



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS  
CAMPUS PROFESSOR ANTÔNIO GARCIA FILHO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM TERAPIA OCUPACIONAL**

**ERY KAROLINY TELES DOS SANTOS**

**A SAÚDE MENTAL DOS UNIVERSITÁRIOS DE TERAPIA OCUPACIONAL: A  
COBRANÇA DO CONHECIMENTO TÉCNICO E CIENTÍFICO FRENTE A SUA  
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

LAGARTO-SE

2018

ERY KAROLINY TELES DOS SANTOS

**ORIENTADORA: RAPHAELA SCHIASSI HERNANDES GENEZINI**

**A SAÚDE MENTAL DOS UNIVERSITÁRIOS DE TERAPIA OCUPACIONAL: A  
COBRANÇA DO CONHECIMENTO TÉCNICO E CIENTÍFICO FRENTE A SUA  
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

**MENTAL HEALTH OF OCCUPATIONAL THERAPY UNIVERSITY: THE  
COLLECTION OF TECHNICAL AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN THE  
ACADEMIC TRAINING**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel em Terapia Ocupacional.

LAGARTO/SE

2018

Ery Karoliny Teles dos Santos<sup>1</sup>, Raphaela Schiassi Hernandes Genezizi<sup>2</sup>

**A SAÚDE MENTAL DOS UNIVERSITÁRIOS DE TERAPIA OCUPACIONAL: A  
COBRANÇA DO CONHECIMENTO TÉCNICO E CIENTÍFICO FRENTE A SUA  
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado a aprovado como cumprimento das exigências legais da Resolução 36/2011 CONEPE-UFS do currículo do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe, Lagarto/SE.

Lagarto/SE, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Avaliadores:

---

Profa. Dra. Raphaela Schiassi Hernandes Genezizi  
Orientadora

---

Profa. Dra. Martha Morais Minatel  
Membro da Banca Examinadora

---

Profa. Dra. Rita de Cássia Barcellos Bittencourt  
Membro da Banca Examinadora

<sup>1</sup> Graduanda em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Campus Universitário Prof. Antônio Garcia Filho, Lagarto/SE, Brasil. CEP: 49.400.000. Email: [ery\\_karoliny@hotmail.com](mailto:ery_karoliny@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Prof. Antônio Garcia Filho, Lagarto/SE, Brasil. CEP: 49.400.000. Email: [rapha\\_to@hotmail.com](mailto:rapha_to@hotmail.com).

## **RESUMO**

Estudantes universitários em suas vivências acadêmicas passam por momentos de estresse e cobranças pessoais, familiares e sociais, para conseguir êxito em seu processo de formação. Objetivo geral compreender a percepção dos alunos sobre a experiência de participar do ensino mediado por Metodologias Ativas de Aprendizagem. Objetivos específicos: identificar a satisfação desses alunos com relação ao seu curso de graduação; entender a percepção destes discentes sobre as metodologias ativas e como essas influenciam sua saúde mental; avaliar como os alunos enxergam a sua felicidade na atual situação que se encontram; descrever o que os discentes mais sentem falta na universidade e compreender a existência de sinais e/ou sintomas de depressão nestes discentes. Utilizou-se da metodologia qualitativa com base teórico-metodológica sócio histórica, e para a coleta de dados foi utilizada a técnica de entrevista aberta e o Inventário de Depressão de Beck. Os sujeitos foram 65 discentes do curso de terapia ocupacional, no qual equivaleu a 50% do total de estudantes de cada ciclo. Constatou-se que a maioria dos discentes disseram que são felizes, mas trouxeram fatos relacionados com algumas ausências como: um lugar onde possam realizar atividades de lazer e convivência, falta de uma maior orientação e acompanhamento docente e de tempo livre, a maioria desses resultados os discentes correlacionam com as metodologias utilizadas no campus. Observou-se que mais da metade dos discentes apresentam depressão com grau leve até depressão grave, demonstrando a necessidade de um olhar subjetivo para o graduando, pois as cobranças exacerbadas prejudicam o desenvolvimento educacional e social.

