162
Administração	Campus A	Integral	435
		Noturno	533
	Campus B	Matutino	127
Total de alunos			2058

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Conforme pode ser observado no Quadro 2, no campus A os cursos de Ciências Contábeis e de Administração são ofertados em dois turnos (integral e noturno). Ambos têm regime acadêmico semestral e duração de cinco anos, ou seja, dez períodos, visto que cada período equivale a um semestre. A exceção ocorre com o curso de Administração do turno integral, cujo prazo de duração é de quatro anos, ou seja, oito semestres. Já no campus B, o curso de Ciências Contábeis é ofertado somente no período noturno e o curso de Administração somente no turno matutino, e ambos têm regime semestral, mas com ingresso anual. Dessa forma, no período da coleta só havia os períodos ímpares (3º, 5º, 7º e 9º).

### 3.3 Coleta de dados e amostra

Com a população definida, foi possível direcionar o procedimento para a coleta de dados do estudo, o qual se deu por meio da aplicação de questionário. Este é um recurso frequentemente utilizado em pesquisas, que possibilita conhecer características e medir variáveis de um determinado grupo (RICHARDSON et al., 2012).

O questionário utilizado para a coleta dos dados apresenta-se estruturado em três partes. A primeira parte contém questões relativas à caracterização dos respondentes, tais como: sexo, idade, estado civil, período, turno de estudo, conhecimento prévio (se fez algum curso ou se trabalhou na área antes de iniciar o curso superior), atuação profissional (se trabalha ou faz estágio remunerado), atuação acadêmica (como Iniciação Científica-IC; Empresa Júnior, Programa de Educação Tutorial-PET); e algumas questões complementares, como horas de

estudo semanal, status socioeconômico (renda familiar mensal), desempenho anterior percebido e escolaridade dos pais. A separação por curso e campus foi realizada pela pesquisadora, durante a aplicação dos questionários.

A segunda parte visou mensurar o nível de estresse percebido. Para tanto, utilizou-se a versão traduzida (LUFT et al., 2007) da escala “*Perceived Stress Scale*”, de autoria de Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983), que se baseia na abordagem cognitiva. Optou-se pela escala completa que é formada por 14 itens que buscam medir o nível do estresse de um indivíduo em situações consideradas estressantes (COHEN; KAMARCK; MERMELSTEIN, 1983), ou seja, medem o quanto o indivíduo avalia determinada situação como estressora (SANTOS, 2010). Dessa forma, o estudante deveria responder cada questão considerando um intervalo de 0 (nunca) a 10 (sempre). Ressalta-se que a forma de mensuração das respostas foi alterada, pois a proposta da versão original adotava escala *likert* de 0 (nunca) a 4 (sempre). Entende-se que esse ajuste traz mais benefícios/possibilidades em termos de análise estatística, pois a escala foi transformada em uma escala contínua, o que possibilita ampliar os horizontes no contexto de inferência estatística.

A terceira parte do instrumento verificou fatores que provocam o estresse nos universitários, para tal utilizou-se a “Escala de Estressores Vocacionais” (BARDAGI, 2007), que tem por base a abordagem do estímulo estressor. Essa escala é constituída por 18 itens que se referem às situações frequentes no âmbito relacional e educacional, nas quais os universitários estão inseridos. Alguns desses itens são oriundos da análise de alunos evadidos que apontaram os principais motivos de abandonar o curso superior. Portanto, foram tidos como eventos estressores, por ultrapassar a capacidade de resolução do estudante, conduzindo à dúvida sobre as decisões tomadas quanto à carreira. E os demais itens foram criados com base na literatura por serem citados frequentemente como fonte de estresse no ensino superior (BARDAGI, 2007). Destaca-se que houve alteração dessa escala, da mesma forma que na Escala de Estresse Percebido, pois na versão original a mensuração das respostas era por escala *likert* e variava de 1 (nunca) a 5 (muito), e com esse ajuste o aluno deveria responder a cada questão seguindo a pontuação de 0 (nunca ocorre) a 10 (sempre ocorre).

Ressalta-se que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da instituição em que foi proposta. Tal procedimento foi adotado em virtude do envolvimento de seres humanos no estudo. A análise do comitê concedeu a aprovação para o desenvolvimento do estudo, conforme pode ser verificado no Anexo A.

Antes de iniciar a coleta de dados, realizou-se o pré-teste do questionário, com dez alunos de um curso de pós-graduação. O pré-teste é relevante para averiguar a melhor forma de

análise e coleta dos dados e conforme afirmaram Martins e Theóphilo (2007), ele tem por objetivo o aperfeiçoamento do instrumento para que se possa atender ao propósito do estudo, como um meio de direcionar a pesquisa. Tal processo deve ser compreendido como um teste da coleta e tratamento dos dados (RICHARDSON et al., 2012).

A partir das observações dos respondentes do pré-teste, realizaram-se pequenos ajustes no arranjo e ordem das questões, bem como algumas adequações ortográficas objetivando melhor compreensão do instrumento. Em seguida, contataram-se os docentes dos cursos de Ciências Contábeis e Administração com o intuito de esclarecer os objetivos da pesquisa e também para que esses pudessem indicar melhores dias e horários para a aplicação do questionário, de modo a não interromper as aulas ou atividades acadêmicas, nem causar nenhum tipo de transtorno aos professores ou aos alunos.

Após a autorização dos docentes e com as datas previamente estabelecidas, a pesquisadora foi em cada sala, explicou o objetivo da pesquisa, e entregou aos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário. O TCLE evidenciava mais detalhes sobre a realização do estudo, forma de tratamento dos dados, garantida a confidencialidade desses e ainda a solicitação para que o aluno autorizasse a consulta a seu CRA. Na sequência, os alunos que aceitaram participar da pesquisa responderam o questionário, cujo tempo de aplicação foi de aproximadamente 10 minutos. A pesquisadora aguardou na sala para recolher os questionários.

Ao término da coleta de dados, foi possível determinar a amostra do estudo, ou seja, a parte da população a ser analisada. Utilizou-se de amostragem não probabilística, visto que foram considerados como componentes da pesquisa os estudantes que responderam ao questionário.

Por fim, realizou-se uma conferência dos questionários para verificar a viabilidade de uso dos mesmos questionários. No total foram coletados 877 questionários, 19 foram descartados devido à incompletude de algumas respostas que impediriam a análise estatística, e 174 não foram utilizados, pois os alunos não autorizaram acesso ao seu desempenho acadêmico. Dessa forma, a amostra final é composta por 684 respondentes, que corresponde a 33% da população.

### **3.4 Procedimentos para análise dos dados**

Com a coleta de dados finalizada, realizou-se a tabulação desses para dar início às análises. O primeiro passo foi a análise descritiva das variáveis do estudo relativas à

caracterização dos respondentes, conforme mencionado no tópico anterior (3.3), que permitiu traçar o perfil dos estudantes investigados no estudo.

O segundo passo da análise foi identificar o nível de estresse dos graduandos de Ciências Contábeis e Administração, por meio da Escala de Estresse Percebido. Para tanto, evidencia-se que as respostas das 14 perguntas que constituem a escala variavam de 0 (nunca) a 10 (sempre). Para definir o nível de estresse foi tomado como resultado a soma dessas 14 questões, com pontuação (escore final) variando de 0 a 140. Destaca-se que a metade das questões é considerada negativa (1, 2, 3, 8, 11, 12, 14) e a outra metade (4, 5, 6, 7, 9, 10, 13) é considerada positiva. Assim, para fins de cálculo do escore final, inicialmente, atribuiu-se pontuação invertida aos itens positivos, para em seguida realizar o somatório das questões e obter a pontuação final que permite a classificação do nível de estresse dos alunos. As questões podem ser vistas no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Escala de estresse percebido

1. Você tem ficado triste por causa de algo que aconteceu inesperadamente?
2. Você tem se sentido incapaz de controlar as coisas importantes em sua vida?
3. Você tem se sentido nervoso(a) e “estressado(a)”?
4. Você tem tratado com sucesso dos problemas difíceis da vida?
5. Você tem sentido que está lidando bem as mudanças importantes que estão ocorrendo em sua vida?
6. Você tem se sentido confiante na sua habilidade de resolver problemas pessoais?
7. Você tem sentido que as coisas estão acontecendo de acordo com a sua vontade?
8. Você tem achado que não conseguiria lidar com todas as coisas que você tem que fazer?
9. Você tem conseguido controlar as irritações em sua vida?
10. Você tem sentido que as coisas estão sob o seu controle?
11. Você tem ficado irritado porque as coisas que acontecem estão fora do seu controle?
12. Você tem se encontrado pensando sobre as coisas que deve fazer?
13. Você tem conseguido controlar a maneira como gasta seu tempo?
14. Você tem sentido que as dificuldades se acumulam a ponto de você acreditar que não pode superá-las?

Fonte: Adaptado de Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983).

Com a apuração do escore final, realizou-se classificação do mesmo, recorrendo ao método das separatrizes de *Tukey*, determinando os quartis 25%, 50% e 75% da escala, que foram ordenados conforme intensidade do estresse em quatro grupos: baixo [0; 25%]; médio (25%;50%]; alto (50%;75%]; e muito alto (acima de 75%), sendo esses aplicados dentro da escala de 0 a 140 pontos. Tais procedimentos de separação por níveis têm por base o estudo de Faro e Pereira (2013a). Os resultados foram analisados por meio do teste F da Análise de Variância (ANOVA) para averiguar se havia diferenças significativas entre as médias dos níveis

de estresse entre alguns grupos (curso, campus, sexo, idade e estado civil) e também foram considerados na análise de regressão.

O terceiro passo da análise trata da Escala de Estressores Vocacionais, a qual possibilitou identificar e mensurar alguns estressores nos alunos de Ciências Contábeis e Administração, conforme pode ser visto no Quadro 4:

Quadro 4- Estressores vocacionais

1.Decepção com conteúdo das disciplinas
2.Dificuldade em relacionar conteúdos e a prática profissional
3.Falta de motivação para estudar ou frequentar aulas
4.Desempenho insatisfatório nas disciplinas
5.Conflitos/brigas com professores
6.Conflitos/brigas com colegas
7.Dificuldades para adquirir livros ou materiais necessários
8.Experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho
9.Desapontamento com professores (pela qualificação ou didática)
10.Experiência de relacionamento “frio”, “distante” com os professores
11.Falta de entrosamento com os colegas
12.Greves, paralisações
13.Incompatibilidade entre a estrutura do curso e seu estilo de vida
14.Sentimento de que o curso não prepara para o trabalho
15.Falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos
16.Percepção de que o curso não é essencial para a atividade a ser desempenhada
17.Diferença de crenças e valores em relação aos colegas e professores
18. Percepção de falta de companheirismo dos colegas

Fonte: Adaptado de Bardagi (2007).

Para a análise da Escala de Estressores Vocacionais verificou-se a frequência dos estressores pela média e desvio padrão. Realizou-se também o teste de correlação de *Pearson* e de *Spearman* para averiguar a relação desses estressores com o nível de estresse, os quais permitem medir o grau de associação linear entre as variáveis, podendo encontrar relação positiva (diretamente proporcional) ou negativa (inversamente proporcional) (DRAPER; SMITH, 1998). No entanto, o teste de correlação de *Pearson* exige normalidade bivariada. Nos casos em que essa normalidade não foi atendida, aplicou-se o teste de correlação de *Spearman*.

Após a caracterização dos respondentes, identificação do nível de estresse entre os estudantes e dos estressores, procedeu-se ao quarto passo, à análise de regressão, conforme evidenciado no Quadro 5:

Quadro 5- Variáveis analisadas na regressão múltipla

Variável dependente	Variáveis independentes
Nível de estresse	Estressores, curso, campus, turno, sexo, idade, estado civil, trabalho, atividades acadêmicas, renda, horas de estudo

Fonte: Elaborado pela autora.

O uso da regressão linear possibilita investigar a relação entre uma ou mais variáveis independentes. No caso da regressão múltipla, tem-se necessariamente mais de uma variável independente, contudo, a análise de cada variável é feita de forma isolada (FÁVERO et al., 2009). Assim, a análise de regressão múltipla utiliza os valores das variáveis independentes para prever o valor da variável dependente, e destaca-se ainda que variáveis não métricas poderão ser utilizadas por meio de medida binária, isto é, variável *dummy* (HAIR et al., 2009).

Na regressão realizada neste estudo, considerou-se o nível de estresse como variável dependente, e como variáveis independentes os estressores e os demais itens. Destaca-se que antes e depois de ajustar o modelo de regressão investigou-se a existência de multicolinearidade entre as variáveis por meio do fator de inflação de variância (*variance inflation factor -VIF*). Para tanto, considerou-se que não há multicolinearidade quando as variáveis apresentam valor do  $VIF < 10$ , conforme afirmam Hair et al. (2009). Assim, foi possível verificar a correlação entre as variáveis independentes, que poderia interferir na previsão do nível de estresse a partir do modelo estimado.

Posteriormente, para verificar se as pressuposições acerca dos resíduos foram atendidas, realizaram-se os testes de normalidade, independência e homogeneidade de variância dos resíduos, respectivamente: *Shapiro-Wilk*, *Durbin-Watson* e *Barlett*. Para a seleção das variáveis, utilizou-se o critério de *backward*, o qual inicia com todas variáveis e retira-se uma variável por vez, isto é, exclui-se assim, as que não apresentam contribuição significativa para o modelo (DRAPER; SMITH, 1998).

