



CIÊNCIAS DA SAÚDE

Panorama sobre o cenário da saúde dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo: o caso de uma faculdade no sul do Brasil***Panorama on the health scenario of Architecture and Urbanism students: a case study in a southern brazilian college***Samantha Balleste¹**RESUMO**

A transição para o ensino universitário impõe novos desafios, e quando o estudante não consegue enfrentá-los, isso se reflete negativamente na sua saúde e bem-estar. A literatura tem destacado um aumento crescente de discentes com problemas físicos e emocionais, decorrentes da experiência universitária. Assim, o presente estudo tem como objetivo realizar um panorama sobre o cenário do adoecimento estudantil, especificamente dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo de uma Universidade no sul do Brasil, identificando os casos de transtornos e sofrimentos físicos e emocionais entre os discentes, decorrentes da vivência acadêmica. É utilizada uma abordagem metodológica qualitativa e quantitativa e utiliza-se como método de coleta de dados o questionário. A amostra corresponde a 46 estudantes que passaram por alguma dificuldade e se dispuseram a participar da pesquisa. Como resultado, foi constatado que os estudantes do curso enfrentam muitos problemas físicos e emocionais, com a existência de uma grande quantidade de sintomas cognitivos, emocionais e comportamentais, e a necessidade de se repensar o processo de ensino-aprendizagem do curso.

Palavras-chave: Sofrimento físico; sofrimento emocional; arquitetura e urbanismo.

ABSTRACT

The transition to university education imposes new challenges, and when the student is unable to face them, this is reflected negatively in their health and well-being. The literature has highlighted an increasing number of students with physical and emotional problems, resulting from university experience. Therefore, this study aims to provide an overview of the student illness scenario, specifically of Architecture and Urbanism students at a University in southern Brazil, identifying the cases of physical and emotional disorders among students, resulting from academic experience. A qualitative and quantitative methodological approach is used and the questionnaire is used as the data collection method. The sample corresponds to 46 students who have experienced some difficulty and are willing to participate in the research. As a result, it was found that the course students face many physical and psychological problems, with the existence of a large amount of cognitive, emotional and behavioral symptoms and the need to rethink the course teaching-learning process.

Keywords: Physical suffering; emotional suffering; architecture and urbanism.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas/RS – Brasil.
E-mail: samantha_balleste@hotmail.com



1. INTRODUÇÃO

A experiência universitária é um período de grandes mudanças e transformações na vida dos jovens estudantes, pois provoca mudanças significativas em suas rotinas, que repercutem no seu bem-estar físico e emocional. (MARTINCOWSKI, 2013; GRANER, 2017; LAMBERT e CASTRO, 2020). Além disso, Graner (2017) afirma que o ingresso na universidade muitas vezes coincide com o processo de transição da adolescência para a fase adulta, que ocorre entre os 18 e os 25 anos de idade (ARNETT, 2000), período em que ocorrem consideráveis mudanças físicas e sociais na vida dos indivíduos, e devido a isso, pode ser carregada de conflitos e distúrbios. Esses fatores, aliados a vivências prévias, relacionadas a formação inicial ou familiar dos indivíduos, colocam o estudante em um estado de vulnerabilidade, aumentando suas chances de apresentar transtornos físicos e emocionais, e, conseqüentemente, dificuldades no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

A saúde do estudante é uma questão emergente, polissêmica, que precisa ser compreendida, e estudos que avaliam o estado emocional dos discentes do ensino superior são de grande relevância. Lambert e Castro (2020) afirmam que estes estudos permitem identificar a prevalência dos sintomas que afetam fortemente os estudantes e os levam a adotar comportamentos que repercutem no seu desempenho acadêmico e social. A percepção de bem-estar tem sido considerada como um indicador de problemas. (SOUZA, 2017).

Destaca-se na literatura, que o processo de produção e disseminação do conhecimento mobiliza aspectos cognitivos, sociais, físicos e emocionais dos indivíduos, que perpassam toda a formação dos que nela se encontram inseridos. Nesse contexto, a promoção da saúde física e emocional dos estudantes pode influenciar positivamente nos seus processos de aprendizagem, na sua formação profissional e na sua permanência na instituição de ensino. Enquanto espaço educacional, pelo menos não se deveria observar nos centros universitários a produção de situações que ocasionam sofrimento em seus protagonistas, os estudantes, mas sim, situações que promovam a saúde dos mesmos.

Deste modo, este estudo tem como objetivo fazer um panorama sobre o cenário da saúde dos universitários, especificamente dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo de uma Universidade do sul do Brasil, que é um curso com altas demandas para os seus discentes. Busca-se identificar a percepção dos estudantes sobre os casos de transtornos e sofrimentos físicos e emocionais, que os mesmos tenham passado devido ao ambiente estudantil e tarefas acadêmicas. Além disso, também busca-se identificar a consequência desses transtornos na vida do estudante e as percepções dos mesmos sobre os motivos do seu adoecimento, por meio dos seus relatos.

2. SAÚDE E BEM-ESTAR DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO

As definições de saúde e doença variam entre indivíduos, grupos culturais e classes sociais. No entanto, neste estudo considera-se como verdade a afirmação da Organização Mundial de Saúde (OMS, 1946), de que a saúde seria um estado de completo bem-estar físico, mental, emocional e social, e não consiste apenas na ausência de determinada doença. Além disso, acredita-se que a doença possa ser



apresentada em duas dimensões: uma física e outra experiencial (BLOISE, 2011), ou seja, pode-se experimentar uma doença através dos seus danos físicos e emocionais.