Palavras-chave: Metodologia Ativa; Estudantes Universitários; Saúde Mental

## **ABSTRACT**

University students in their academic experiences go through moments of stress and personal, family and social charges to succeed in their training process. Overall objective is to understand the students' perception about the experience of participating in the teaching mediated by Active Learning Methodologies. Specific objectives: to identify the satisfaction of these students in relation to their undergraduate course; understand the perception of these students about the active methodologies and how these influence their mental health; evaluate how students see their happiness in the current situation they are in; to describe what the students feel most lack in the university and to understand the existence of signs and / or symptoms of depression in these students. The qualitative methodology was used with a socio-historical basis, and for the data collection the open interview technique and the Beck Depression Inventory were used. The subjects were 65 students of the occupational therapy course, in which it was equivalent to 50% of the total number of students in each cycle. It was found that most of the students said that they are happy, but they brought facts related to some absences such as: a place where they can carry out activities of leisure and coexistence, lack of a greater orientation and accompaniment teaching and free time, most of these results the students correlate with the methodologies used on campus. It was observed that more than half of the students present depression with a mild degree to severe depression, demonstrating the need for a subjective look at the graduate, because the exacerbated charges hamper educational and social development.

Keywords: Active Methodology; University students; Mental health

# **A SAÚDE MENTAL DOS UNIVERSITÁRIOS DE TERAPIA OCUPACIONAL: A COBRANÇA DO CONHECIMENTO TÉCNICO E CIENTÍFICO FRENTE A SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA**

## **MENTAL HEALTH OF OCCUPATIONAL THERAPY UNIVERSITY: THE COLLECTION OF TECHNICAL AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN THE ACADEMIC TRAINING**

### **INTRODUÇÃO**

Os estudantes universitários em suas vivências acadêmicas passam por momentos de estresse e cobranças, sejam elas pessoais, familiares e sociais, isto implica em problemas de relacionamentos e isolamento das pessoas do convívio social. Assim, pode-se encontrar um aumento significativo em pesquisas com interesse na saúde dos estudantes universitários, principalmente por conta das condições que são determinantes para a saúde e doença, seja ela física ou mental. Diante disto percebe-se que é de grande valia conhecer até que ponto as cobranças relacionadas as atividades acadêmicas podem interferir no ser biopsicossocial, levando em conta a ausência de um olhar subjetivo para o aluno, dentro de um processo adaptativo que os discentes da Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto/SE enfrentam com relação a metodologia utilizada.

### **REVISÃO TEÓRICA**

O ensino superior abre as cortinas para o sucesso profissional e conseqüentemente para o desenvolvimento social de seu público. A graduação tem como plano de fundo uma visão do mundo que o ser humano emerge do contexto histórico que internalizam na dinâmica social. Essa etapa de mudança na vida do graduando configura-se no desafio de cada período histórico vigente (ASSIS; OLIVEIRA, 2008). De acordo com Barros (2015), apenas 14,4% da população brasileira de 18 a 24 anos conseguem alcançar o ensino superior. Conforme o Censo da Educação Superior de 2014, mais de 3,1 milhões de alunos ingressaram em cursos de educação superior, desse total, 82,4% em instituições privadas.

O ingresso na universidade é um dos momentos de grande valor para o estudante, mesmo estando diante de grandes mudanças, crises e dificuldades da fase de transição entre a adolescência para a fase adulta, ou seja, engloba condições pessoais, biológicas e institucionais. Essa fase de transformação é importante para o estudante, visto que influencia

tanto no crescimento profissional quanto na personalidade. Diante desse contexto de vida acadêmica os estudantes universitários depositam expectativas e sonhos para obterem uma carreira de sucesso e desenvolverem seus potenciais dentro do campo escolhido para sua atuação profissional (SILVA, 2010).

Partindo dessa premissa, a graduação exige do estudante reflexões e habilidades que até a sua entrada não haviam sido estimuladas, visto que durante a educação básica o aluno entra em contato apenas com os conteúdos preparatórios que lhe possibilite o ingresso de acesso ao curso superior. O enfrentamento da rotina universitária acaba refletindo no estado físico e emocional do estudante, comprometendo seu bem-estar biopsicossocial (ASSIS; OLIVEIRA, 2008).