O quinto passo da análise refere-se ao estudo da relação entre o nível de estresse e desempenho acadêmico. Optou-se pelo teste de correlação de *Spearman*, pois esse se mostrou mais adequado para tal análise, visto que é usado para averiguar a correlação entre variáveis e quando os dados não atendem a normalidade bivariada (MARTINS, 2006). Assim, visando responder ao problema de pesquisa deste trabalho, testou-se a seguinte hipótese:

$H_1$ : Há relação significativa negativa entre o estresse e o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis e Administração.

Da mesma forma, utilizou-se o teste de correlação de *Spearman* para averiguar a relação entre a variável independente desempenho escolar anterior, nota do ensino médio informada pelo aluno, e a variável dependente desempenho acadêmico atual, mensurada pelo CRA. A opção por esse teste também se deu após verificar que os dados não atendiam normalidade bivariada.

Por fim, para averiguar a relação entre as demais variáveis independentes escolaridade do pai, escolaridade da mãe, horas de estudo, conhecimento prévio, trabalho e renda com o

desempenho acadêmico, utilizou-se o teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis*. Optou-se por esse teste após analisar as pressuposições do teste F da Análise de Variância, e verificar que essas não foram atendidas. A análise do *Kruskal-Wallis* permite a comparação de no mínimo três amostras independentes, a partir da transformação dos valores em *ranks* e agrupamento dos dados. Ele possibilita assim, identificar se há diferenças entre os grupos ou se ao menos um difere dos demais (CONOVER, 1999).

As análises estatísticas apresentadas neste trabalho foram implementadas pelo *freeware R* (R DEVELOPMENT CORE TEAM, 2017).

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 Análise descritiva

Apresenta-se, nesse tópico, a análise descritiva das variáveis investigadas no presente estudo. Inicialmente, identifica-se a quantidade de respondentes da pesquisa, divididos por curso, campus, turno e período. Destaca-se que a amostra total é composta por 684 estudantes de uma IES pública federal (Tabela 1).

Tabela 1 – Caracterização da amostra por curso, campus, turno e período

Campus	Cursos			Amostra Total	
	Administração	Ciências Contábeis			
Campus A	230	83,94%	348	84,88%	578 84,50%
Campus B	44	16,06%	62	15,12%	106 15,50%
<b>Turno</b>					
Integral/Matutino		Administração	Ciências Contábeis	Amostra Total	
Integral/Matutino	135	49,27%	179	43,66%	314 45,91%
Noturno	139	50,73%	231	56,34%	370 54,09%
<b>Período</b>					
Administração		Ciências Contábeis		Amostra Total	
2º	25	9,12%	39	9,51%	64 9,36%
3º	44	16,06%	41	10,00%	85 12,43%
4º	34	12,41%	26	6,34%	60 8,77%
5º	37	13,50%	41	10,00%	78 11,40%
6º	20	7,30%	32	7,80%	52 7,60%
7º	34	12,41%	51	12,44%	85 12,43%
8º	26	9,49%	27	6,59%	53 7,75%
9º	13	4,74%	57	13,90%	70 10,23%
10º	10	3,65%	36	8,78%	46 6,73%
n. r.	31	11,31%	60	14,63%	91 13,30%

Fonte: Dados da pesquisa / Legenda: n.r refere-se a estudantes que não responderam.

Verifica-se que aproximadamente 60% dos respondentes são do curso de Ciências Contábeis, cursam a graduação no turno noturno (54,09%) e estão localizados no campus A (84,50%). Evidencia-se que esse é o principal campus da IES e oferece ambos os cursos em turno integral e noturno, com regime acadêmico semestral, logo tem também a maior parte da população pesquisada.

No que se refere à distribuição dos períodos, os quais os alunos estavam cursando no momento de realização da pesquisa, observa-se que no curso de Administração a maior parte estava no 3º período, enquanto que no curso de Ciências Contábeis, a maioria estava no 7º período. Essa informação foi concedida pelos próprios alunos e 13,30% da amostra não respondeu a essa pergunta. Entende-se que um dos motivos pode ser o fato de o aluno estar

cursando disciplinas em mais de um período simultaneamente, assim, não tem um período exato.

Em relação ao perfil dos estudantes, apresentam-se algumas características dos mesmos, de cada curso separadamente e da amostra como um todo, conforme evidenciado na Tabela 2.

Tabela 2- Caracterização dos respondentes em relação as variáveis: sexo, idade, estado civil, atuação profissional e acadêmica

Variável	Administração	Ciências Contábeis	Amostra Total
<b>Sexo</b>			
Feminino	137	50%	227
Masculino	137	50%	183
<b>Idade</b>			
Até 20 anos	100	36,50%	82
De 21 a 24 anos	99	36,13%	146
Acima de 24 anos	28	10,22%	74
Não responderam	47	17,15%	108
<b>Estado Civil</b>			
Solteiro	259	94,53%	353
Casado(a)	11	4,01%	48
Divorciado(a)	3	1,09%	3
Outro	0	0,00%	6
Não responderam	1	0,36%	0
<b>Trabalho/estágio</b>			
Sim, na área	129	47,08%	149
Sim, mas não é na área	30	10,95%	129
Não	114	41,61%	132
Não responderam	1	0,36%	0
<b>Atividade Acadêmica</b>			
Sim, está participando	43	15,69%	46
Sim, já participou	60	21,90%	42
Não	170	62,04%	321
Não responderam	1	0,36%	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando a Tabela 2, observa-se a predominância do sexo feminino na amostra total (53,22%) e no curso de Ciências Contábeis (55,37%), enquanto que no curso de Administração não há diferenças. Em relação à idade, percebe-se que a maioria da amostra está na faixa etária entre 21 e 24 anos (35,82%), e quanto ao estado civil, a maioria também se declarou solteira (89,47%).

No que se refere à atuação profissional a maioria declarou, em ambos os cursos, que trabalha ou atua em estágio remunerado, representado 63,89% da amostra total. No estudo de Sancovschi, Fernandes e Santos (2009) com alunos de Ciências Contábeis também foi

verificado que a maior parte dos alunos atua em estágios ou trabalham. Esses autores ressaltam que, frequentemente, alunos dos últimos períodos deste curso são contratados como funcionários. Sobre a atuação acadêmica, questionou-se aos alunos sobre a participação em projetos ou atividades (como IC, monitoria, PET, Empresa Júnior), e 71,78% afirmaram que nunca participaram.

Adicionalmente, apresenta-se na Tabela 3 mais algumas variáveis referentes às características dos respondentes que foram investigadas em relação ao desempenho e ao nível de estresse.

**Tabela 3- Caracterização dos respondentes em relação a: escolaridade dos pais, renda, conhecimento prévio e horas de estudo**

<b>Variável</b>		<b>Administração</b>	<b>Ciências Contábeis</b>		<b>Amostra Total</b>
<b>Escolaridade do pai</b>					
Nenhum	2	0,73%	6	1,46%	8
Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano	32	11,68%	74	18,05%	106
Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano	33	12,04%	65	15,85%	98
Ensino Médio	97	35,40%	161	39,27%	258
Ensino Superior – Graduação	83	30,29%	79	19,27%	162
Pós-graduação	24	8,76%	23	5,61%	47
Não responderam	3	1,09%	2	0,49%	5
<b>Escolaridade da mãe</b>					
Nenhum	0	0,00%	2	0,49%	2
Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano	21	7,66%	55	13,41%	76
Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano	22	8,03%	54	13,17%	76
Ensino Médio	116	42,34%	180	43,90%	296
Ensino Superior – Graduação	67	24,45%	80	19,51%	147
Pós-graduação	48	17,52%	39	9,51%	87
<b>Renda familiar</b>					
Até 2 salários mínimos (R1)	28	10,22%	61	14,88%	89,00
De 2 a 4 salários mínimos (R2)	75	27,37%	155	37,80%	230,00
De 4 a 10 salários mínimos (R3)	115	41,97%	150	36,59%	265,00
De 10 a 20 salários mínimos (R4)	42	15,33%	26	6,34%	68,00
Acima 20 salários mínimos (R5)	10	3,65%	11	2,68%	21,00
Não responderam	4	0,01%	7	1,71%	11,00
<b>Conhecimento prévio</b>					
Sim	79	28,83%	76	18,54%	155,00
Não	193	70,44%	331	80,73%	524,00
Não responderam	2	0,73%	3	0,73%	5,00

continua

continuação

Tabela 4- Caracterização dos respondentes em relação a: escolaridade dos pais, renda, conhecimento prévio e horas de estudo

Variável		Administração	Ciências Contábeis	Amostra Total
<b>Horas de estudo (semanal)</b>				
Nenhuma, apenas assisto aulas (H1)	34	12,41%	59	14,39%
De uma a três (H2)	137	50,00%	212	51,71%
De quatro a seis (H3)	64	23,36%	89	21,71%
De sete a nove (H4)	15	5,47%	35	8,54%
Mais de nove (H5)	23	8,39%	15	3,66%
Não respondeu	1	0,36%	0	0,00%
Fonte: Dados da pesquisa.				

Conforme exposto na Tabela 3, a maior parte dos pais (37,72%) e mães (43,27%) dos alunos possui nível médio de escolaridade. Entretanto, quando se analisa os cursos separadamente, verificam-se diferenças. Enquanto no curso de Administração 39,05% dos pais e 41,97% das mães têm ensino superior, no curso de Ciências Contábeis apenas 24,88% dos pais e 29,02% das mães concluíram a graduação.

Percebe-se comportamento similar ao analisar a variável renda, pois aproximadamente 13% dos estudantes declararam ter renda familiar mensal acima de 10 salários mínimos. Porém, enquanto no curso de Administração 18,98% dos alunos têm essa renda, no curso de Ciências Contábeis apenas 9,02% estão na mesma situação.

Quando questionados a respeito do conhecimento prévio relacionado à área de atuação, 76,61% dos alunos afirmaram não ter, sendo essa a resposta predominante nos dois cursos. Ressalta-se que para essa pergunta foi considerado se o aluno havia realizado cursos relacionados a área e/ou ter alguma experiência profissional na área, antes de iniciar seu curso superior.

Outro aspecto a ser destacado, refere-se à quantidade de horas de estudos fora da sala de aula. Pode-se observar que 51,02% dos estudantes afirmaram que estudam apenas de uma a três horas por semana, sendo que em ambos os cursos essa foi a resposta mais citada. Por outro lado, ao analisar os alunos que estudam mais de nove horas semanais verifica-se que o número representa apenas 5,56% da amostra total, e a maior quantidade desses alunos são do curso de Administração.

A falta de estudo fora da sala de aula é um fator preocupante, especialmente ao considerar que as horas de estudo podem afetar o desempenho dos estudantes. Nesse sentido, ao avaliar os dados advindos do ENADE, que mensura desempenho, verifica-se que os cursos de Ciências Contábeis e Administração têm apresentado nas últimas edições, resultados

insatisfatórios, que suscitam inúmeras discussões a respeito do desempenho dos alunos nesses cursos.

Após apresentar características referentes aos alunos, apresenta-se algumas questões relativas ao estresse. A Tabela 4 evidencia os níveis de estresse em que os alunos se encontram, mensurados pela Escala de Estresse Percebido e divididos em quatro categorias.

Tabela 5- Classificação dos níveis de estresse nos estudantes

NE	Administração	Ciências Contábeis	Amostra Total
Baixo	7	2,55%	12
Médio	104	37,96%	169
Alto	142	51,82%	208
Muito Alto	21	7,66%	21
Total	274	100,00%	410
			684
Fonte: Dados da pesquisa.			

Pode-se verificar que 51,17% da amostra total apresenta nível de estresse alto e 39,91% apresenta nível de estresse médio, e os percentuais são similares quando se analisa os cursos separadamente. Dessa forma, é evidente que, em ambos os cursos, mais da metade dos estudantes estão com nível de estresse elevado. Tais resultados são preocupantes, especialmente ao considerar estudos anteriores que evidenciam a associação entre altos níveis de estresse e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (ABDULGHANI et al., 2011; BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011).

Destaca-se ainda que 6,14% da amostra total apresentou estresse muito alto. Em contraposto, os alunos classificados com nível de estresse baixo representam a menor faixa (2,78%) da amostra total. Estudos anteriores sobre o estresse de cursos diversos, na graduação também têm evidenciado a incidência do estresse, e em alguns casos com fases avançadas e níveis elevados (PEREIRA; MIRANDA; PASSOS, 2010; ELIAS, PING E ABDULLAH, 2011 CAMPOS et al., 2016; SEKHON et al., 2016; BAKAR; GHANI; MADJI, 2017).

Ao explorar os resultados demonstrados na Tabela 4 e verificar os altos níveis de estresse, entende-se que existem dificuldades de adaptação dos alunos frente ao cotidiano acadêmico. Nesse sentido, considera-se que o estresse é associado ao processo de adaptação de um indivíduo diante de qualquer circunstância adversa (MONROE, 2008; FARO; PEREIRA, 2013a), e em excesso pode provocar efeitos como dificuldade de concentração, queda de produtividade e redução da qualidade de vida (LIPP; MALAGRIS, 2001).

Analizando os resultados com outros estudos realizados na área de negócios, verifica-se que a incidência do estresse também é evidente. Gabre e Kumar (2012) identificaram níveis

moderados de estresse em alunos de Ciências Contábeis. Já Campos et al. (2016), ao pesquisar alunos de Ciências Contábeis e Administração, verificaram que 25% das mulheres e 16,4% dos homens estão em fase de exaustão, que seria a fase mais grave do estresse. Bakar, Ghani e Madji (2017) indicam que estudantes de Contabilidade têm se declarado altamente estressados. Na pós-graduação em Ciências Contábeis, Rezende et al. (2017) também identificaram que quase metade dos estudantes apresentam nível alto de estresse.