O interesse e discussão sobre a saúde do estudante universitário teve início no Brasil na segunda metade do século XX, nas investigações de Loreto (1958), Fortes (1972), Albuquerque (1973) e Giglio (1976). No entanto, ainda hoje, com mais de 50 anos de trajetória, são encontrados poucos estudos em nível nacional sobre a saúde dos estudantes, sendo a grande maioria deles, oriundos de amostras regionais. Entre as investigações nacionais, têm-se as pesquisas de Mondardo e Pedon (2005), Carlotto e Câmara (2006), Sousa *et al.* (2013), Padovani *et al.* (2014), Candeias *et al.* (2019), entre outros, que utilizando diferentes instrumentos, analisaram discentes de graduação de diferentes cursos e períodos e descobriram uma grande quantidade de sintomas de mal-estar físico e emocional nesses estudantes, com faixa-etária entre 18 e 25 anos.

O estudo realizado por Padovani *et al.* (2014), por exemplo, com uma amostra de 3.587 discentes de seis instituições brasileiras, mostrou que grande parte dos estudantes apresentavam sintomas de estresse (52,8%), de ansiedade (13,5%) e de depressão (7,2%). De acordo com outra pesquisa realizada pelo Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2016), sobre o perfil socioeconômico e cultural dos discentes das instituições federais brasileiras de ensino superior, dos 939.604 estudantes que participaram da investigação, 31,14% (292.576) citaram que a carga excessiva de trabalhos estudantis interfere significativamente na vida pessoal ou no contexto acadêmico e 21,85% (205.275) alegaram que a dificuldade de adaptação às novas situações, é uma questão que interfere fortemente na vida e no contexto acadêmico.

Tavares *et al.* (2007), Pinho *et al.* (2015) e Graner (2017), indicam que nas últimas décadas os estudantes do ensino superior têm apresentado elevados índices de problemas associados à saúde mental e emocional, e que a transição do ensino médio para o superior, que implica em uma série de mudanças de rotina e níveis de conhecimento necessários, é uma das principais causas desses problemas. Essa nova realidade educacional no qual o estudante se insere, cria a necessidade do desenvolvimento de um perfil universitário, que muitas vezes, o indivíduo não está pronto para desenvolver. Almeida (2007), destaca ainda, o fato de passar a morar longe da família como um dos fatores associados a saúde mental nesse período.

Além da questão de inserção na faculdade, a literatura também destaca a alta demanda acadêmica e a cobrança por parte dos professores como causas dos quadros psicopatológicos dos estudantes. (TAVARES *et al.*, 2007; CASTRO, 2017). As demandas acadêmicas, muitas vezes conflitantes, têm como resultado uma onda de problemas emocionais, tais como isolamento, expectativas elevadas e insônia, que podem transformar-se em ansiedade e depressão. Nesse sentido, o corpo docente da faculdade pode ter grande influência na saúde dos estudantes. A demonstração de competência, uma boa didática e suporte por parte dos professores podem interferir nos sentimentos dos estudantes, auxiliando na formação pessoal e profissional dos indivíduos.

Também é considerado por vários autores, entre eles Tavares *et al.* (2007) e Castro (2017), como causa dos transtornos físicos e emocionais dos estudantes, o momento



da conclusão do curso. Os autores afirmam que neste momento, em que o discente se vê no limite da trajetória de se tornar um profissional, podem surgir muitas aflições e inseguranças, que podem agravar os quadros de doenças já existentes. Além disso, Castro (2017) afirma que muitos estudantes universitários no final da graduação são afetados psicologicamente por anteciparem um possível desemprego.

Destaca-se que o processo de adaptação ao ensino superior vem exigindo, por parte de alguns estudantes, estratégias que os ajudem a minorar seu sofrimento físico e/ou emocional. Deste modo, é importante para o discente entender os sinais do adoecimento pelo qual possa estar passando, saber quais recursos estão disponíveis dentro e fora da universidade, e ter uma ideia formada do que esperar do aconselhamento.

2.1. TRANSTORNOS FÍSICOS E EMOCIONAIS

Mondardo e Pedon (2005) destacam que os estados depressivos, ansiedade, irritabilidade e baixa autoestima são transtornos muito presentes na sociedade contemporânea, frente às constantes mudanças pelas quais os indivíduos enfrentam no seu dia a dia, e que no âmbito acadêmico, não há diferenças. Os autores afirmam ainda, que as repercussões desses transtornos são observáveis em três domínios, sendo eles o físico, o cognitivo, e o emocional/comportamental.

Fontana (1991), que estuda especificamente o estresse, afirma que diante do excesso de estresse os indivíduos podem experimentar efeitos tais como: cognitivos: decréscimo da concentração e atenção, deterioração da memória, aumento do índice de erros, dificuldade e demora para responder a estímulos; emocionais: aumento das tensões físicas e emocionais, mudanças nos traços de personalidade, crescimento dos problemas de personalidade existentes, enfraquecimento das restrições de ordem moral e emocional, aparecimento de depressão e sensação de desamparo, diminuição da autoestima; comportamentais: aumento de problemas de articulação verbal e do absenteísmo, crescimento do uso de drogas, diminuição de interesses, do entusiasmo e dos níveis de energia, alterações no sono, e, surgimento de comportamentos bizarros.

De acordo com Merrell (2008) e Souza (2017), os discentes que sofrem dos efeitos citados, podem enfrentar uma diminuição do seu desempenho escolar à medida que os sintomas dos transtornos aumentam. A capacidade de concentração e a energia física e mental do estudante, necessárias para a execução das tarefas acadêmicas, diminuem, assim como sua motivação. Alterações do sono e baixa autoestima, que normalmente acompanham estes transtornos, também acabam prejudicando o desempenho do aluno. Enfim, por não conseguirem atingir as metas colocadas pela universidade, acabam piorando seus quadros de mal-estar físico e emocional.

Destaca-se, no entanto, que muitos dos problemas com que os estudantes são confrontados estão associados ao seu comportamento. Sousa *et al.* (2013) apontam que um menor nível de atividade física, momentos de lazer, consumo insuficiente de frutas e de hortaliças, consumo excessivo de bebidas alcoólicas e hábito de fumar, diminuem a percepção de bem-estar dos estudantes e aumentam a percepção negativas das dificuldades citadas.