Quando o discente ingressa no ensino superior se vê diante de vários questionamentos, sendo impulsionado a quebrar sua rotina anterior. Por se tratar da área da saúde e lidar com seres humanos os estudantes ficam apreensivos, pois o medo de errar e comprometer a estabilidade de seus usuários acabam desenvolvendo insônia, baixa autoestima, desinteresse pelo curso e em alguns casos depressão (SILVA e COSTA, 2012).

Segundo alguns autores como Figueiredo e Oliveira (1995), se o universitário não conseguir superar estes momentos durante essa fase, pode gerar no indivíduo problemas como dificuldades em construir relacionamentos, baixa produtividade escolar, depressão, ansiedade e perda de interesse pela vida, levando a suicídios.

As atividades extracurriculares, ou seja, lazer, conhecer pessoas novas, dormir com tranquilidade, namorar, enfim, para as vivências típicas da idade, não sobra tempo, pois o sonho de uma graduação tem levado os jovens a ficarem horas dentro da instituição de ensino, em frente á tela do computador, em meio a empilhamento de livros e de frente com artigos. Todos esses esforços para obter sucesso acadêmico são colocados como prioridade do discente, esquecendo outras atividades também necessárias e importantes para uma vida saudável (SILVA, 2010).

Segundo Oliveira (2010), é preciso considerar que o estudante que chega ao ensino superior já acumulou cerca de dez mil horas online, trocando e vivendo experiências. Isto significa que esse sujeito dificilmente se adaptaria a um modelo tradicional de ensino em função do mundo dinâmico no qual vive. É fato, que o ensino-aprendizagem é um processo que sempre esteve presente, seja de forma direta e/ou indireta nos relacionamentos entre os humanos. Em se tratando deste processo no âmbito universitário, o bom desenvolvimento desta relação dependerá de um bom conhecimento e uso de recursos didáticos.

Diante disso, a utilização de metodologias ativas pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindas das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante. O ensino-aprendizagem ativo baseia-se em formas de desenvolver o processo do aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar com sucesso os desafios advindos das atividades da prática social em diversos contextos (BERBEL, 1998).

Freire (1996), defende as metodologias ativas, afirmando que, para que haja educação de adultos, a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos a partir de experiências prévias, essas metodologias mostram que são necessárias para impulsionar a aprendizagem.

Algumas dessas metodologias são: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), em que os problemas são elaborados por profissionais especialistas, com o objetivo de que os alunos vão em busca do conhecimento; e a Problematização no qual o aluno observa a realidade da comunidade para adquirir conhecimento teórico. As metodologias ativas no processo de formação dos profissionais da saúde baseiam-se em uma perspectiva contextual centrada no aluno, seu enfoque considera funções e responsabilidades específicas deste, como moderador, iniciador teórico e pesquisador. Para Ribeiro (2008, p. 11) "É necessário que esse corpo de conhecimento ouça a voz dos alunos e professores sobre os efeitos das metodologias em suas vidas e o impacto de sua utilização".

Na metodologia da ABP o estudante passa de sujeito passivo para sujeito ativo. Esse método estimula que o discente desenvolva habilidades técnicas de comunicação, cognitivas e senso crítico, dando-lhes autonomia em todo o processo de formação de conhecimento (BORGES et al., 2014). O professor passa de transmissor para avaliador, o qual torna sua prática dicotômica, ao mesmo tempo em que oferece subsídio para emancipação e desenvolvimento do aluno, no entanto, essas mudanças no modelo educacional requerem esforços. Ribeiro (2008) sugere que há vantagens e desvantagens:

As vantagens atribuídas a estas metodologias são geralmente relacionadas ao favorecimento de aquisição de conhecimento de forma mais significativa e duradora e ao desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais positivas por parte dos alunos. As desvantagens para os alunos são a imprecisão no conhecimento das teorias mais avançadas e a insuficiência de conhecimento de memória. O ensino baseado em problemas (PBL) obriga os alunos trabalharem no ritmo de grupo, isto pode ser frustrante para alunos que tem dificuldades em trabalhar desta forma (p. 41).