Conforme apontando na literatura, os universitários são considerados como indivíduos suscetíveis a desenvolver estresse (WYNADEN; MURRAY, 2013), pois estão vivenciando um momento de diversas adaptações (TALWAR; KUMARASWAMY; FADZIL, 2013). Logo, essa questão precisa ser considerada pelas IES, visto que o estresse em excesso pode provocar consequências negativas para a vida desses estudantes, seja no âmbito profissional ou pessoal (HAMAIDEH, 2011).

Para evidenciar mais detalhadamente as diferenças entre as medidas do nível de estresse nos dois cursos, apresenta-se a Tabela 5. Os resultados devem ser analisados considerando a pontuação da Escala de Estresse Percebido, cujo escore final varia de 0 a 140 pontos.

Tabela 6- Nível de estresse por curso

Curso	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Administração	22,5	140	75,82 <sup>a</sup>	21,21
Ciências Contábeis	17,5	127,5	73,41 <sup>a</sup>	19,56

Fonte: Dados da pesquisa.

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si pelo teste F da ANAVA, ao nível de significância de 5%.

Observa-se que o menor nível de estresse pertence a um estudante do curso de Ciências Contábeis, sendo esse classificado como nível baixo, enquanto o maior foi verificado no curso de Administração. Destaca-se que esse é o maior nível que poderia ser mensurado pela escala, classificado como muito alto. Contudo, comparando os cursos por meio do teste F da ANAVA, percebe-se que não há diferença significativa entre as médias, a um nível de 5% de significância. O resultado corrobora o estudo realizado por Campos et al. (2016), que também não encontrou diferenças significativas sobre estresse entre esses dois cursos.

Considerando que a amostra é composta por alunos de dois *campi* da instituição analisada, os quais são localizados em municípios diferentes, apresenta-se, na Tabela 6, o nível de estresse separado por campus:

Tabela 7 - Nível de estresse por campus

Campus	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Campus A	17,50	140,00	73,84a	20,65
Campus B	21,70	130,00	77,30a	17,73

Fonte: Dados da pesquisa.

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si pelo teste F da ANAVA, ao nível de significância de 5%.

Verifica-se que o menor nível de estresse foi mensurado em um estudante pertencente ao campus A, sendo esse do curso de Ciências Contábeis. E o maior nível também é de aluno do Campus A, porém, do curso de Administração. Quando se compara as médias, percebe-se que a maior está no campus B, entretanto, a diferença não se mostra significativa, pelo teste F da ANAVA, a um nível de 5% de significância. Conforme apontado no estudo Azila-Gbettor et al. (2015), podem existir estressores relacionados ao ambiente institucional, entende-se, porém, que no presente estudo, as características institucionais dos campi não se diferem ou não afetaram o nível de estresse dos alunos.

Na Tabela 7 apresenta-se o nível de estresse comparando os estudantes quanto a variável sexo:

Tabela 8- Nível de estresse por sexo

Sexo	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Feminino	25	140	78,253a	19,03
Masculino	17,5	125	69,969b	20,73

Fonte: Dados da pesquisa.

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si pelo teste F da ANAVA, ao nível de significância de 5%.

Observa-se que o menor nível de estresse pertence a um estudante do sexo masculino, do curso de Ciências Contábeis, do campus A, enquanto o maior pertence a uma estudante do sexo feminino, do curso de Administração, também do campus A. No mesmo sentido, percebe-se que a média também se mostra maior em estudantes do sexo feminino, quando comparado ao sexo masculino, sendo essa diferença significativa a um nível de 5% de significância.

É importante mencionar que tal resultado é convergente com os achados de estudos anteriores, sobre o estresse em universitários (CALAIS et al., 2007; AGUIAR et al., 2009; VIEIRA; SCHERMANN, 2015; LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016), que têm identificado a maior incidência de estresse no sexo feminino. O estudo de Gabre e Kumar (2012) na área contábil também identificou que as mulheres apresentaram níveis de estresse maiores.

Com o intuito de analisar diferenças entre o estresse conforme o estado civil dos estudantes, apresenta-se a Tabela 8.

Tabela 9—Nível de estresse por estado civil

Estado Civil	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Solteiro	17,5	140,00	74,28a	20,20
Casado	27,5	113,00	73,53a	20,96
Divorciado	40,00	94,00	78,41a	20,73
Outro	67,5	87,50	72,92a	7,04

Fonte: Dados da pesquisa.

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si pelo teste F da ANAVA, ao nível de significância de 5%.

É possível perceber que tanto o maior quanto o menor nível de estresse são de indivíduos solteiros. Ao analisar as médias, verifica-se que a maior é em estudantes que se declararam divorciados, porém, não há diferenças significativas de acordo com o teste realizado. É importante destacar que, conforme os resultados apresentados anteriormente (Tabela 2), há uma maioria expressiva (89,47%) de respondentes que é solteira, o que pode ter influenciado tais resultados. Este resultado converge aos achados de Vieira e Schermann (2015) que também não encontraram diferenças significativas do estresse, comparando o estado civil.

Ainda analisando o nível de estresse, apresenta-se, na Tabela 9, a separação por idade, considerando três faixas etárias.

Tabela 10—Nível de estresse por idade

Idade	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Até 20 anos	22,50	140,00	74,97a	21,60
De 21 a 24 anos	17,50	126,00	74,71a	20,47
Acima de 24 anos	27,50	112,50	72,92a	19,92

Fonte: Dados da pesquisa.

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si pelo teste F da ANAVA, ao nível de significância de 5%.

Em observância aos dados, verifica-se que o menor nível de estresse pertence a um estudante de 21 anos, e o maior a uma estudante de 19 anos. A média também se apresenta maior nos estudantes com até 20 anos de idade. Porém, conforme análise estatística realizada, pode-se afirmar que não há diferenças significativas entre as três faixas de idade. No estudo de Vieira e Schermann (2015) também não foi identificada uma relação entre idade e estresse.

Quanto às fontes do estresse nos alunos, apresenta-se os resultados na Tabela 10, identificados a partir da Escala de Estressores Vocacionais:

Tabela 11– Estressores dos alunos de Administração e Ciências Contábeis e correlação com nível de estresse

Fontes de Estresse	Administração		Ciências Contábeis		Coef. de correlação	
	Média	Desv. Padrão	Média	Desv. Padrão	r/ r <sub>s</sub>	valor p
E1 Decepção com conteúdo das disciplinas	5,91	2,35	5,37	2,31	0,25	<0,000
E2 Dificuldade em relacionar conteúdos e a prática profissional	5,46	2,55	5,32	2,50	0,21	<0,000
E3 Falta de motivação para estudar ou frequentar aulas	5,98	2,88	5,37	2,75	0,33 <sup>(*)</sup>	<0,000
E4 Desempenho insatisfatório nas disciplinas	4,57	2,65	4,60	2,45	0,33	0,0040
E5 Conflitos/brigas com professores	1,13	2,09	0,77	1,43	0,10 <sup>(*)</sup>	0,0090
E6 Conflitos/brigas com colegas	1,40	2,06	1,09	1,80	0,18 <sup>(*)</sup>	<0,000
E7 Dificuldades para adquirir livros ou materiais necessários	2,02	2,40	1,98	2,22	0,12 <sup>(*)</sup>	0,0013
E8 Experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho	2,32	2,84	2,54	2,99	0,22	<0,000
E9 Desapontamento com professores (pela qualificação ou didática)	5,51	2,68	5,03	2,58	0,19	<0,000
E10 Experiência de relacionamento "frio", "distante" com os professores	4,92	2,76	3,94	2,57	0,19	<0,000
E11 Falta de entrosamento com os colegas	3,05	2,73	2,59	2,54	0,23	<0,000
E12 Greves, paralisações	5,03	2,85	5,16	2,93	-0,02	0,5500
E13 Incompatibilidade entre a estrutura do curso e seu estilo de vida	3,61	2,83	3,14	2,54	0,24 <sup>(*)</sup>	<0,000
E14 Sentimento de que o curso não prepara para o trabalho	4,49	3,06	4,67	3,24	0,15	0,0001
E15 Falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos	5,40	3,28	5,10	3,22	0,25	<0,000
E16 Percepção de que o curso não é essencial para a atividade a ser desempenhada	3,70	2,94	2,77	2,70	0,15 <sup>(*)</sup>	<0,000
E17 Diferença de crenças e valores em relação aos colegas e professores	4,14	3,02	2,58	2,68	0,13	0,0002
E18 Percepção de falta de companheirismo dos colegas	4,37	3,04	3,51	3,10	0,23	<0,000

(\*) valores dos coeficientes de correlação em destaque por meio do asterisco, refere-se ao teste de correlação de Spearman (normalidade bivariada não atendida). Caso contrário, refere-se ao teste de correlação de Pearson (normalidade bivariada atendida).

Fonte: Dados da pesquisa.

Inicialmente, percebe-se que as médias dos estressores são similares quando comparamos os cursos, e o estressor E3 foi o que apresentou maior média no curso de Administração, bem como no curso de Ciências Contábeis junto com o E1. Os estressores E2, E9 e E15 também estão entre as maiores médias nos dois cursos (média maior que 5). Tais resultados evidenciam que a falta de motivação, a decepção com o conteúdo estudado, o

desapontamento com os professores, a dificuldade de relacionar os conteúdos com a prática profissional e a falta de tempo para estudar são as maiores fontes de estresse percebidas pelos alunos investigados.

Os resultados assemelham-se aos achados de Bondan e Bardagi (2008), que utilizaram a Escala de Estressores Vocacionais em alunos dos cursos de Sistemas de Informação e Administração. Eles verificaram que os estressores E15 (falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos), E3 (falta de motivação para estudar ou frequentar as aulas) são os mais frequentes.

Quanto ao E2 (dificuldade em relacionar conteúdos e prática profissional), verifica-se em estudos anteriores, especialmente em cursos da área da saúde, que o início da experiência profissional tem sido um fator de estresse (AGUIAR et al., 2009; SEKHON et al., 2016). Referente ao E9 (desapontamento com professores), nota-se uma convergência ao estudo de Bukhsh, Shahzad e Nisa (2011), em que os alunos citaram dificuldade em entender os professores como uma das maiores fontes de estresse.

Em contrapartida, os estressores E5 e E6 são os que apresentam menor média, indicando que conflitos com professores e/ou colegas são os que menos afetam o estresse dos alunos. É possível perceber que, mesmo estando desapontados com os professores, devido a qualificação ou didática desses, os alunos não entendem que há uma relação conflituosa entre os mesmos, ou se há essa é uma das menores causas de estresse entre os estudantes. O estressor conflito/briga com colegas também está entre os menos frequentes no trabalho de Bondan e Bardagi (2008).

Adicionalmente, apresenta-se também a análise da correlação entre os estressores e níveis de estresse. Percebe-se que existe uma relação significativa e positiva, porém fraca, na maioria dos estressores, com exceção do E12 que apresentou relação negativa, mas não significativa. Tais resultados evidenciam que os estressores e o nível de estresse apresentam relação diretamente proporcional, ou seja, no mesmo sentido, ainda que de forma fraca.

#### **4.2 Relação entre características dos alunos, estressores e nível de estresse**

A fim de identificar alguns elementos que poderiam ter relação com o nível de estresse dos alunos, ajustou-se, por meio do critério de *backward*, um modelo de regressão linear múltipla. Para tanto, consideraram-se as seguintes variáveis independentes: curso, turno, campus, sexo, idade, estado civil, trabalho, atividade acadêmica, renda, horas de estudo, e estressores (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18).

Para verificar se as pressuposições dos resíduos do modelo foram atendidas, e se não havia multicolinearidade, realizaram-se os testes, conforme descrito na Tabela 11:

Tabela 12 - Resultados dos testes das análises de pressuposições acerca dos resíduos e multicolinearidade do modelo final

Pressuposições dos resíduos	Normalidade	Independência	Homogeneidade
	Shapiro-Wilk	Durbin-Watson	Teste de Bartlett
valor da estatística	0,9981	2,0463	2,4926
valor-p	0,6689	0,7041	0,1144
<b>VIF das variáveis independentes selecionadas no modelo</b>			
variável	VIF	variável	VIF
Campus A	1,07	Renda 5	1,26
Sexo masculino	1,04	E3	1,48
Trabalho em área distinta	1,55	E4	1,43
Trabalho na área	1,74	E8	1,13
Renda 2	2,43	E11	1,12
Renda 3	2,57	E15	1,66
Renda 4	1,69		

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir da análise do valor-p, percebe-se que todos pressupostos foram atendidos, a um nível de 5% de significância, logo, pode-se afirmar que os resíduos apresentam normalidade, independência e homogeneidade de variância. Quanto à multicolinearidade considerou-se VIF<10, logo não há multicolinearidade entre as variáveis.

O modelo ajustado é apresentado na Tabela 12, a seguir:

Tabela 13 – Resultado do modelo final com a variável dependente nível de estresse.