Fernandes (2011) cita as possíveis dificuldades mais comuns dos estudantes na universidade: (i) Dificuldades acadêmicas e vocacionais, relacionadas com o curso escolhido, com o estudo, aproveitamento e *stress* nos momentos de avaliação; (ii) Dificuldade consigo mesmo, como baixa autoestima, insegurança e dificuldades de se compreender a si mesmo; (iii) Dificuldades interpessoais, referindo-se a situações de mal-estar no relacionamento familiar, com os pares ou no relacionamento amoroso; (iv) Mal-estar difuso, associado a sensações de angústia; e, (v) Questões sociais relacionadas com o processo de separação do estudante em relação ao seu meio geográfico, social e familiar de origem.

3. METODOLOGIA

De modo a atender os objetivos do estudo, é utilizada uma abordagem metodológica qualitativa e quantitativa e utiliza-se como método de coleta de dados, um questionário. O questionário foi considerado como o método mais adequado para a investigação, pois permite a coleta de grandes quantidades de dados, e possibilita a produção de generalizações. (SOMMER; SOMMER, 2002). O estudo foi conduzido em uma Universidade do sul do Brasil, localizada na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul. Como objeto de investigação foram selecionados os estudantes do curso Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo.

A técnica escolhida para aplicação do método de coleta de dados é a feita *online*, em formulário do *Google Forms*, disponibilizado na página oficial do curso de Arquitetura e Urbanismo em estudo. Para a seleção dos respondentes, adotou-se uma amostra composta por estudantes que passaram por alguma dificuldade e estão dispostos a participar da pesquisa. Assim, foram aplicados 46 questionários a estudantes de Arquitetura e Urbanismo da universidade em estudo e a profissionais recém graduados pela mesma (graduados em 2018 ou 2019).

O questionário elaborado no estudo é composto por 15 questões, sendo 13 delas, questões fechadas e 2 questões dissertativas. As questões dissertativas foram inseridas com o intuito de que os respondentes tenham mais liberdade em realizar seus relatos, e correspondem as perguntas números 6 e 11. A elaboração do questionário foi orientada primeiro por questões sobre o respondente e logo por questões correspondentes aos objetivos do estudo. As quatro primeiras questões referem-se ao perfil dos respondentes: 1. *Semestre do curso*; 2. *Faixa-etária*; 3. *Gênero*; e, 4. *Recebe algum tipo de auxílio estudantil?*. As duas perguntas seguintes referem-se as expectativas dos estudantes antes de ingressarem no curso: 5. *Suas expectativas antes de ingressar no curso se tornaram realidade após o seu ingresso?*, e, 6. *Quais eram suas expectativas para o curso antes de ingressar como discente? Quais expectativas não foram atendidas?* A 7ª questão refere-se ao tempo semanal no qual o estudante acredita se dedicar as atividades do curso: 7. *Marque o tempo semanal no qual acredita se dedicar as atividades do curso*. As demais questões abordam assuntos relacionadas a saúde do estudante: 8. *Quanto ao consumo de tabaco, álcool e outras drogas após seu ingresso no curso, assinale*; 9. *No decorrer do curso, você já passou por situações que lhe ocasionam sofrimento físico ou emocional? (decorrente de ser discente)*; 10. *Assinale a(s) opção(es) que represente(em) a(s) sua(s) vivência(s) ao longo da sua participação como discente do*



curso; 11. Poderia contar um pouco da sua história de sofrimento físico ou emocional?; 12. Atualmente você faz algum tipo de acompanhamento especializado?; 13. Caso tenha respondido afirmativo na questão acima, que tipo de atendimento você realiza ou realizou?; 14. Recorreu a algum serviço da Universidade para questões relacionadas ao sofrimento físico ou emocional?; e, 15. Gostaria que a Universidade proporcionasse mais suporte a questão do adoecimento discente?

Após a aplicação, os dados levantados foram introduzidos em um *software* editor de planilhas. Assim, foram geradas porcentagens e gráficos para as questões fechadas (quantitativas). As perguntas abertas do questionário foram analisadas com base nos estudos de Bardin (2011), onde foi definido que a sistematização da análise dos conteúdos seria realizada por unidades de registro, constituídas na listagem das respostas para cada questão.

3.1. O PERFIL DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO ESTUDO

O Curso de Arquitetura e Urbanismo do estudo foi um dos primeiros da Região Sul do País, tendo suas atividades iniciadas no primeiro semestre de 1972, com 35 vagas. Assim como a maioria dessa época, os primeiros anos de funcionamento do curso foram marcados por sucessivas mudanças na programação das disciplinas. Apenas em 1975, implementou-se o primeiro currículo, que passou por mudanças nos 3 anos consecutivos, até se consolidar, em 1978. Este novo currículo ajustou disciplinas básicas, adaptando-as ao ensino de Arquitetura e Urbanismo, e definindo a área profissionalizante.

Novamente, em 1983, o curso passou por uma reestruturação do currículo, na qual se reduziram as disciplinas, concentrando a carga horária da área profissionalizante em três núcleos de disciplinas: Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo; Tecnologia da Construção; e, Projeto Arquitetônico e Urbanístico. A partir de 1997 foram introduzidas pequenas alterações para adequar em parte o currículo às diretrizes do Currículo Mínimo. Em 2005 começou a ser tratada uma grande mudança curricular, e em 2012, entrou em vigência um novo currículo. Os alunos matriculados no curso passaram a cursar o novo currículo, que possuía 4.810 horas/aula.