O ensino e aprendizagem baseada em metodologias ativas podem privilegiar e/ou

concomitantemente prejudicar a saúde mental e/ou qualidade de vida do discente. Ao mesmo tempo, que a prática da metodologia ativa é a porta de saída para os problemas da educação com mais qualificação e democratização em suas práticas. Dessa maneira, a ideia de realizar a presente pesquisa surgiu com base na experiência pessoal dos pesquisadores, como docente e/ou discente da Universidade Federal de Sergipe, no Campus de Lagarto, na qual se utiliza da Metodologia Ativa.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender a percepção dos alunos sobre a experiência de participar do ensino mediado por Metodologias ativas. Objetivos específicos: identificar a satisfação desses alunos com relação ao seu curso de graduação; entender a percepção de discentes sobre as metodologias ativas e como essas influenciam sua saúde mental; avaliar como os alunos enxergam a sua felicidade na atual situação que se encontram; descrever o que os discentes mais sentem falta na universidade e compreender a existência de sinais e/ou sintomas de depressão nestes discentes.

## **METODOLOGIA**

### **Percurso Metodológico**

A pesquisa qualitativa, ao buscar a compreensão detalhada dos significados e características situacionais do problema ou objeto investigado, permite o aprofundamento do fenômeno estudado. Para Paulilo (1999), a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna (p. 135)

Além disso, este estudo tem seu aporte teórico-metodológico na psicologia sócio histórica, que se sustenta principalmente nas ideias de Vigotsky (1991), e tem uma concepção histórica-dialética de homem, inaugurando uma nova perspectiva para a Psicologia, voltada para a superação de concepções fundamentadas no empirismo, no individualismo e na naturalização da psique humana. Contudo, trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio histórica, pois consiste numa preocupação de compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social (FREITAS, 2002).

### **Local e sujeitos da pesquisa**

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Sergipe, no Campus Prof. Antônio Garcia Filho, situado no município de Lagarto/SE. Os sujeitos da pesquisa são discentes do curso de Terapia Ocupacional. A escolha dos sujeitos consistiu de maneira aleatória, englobando 50% do total de alunos matriculados no curso escolhido, sendo selecionados através dos primeiros da lista de presença de cada ciclo, quando um destes não aceitou participar, passou-se para o próximo e assim sucessivamente. O curso de Terapia Ocupacional contava no momento da pesquisa com a frequência de 128 alunos subdivididos nos quatro ciclos, ou seja, 65 discentes foram selecionados.

### **Aspectos éticos**

A principal questão ética dessa pesquisa refere-se à garantia de anonimato dos entrevistados, que será garantida em todas as publicações decorrentes da mesma, sendo compromisso assumido pelos pesquisadores. A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com o número de aprovação **CAAE**: 68725217.9.0000.5546.

### **Procedimentos de Coleta de Dados**

Utilizou-se de uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE A) para a coleta dos dados, esta entrevista contava com a descrição de dados pessoais e quatorze perguntas, mas para essa pesquisa usou apenas doze. Além da entrevista, utilizou-se Inventário Beck de Depressão (IDB – ANEXO A). O IDB constitui um instrumento de autorrelato composto por 21 itens referentes a sintomas e atitudes cognitivas, tais como tristeza, pessimismo, sensação de fracasso, falta de satisfação, sensação de culpa, sensação de punição, autodesgosto, autoacusações, ideias suicidas, crises de choro, irritabilidade, interação social prejudicada, indecisão, distorção da imagem corporal, inibição para o trabalho, distúrbio do sono, fadiga, perda de apetite, perda de peso, preocupação somática e diminuição da libido. Cada item varia em uma escala de 0 a 3 pontos (GORESTEIN, 1998). A soma total desses escores mostra o grau de severidade da depressão, o escore total máximo é de 63 pontos (MIYAZAKI, 1997; MARCOLAN, 2002).

Antes da realização da entrevista e da aplicação do inventário, foi explicado para os sujeitos os objetivos da pesquisa e aqueles que aceitassem participar assinavam espontaneamente um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), no qual estavam explicitados os objetivos da pesquisa, a garantia do anonimato e a forma de utilização dos dados provenientes da investigação.