Parâmetros ( $\beta$ )	Estimativa	Erro-padrão	T	valor-p
$\beta_0$ : Intercepto	65,6424	3,0123	21,7910	<0,000
$\beta_1$ : Campus A	-4,8970	1,9232	-2,5460	0,0111
$\beta_2$ : Sexo masculino	-5,9583	1,3808	-4,3150	0,0000
$\beta_3$ : Trabalho em área distinta	-5,6231	1,981	-2,8380	0,0047
$\beta_4$ : Trabalho na área	-4,3869	1,8118	-2,4210	0,0157
$\beta_5$ : Renda 2 (R2)	-0,3691	2,2115	-0,1670	0,8675
$\beta_6$ : Renda 3 (R3)	-4,6354	2,2109	-2,0970	0,0364
$\beta_7$ : Renda 4 (R4)	-9,3552	2,929	-3,1940	0,0015
$\beta_8$ : Renda 5 (R5)	-17,098	4,3539	-3,9270	0,0001
$\beta_9$ : E3	1,2236	0,2902	4,2170	0,0000
$\beta_{10}$ : E4	1,3541	0,3193	4,2400	0,0000
$\beta_{11}$ : E8	0,8909	0,2463	3,6170	0,0003
$\beta_{12}$ : E11	0,9588	0,2701	3,5500	0,0004
$\beta_{13}$ : E15	0,8177	0,2681	3,0500	0,0024

R<sup>2</sup>=0,2806

Fonte: Dados da pesquisa.

Destaca-se que foram selecionadas as variáveis que apresentaram maior contribuição no ajuste do modelo, sendo estas: campus A; sexo masculino; trabalho; E3; E4; E8; E11; E15 e rendas 2, 3, 4, 5. Com exceção da renda 2, todas se mostraram significativas a um nível de 5% de significância. A partir da análise da Tabela 12, é possível descrever a relação das variáveis analisadas com o nível de estresse. Percebe-se que as variáveis campus, sexo, trabalho, renda (3,4,5) apresentaram relação inversamente proporcional ao nível de estresse. Em contraposto, todos os estressores selecionados demonstraram ter relação diretamente proporcional com o estresse. Em relação ao coeficiente de determinação encontrado ( $R^2=0,2806$ ), entende-se que seu valor baixo se deve ao fato de que podem existir diversas outras variáveis no cotidiano dos alunos que explicariam a variação do nível de estresse, entretanto elas não foram investigadas no presente estudo.

Quando se compara os *campi*, percebe-se que, de acordo com o modelo ajustado, os estudantes do campus A apresentam nível de estresse de 4,89 pontos a menos do que os discentes do campus B. É preciso ressaltar que essa estimativa é analisada dentro do modelo com as demais variáveis, pois quando se analisou somente a variável campus de forma isolada (Tabela 6) não houve diferenças.

Em relação à variável gênero, nota-se que os homens apresentaram, na estimativa do modelo, um nível de estresse de 5,95 pontos a menos do que as mulheres. Ou seja, os homens têm menos estresse, conforme verificado também por meio do teste F de ANAVA (Tabela 7). Tal resultado corrobora achados de estudos anteriores (GABRE; KUMAR, 2012; VIEIRA; SCHERMANN, 2015; LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016).

Ao comparar a variável trabalho, percebe-se que os alunos que estão atuando, seja em emprego ou estágio, têm menos estresse do que os que não estão, e se o trabalho for em área diferente da formação profissional o nível de estresse é menor ainda. Tal resultado diverge dos achados de Sancovschi, Fernandes e Santos (2009), os quais identificaram que maior envolvimento no trabalho ou estágio aumenta o estresse. Já Vieira e Schermann (2015) não identificaram diferenças significativas no nível de estresse de estudantes que trabalham e dos que não trabalham.

No tocante à variável renda, verifica-se que essa muda gradualmente, evidenciando que quanto maior a renda, menor é o nível de estresse do estudante. Assim, o aluno com a renda mais elevada (R5) apresenta, no modelo estimado, 17,09 pontos a menos na mensuração do estresse, quando comparado ao aluno com a menor renda (R1). Um resultado similar foi encontrado por Melaku, Mossie e Negash (2015).

Os estressores E3, E4, E8, E11, E15 relacionados respectivamente à falta de motivação, desempenho insatisfatório nas disciplinas, experiências insatisfatórias no estágio/trabalho, falta de entrosamento com colegas e à falta de tempo para se dedicar aos estudos apresentaram relação diretamente proporcional, ou seja, à medida que esses aumentam, o estresse também aumenta.

Destaca-se que a falta de motivação dos universitários já foi analisada em outros estudos (BAKER, 2004; BONDAN; BARDAGI, 2008) que identificaram que alunos desmotivados tendem a apresentar maior estresse. Referente ao estressor E4 (desempenho insatisfatório nas disciplinas), considera-se alguma similaridade com achados de estudos anteriores, que apontaram alta preocupação dos alunos quanto a cumprir as obrigações acadêmicas e obter bom desempenho nas avaliações e disciplinas (AZILA-GBETTOR et al., 2015; SEKHON et al., 2016).

Ao analisar o estressor E8 (experiência insatisfatória no estágio/trabalho) é interessante destacar que, conforme evidenciado no modelo de regressão, os alunos que trabalham apresentaram menos estresse. Assim, considera-se a possibilidade de esse ser um estressor mais relevante para os que não estão trabalhando e que talvez tenham tido alguma experiência ruim anteriormente. Destaca-se ainda, no estudo de Sancovschi, Fernandes e Santos (2009), que estudantes com maior envolvimento e sobrecarga de trabalho apresentaram mais estresse.

Em relação à falta de entrosamento com os colegas (E11), Ji e Zhang (2011) também identificaram que problemas nessas relações podem contribuir para o aumento do nível de estresse. Quanto ao estressor E15 (falta de tempo para estudar), verifica-se que esse tem sido uma das fontes de estresse mais frequentes nos universitários (BONDAN; BARDAGI, 2008). Ressalta-se, ainda, que a dificuldade de gerir o tempo, diante de inúmeras atividades também foi verificada como uma das causas do estresse em estudantes (AZILA-GBETTOR et al., 2015).

De modo geral, a análise do modelo de regressão evidencia alguns fatores que contribuem para a predição do nível de estresse dos alunos investigados. Conforme discutido, a variável campus, sexo masculino, trabalho e renda apresentaram relação negativa, enquanto os estressores (E3, E4, E8, E11, E15) apresentaram relação positiva. É importante ressaltar a existência de diversos outros fatores que poderiam explicar melhor os altos níveis de estresse encontrados.

#### 4.3 Análise do nível de estresse com desempenho acadêmico

Para identificar a relação entre o nível de estresse e o desempenho dos estudantes (CRA), realizou-se o teste de correlação de *Spearman*. Esse mostrou-se o mais indicado visto que os dados não seguem distribuição normal bivariada, conforme encontrado pelo teste de *Shapiro-Wilk* multivariado (valor- $p<0,05$ ). Os resultados indicaram que há uma correlação negativa, porém fraca ( $r_s=-0,0256$ ) e não significativa (valor- $p>0,05$ ). Para evidenciar melhor tal relação, observa-se o gráfico a seguir:

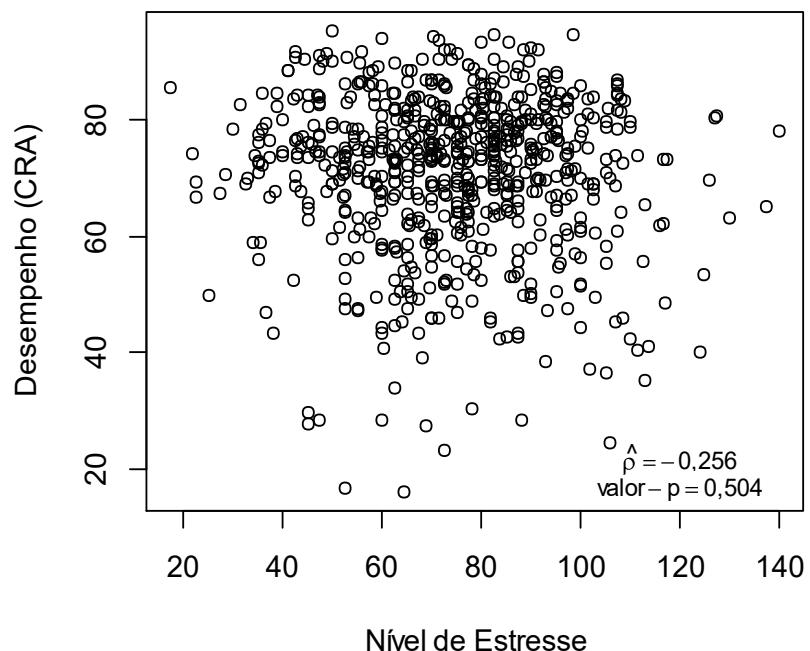


Gráfico 1 Correlação entre desempenho e nível de estresse

Considerando a dispersão dos dados no gráfico e os resultados da correlação, é possível afirmar que, no grupo investigado, não houve relação significativa entre o nível de estresse e desempenho. Tal resultado corrobora os achados de alguns estudos anteriores (MONDARDO; PEDON, 2005; AZILA-GBETTOR et al., 2015; LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016) e diverge de outros (ELIAS; PING; ABDULLAH, 2011; MELAKU; MOSSIE; NEGASH, 2015).

Dessa forma, ressalta-se que embora os alunos tenham apresentado altos níveis de estresse, esse não apresentou relação com o desempenho dos mesmos, e tal achado pode sugerir que os alunos têm recebido apoio de outras pessoas e/ou desenvolvido meios de gerir bem o estresse. Conforme destacado por Anitei et al. (2015), a reação do aluno na incidência do estresse depende de como ele enfrenta o acontecimento estressor. O apoio social que o aluno

recebe também pode auxiliá-lo no enfrentamento do estresse (TALWAR; KUMARASWAMY; FADZIL, 2013). Deve-se considerar ainda que o estresse pode gerar outras implicações nos alunos, as quais não foram analisadas no presente estudo.

Adicionalmente, analisaram-se algumas outras variáveis mensuradas no instrumento de pesquisa e que poderiam afetar o desempenho dos estudantes. A primeira a ser analisada foi o desempenho anterior, e para tanto verificou-se a distribuição dos dados por meio do teste de Shapiro-Wilk multivariado, o qual indicou que os dados não seguem distribuição normal (valor-p<0,05). Dessa forma, aplicou-se também a correlação de *Spearman*.

Os resultados da correlação evidenciaram que há correlação positiva fraca e significativa ( $r_s:0,1939$ ; valor-p>0,05). Ao indicar que a variável desempenho anterior afeta positivamente o desempenho na universidade, se o aluno tiver um bom desempenho durante o ensino médio terá um bom desempenho na graduação. Tal achado corrobora estudos anteriores que também encontraram essa relação (ALFAN; OTHAN, 2005; BYRNE et al., 2008).

Analisa-se também a relação do desempenho acadêmico com as variáveis escolaridade do pai, escolaridade da mãe, conhecimento prévio e renda familiar. Para tanto, utilizou-se do teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis*, pois os pressupostos acerca do teste F da ANAVA não foram atendidos.

Tabela 14 - Resultados do teste de *Kruskal-Wallis* com a variável desempenho acadêmico

Variável	valor-p	Média dos ranks				
Escolaridade do pai	0,5441					
Escolaridade da mãe	0,4155					
Conhecimento prévio	0,9481					
Trabalho	0,1139					
Renda familiar	0,0082	358,89a(R3)	358,32a(R2)	316,88ab(R4)	312,69ab(R5)	274,43b (R1)
Horas de estudo	0,0000	423,67a(H5)	412,53a(H4)	378,06a (H3)	324,64ab(H2)	274,94ac(H1)

Fonte: Dados da pesquisa

Letras minúsculas distintas nas linhas: as médias diferem entre si, ao nível de significância de 5%.

A partir da análise da Tabela 13, pode-se constatar que as variáveis escolaridade do pai, escolaridade da mãe, conhecimento prévio e trabalho (atividade remunerada) não se diferiram quando analisadas com o desempenho acadêmico dos alunos.

No que tange à variável escolaridade dos pais, os resultados do presente estudo corroboram os achados de Lemos e Miranda (2015) que também não encontraram relação com o desempenho acadêmico. Quanto ao conhecimento prévio, o resultado do presente estudo diverge de pesquisas anteriores (HARRINGTON et al., 2006; BYRNE et al., 2008; STEENKAMP, 2009), que encontraram relação significativa desta variável com o

desempenho acadêmico. Contudo, para Harrington et al. (2006) e Byrne et al. (2008) essa relação é mais percebida no início do curso. Diante disso, é preciso destacar que no presente estudo não se analisou alunos do primeiro semestre e todos os demais foram analisados de forma conjunta.

Em relação à variável trabalho, a análise realizada apontou não haver diferenças quanto ao desempenho acadêmico de alunos que não trabalham, trabalham na área ou trabalham em áreas distintas. Tal achado se diverge de estudos anteriores (ABDULLAH, 2011; GARKAZ, BANIMAHD; ESMAEILI, 2011) que identificaram relação positiva entre as variáveis, mas se assemelha ao resultado encontrado por Masasi (2012), que não verificou diferenças entre alunos que trabalham na área ou em áreas distintas durante a graduação.

Verifica-se que apenas as variáveis renda e horas de estudo apresentaram diferenças significativas quando analisadas com o desempenho acadêmico. O nível de renda 1 é significativamente diferente dos demais e os alunos que declararam essa renda apresentam menor desempenho acadêmico. Tal achado corrobora resultados de outros estudos da área contábil (SANTOS, 2012; FERREIRA, 2015; RODRIGUES et al, 2016) que identificaram relação positiva da renda com o desempenho acadêmico. Quanto às horas de estudo, nota-se diferença significativa nos casos de não estudar além das aulas, ou estudar apenas de uma a três horas, evidenciando que quanto menor o tempo de estudo, menor o desempenho -resultado similar a estudos anteriores (SANTOS, 2012; NYKAHADZOI et al., 2013).