Em 2016, o currículo do curso passou por novas mudanças, na qual se instaurou um novo Projeto Pedagógico, e a carga horária total foi reduzida de 4.810 para 4.583 horas/aula. Essas sendo agora distribuídas entre os Núcleos de Formação Específica (disciplinas obrigatórias), Disciplinas Complementares, que incorporam atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, Disciplinas Livres ou Opcionais, as Viagens de Estudo e o Estágio Supervisionado Obrigatório. De acordo com o novo Projeto Pedagógico do curso, as avaliações das disciplinas obrigatórias seguem critérios específicos conforme a distribuição da carga horária nas modalidades Teóricas, Exercícios, Prática e Atividades de Extensão. As disciplinas de caráter predominantemente prático das Áreas de Representação e de Projeto e Planejamento apresentam sistema de avaliação por conceito. Os conceitos vão de A até E. Os conceitos A, B e C significam aprovado, e os conceitos D e E indicam reprovação. O Trabalho Final de Graduação I e II têm a avaliação dos trabalhos produzidos pelos alunos mediante Banca Avaliadora, constituída por no mínimo dois professores do curso.

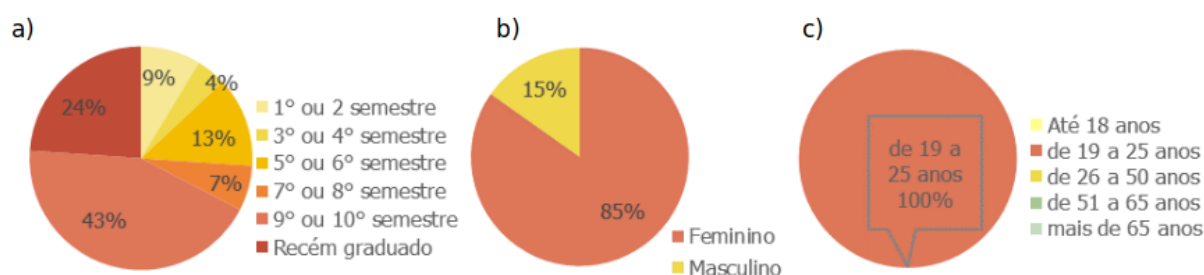


Atualmente, o Curso possui modalidade de ensino presencial, com regime semestral e ocorre em tempo integral, com turnos pela manhã e tarde, e, algumas vezes à noite, quando há necessidade de turmas extras. O ingresso é semestral, contando com 30 vagas pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) e 3 vagas pelo Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE), totalizando 66 vagas por ano.

4. RESULTADOS

A amostra desse estudo compreendeu à 46 respondentes, estudantes de um curso de Arquitetura e Urbanismo, sendo sua maior parte do 9º ou 10º semestre, ou, recém graduados (1º ou 2º semestre - 8,7%, 3º ou 4º semestre - 4,3%, 5º ou 6º semestre - 13%; 7º ou 8º semestre - 6,5%; 9º ou 10º semestre - 43,5%, e, recém graduados - 23,9%) (Gráfico 1a). Como caracterização da amostra, 84,8% dos respondentes eram do sexo feminino, e 15,2% masculino, e, todos (100%) entre os 19 e 25 anos (Gráficos 1b e 1c). Ainda, 65,2% da amostra afirmou não receber nenhum tipo de auxílio estudantil, enquanto 21,7% afirmou receber bolsa de ensino, pesquisa ou extensão, e, 13% afirmou receber auxílio permanência, moradia, deslocamento ou alimentação.

Gráfico 1 - Caracterização da amostra:
a) semestre do curso; b) gênero; e, c) faixa-etária.



Fonte: Elaborada pela autora.

No que se refere a questão sobre as expectativas dos discentes antes de ingressarem no curso de Arquitetura e Urbanismo em estudo, a maior parte dos respondentes afirmou que apenas parte de suas expectativas se tornaram realidade, e um considerável grupo de respondentes apontou não ter suas expectativas efetivamente atendidas (sim - 21,7%, não - 17,4%, e, parcialmente - 60,9%). Quando perguntados, discursivamente, sobre quais das suas expectativas não foram atendidas no decorrer do curso, destacaram-se na análise de conteúdo vários aspectos. Aspectos esses muitas vezes apontados como os motivos para seus transtornos. Destaca-se que a maior parte dos respondentes afirmou sofrer de ambos, sofrimentos físicos e emocionais (sim, sofrimento físico - 2,2%, sim, sofrimento emocional - 28,3%, sim, ambos físicos e emocionais - 69,6%, e, nenhum - 0%).

Nas primeiras colocações sobre as expectativas frustradas dos estudantes do curso surgiu a questão do apoio (20 citações), seja de professores ou de colegas, e a questão da cobrança exagerada de dedicação e produção durante o curso (11 citações) (Tabela 1). Os respondentes afirmam que muitos professores parecem não se importar com os alunos, os subestimam, os subjagam, e também, que impõem aos



estudantes conteúdos e trabalhos impossíveis de serem assimilados e produzidos no tempo requisitado.

Tabela 1 – Resultado da análise de conteúdo da questão sobre as expectativas dos respondentes para o curso antes de ingressarem como discentes.

Citações	Quantidade	Gráfico
Tempo livre	10	
Liberdade criativa	5	
Apoio	20	
Mais arte	3	
Mais técnica	6	
Mais prática	10	
Cobrança	11	
Competição	3	
TOTAL	68	

Fonte: Elaborada pela autora.

As frases a seguir de alguns respondentes, exemplificam a questão da falta de apoio e da cobrança dos professores:

“A pressão psicológica feita pelos professores fez com que minhas expectativas de me encontrar e ser feliz no curso fossem desmanchadas. Acredito que muitos professores não conhecem a realidade do ensino básico e com isso não entendem os estudantes, tanto no aspecto de subestimar como com relação à exigência excessiva de trabalho, que é incompatível com uma boa rotina.” (Respondente 19).