O Termo de Consentimento foi apresentado em duas vias, sendo que uma ficou retida pelo participante da pesquisa e uma arquivada pelos pesquisadores. Após a assinatura do termo dava-se início a entrevista, esta foi realizada de maneira individual com cada sujeito, em local reservado em dia e horário marcado de acordo com a disponibilidade de cada um. Todas as falas foram gravadas e transcritas integralmente pelos pesquisadores responsáveis.

### **Procedimentos de análise dos dados**

A análise dos dados está embasada na abordagem sócio histórica, sendo que essa abordagem se baseia na tentativa de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas. Tendo o material gravado e transcrito, iniciou várias leituras “flutuantes”, para que se possa aos poucos, se familiarizar, visando a uma apropriação do mesmo.

Essas leituras permitiram destacar e organizar o que se chama de pré-indicadores, para a construção dos núcleos futuros. Foram emergindo temas os mais diversos, caracterizados por maior frequência (pela sua repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, carga emocional presente, ambivalências ou contradições, insinuações não concretizadas, entre outros.

O critério básico que foi utilizado para filtrar esses pré-indicadores foi verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação. Os núcleos devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as suas determinações constitutivas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Conhecendo um pouco dos sujeitos**

A análise partiu da entrevista com 65 discentes do curso de terapia ocupacional, matriculados em todos os ciclos da graduação, no período de outubro a dezembro de 2017, no qual equivaleu a 50% do total de estudantes de cada ciclo do curso, sendo 87% do sexo feminino e 13% do sexo masculino, com faixa etária entre 18 aos 63 anos, ao fazer a média sobre idade obteve o resultado de 22,02 anos. Os universitários em sua maioria eram solteiros e moravam com colegas longe da família.

Na sequência e na tentativa de apreender os significados constituídos pelos discentes entrevistados. Foram selecionados os indicadores e depois organizados em núcleos de significação. Os critérios que regeram a organização dos dados nessa fase foram os de similaridade, complementaridade e contradição como ensinam Aguiar e Ozella (2006).

Este estudo apresenta os resultados da aplicação do Inventário de Depressão de Beck e depoimentos a partir da entrevista semiestruturada realizada com alunos do campus Professor Antônio Garcia Filho, no ano de 2017, tais instrumentos foram essenciais para apresentar a percepção dos discentes em relação ao método aplicado na universidade. As opiniões apresentaram inquietações e os impactos na vida destes discentes.

Na análise global, os temas foram categorizados em seis unidades temáticas:

Tabela 1 – Núcleos de Significação

UNIDADES TEMÁTICAS	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
<b>A – QUE CURSO É ESSE?</b>	a.1) A satisfação com a escolha a.2) A angústia pela escolha incorreta
<b>B – QUE METODOLOGIA É ESSA?</b>	b.1) Um caminho de mão dupla b.2) Uma sobrecarga que gera a pressão, o ódio e a injustiça b.3) O tempo que falta: dificuldades de adaptação b.4) A solidão: um abandono que assusta
<b>C – FELICIDADE ONDE POSSO ENCONTRAR?</b>	c.1) Corrida pelo objetivo c.2) A família: o apoio necessário c.3) O desgaste e a falta de prazer
<b>D – CADÊ O RESTO DA UNIVERSIDADE?</b>	d.1) Área de Lazer: um lugar que faz falta d.2) Orientação necessária: abandono que incomoda d.3) Que falta o tempo me faz
<b>E – DESISTIR SERÁ A MELHOR OPÇÃO?</b>	e.1) Pontos chave: o método, o curso, a distância e o cansaço
<b>F – DESCONFORTO EMOCIONAL?</b>	F.1) O antes, o durante e o depois

Fonte: Próprio autor

### **A – QUE CURSO É ESSE?**

Foi possível perceber durante a análise que a forma com que os sujeitos da pesquisa veem o significado de “Sua Saúde Mental” tem consonância com a escolha do curso que fizeram. Pois, muitos deles não queriam a Terapia Ocupacional como primeira opção, mas permaneceram no curso. Outros não sabem nem que curso é esse que escolheram. O fato que mais chama atenção inclui os alunos do quarto ciclo, que mesmo sendo o último ano da formação acadêmica, ou seja, já estão se formando, ainda tem dúvidas de sua escolha, demonstrando uma preocupação e ansiedade com relação ao futuro, prejudicando diretamente a sua saúde mental. Observou-se que dos 65 sujeitos cinco têm dúvidas se estão satisfeitos com o curso e quatro não estão satisfeitos. Na Tabela 2 é possível compreender melhor esses

dados:

Tabela 2: Satisfação com a escolha do curso

	SATISFEITOS	DÚVIDA	NÃO SATISFEITOS
<b>PRIMEIRO CICLO</b>	17	3	1
<b>SEGUNDO CICLO</b>	17	2	2
<b>TERCEIRO CICLO</b>	12	0	0
<b>QUARTO CICLO</b>	10	0	1

Fonte: Próprio autor

### a.1) A satisfação com a escolha

É importante destacar que a escolha da profissão é algo bastante importante e decisivo para o indivíduo em toda a sua vida, sendo um meio para que este consiga sobreviver de maneira digna e com uma qualidade de vida satisfatória. No entanto, esta escolha acontece muitas das vezes em determinada época da vida dos jovens nas quais têm grande dificuldade em fazer essa opção, principalmente pela grande variedade de profissões e ao mercado de trabalho que se torna cada vez mais exigente e competitivo (SANTOS, 2005).

Dessa maneira, quando o sujeito não está satisfeito com sua profissão, todos os outros aspectos de sua vida podem ficar prejudicados, pois, é bastante importante encarar a profissão como uma das fontes principais para se obter a Saúde Mental do mesmo. Notou-se que dos sujeitos entrevistados 56 estão satisfeitos com relação a escolha da sua profissão, sendo possível observar pelas seguintes falas:

*“...sim! Porque é um curso que eu digo que vai além do cuidado. É um curso que se preocupa muito com o paciente [...] digamos que o pontapé inicial da recuperação dele. Então eu me sinto feliz em ter escolhido meu curso, sei que vou poder ajudar o meu paciente...” (Discente do I ciclo).*

*“...sim, por que é algo que completa minha vida, é algo que eu sinto motivada em fazer para o resto da minha vida...” (Discente do II ciclo).*

*“...estou satisfeita porque era isso que eu queria pra minha vida é a profissão que eu desejo atuar...” (Discente do III ciclo).*

*“...sim, estou satisfeita por que desde que eu entrei na universidade era essa profissão que eu queria, eu escolhi no vestibular, eu já idealizada realmente este curso...” (Discente do IV ciclo).*

Nessas falas a satisfação com relação a escolha da profissão está bem formada. Segundo Bohoslavsky (1977) a escolha profissional é definida como o estabelecimento do que fazer de quem ser e a que lugar pertencer no mundo por meio do trabalho, a formação da identidade profissional complementa a identidade pessoal e contribui para integração da personalidade, sendo que uma boa escolha é avaliada pela forma como é tomada e pelas

consequências cognitivas e afetivas que produz.

Assim, é possível perceber que essa escolha é realmente muito importante na vida do sujeito. Além disso, quando se trata da escolha profissional, segundo Filomeno (2005), o adolescente deve optar não só por um curso ou por uma atividade de trabalho, mas também por um estilo de vida, uma rotina, o ambiente do qual fará parte. Por isso, a necessidade e importância de estar satisfeito com essa escolha.

### **a.2) A angústia pela escolha incorreta**

Com as mudanças na educação superior no Brasil, a cada ano mais pessoas têm acesso ao ensino universitário. O aluno do curso de graduação muitas vezes entra na universidade sem conhecer o curso e tampouco o mercado de trabalho que o espera. Muitas vezes escolhe determinado curso esperando um retorno financeiro, há ainda casos em que a influência da família e amigos o levam a escolha que poderá determinar sua vida profissional.

Assim, a frustração e o arrependimento da escolha são grandes e isso pode influenciar não apenas a vida profissional, mas também a vida pessoal deste futuro profissional.