Diante dos resultados apresentados neste tópico, verifica-se que na amostra investigada apenas as variáveis renda, horas de estudo e desempenho anterior apresentaram diferenças significativas com relação ao desempenho acadêmico. Contudo, é preciso destacar que há outras variáveis que podem afetar o desempenho dos alunos (MIRANDA et al, 2015) e que não foram analisadas no presente estudo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões apresentadas neste estudo, percebe-se que os universitários são suscetíveis ao desenvolvimento do estresse, pois vivenciam diversas mudanças em suas vidas durante o período da graduação, sendo expostos a vários estressores. Quando o estresse é excessivo, ele pode ocasionar uma série de consequências que podem afetar a trajetória universitária. Assim, o presente estudo teve como objetivo verificar a relação do estresse com o desempenho acadêmico em graduandos de Ciências Contábeis e Administração.

### 5.1 Principais implicações

Esse estudo analisou 684 estudantes matriculados em uma instituição de ensino superior pública federal, sendo 410 alunos do curso de Ciências Contábeis e 274 alunos do curso de Administração. Dessa amostra total, 84,50% pertencem ao campus principal da IES, 54,09% estudam no período noturno e 45,91% no período integral/matutino. A maior parte são do sexo feminino (53,22%) e estão na faixa etária de 21 a 24 anos (35,82%). Quanto ao estado civil há uma predominância de estudantes solteiros (89,47%). Referente à atuação profissional, 40,64% afirmaram que estão trabalhando na área e 13,01% estão atuando em algum tipo de atividade acadêmica.

No que se refere ao status socioeconômico, 38,74% da amostra declararam possuir renda familiar de 4 a 10 salários mínimos. Em relação à escolaridade dos pais, a maior parte dos estudantes têm pais com formação até o ensino médio. Sobre ter conhecimento prévio relativo à área de atuação, 76,61% afirmaram que não tinham. E quanto as horas de estudo semanais, fora da sala de aula, 51,02% afirmaram estudar apenas de uma a três horas por semana.

A análise do nível de estresse identificou, por meio da Escala de Estresse Percebido, que 51,17% dos estudantes encontram-se altamente estressados, e em contraponto somente 2,78% estão com baixo estresse. Destaca-se que os percentuais foram similares nos dois cursos. Em observância à pontuação do nível de estresse (escala de 0 a 140), verifica-se que o curso de Ciências Contábeis apresentou média de 73,41 pontos e o curso de Administração 75,82 pontos, contudo não há diferença significativa entre o nível de estresse ao comparar os dois cursos. É oportuno ressaltar que níveis elevados de estresse podem trazer prejuízos para os estudantes (BUKHSH; SHAHZAD; NISA, 2011; HAMAIDEH, 2011). Portanto, o conhecimento a respeito da incidência no estresse é primordial para que as instituições de ensino busquem

amenizar possíveis problemas advindos do estresse (DWYER; CUMMINGS, 2001; REGEHR; GLANCY; PITTS, 2013).

Os altos níveis de estresse podem indicar que os alunos não estão se adaptando bem ao curso, à instituição, ou ao seu cotidiano enquanto estudante. O estresse também pode gerar mais dificuldade para que um indivíduo enfrente as dificuldades diárias (LIPP; MALAGRIS, 2001). E no ambiente acadêmico, a dificuldade em lidar com estressores pode contribuir para a evasão escolar (BARDAGI, 2007; BARDAGI; HUTZ, 2009). Logo, entende-se a necessidade de as instituições analisarem a incidência e causas do estresse, visto a relevância do período universitário para a formação pessoal e profissional desses alunos.

Ao comparar o nível de estresse dos estudantes em relação ao campus, verificou-se uma maior média no campus secundário (77,30 pontos), porém não foi constatada uma diferença significativa. Quanto ao sexo, percebeu-se uma média maior nas mulheres (78,25 pontos) e uma diferença significativa, evidenciando que o sexo feminino se apresenta mais estressado do que o masculino. Na análise do nível de estresse quanto ao estado civil e quanto a faixa etária não foram identificadas diferenças significativas.

Em relação às fontes de estresse dos estudantes, percebeu-se que a falta de motivação, a decepção com conteúdo das disciplinas, o desapontamento com professores, a dificuldade de relacionar os conteúdos com a prática profissional e a falta de tempo para estudar são os estressores mais frequentes na amostra analisada. Em contraposto, conflitos com colegas e professores são os menos frequentes, evidenciando que possíveis problemas de relacionamentos, quando existentes, pouco contribuem para o estresse dos estudantes.

Quando se analisa os estressores que atingem os alunos, percebe-se que a desmotivação e algumas decepções estão entre os mais frequentes. Entende-se que os alunos por vezes criam expectativas altas sem ter conhecimento da realidade que irão vivenciar. Dessa forma, é preciso que os alunos busquem conhecer melhor o curso, as disciplinas e as características da profissão, antes de fazer sua escolha profissional e mesmo durante a graduação, pensando nas decisões futuras que irão tomar quando acabarem o curso.

Outro aspecto importante a ser considerado pelos alunos refere-se à organização do tempo para realizar todas atividades presentes na rotina universitária. Nesse sentido, as instituições de ensino podem auxiliar os alunos ao fornecer as informações necessárias, e promover a qualificação dos docentes que irão estar mais próximos dos alunos. E também trazer aspectos práticos para o curso, para que os alunos se sintam mais envolvidos com a profissão que escolheram atuar.

Para analisar fatores que estão relacionados com o nível de estresse dos estudantes, realizou-se uma análise de regressão múltipla. Verificou-se que o campus, o sexo, a atuação profissional e a renda familiar foram variáveis significativas. Além desses, alguns estressores (falta de motivação, desempenho insatisfatório nas disciplinas, experiências insatisfatórias no estágio/trabalho, falta de entrosamento com colegas e à falta de tempo para se dedicar aos estudos) também apresentaram relação significativa.

A partir da análise de regressão, pode-se afirmar que, conforme o modelo ajustado, os alunos que pertencem ao campus principal, do sexo masculino, que trabalham, e que tem maior renda apresentaram menor nível de estresse. Quanto aos estressores, verifica-se que quanto maior a incidência desses, maior será o nível de estresse dos estudantes. Tais achados evidenciam a necessidade de maior atenção para as mulheres, visto que essas se mostraram mais vulneráveis ao estresse. Quanto ao campus, entende-se que é necessária uma análise mais aprofundada para averiguar possíveis diferenças que podem ter gerado tal resultado.

Em um segundo momento para identificar a relação entre o nível de estresse e o desempenho dos estudantes, realizou-se o teste de correlação de *Spearman*, o qual permitiu verificar a existência de uma relação negativa, porém não significativa. Observa-se, assim, que na amostra estudada o estresse não afetou o desempenho dos estudantes, ressalta-se, porém, que os altos níveis de estresse identificados não devem ser subestimados, pois podem trazer outros efeitos desfavoráveis na vida dos alunos.

De forma complementar, visando identificar outras variáveis que poderiam ter relação com o desempenho acadêmico dos estudantes, analisou-se também, por meio da correlação de *Spearman*, a variável desempenho anterior. Verificou-se a existência de uma relação positiva e significativa, evidenciando que o desempenho que alunos tinham durante o ensino médio tem influência no desempenho na graduação. Aqueles alunos que apresentavam melhor desempenho na escola tendem a continuar apresentando melhores resultados no ensino superior. Esse resultado sugere que os alunos com menor desempenho podem necessitar de maior apoio no início do curso (BYRNE et al., 2008), logo pode ser uma variável a ser considerada pelas IES a fim de buscar um melhor desempenho dos alunos na graduação.

Foram analisadas também as variáveis escolaridade do pai, escolaridade da mãe, conhecimento prévio, horas de estudo e renda familiar, e para tanto utilizou-se o teste de *Kruskal-Wallis*. Percebeu-se que somente as variáveis renda e horas de estudo apresentaram relação com o desempenho acadêmico. É preciso ressaltar que há outros fatores não analisados no presente estudo, que podem influenciar o desempenho dos estudantes.

Deve-se ponderar que os altos níveis de estresse identificados no presente estudo precisam ser considerados no meio acadêmico. Pois, ainda que não tenha afetado o desempenho dos estudantes, pode ter gerado outras implicações na vida desses alunos que não foram analisadas. Além do mais, entende-se que se o aluno continua com o estresse, ele poderá iniciar sua profissão, ou mesmo continuar seus estudos em uma pós-graduação, já estressado, o que pode gerar reflexos negativos no seu desenvolvimento profissional.

## 5.2 Contribuições

Inicialmente, destaca-se que os achados do presente estudo apresentam contribuições para a literatura, uma vez que propicia a discussão a respeito do estresse e do desempenho acadêmico no âmbito universitário, especialmente nos cursos de Ciências Contábeis e Administração. Isso se dá, principalmente, ao considerar que foram encontradas poucas pesquisas sobre estresse nesses cursos, em especial no âmbito nacional, e que esses abrangem uma parcela relevante da população universitária, visto que estão entre os cinco maiores no número de matrículas.

A pesquisa evidencia algumas das dificuldades presentes no cotidiano da sala de aula, possibilitando o conhecimento a respeito da incidência do estresse, de estressores e de alguns fatores que podem influenciar o desempenho acadêmico dos alunos. Assim, ela fornece subsídios para que os docentes possam repensar a respeito da condução de suas aulas, e buscar meios para criar um ambiente de aprendizagem mais harmonioso.

Em uma perspectiva mais ampla, entende-se que os achados do estudo podem promover discussões por parte dos docentes e gestores de IES, para que possam realizar ações focadas em reduzir o impacto negativo de fatores relacionados ao estresse e o desempenho dos estudantes. Assim, eles podem refletir sobre possíveis mudanças nos cursos, sobre a oferta de apoio psicológico para que os alunos aprendam a gerir suas dificuldades, especialmente as psicológicas como o estresse, e deste modo, proporcionar uma melhor trajetória acadêmica.

Por fim, essa pesquisa traz contribuições para os próprios discentes, que poderão ter mais conhecimento sobre o desenvolvimento do estresse em seu cotidiano. Dessa forma, eles poderão buscar meios de conhecer melhor a rotina do curso escolhido, do espaço universitário, a fim de se organizar e conseguir conciliar as inúmeras atividades. Entende-se que a preparação pode auxiliar os alunos a enfrentar algumas dificuldades e estressores frequentes nesse período, sem prejuízos na vida acadêmica.

### **5.3 Limitações e sugestões para estudos futuros**

Inicialmente, deve-se ressaltar que a presente pesquisa foi realizada em apenas uma instituição de ensino, impossibilitando a análise comparativa, especialmente ao considerar a existência de características institucionais que possam estar relacionadas com o estresse. Outra questão refere-se à análise das fontes de estresse, pois ao utilizar a Escala de Estressores Vocacionais, a pesquisa não considerou a existência de outros estressores, que acometem os estudantes.

Para a realização de estudos futuros, sugere-se a utilização de abordagem qualitativa, que permita identificar os mais diversos estressores, os quais podem estar relacionados com o estresse, podendo capturar de forma mais detalhada aspectos relativos às características dos cursos. E também para verificar se há outras implicações do estresse afetando a vida desses estudantes.

Por fim, sugere-se que seja investigado o estresse sob a perspectiva das estratégias de enfrentamento adotadas pelos alunos, a fim de verificar o que os alunos têm feito para lidar com o estresse, se essas estratégias têm funcionado, e como podem desenvolver suas habilidades para enfrentar as implicações do estresse.

## REFERÊNCIAS

- ABDULGHANI, H. M. et al. Stress and its effects on medical students: a cross-sectional study at a college of medicine in Saudi Arabia. **Journal of Health, Population and Nutrition**, p. 516-522, 2011. Disponível em: <[http://www.jstor.org/stable/23500244?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/23500244?seq=1#page_scan_tab_contents)>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- AGUIAR, S. M. et al. Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. **J. Bras. Psiquiatr**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 1, p. 34-8, 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/jbpsiq/v58n1/a05v58n1>>. Acesso em: 15 nov. 2016.
- ALFAN, E; OTHMAN, M. N. Undergraduate students' performance: the case of University of Malaya. **Quality assurance in education**, v. 13, n. 4, p. 329-343, 2005. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09684880510626593>>. Acesso em: 21 set. 2016.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: AZZI, R. G. (Coord.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral, 2004. p. 15-40.
- AL-MUTAIRI, A. Factors affecting business students' performance in Arab Open University: the case of Kuwait. **International Journal of Business and Management**, v. 6, n. 5, p. 146, 2011. Disponível em: <<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijbm/article/viewFile/10438/7455>>. Acesso em: 21 mar. 2017.
- AL-TAMIMI, H. A.; AL-SHAYEB, A. R. Factors affecting student performance in the introductory finance course. **Journal of Economic and Administrative Sciences**, v. 18, n. 2, 2002.
- AMARAL, A. P.; SILVA, C. F. da. Estado de saúde, stress e desempenho académico numa amostra de estudantes do ensino superior. **Revista portuguesa de pedagogia**, n. 42-1, p. 111-133, 2008.
- ANDRADE, E. de C. Rankings em educação: tipos, problemas, informações e mudanças. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 323-343, 2011 Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ee/article/view/36045/38764>>. Acesso em: 22 set. 2016.
- ANITEI, M. et al. Differences in academic specialization regarding stressor perception, coping and stress effects perception in young students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 203, p. 433-437, 2015. Disponível: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281504968X>>. Acesso em: 14 mar. 2017.
- ARAÚJO, E. A. T. et al. Desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 24, n. 1, p. 60-83, 2014. Disponível:

<<http://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/1181>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

ASSIS, C. L. de et al. Sintomas de estresse em concluintes do curso de psicologia de uma faculdade privada do norte do País. **Mudanças-Psicologia da Saúde**, v. 21, n. 1, p. 23-28, 2013.