“Acredito que eu já estava ciente da carga horária imensa do curso. Acho que o que não esperava era a cobrança excessiva dos professores, muitas vezes incoerentes com o que é desenvolvido em sala de aula. Também não esperava a falta de organização e desinteresse de alguns em transmitir a matéria de forma leve e prazerosa para nós alunos, fato que muitas vezes me desestimulou no decorrer do semestre.” (Respondente 45).

Também se destacaram na análise, a questão da falta de tempo livre para realizar outras atividades que não as acadêmicas (10 citações). Destaca-se que a maioria dos estudantes aponta dedicar 60 horas semanais, ou mais, para as atividades do curso (10 horas - 2,2%, 20 horas - 10,9%, 30 horas - 17,4%, 40 horas - 17,4%, 50 horas - 17,4%, e, 60 horas ou mais - 34,8%) (Gráfico 2a). Outros destaques se referem a distância do curso em relação às atividades práticas e técnicas da profissão (respectivamente 10 e 6 citações). Outra questão que chama a atenção é a competição entre os alunos (3 citações), no qual muitos apontaram ser um fator muito estressante e desnecessário no meio acadêmico.

As frases a seguir de alguns respondentes, exemplificam a questão da falta de tempo livre para realização de atividades não acadêmicas e da competição entre os estudantes.

“Não esperava perder quase que completamente a possibilidade de realizar algum de meus hobbies em uma semana comum de aulas, o que acaba estressando bastante por ter que realizar atividades do curso fora

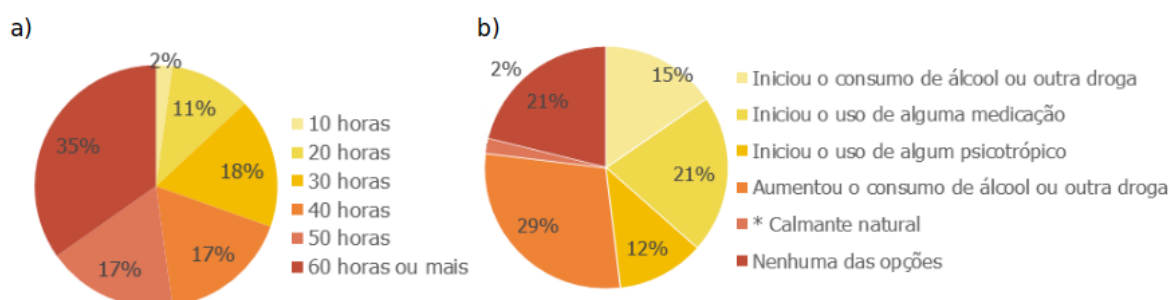


de sala de aula em maiores quantidade e intensidade do que em horário letivo.” (Respondente 30).

“Achei que era menos difícil e que havia mais coleguismo. Acho o curso muito gratificante, porém, o ambiente da (informação ocultada) um pouco inóspito, muita competição e arrogância por parte de colegas.” (Respondente 37).

Gráfico 2 – Resultado das questões:

- a) Horas semanais dedicadas as atividades do curso; e,
b) Consumo de tabaco, álcool e outros.



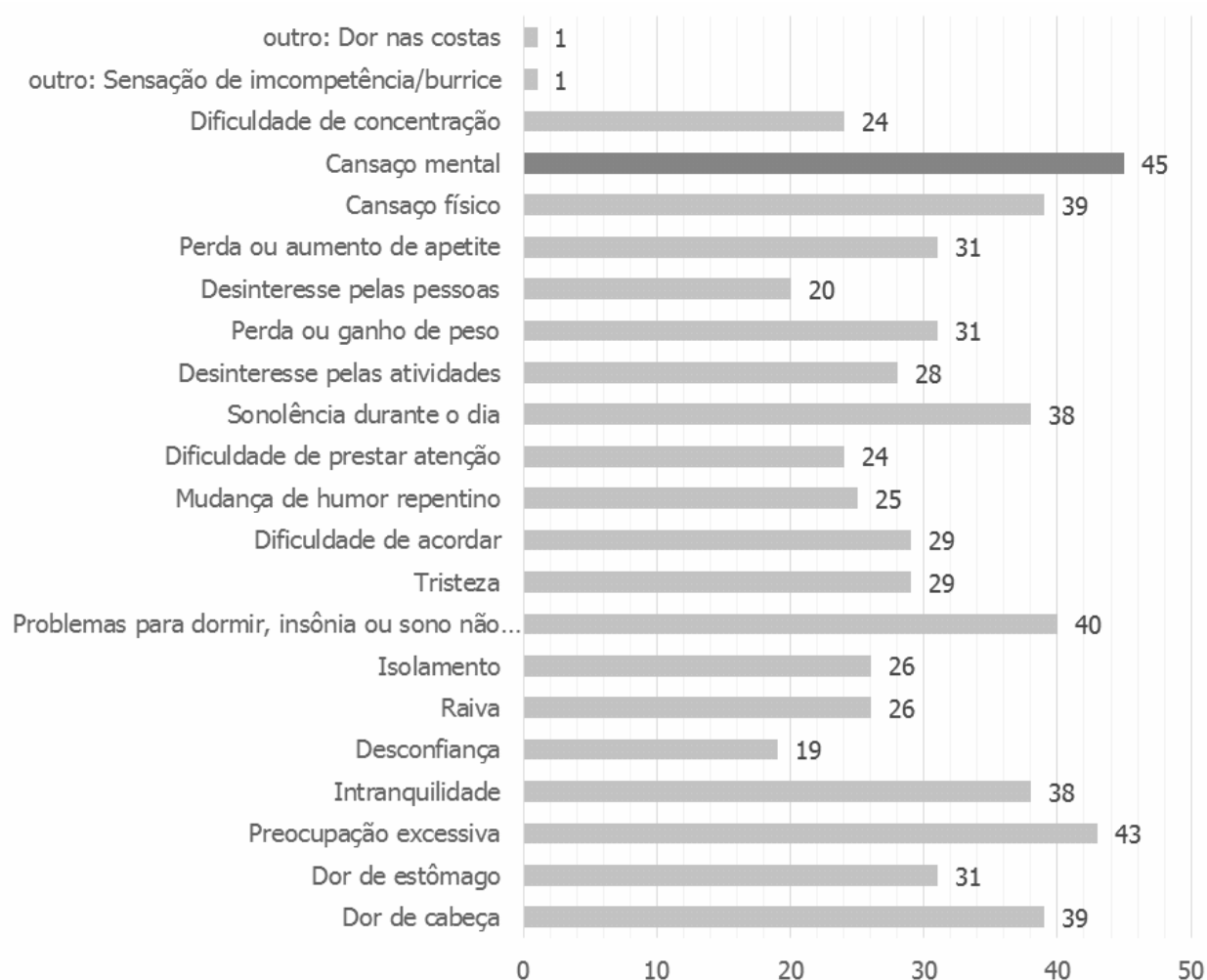
Fonte: Elaborada pela autora.