*“...no momento eu acho que não estou feliz com a escolha que fiz do curso [...] sinceramente Terapia Ocupacional foi minha segunda opção, pretendo mudar para Enfermagem...” (Discente do I ciclo).*

*“Não! Não estou satisfeito porque eu descobri que é muito, muito novo e que ainda não tem tanto embasamento científico e isso nos angustia na nossa prática...” (Discente do IV ciclo).*

A escolha profissional, traz diferentes implicações, principalmente quando gera dúvidas ao sujeito diante de sua escolha, o que pressupõe o surgimento de conflitos, ansiedade, além da elaboração de lutos, pois “escolher é algo que implica em renunciar a certas coisas” (FILOMENO, 2005, p. 33). Em uma pesquisa longitudinal realizada com alunos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desde seu ingresso no curso até a proximidade da formatura, Lassance (1997) descreveu a existência de fases distintas na relação entre o aluno, a escolha e o curso. A primeira fase seria de entusiasmo pela vitória no vestibular, o ingresso na universidade e a expectativa com o início da formação.

A fase seguinte marca a decepção com o curso, os professores, a instituição, as condições de aprendizagem e inclui preocupações com uma possível reescolha profissional. O terceiro momento mostra um aumento pelo interesse na continuidade do curso. Nesta fase, o engajamento em atividades acadêmicas é fundamental para a satisfação e o comprometimento. O quarto e último momento observado caracterizam-se pela proximidade

com o término do curso. A qualidade das atividades exercidas e a avaliação da formação produzem, nessa fase, as expectativas para o início da atividade profissional.

## **B – QUE METODOLOGIA É ESSA?**

Como visto no início do trabalho na revisão teórica há alguns anos ocorreram debates da Educação em Saúde no ensino superior e a necessidade de formar profissionais que estejam em consonância com os princípios preconizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS), desta forma, o Ministério da Saúde tem investido esforços para integrar as políticas públicas aos serviços de saúde, buscando também relacionar a prática na graduação com a assistência prestada à população. Ademais, o profissional deve abranger no seu conhecimento além do domínio técnico-científico da profissão, os aspectos de interesse e relevância social (XAVIER; LILIAN, 2011).

Diante dessas necessidades, as instituições acadêmicas da área da saúde precisaram buscar novas estratégias a fim de que a formação profissional dos egressos seja adequada à conformidade do sistema de saúde, garantindo a qualidade assistencial à população. Para isso, tem se utilizado de metodologias ativas de aprendizagem, nas quais o discente assume o papel de instituidor de seu conhecimento e não somente de receptor de informações como preconizado no ensino tradicional.

### **b.1) Um caminho de mão dupla**

Os discentes em suas falas trazem tanto aspectos positivos como negativos com relação a essas novas metodologias, ou seja, características que favorecem e melhoram seu aprendizado, mas também aspectos que os fazem pensar em desistir da graduação.

*“...ele é bom e ao mesmo tempo não é, porque ele exige demais e devia ser tipo ativo, mas também ter o outro método, não ser totalmente ativo, por que abrangeria mais as dificuldades dos alunos...” (Discente do I ciclo).*

*“...tem os seus prós e os seus contras. Eu acredito que é bom pra você aprender, a você buscar suas coisas sozinho, ter uma crítica sobre um assunto, sua própria opinião. Mas também, tipo, às vezes na avaliação de notas acaba sendo um pouco injusto, porque algum aluno tem mais facilidade que o outro de se expor e acaba se prejudicando em questão da nota, pois mesmo que ele saiba aquele assunto as vezes o tutor não olha se ele aprendeu e sim como ele se saiu no tutorial...” (Discente do I ciclo).*

*“...eu gosto bastante, porque é uma forma de eu me sentir ativa também, me ajuda bastante a ter comunicação. Já, a única dificuldade que eu vejo é de escrever, porque como a gente muito fala e pouco escreve e a escrita é o que? Prova! Então meio que prejudica...” (Discente do III ciclo).*

Assim, essa implementação de metodologias ativas nos cursos de graduação, segundo Wall, Prado e Carraro (2008), implica no enfrentamento de múltiplos desafios, desde os estruturais (organização acadêmica e administrativa das instituições e cursos) até os de concepções pedagógicas (crenças, valores e modos de fazer) de professores e alunos. Os autores acrescentam que para ocorrer a inovação educativa é necessário que haja novos patamares de organização e produção do conhecimento em conexão com os desafios da prática e com as lutas que emergem em diferentes campos sociais, para que não haja um sofrimento tão intenso por parte dos discentes e, também, docentes.