AZILA-GBETTOR, E. M. et al. Stress and academic achievement: empirical evidence of business students in a Ghanaian polytechnic. **International Journal of Research in Business and Management**, 2, v. 14, 2015.

BACCARO, T. A.; SHINYASHIKI, G. T. Relação entre desempenho no vestibular e rendimento acadêmico no ensino superior. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 15, n. 2, 2014.

BAKAR, N. A.; GHANI, E. K.; MAJDI, S. Reasons to High Stress Level among Undergraduate Accounting Students: A Case Study. **Saudi Journal of Business and Management Studies**, v 2, n. 1, 2017

BAKER, S. R. Intrinsic, extrinsic, and a motivational orientations: their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. **Current Psychology**, v. 23, n. 3, p. 189-202, 2004. Disponível: <<http://link.springer.com/article/10.1007/s12144-004-1019-9>>. Acesso em: 19 set. 2016.

BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários:** estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. 2007. 262 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10762/000602010.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Eventos estressores no contexto acadêmico: uma breve revisão da literatura brasileira. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 15, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/17085/16424>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Não havia outra saída: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **PsicoUSF**, v. 14, n. 1, p. 95-105, 2009.

BENDASSOLLI, P. F., MALVEZZI, S. Desempenho no Trabalho: definições, modelos teóricos, desafios à gestão. In: BORGES, L. de O.; MOURÃO, L. (Org.). **O Trabalho e as Organizações, Atuações a partir da Psicologia**, Porto Alegre: Artmed, 2013, p. 53-84

BONDAN, A. P.; BARDAGI, M. P. Comprometimento profissional e estressores percebidos por graduandos regulares e tecnológicos. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 18, n. 41, p. 581-590, 2008. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/17085/16424>>. Acesso em: 20 set. 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº. 10**, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá

outras providências. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Legislação Republicana Brasileira. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/ CES nº. 4**, de 13 de Julho de 2005. Institui as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Legislação Republicana Brasileira. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2016.

BUKHSH, Q.; SHAHZAD, A.; NISA, M. A study of learning stress and stress management strategies of the students of postgraduate level: a case study of Islamia University of Bahawalpur, Pakistan. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 30, p. 182-186, 2011. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811018611>>. Acesso em: 22 set. 2016.

BYRNE, M.; FLOOD, B.. Examining the relationships among background variables and academic performance of first year accounting students at an Irish University. **Journal of Accounting Education**, v. 26, n. 4, p. 202-212, 2008.

CALAIS, S. L. et al. *Stress entre calouros e veteranos de jornalismo*. **Estudos de Psicologia**, v. 24, n. 1, p. 69-77, Campinas, jan./mar., 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2007000100008&script=sci\\_abstract&tlang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2007000100008&script=sci_abstract&tlang=pt)>. Acesso em 10 mar. 2017.

CAMPBELL, M. M. Motivational systems theory and the academic performance of college students. **Journal of College Teaching & Learning** (TLC), v. 4, n. 7, 2007.

CAMPOS, E. A. Regiani de et al. Análise dos Níveis de Estresse em Formandos de Administração e Ciências contábeis de uma universidade pública. **Revista Gestão & Conexões**, v. 5, n. 1, p. 121-140, 2016.

CASTIEL, L. D. O *Stress na Pesquisa Epidemiológica: o Desgaste dos Modelos de Explicação Coletiva do Processo Saúde-Doença*. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, V. 15(Suplemento), p. 103- 120, Rio de Janeiro, 2005.

CASTRO, A. K. dos S. S. Evasão no ensino superior: um estudo no curso de psicologia da UFRGS. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Uberlândia, 2012.

CEPES. **Perfil Nacional dos Graduandos**. Disponível em: <[http://comunica.ufu.br/sites/comnica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo\\_perfil\\_graduandosu fu2014.pdf](http://comunica.ufu.br/sites/comnica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo_perfil_graduandosu fu2014.pdf)>. Acesso em: 11 mar.

CHRAIF, M. Correlative Study between Academic Satisfaction, Workload and Level of Academic Stress at 3rd Grade Students at Psychology. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 203, p. 419-424, 2015

CIVITCI, A. Perceived stress and life satisfaction in college students: belonging and extracurricular participation as moderators. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v.

- 205, p. 271-281, 2015. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815050958>>. Acesso em: 23 set. 2016.
- COHEN, S., KAMARCK, T., MERMELSTEIN, R. A global measure of perceived stress. **Journal of Health and Social Behavior**, v. 24, p. 385-396, 1983. Disponível em:<[http://www.jstor.org/stable/2136404?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/2136404?seq=1#page_scan_tab_contents)>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- CORBUCCI, P. R. **Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 2007. (Texto para discussão nº 1287). Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4846](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4846)>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- CREDÉ, M.; NIEHORSTER, S. Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. **Educational Psychology Review**, v. 24, n. 1, p. 133-165, 2012
- CUNHA, J. V. A. da. et al. Quem está ficando para trás? Uma década de evasão nos cursos brasileiros de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 9, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://repec.org.br/index.php/repec/article/view/1141>>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- CUNHA, J. V. A. da; NASCIMENTO, E. M.; DURSO, S. O. de. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016. Disponível em: <<http://www.asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/260>>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M.. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 215-224, 2005.
- DAHLIN, M.; JONEBORG, N.; RUNESON, Bo. Stress and depression among medical students: A cross-sectional study. **Medical education**, v. 39, n. 6, p. 594-604, 2005.
- DIAS, J. C. R. et al. Escala de estresse percebido aplicada a estudantes universitárias: estudo de validação. **Psychology, Community & Health**, p. 1-13, 2015
- DRAPEL, N.R.; SMITH, H. **Applied regression analysis**. 3. ed. New York: John Wiley e Sons, 1998. 706p.
- DWYER, A. L.; CUMMINGS, A. L. Stress, self-efficacy, social support, and coping strategies in university students. **Canadian Journal of Counselling**, 2001. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/psycinfo/2001-07949-002>>. Acesso em: 25 set. 2016.
- ELIAS, H.; PING, W. S; ABDULLAH, M. C. Stress and academic achievement among undergraduate students in Universiti Putra Malaysia. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 29, p. 646-655, 2011. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811027492>>. Acesso em: 26 set. 2016.

EVERLY JUNIOR, G. S. **A clinical guide to the treatment of the human stress response.** New York: Plenun Press, 1989.

EVERLY JUNIOR, G. S.; LATING, J. M. **A clinical guide to the treatment of the human stress response.** New York: Klwer Academic Publishers, 2002.

FARO, A. Estresse e estressores na pós-graduação: estudo com mestrandos e doutorandos no Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 51-60, 2013

FARO, A. Análise fatorial confirmatória das três versões da Perceived Stress Scale (PSS): um estudo populacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 28, n. 1, 2015.

FARO, A.; PEREIRA, M. E. Estresse: Revisão narrativa da evolução conceitual, perspectivas teóricas e metodológicas. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 14, n. 1, p. 78-100, 2013a.

FARO, A.; PEREIRA, M. E. Medidas do estresse: uma revisão narrativa. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 14, n. 1, p. 101-124, 2013b.

FAVÉRO, L. P. et al. **Análise de Dados:** modelagem multivariada para tomada de decisões. 8<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FERREIRA, M. A. **Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de Ciências Contábeis.** 2015, 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/12620>>. Acesso em: 25 set. 2016.

FILGUEIRAS, J. C.; HIPPERT, M. I. S. A polêmica em torno do conceito de estresse. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 19, n. 3, p. 40-51, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v19n3/05.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

FOLKMAN, S. et al. Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. **Journal of personality and social psychology**, v. 50, n. 3, p. 571, 1986.

GABRE, H. G.; KUMAR, G. The Effects of Perceived Stress and Facebook on Accounting Students' Academic Performance. **Accounting and Finance Research**, v. 1, n. 2, p. 87-100, 2012.

GARKAZ, M.; BANIMAHD, B.; ESMAEILI, H. Factors affecting accounting students' performance: the case of Students at the Islamic Azad University. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 29, p. 122-128, 2011. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811026772>>. Acesso em: 26 set. 2016.

GIL, A. Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 6 ed. 6 reimpr, 200p. 2014.

GOMES, G.; SOARES, A. B. Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 780-789, 2013. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722013000400019](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000400019)>. Acesso em: 23 set. 2016.

GUIMARÃES, E. R. et al. **A síndrome de Burnout em estudantes de ciências contábeis: pesquisa na cidade de São Paulo.** 2014, 105f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2014

GUNEV, Y. Exogenous and endogenous factors influencing students' performance in undergraduate accounting modules. **Accounting Education**, v. 18, n. 1, p. 51-73, 2009. Disponível: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09639280701740142>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

HAMAIDEH, S. H. Stressors and reactions to stressors among university students. **International journal of social psychiatry**, v. 57, n. 1, p. 69-80, 2011.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Análise Multivariada de Dados.** Tradução de Adonai Schulp Sant'Anna. Porto Alegre: Bookman, 2009, 688p.

HARRINGTON, D. R. et al. Determinants of student performance in an undergraduate. **Financial accounting class.** 2006.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **PsicoUSF**, v. 13, n. 2, p. 155-164, 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141382712008000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141382712008000200003)>. Acesso em: 18 mar. 2017.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior de 2012**, 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Educação Superior**, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Inep divulga indicadores de qualidade da educação superior 2015**, 2017. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/666223](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/666223)>. Acesso em: 20 mar. 2017.

IZADINIA, N. et al. A study of relationship between suicidal ideas, depression, anxiety, resiliency, daily stresses and mental health among Tehran university students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 5, p. 1615-1619, 2010.

JI, H.; ZHANG, L.. Research on college students' stresses and coping strategies. **Asian Social Science**, v. 7, n. 10, p. 30, 2011.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal and coping**. New York: Springer, 1984.

LAZARUS, R. S.; LAZARUS, B. N. **Passion and reason: Making sense of our emotions**. Oxford University Press, USA, 1994.

LAMEU, J. do N.; SALAZAR, T. L.; SOUZA, W. F. de. Prevalência de sintomas de stress entre graduandos de uma universidade pública. **Psicologia da Educação**, n. 42, p. 13-22, 2016.

LIPP, M. E. N. O que eu tenho é stress? De onde ele vem. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O stress está dentro de você**, 2000. São Paulo: Contexto, p.11-18

LIPP, M. E.; MALAGRIS, L. E. N. O stress emocional e o seu tratamento. In: Rangé, B. **Psicoterapias Cognitivo-Comportamentais: um diálogo com a psiquiatria**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. Parte V, 475-490.

LUFT, C. Di B. et al. Versão brasileira da Escala de Estresse Percebido: tradução e validação para idosos. **Revista de Saúde Pública**, v. 41, n. 4, p. 606-615, 2007

MALAGRIS, L. E. N. Correr, competir, produzir e se estressar. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O stress está dentro de você**, 2000. Qual a página do texto de MALAGRIS?

et al. Níveis de *stress* e características sociobiográficas de alunos de pós-graduação. **Psicologia em Revista**, v. 15, n. 2, p. 184-203, 2009. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682009000200012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000200012)>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MALAGRIS, L. E. N.; FIORITO, A. C. C. Avaliação do nível de *stress* de técnicos da área de saúde. **Estudos de Psicologia**, v. 23, n. 4, p. 391-398, out./dez., 2006.

MARTINS, G. de A. **Estatística geral e aplicada**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2006

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, v. 2, 2009.

MASASI, N. J. How personal attribute affect students' performance in Undergraduate Accounting Course: A Case of Adult Learner in Tanzania. **International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences**, v. 2, n. 2, 2012.

MELAKU, L.; MOSSIE, A.; NEGASH, A. Stress among medical students and its association with substance use and academic performance. **Journal of Biomedical Education**, v. 2015, 2015.

MIRANDA, G. J. et al; Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/264/pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

MOAL, M. Historical approach and evolution of the stress concept: a personal account. **Psychoneuroendocrinology**, v. 32, p. S3-S9, 2007.

MONDARDO, A. H.; PEDON, E. A. Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. **Revista de Ciências Humanas-Educação**, v. 6, n. 6, p.159-180, 2005. Disponível: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/262>>. Acesso em: 22 set. 2016.

MONROE, S. M. Modern approaches to conceptualizing and measuring human life stress. **Annu. Rev. Clin. Psychol.**, v. 4, p. 33-52, 2008.