Foi perguntado aos alunos se houve início ou se aumentaram o consumo de álcool e outras drogas durante o curso, e as respostas dessa questão foram bastante variadas. A maior porcentagem das respostas aponta a opção ‘Aumentou o consumo de álcool ou outra droga’, no entanto, as opções ‘Iniciou o uso de alguma medicação’ e ‘Nenhuma das opções’ também receberam destaque significativo (iniciou o consumo de álcool ou outra droga - 28,8%, iniciou o uso de alguma medicação (não psiquiátrico) - 21,2%, iniciou o uso de algum medicamento psiquiátrico - 11,5%, aumentou o consumo de álcool ou outra droga - 28,8%, outro: calmante natural - 1,9%, e, nenhuma das opções - 21,2%) (Gráfico 2b). No entanto, é importante destacar que 78,8% dos respondentes iniciaram ou aumentaram o uso de drogas, ainda alguns deles, de medicamentos psiquiátricos. Destaca-se também a relação entre as horas semanais dedicadas as atividades do curso com o consumo de tabaco, álcool e outros. Os resultados demonstram que quanto mais horas os estudantes se dedicam as atividades acadêmicas, maior é o uso de algum tipo de droga/medicamento.

Esse início e aumento do uso de drogas, possivelmente está relacionado as angustiadas vivências que os estudantes experimentaram como discentes do curso. Assim, foi dado aos alunos uma lista de sintomas, no qual eles poderiam marcar quantos julgassem que se enquadravam no seu caso, e ainda poderiam adicionar mais opções, caso fosse necessário. Como resultado, obteve-se que todas as opções estão presentes na vida da maioria dos respondentes, demonstrando a grande extensão dos danos físicos e emocionais desses estudantes (Gráfico 3).



Gráfico 3 – Caracterização dos danos físicos e emocionais dos alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo.



Fonte: Elaborada pela autora.

Destacam-se entre os danos à saúde dos estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo em estudo, derivados da prática acadêmica, o cansaço mental, apontado por 97,8% dos respondentes. Seguidos pela preocupação excessiva (93,5%), por problemas para dormir, insônia ou sono não restaurativo (87%), pelo cansaço físico e dores de cabeça (84,8%), e, intranquilidade e sonolência durante o dia (82,6%).

No entanto, menos da metade dos respondentes afirmou fazer algum tipo de acompanhamento especializado para amenizar os sintomas (18 respondentes, sim - 39,1%, e, não - 60,9%). Dos que responderam que fazem acompanhamento, a maior parte apontou que faz apenas acompanhamento emocional (acompanhamento emocional (psicológico) - 61,1%, acompanhamento psiquiátrico - 16,7%, acompanhamento emocional e psiquiátrico - 11,1%, fisioterapia - 5,6%, acupuntura - 0%, terapia ocupacional - 0%, e, outro: gastroenterologista - 5,6%), mas essa informação parece discrepante frente a variedade de sintomas físicos e emocionais apontados na questão anterior de caracterização dos sintomas vividos pelos estudantes. Ainda, 93,5% dos respondentes afirmaram não recorrer à universidade



para tratar de seus problemas, e 97,8% afirmaram que gostariam que a universidade proporcionasse mais suporte a questão do adoecimento estudantil.

Por fim, foi pedido aos respondentes que contassem um pouco sobre sua história de sofrimento físico ou emocional em decorrência das atividades acadêmicas. Neste momento, 41 dos respondentes se disponibilizaram a escrever uma breve descrição de suas vivências. Seguem a seguir alguns depoimentos de estudantes, que mais se destacam pelo seu forte conteúdo:

“Fui diagnosticada com síndrome de pânico e transtorno de ansiedade, que causaram sintomas físicos como tremores, dores intensas na cabeça, no pescoço e ombros, além de desenvolver gastrite nervosa.” (Respondente 4).

“Ganhei um combo de depressão e ansiedade. Em uma determinada cadeira me senti muito humilhada pelo professor, com vontade de desistir e até de me matar, porque não queria voltar para a cadeira e precisava dela para me formar e a ideia de não me formar era apavorante.” (Respondente 9).

“Sinto muita dor de cabeça e dor nas costas por passar horas a fio na frente do computador, o sofrimento emocional é marcado pela insatisfação com determinados trabalhos que muitas vezes foram feitos nas noites em claro. Após duas noites viradas por conta de entrega de projeto e de estruturas acabei sofrendo algum tipo de colapso dentro da faculdade. Perdi a consciência por algum tempo e foi necessário chamarem a SAMU.” (Respondente 14).

“Crises de pânico, insônia e doenças psicossomáticas são uma constante desde o início do curso. Frequentemente, com o final do semestre, acabo precisando ir a atendimentos de urgência com crises de choro. Ansiolíticos, remédios para dormir e calmantes são uma constante.” (Respondente 16).