MONTEIRO, C. F. de S.; FREITAS, J. F. de M.; RIBEIRO, A. A. P. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de enfermagem da Universidade Federal do Piauí. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 11, n. 1, p. 66, 2007. Disponível em: <[http://146.164.125.7/revista\\_enf/2007\\_vol11/2007\\_vol11n01MAR%C3%87O.pdf#page=66](http://146.164.125.7/revista_enf/2007_vol11/2007_vol11n01MAR%C3%87O.pdf#page=66)>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MOTA, C. M.; TANURE, B.; NETO, A. C. Estresse e sofrimento no trabalho dos executivos/top managers' stress and suffering at work/estrés y sufrimiento enel trabajo de los ejecutivos. **Psicología em Revista**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 107-130, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/291/300>>. Acesso em: 21 set. 2016.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 135, 2004.

NYIKAHADZOI, L.; MATAMANDE, W.; TADERERA, E.; MANDIMIKA, E. Determinants f students' academic performance in four selected accounting courses at University of Zimbabwe. **Research in Higher Education Journal**, Florida, v. 21, ago. 2013.

OLIVEIRA, C. E. et al; Um estudo sobre o estresse na atividade profissional do contador de escritórios de contabilidade do município de Ituiutaba/MG. **Revista Mineira de Contabilidade**, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 50-59, 2015. Disponível em: <<http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc&page=article&op=view&path%5B%5D=61>>. Acesso em: 24 set. 2016.

PEREIRA, L. Z.; BRAGA, C. D.; MARQUES, A. L. Estresse no trabalho: um desafio para os gestores das organizações brasileiras. **REGE Revista de Gestão**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 401-413, 2014.

PEREIRA, C. de A.; MIRANDA, L. C. dos S.; PASSOS, J. P. O estresse e seus fatores determinantes na concepção dos graduados de enfermagem. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 14, n. 2, p. 204-209, 2010. Disponível em: <<http://reme.org.br/artigo/detalhes/107>>. Acesso em: 16 nov. 2016.

R Core Team (2016). R: A language and environment for statistical computing. **R Foundation for Statistical Computing**, Vienna, Austria. Disponível em: <<http://www.R-project.org/>>

RAUPP, M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2004, p.76-97.

REGEHR, C; GLANCY, D.; PITTS, A. Interventions to reduce stress in university students: a review and meta-analysis. **Journal of affective disorders**, v. 148, n. 1, p. 1-11, 2013.

Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032712007793>>. Acesso em: 23 set. 2016.

REZENDE, M. S. de et al. Stress e desempenho acadêmico na pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil. 2016. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.25, n. 96, p. 1-23, 2017.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, D. S. et al. Diferenças entre Gênero, Etnia e Perfil Socioeconômico no Exame Nacional de Desempenho do Estudante do Curso de Ciências Contábeis. In: XIII Congresso USP, Building knowledge in accounting, São Paulo, **Anais...** São Paulo, 2016

SANCOVSCHI, M; FERNANDES, L. de J. D.; SANTOS, A. da S. Custos Pessoais do Empenho Imoderado de Alunos de Cursos de Graduação em Contabilidade nos Estágios: A Relação entre Empenho dos Alunos, Sobrecarga de Trabalho, Estresse no Trabalho e Aspectos Significativos da Vida Acadêmica. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 4, n. 1, 2010.

SANTOS, A. F. **Determinantes psicossociais da capacidade adaptativa: um modelo teórico para o stress**. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2010.

SANTOS, N. de A. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis**. 2012. 257 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-11062012-164530/en.php>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SANTOS, P. L., GRAMINHA, S. S. V. Estudo comparativo das características do ambiente familiar de 152 crianças com alto e baixo rendimento escolar. **Cadernos de Psicologia e Educação (Padéia)**, v. 15, n. 31, p. 217-226, 2005.

SEKHON, T. S. et al. Perceived sources of stress among dental college students: an Indian perspective. **European Journal of General Dentistry**, v. 4, n. 3, p. 121, 2015.

SELYE, H. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. **Nature**, v. 138, p. 32, 1936

SELYE, H. **Stress in health and disease**. Boston: Butterworth, 1976.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar em revista**, n. 31, 2008.

SOARES, A. B.; BALDEZ, M. de O. M.; MELLO, T. V. dos S. Vivências acadêmicas em estudantes universitários do Estado do Rio de Janeiro. **Interação em Psicologia**, v. 15, n. 1, p.59-69, 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/16049>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

SOARES, A. B.; POUBEL, L. N.; MELLO, T. V. dos S. Habilidades sociais e adaptação acadêmica: um estudo comparativo em instituições de ensino público e privado. **Aletheia**, n. 29, p. 27-42, 2009.

STEENKAMP, L. P.; BAARD, R. S.; FRICK, B. L. Factors influencing success in first-year accounting at a South African university: A comparison between lecturers' assumptions and students' perceptions. **South African Journal of Accounting Research**, v. 23, n. 1, p. 113-140, 2009.

TALWAR, P.; KUMARASWAMY, N.; AR, Mohd Fadzil. Perceived social support, stress and gender differences among university students: A cross sectional study. **Malaysian Journal of Psychiatry**, v. 22, n. 2, p. 42-49, 2013.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia escolar e educacional**, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572008000100013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000100013)>. Acesso em: 05 mar. 2017.

THOITS, P. A. Stress and health major findings and policy implications. **Journal of health and social behavior**, v. 51, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022146510383499>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

TOSEVSKI, D. L.; MILOVANCEVIC, M. P.; GAJIC, S. D. Personality and psychopathology of university students. **Current Opinion in Psychiatry**, v. 23, n. 1, p. 48-52, 2010. Disponível em: <[http://journals.lww.com/psychiatry/Abstract/2010/01000/Personality\\_and\\_psychopathology\\_of\\_university.10.aspx](http://journals.lww.com/psychiatry/Abstract/2010/01000/Personality_and_psychopathology_of_university.10.aspx)>. Acesso em: 04 mar. 2017.

UYAR, A.; GÜNGÖRMÜŞ, A. H. Factors Associated with Student Performance in Financial Accounting Course. **European Journal of Economic and Political Studies**, v. 4, n. 2, p. 139-154, 2011.

VIEIRA, S. S. da C.; ALVES, F. J. dos S.; SUCCAR JUNIOR, F. Análise do nível de estresse do profissional de Contabilidade. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 9, n. 18, p. 103-118, 2012.

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

WILSON, A. Exogenous determinants of student performance in first finance classes. **Financial Decisions**, v. 14, n. 1, p. 1-15, 2002. Disponível em: <<http://www.financialdecisionsonline.org/current/wilson.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

WYNADEN, D.; WICHMANN, H.; MURRAY, S. A synopsis of the mental health concerns of university students: Results of a text-based online survey from one Australian university. **Higher Education Research & Development**, v. 32, n. 5, p. 846-860, 2013.

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA**

Esta pesquisa está sendo realizada pela aluna Taís Duarte Silva, orientada pelo Prof. Dr. Janser Moura Pereira e co-orientada pelo Prof. Dr. Gilberto José Miranda, todos vinculados ao Programa de Pós Graduação em Ciências Contábeis/ Universidade Federal de Uberlândia. O objetivo da pesquisa é analisar a relação do estresse percebido pelos graduandos de Ciências Contábeis e Administração, com o desempenho acadêmico alcançado pelos mesmos.

Na sua participação você deverá preencher o questionário disponibilizado em sala de aula. Ressalta-se que os dados serão analisados de forma conjunta, por meio de técnicas estatísticas e nenhum participante será identificado. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

### **Caracterização do respondente**

#### **Sexo:**

- Feminino  
 Masculino

#### **Estado Civil:**

- Solteiro(a)  
 Casado (a)  
 Divorciado(a)  
 Outro(a)

**Período que está cursando:** \_\_\_\_\_

**Turno de estudo:** \_\_\_\_\_

#### **Indique o nível de escolaridade do pai:**

- Nenhum  
 Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)  
 Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)  
 Ensino Médio  
 Ensino Superior - Graduação  
 Pós-graduação

#### **Indique o nível de escolaridade da mãe:**

- Nenhum  
 Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)  
 Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)  
 Ensino Médio  
 Ensino Superior - Graduação  
 Pós-graduação

#### **Trabalha ou faz estágio (remunerado) atualmente?**

- Sim, na área  
 Sim, mas não é na área  
 Não

**Participa ou participou de alguma atividade acadêmica (Iniciação Científica, Monitoria, Empresa Júnior, PET, etc)?**

- Sim, estou participando
- Sim, já participei
- Não

**Atuou em algum trabalho ou realizou algum curso técnico relacionado a sua área de formação, antes de ingressar na universidade:**

- Sim
- Não

**Renda familiar mensal (salário líquido):**

- até 2 salários mínimos (até R\$ 1.874,00)
- de 2 a 4 salários mínimos ( de R\$ 1.874,00 até R\$ 3.748,00)
- de 4 a 10 salários mínimos (de R\$ 3.748,00 até R\$ 9.370,00)
- de 10 a 20 salários mínimos (de R\$ 9.370,00 até R\$ 18.740,00)
- acima 20 salários mínimos (mais de R\$ 18.740,00)

**Quantas horas aproximadamente por semana, você se dedica aos estudos, excluindo as horas de aula?**

- Nenhuma, apenas assisto as aulas
- De uma a três
- De quatro a seis
- De sete a nove
- Mais de nove

**Na sua percepção qual era seu desempenho acadêmico médio, durante o ensino médio, em uma escala de 0 a 100 (pode utilizar até duas casas decimais):** \_\_\_\_\_

#### **Escala de Estresse Percebido**

(Adaptado de COHEN; KAMARCK; MERMELSTEIN, 1983)

**Instruções:** As questões nesta escala perguntam sobre seus sentimentos e pensamentos durante o último mês. Em cada caso, será pedido para você indicar o quanto frequentemente tem se sentido de uma determinada maneira. Embora algumas das perguntas sejam similares, há diferenças entre elas e você deve analisar cada uma como uma pergunta separada. Para cada pergunta atribua um valor entre 0 e 10, em que: 0 indica nunca e 10 indica sempre. Pode utilizar qualquer valor fracionado, com até duas casas decimais (exemplo: 1 ou 2.5 ou 8.45, como uma régua)

1. Você tem ficado triste por causa de algo que aconteceu inesperadamente?	
2. Você tem se sentido incapaz de controlar as coisas importantes em sua vida?	
3. Você tem se sentido nervoso(a) e “estressado(a)”?	
4. Você tem tratado com sucesso dos problemas difíceis da vida?	
5. Você tem sentido que está lidando bem as mudanças importantes que estão ocorrendo em sua vida?	
6. Você tem se sentido confiante na sua habilidade de resolver problemas pessoais?	

7. Você tem sentido que as coisas estão acontecendo de acordo com a sua vontade?	
8. Você tem achado que não conseguiria lidar com todas as coisas que você tem que fazer?	
9. Você tem conseguido controlar as irritações em sua vida?	
10. Você tem sentido que as coisas estão sob o seu controle?	
11. Você tem ficado irritado porque as coisas que acontecem estão fora do seu controle?	
12. Você tem se encontrado pensando sobre as coisas que deve fazer?	
13. Você tem conseguido controlar a maneira como gasta seu tempo?	
14. Você tem sentido que as dificuldades se acumulam a ponto de você acreditar que não pode superá-las?	

### **Escala de Estressores Vocacionais**

(Adaptado de BARDAGI, 2007)

**Instruções:** Indique com que frequência os eventos abaixo relacionados já ocorreram com você, durante a graduação. Para tanto, em cada item, atribua um valor entre 0 e 10, em que: 0 indica nunca e 10 indica sempre. Pode utilizar qualquer valor fracionado, com até duas casas decimais (exemplo: 1 ou 2,5 ou 8,45, como uma régua).

1. Decepção com conteúdo das disciplinas	
2. Dificuldade em relacionar conteúdos e a prática profissional	
3. Falta de motivação para estudar ou frequentar aulas	
4. Desempenho insatisfatório nas disciplinas	
5. Conflitos/brigas com professores	
6. Conflitos/brigas com colegas	
7. Dificuldades para adquirir livros ou materiais necessários	
8. Experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho	
9. Desapontamento com professores (pela qualificação ou didática)	
10. Experiência de relacionamento “frio”, “distante” com os professores	
11. Falta de entrosamento com os colegas	
12. Greves, paralisações	
13. Incompatibilidade entre a estrutura do curso e seu estilo de vida	
14. Sentimento de que o curso não prepara para o trabalho	
15. Falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos	
16. Percepção de que o curso não é essencial para a atividade a ser desempenhada	
17. Diferença de crenças e valores em relação aos colegas e professores	
18. Percepção de falta de companheirismo dos colegas	

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
UBERLÂNDIA/MG



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Titular da Pesquisa:** O estresse e sua relação com desempenho acadêmico de graduandos em Ciências Contábeis e Administração

**Pesquisador:** JANSER MOURA PEREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 66439217.1.0000.5152

**Instituição Proponente:** Faculdade de Matemática

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.372.484

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de análise de respostas às pendências apontadas no parecer consubstanciado número 2.319.354, de 06 de Outubro de 2017.

Conforme apresenta o protocolo:

Pretende-se pesquisar a relação do estresse com o desempenho dos alunos. As mudanças advindas do ingresso no ensino superior, o excesso de atividades na graduação, a preocupação com a carreira, dentre outros, são fatores que causam o estresse nesses estudantes.

Diante disso o presente estudo visa contribuir para a discussão da temática, a partir do conhecimento do nível e causa do estresse e ainda do reflexo disso no desempenho dos alunos, entende-se que os resultados encontrados poderão fornecer subsídios para que as instituições e professores possam adotar políticas de apoio aos estudantes, auxiliando-os a enfrentar tal problema.

Pretende-se aplicar questionários, com escalas já validadas por outros autores, aos alunos dos cursos de Ciências Contábeis e Administração. A partir desta coleta será realizado análises estatísticas que possibilitem mensurar a relação do estresse com o desempenho acadêmico.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.406-144  
UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335 E-mail: cep@cepo.ueb.br

*Jader Luiz de Souza Luchado.*

Página 01 de 08



Continuação do Parecer: 2.372.484

Pesquisar e entender o desempenho acadêmico é relevante.

Hipótese:

O desempenho acadêmico dos graduandos de Ciências Contábeis e Administração é afetado pelo estresse apresentado por esses alunos.

Especificamente nos cursos de Ciências Contábeis e Administração, o estudo justifica-se por mais alguns fatores:

- a quantidade expressiva de alunos nesses cursos; o baixo desempenho acadêmico alcançado no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), se comparado aos demais cursos superiores;
- a expressiva evasão dos estudantes, como pode ser visto nos relatórios divulgados nos últimos anos pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a escassez de pesquisas sobre tal temática nesses cursos.

Com os resultados desse estudo espera-se contribuir com o debate e reflexão acerca do tema, fornecendo subsídios aos gestores dos cursos para que esses possam promover ações, a fim de amenizar os problemas causados pelo estresse que possa afetar o desempenho dos discentes.

Buscando assim, melhorias na qualidade de vida dos estudantes, para que esses tenham um melhor desenvolvimento na graduação.

Destaca-se que o estudo será delimitado a uma instituição de ensino superior pública federal, nos cursos de Ciências Contábeis e Administração, ou seja, serão investigados somente os alunos matriculados nessa instituição, nesses cursos, e que estejam cursando a partir do segundo período.

A escolha de tal período justifica-se pelo fato de que o desempenho acadêmico, que será considerado no presente estudo, somente pode ser mensurado após conclusão do primeiro período. A realização do estudo nessa instituição será por acessibilidade, contudo mesmo sendo uma única instituição entende-se que o estudo trará contribuições e avanços na discussão do tema. Principalmente ao evidenciar a escassez de estudos similares no cenário nacional, em tais cursos.

Endereço: Av. Júlio Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144  
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
 Telefone: (34)329-4131 Fax: (34)328-4335 E-mail: cep@propp.ufu.br

Página 02 de 08

**Metodologia Proposta:**

Será feito um estudo exploratório. Na abordagem do problema a ser investigado, realizar-se-á um estudo quantitativo, que possibilite a análise da relação entre o estresse e o desempenho acadêmico.

Para a coleta de dados pretende-se realizar um levantamento (survey) com os alunos dos cursos de Ciências Contábeis e Administração, de uma instituição pública federal, selecionada por acessibilidade.

O instrumento utilizado na pesquisa para obtenção dos dados será um questionário, organizado em três partes, elaborado pela autora a partir da revisão bibliográfica de estudos anteriores, fundamentado no seguinte autor: (RICHARDSON et al., 2012).

O instrumento proposto para coleta de dados, apresenta na primeira parte questões para identificar a caracterização dos respondentes. Assim, será possível obter informações relativas a gênero, idade, status socioeconômico, curso, turno de estudo, período, atuação profissional e acadêmica.

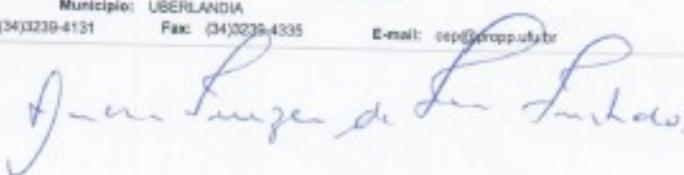
A segunda parte visa a mensuração do nível de estresse percebido, para tanto será utilizado uma escala validada, conhecida como "Perceived Stress Scale" (PSS 14), de autoria de Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983). Tal escala é formada por quatorze itens (questões) que buscam medir o nível do estresse de um indivíduo em situações consideradas estressantes.

Na terceira parte do instrumento verificará fatores que provocam o estresse nos universitários, para tal será utilizado a "Escala de Estressores Vocacionais", criada por Bardagi (2007). Essa escala é constituída por dezoito itens ou assertivas que se referem à situações no âmbito relacional e educacional, no qual os universitários estão inseridos.

Por fim o respondente que concordar em participar da pesquisa deverá assinar autorizando o acesso a seu CRA. Ressalta-se que no presente estudo a medida do desempenho utilizado será baseada no Coeficiente de Rendimento Acadêmico (GRA) adotado pela instituição pesquisada.

Endereço: Av. Júlio Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.403-144  
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
 Telefone: (34) 3239-4131 Fax: (34) 3239-4335 E-mail: [sep@deppp.ufu.br](mailto:sep@deppp.ufu.br)

Página 05 de 08



Continuação do Parecer: 2.372.484

Após a elaboração do questionário realizar-se-á o pré-teste, com alguns alunos selecionados pela pesquisadora. Considerando o exposto por Martins e Theóphilo (2007), tal ação tem por objetivo o aperfeiçoamento do instrumento para que esse possa atender ao propósito do estudo. É um meio de direcionar a pesquisa, assim, tal processo deve ser compreendido como um teste da coleta e tratamento dos dados, portanto, deve ser realizado com um grupo que apresente características similares à população alvo do estudo (RICHARDSON et al, 2012).

Após aplicação do pré-teste far-se-á os ajustes necessários, e o mesmo juntamente com o presente projeto serão submetidos ao comitê de ética da instituição, objeto desse estudo. A autora do trabalho também contatará os coordenadores do curso para que esses possam estar cientes da realização da pesquisa.

Pretende-se aplicar questionários, com escalas já validadas por outros autores, aos alunos dos cursos de Ciências Contábeis e Administração. A partir desta coleta será realizado análises estatísticas que possibilitem mensurar a relação do estresse com o desempenho acadêmico. Pesquisar e entender o desempenho acadêmico é relevante.

Após a elaboração do questionário, o mesmo juntamente com o presente projeto serão submetidos ao comitê de ética da instituição, objeto desse estudo. Pretende-se aplicar o questionário no mês de Dezembro de 2017. A aplicação acontecerá presencialmente na instituição escolhida, nos cursos de Ciências Contábeis e Administração nos turnos integral e noturno, do segundo ao último período (no campus Uberlândia) e também em um campus da instituição, fora de sede (Campus Ituiutaba), que oferece tais cursos, sendo Administração em período integral e Ciências Contábeis em período noturno. Sendo assim, a população do estudo é composta por todos alunos matriculados nos cursos da instituição, nos dois campi, e a amostra será composta pelos alunos presentes que responderem o questionário.

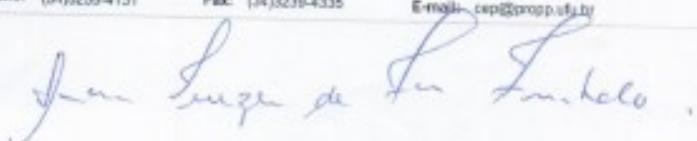
Assim a pesquisadora irá passar em todas as salas de aula dos cursos, explicará o objetivo da pesquisa e explicará o TCLE. Os alunos que aceitarem participar da pesquisa irão responder o questionário na própria sala.

#### Critério de Inclusão:

Para a realização deste estudo, serão considerados apenas os alunos dos cursos de Ciências

Endereço: Av. João Neves da Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144  
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
 Telefone: (34)329-4131 Fax: (34)329-4335 E-mail: cep@propp.ufu.br

Página 64 de 68



Continuação do Parecer: 2.372.484

Contábeis e Administração, da Universidade Federal de Uberlândia. Sendo somente os que estiverem cursando a partir do segundo período, que já possuem coeficiente de rendimento acadêmico. Assim, acredita-se que sejam alunos com idade a partir de 18 anos.

**Critério de Exclusão:**

Para a realização deste estudo não serão considerados estudantes de outras instituições, nem alunos de pós-graduação. E também não serão considerados alunos do primeiro período, pois esses não apresentam o coeficiente de rendimento acadêmico. Dessa forma o estudo será limitado a uma única instituição pública, devido ter cautela para não generalizar os resultados encontrados.

Tamanho da Amostra no Brasil: 325

**Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo primário é analisar a relação do estresse percebido pelos graduandos de Ciências Contábeis e Administração, com o desempenho acadêmico alcançado pelos mesmos.

Os objetivos secundários são:

- i-Identificar o nível de estresse dos graduandos;
- ii-Verificar possíveis fatores que causam estresses nos discentes matriculados nesses cursos, que possam estar relacionados às especificidades da área;
- iii-Investigar se há diferenças de estresse nos discentes considerando a opção pelo curso;
- iv-Investigar se há diferenças de estresse nos diversos períodos dos cursos;
- v-Examinar os reflexos do estresse no desenvolvimento acadêmico.

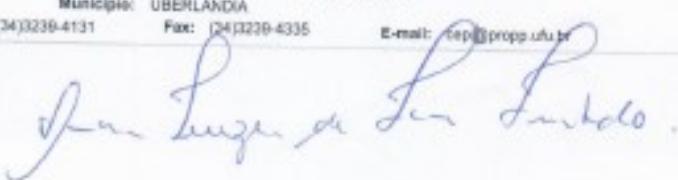
**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os pesquisadores:

Riscos: Os riscos consistem em, no mínimo haver a interrupção temporária da pesquisa, impossibilidade do indivíduo participar da pesquisa dentro do tempo proposto, por impedimentos pessoais. Poderá haver riscos de identificação dos respondentes, porém será feito o possível para minimizá-los, deixando as respostas no anonimato. Em todas as situações haverá reformulação do tempo de desenvolvimento da pesquisa, para que ela continue e termine dentro do prazo estabelecido no cronograma.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Bla. Mônica  
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.403-144  
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
 Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335 E-mail: [tep@propa.ufu.br](mailto:tep@propa.ufu.br)

Página 05 de 08





UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 2.372-464

**Benefícios:** Quanto aos Benefícios, entende-se que ao se conhecer o estresse e sua relação com o desempenho acadêmico dos graduandos, os professores e instituições terão subsídios para promover a melhoria no ambiente e no processo de ensino aprendizagem praticado nos cursos de Administração e Ciências Contábeis e poderão adotar medidas para auxiliar os alunos a enfrentarem o estresse.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

É uma pesquisa relevante e bem fundamentada. Espera-se que os resultados desta pesquisa venham contribuir para prevenir e minimizar os fatores causadores do estresse e, consequentemente, melhorar o desempenho dos alunos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os Termos obrigatórios foram apresentados.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências apontadas no parecer consubstanciado número 2.319.354, de 06 de Outubro de 2017, foram atendidas.

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, o CEP manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O protocolo não apresenta problemas de ética nas condutas de pesquisa com seres humanos, nos limites da redação e da metodologia apresentadas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Data para entrega de Relatório Final ao CEP/UFU: Janeiro de 2018.

**OBS.: O CEP/UFU LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA IMEDIATAMENTE AO CEP PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.**

O CEP/UFU lembra que:

8- segundo a Resolução 466/12, o pesquisador deverá arquivar por 5 anos o relatório da pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelo sujeito de pesquisa.

Endereço: Av. João Neves da Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica
UF: MG
Telefone: (34)3239-4131
Município: UBERLÂNDIA
Fax: (34)3239-4335
CEP: 38.400-144
E-mail: cep@prop.ufu.br

*Assinatura de Dr. Lindolfo*

Página 06 de 08



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 2.372.496

- b- poderá, por escolha aleatória, visitar o pesquisador para conferência do relatório e documentação pertinente ao projeto.
- c- a aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFU dá-se em decorrência do atendimento a Resolução CNS 466/12, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Orientações ao pesquisador :

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 466/12) e deve receber uma via original do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado.
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS 466/12), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 466/12). É papel de o pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJECTO_B56615.pdf	09/10/2017 10:46:22		Aceito
Projeto Detalhado / Brincitura	projeto_ajustado_outubro.pdf	09/10/2017 10:44:45	TAIS DUARTE SILVA	Aceito

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144

UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Página 07 de 08

*Jur. Juiz de Fazenda*

Continuação do Parecer: 2.372.484

Investigador	projeto_ajustado_outubro.pdf	09/10/2017 10:44:45	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	ajustes_pendencias_outubro.pdf	09/10/2017 10:42:06	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	instrumento.pdf	29/03/2017 13:29:16	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	28/03/2017 19:34:03	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	declaracao_facic.pdf	23/02/2017 16:10:19	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	Lettre_pesquisadores.doc	08/02/2017 15:57:41	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	declaracao_fagen.pdf	08/02/2017 15:58:47	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Outros	termo_de_equipe.pdf	08/02/2017 15:50:51	TAIS DUARTE SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	08/02/2017 15:48:38	TAIS DUARTE SILVA	Aceito

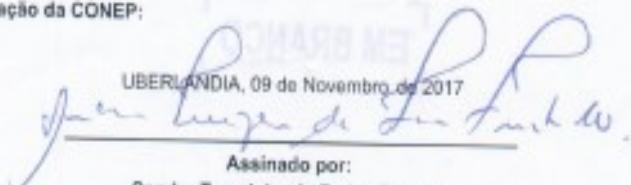
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLÂNDIA, 09 de Novembro de 2017



Assinado por:

Sandra Terezinha de Farias Furtado

(Coordenador)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Comitê de Ética em Pesquisa

Prof. Dr. Sandra Terezinha de Farias Furtado

Coordenadora

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica  
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.400-144  
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA  
 Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335 E-mail: csp@propo.ufu.br