“Por conta da falta de tempo, houve alguns semestres que fazer uma refeição completa e saudável era raro, que acarretou em intolerâncias alimentares e distúrbios intestinais causados não só pela má alimentação como todo o nervosismo. A pressão de alguns professores e o excesso de atividades nos faz entrar em um limbo de cansaço físico e mental em que para melhorar um, acabamos prejudicando o outro e aí vai.” (Respondente 24).

“Primeiro lesionei a coluna, e passei um período complicado, pois as dores eram fortíssimas e a Medicação não fazia efeito, isso fez com que eu me isolasse, sempre fui muito ansiosa, e a faculdade fez com que isso aumentasse, cada vez exigia mais de mim e quando não atingia meu objetivo me gerava uma frustração enorme, descobri que estou com depressão faz poucos meses (eu e metade da - informação ocultada) e estou me tratando contra a ansiedade porque a depressão já está controlada.” (Respondente 33).

“Fiz um trabalho em grupo e não me encaixei no grupo, fui deixada de lado em muitas situações e ao reclamar tive um print vazado e fui exposta por um grupo de pessoas populares. Pensei em suicídio, em largar o curso, foi horrível. Tive vergonha e insegurança. Fui



desesperada na PRAE (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis) procurando ajuda. Iniciei a terapia por conta desse episódio, infelizmente a (informação ocultada) não tinha mais disponibilidade e tive que recorrer a iniciativa privada, porém consegui consultas por indicação da psicóloga da (informação ocultada) e me trato com uma recém-formada que cobra 50 reais a consulta. No mesmo semestre 4 alunos entraram com atestado psiquiátricos para estender o prazo do TFG (Trabalho Final de Graduação), sendo um deles por tentativa de suicídio e uma por depressão.” (Respondente 38).

“Na época do fim do prazo do TFG (Trabalho Final de Graduação) eu fiquei muito nervosa e ansiosa. Estava sempre enjoada e com pouca fome, não dormia direito. Nos últimos dias comecei a ter pensamentos do tipo: se eu for atropelada eu consigo colocar um atestado e terei mais tempo para entregar. Ou pensando em outros métodos de não precisar entregar no prazo, sempre relacionado com me machucar. Conversei com minha psicóloga e ela disse (depois que tudo passou) que era um princípio de depressão. Na época, tomei florais (uma dose bem maior do que a normal, eu tomava 40 gotas 4x ao dia) porque não ia dar tempo de uma medicação fazer efeito até a entrega. Até hoje (faz mais de seis meses que me formei) ainda não consegui mexer nos arquivos do TFG, sempre que eu tento abrir eu começo a sentir o nervosismo e ansiedade de novo.” (Respondente 44).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, teve como objetivo realizar um panorama sobre o cenário da saúde dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo de uma Universidade do sul do Brasil, que é um curso com altas demandas para os seus discentes, e identificar a situação dos estudantes sobre os casos de transtornos e sofrimentos físicos e emocionais que os mesmos tenham passado devido ao ambiente estudantil e tarefas acadêmicas, associando-os às percepções e relatos dos mesmos sobre os motivos do seu adoecimento.

Pôde-se perceber, a partir dos resultados obtidos, que os discentes do curso, voluntários a participar do estudo, passam por sérios problemas físicos e emocionais, decorrentes de suas vivências acadêmicas. Em relação ao perfil dos estudantes, os resultados do estudo vão ao encontro à literatura no que diz respeito a faixa-etária de prevalência dos problemas psicopatológicos, de 18 a 25 anos. (ARNETT, 2000). Além disso, assim como nos estudos de Tavares *et al.* (2007) e Castro (2017), estudantes do final do curso ou os recém-graduados são os que mais apresentaram problemas associados a dificuldades emocionais, o que pode ser um indicador de que os problemas provavelmente iniciaram durante o curso.

Destacou-se nos resultados, que a maior parte dos estudantes convivem com ambos: sofrimentos físicos e emocionais, decorrentes muitas vezes do meio acadêmico. Contudo, verificou-se que apenas uma pequena porcentagem destes realiza acompanhamento especializado para amenizar os sintomas, fator este que pode ser objeto de novas investigações que deem conta dos motivos da não procura de acompanhamento pelos estudantes, visto que são múltiplos fatores que podem levar o



discente a não buscar ajuda dentre os quais: financeiros, disponibilidade, aceitação, autoeficácia, desamparo aprendido, dentre outros.

O estudo e os resultados obtidos, evidenciam a existência de uma grande quantidade de dificuldades cognitivas, emocionais e comportamentais nos estudantes, como destaca a literatura (FONTANA, 1991), o que se mostra como um grande problema. O cansaço mental, a preocupação excessiva, os problemas para dormir, o sono não restaurativo, o cansaço físico, as dores de cabeça, a intranquilidade e a sonolência durante o dia são as dificuldades mais citadas pelos estudantes. Destaca-se que grande parte dos participantes atribuem ao curso a culpa pelo seu adoecimento, atribuição essa que um estudo envolvendo autoeficácia e autoeficácia percebida (BANDURA, 1986) poderia ser um bom indicador para um melhor entendimento das frustrações evidenciadas pelos discentes.

As breves considerações apontadas nos resultados desse estudo sinalizam a necessidade de se repensar a formação acadêmica dos estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo, principalmente nas questões voltadas a preparação dos professores para a prática da atividade de docência e a cobrança excessiva dos alunos. Assim como, destaca-se a necessidade da criação de mais espaços de acompanhamento para esses alunos na própria universidade, desde o ingresso até o fim do curso. A saúde física e emocional do estudante precisa ser prioridade, e deve-se pensar em modos de minimizar os impactos da sua adaptação dos alunos ao ambiente acadêmico. Destaca-se que reconhecer as universidades como ambientes que possam vir a ser potencialmente adoecedores, pode ser o primeiro passo para a criação de ambientes mais seguros para estudantes abalados. São sugeridas para futuras investigações que visem o aprofundamento das questões aqui abordadas, que busquem apropriar-se e aprofundar-se dos conceitos da Síndrome de *Burnout* (MASLACH *et al.*, 1996), que seria relevante para com as questões apontadas, pelos discentes neste estudo (exaustão emocional, stress crônico e patológico, sentimento de menos valia, percepção e sentimentos negativos para com o Curso e Instituição, automedicação, ideias suicidas, entre outros), especialmente pela comunidade jovem e gênero, que constam nos depoimentos. Assim como, do “desamparo aprendido” (MAIER; SELIGMAN, 1976) que poderia dar conta da submissão, estagnação, e “não busca de ajuda”, apontada pela maioria dos discentes, constatada neste estudo.

Por fim, espera-se que as informações contidas nesta pesquisa possam ser úteis para que os gestores de outros cursos com estrutura semelhante ao do estudo, ou até diferentes dele, possam analisar seus próprios cursos, que tenham problemas semelhantes, a traçar estratégias para superar tais problemas, para que não se gerem dificuldades associadas ao desenvolvimento pessoal ou outros de natureza emocional nos seus discentes.

6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. A saúde mental do universitário. **Revista Neurobiologia**, Suplemento, Recife, v.36, p.1-12, 1973.



ALMEIDA, L. Transição, adaptação académica e éxito escolar no ensino superior.

Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, v.15, n.2, p.203-215, 2007.

ARNETT, J. Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. **American Psychologist**, v.55, n.5, p.469-480, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 6. ed. São Paulo: Editora Almedina, 2011.

BANDURA, A. **Social foundations of thought & action: a social cognitive theory**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

BLOISE, P. (Org.). **Saúde Integral: a medicina do corpo, da mente e o papel da espiritualidade**. São Paulo: Editora Senac, 2011.

CANDEIAS, A. A. *et al.* Bem-estar e vulnerabilidade ao stresse em estudantes do ensino superior. In: CANDEIAS, A.A. (Coord.). **Desenvolvimento ao longo da vida: aprendizagem, bem-estar e inclusão**. Évora: Universidade de Évora, 2019. Cap. 8, p.148-162.

CARLOTTO, M.; CÂMARA, S. Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) em estudantes universitários brasileiros. **Revista Psico-USF**, v.11, n.2, p.167-173, 2006.

CASTRO, V. Reflexões sobre a saúde mental do estudante universitário: estudo empírico com estudantes de uma instituição pública de ensino superior. **Revista Gestão em Foco**, v.9, p.380-401, 2017.

FONTANA, D. **Estresse: faça dele um aliado e exercite a autodefesa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

FORTES, J. R. A. Saúde mental do universitário. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v.18, n.11, p.463-466, 1972.

FERNANDES, V. **Adaptação académica e auto-eficácia em estudantes universitários do 1º ciclo de estudos**. 2011. 165f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade Fernando Pessoa, Porto. 2011.

FONAPRACE. **IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Uberlândia: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, jul. 2016. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf. Acesso em: 8 mai. 2020.

GIGLIO, J. S. **Bem-estar emocional em estudantes universitários: um estudo preliminar**. 1976. 171f. Tese (Programa de Pós-graduação em Ciências Médicas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1976.

GRANER, K. M. **Transtornos Mentais Comuns e uso de risco de álcool em estudantes de graduação em odontologia**. 2017. 202 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Botucatu, 2017.



- LAMBERT, A. S.; CASTRO, R. C. A. M. Fatores que podem influenciar no adoecimento físico e psíquico do estudante universitário: uma análise da produção científica brasileira. **Revista Cocar**, v.14 n.28, p.70-89, 2020.
- LORETO, G. Sobre problemas de higiene mental. **Revista Neurobiologia**, v.21, n.3, p.274-283. 1958.
- MAIER, S. F.; SELIGMAN, M. E. P. Learned helplessness: theory and evidence. **Journal of Experimental Psychology: General**, v.105, n.1, p.3-46, 1976.
- MARTINCOWSKI, T. M. A inserção do aluno iniciante de graduação no universo autoral: a leitura interpretativa e a formação de arquivos. **Cadernos da Pedagogia**, v.6, n.12, p.129-140, 2013.
- MASLACH, C., JACKSON, S. E.; LEITER, M. P. **The Maslach Burnout Inventory**: test manual. 3. ed. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1996.
- MERRELL, K. W. **Helping Students Overcome Depression and Anxiety**: a practical guide. 2. ed. New York: Guilford press, 2008.
- MONDARDO, A. H.; PEDON, E. A. Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. **Revista de Ciências Humanas**, v.6, n.6, p.159-180, 2005.
- OMS. **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO)**. Nova Iorque: Organização Mundial da Saúde, 1946. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html>. Acesso em: 16 dez. 2020.
- PADOVANI, R. C. *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v.10, n.1, p.2-10, 2014.
- PINHO, A. P. M. *et al.* A transição do ensino médio para a universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências comportamentais. **Revista de Psicologia**, v.6, n.1 p.33-47, 2015.
- SOUSA, T. F.; JOSÉ, H. P. M.; BARBOSA, A. R. Condutas negativas à saúde em estudantes universitários brasileiros. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, v.18, n.12, p.3563-3575, 2013.
- SOUZA, D. C. **Condições emocionais de estudantes universitários**: estresse, depressão, ansiedade, solidão e suporte social. 2017. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017.
- SOMMER, R.; SOMMER, B. **A practical guide to behavioral research**: tools and techniques. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- TAVARES, J. *et al.* **Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem**. Porto: Porto Editora, 2007.

Submetido em: **14/10/2020**

Aceito em: **21/12/2020**