### **b.2) Uma sobrecarga que gera a pressão, o ódio e a injustiça**

Um dos aspectos mais trazidos pelos discentes é a sobrecarga que a metodologia gera, despertando sentimentos dolorosos e intensos. Sendo possível observar nos seguintes relatos:

*“...eu acho que essa metodologia é um pouco injusta em relação às pessoas que tem dificuldade em falar, as pessoas tímidas...” (Discente do I ciclo).*

*“...sei que esse método é um dos melhores que existe, que prepara os melhores profissionais, porém por enquanto eu odeio esse método, é muito injusto, todos têm que seguir e saber junto, no mesmo tempo, mas vamos seguindo enquanto dá...” (Discente do I ciclo).*

*“...o método em si é muito bom, mas ele oferece muitas falhas, coloca uma sobrecarga muito grande em cima do aluno, o que gera uma frustração se você não consegue alcançar o que eles querem ...” (Discente do II ciclo).*

A mudança no processo de ensino-aprendizagem requer uma dedicação, na qual ocupa um período maior do discente do que ele vinha disponibilizando no ensino tradicional, de acordo com Sobral e Campos (2012) essa mudança é árdua, pois busca a ruptura com os modelos de ensino utilizado anteriormente.

Ao abandonar os métodos tradicionais de transmissão de conhecimentos, em que professor fala e os alunos ouvem, gera muitas mudanças tanto na forma com que o professor conduzia como também em toda a organização e comportamento diante da aprendizagem do aluno, gerando sentimento de frustração e medo. O docente precisa assumir uma posição de facilitador e técnico no processo de aprendizado (MAZUR, 1996) e desta forma, a necessidade de “envolver o aluno enquanto protagonista de sua aprendizagem, desenvolvendo ainda o senso crítico diante do que é aprendido, bem como competências para relacionar esses conhecimentos ao mundo real (PINTO et al., 2012, p. 78).

### **b.3) O tempo que falta: dificuldade de adaptação**

Os discentes trazem sobre sua dificuldade de adaptação com essa nova metodologia, principalmente pela falta de tempo que acabam vivenciando, não conseguindo fazer outras atividades que não sejam de ensino e também, dar conta de todas as necessidades exigidas pela graduação. Fato este, que pode ser observado nas descrições a seguir:

*“...estou tendo muita dificuldade de me adaptar, no geral o método é muito bom. Ele tira a pessoa da zona de conforto [...] tem que ir atrás, senão não consegue, mas o pior é a falta de tempo livre...” (Discente do I ciclo).*

*“...eu acho horrível. Não consegui me adaptar até hoje, não dá tempo de fazer mais nada, nem de fazer as obrigações da graduação, quanto mais fazer outra atividade...” (Discente do II ciclo).*

*“...com o método está sendo difícil de adaptar, com ele as coisas são muito rápidas, você toma decisões rápidas e as vezes parece que o tempo falta pra gente tomar essas decisões...” (Discente do II ciclo)*

*“...o método ele é um pouco avassalador, ele sufoca, quer todo tempo de dedicação para ele, ele é um tanto sufocador, porque ele toma bastante espaço da sua vida, tempo não existe mais para outras coisas e se o aluno não se organizar aí não consegue nem fazer as coisas que a universidade exige, é complicado...” (Discente do III ciclo).*

Por meio da análise das falas compreende-se a dificuldade adaptativa destes discentes, pois remete à quebra de uma educação tradicional, onde o aluno desde a mais tenra idade está acostumado a receber passivamente o conteúdo. Contudo, segundo Soares e Ferraz (2007) deve-se tomar cuidado com a negação, não-aceitação e resistência de muitos alunos, tendo em vista que a metodologia ativa representa um método interessante, por trabalhar habilidades diversas e necessárias ao profissional, como comunicação, cooperação e ética (SOBRAL; CAMPOS, 2012).

Assim, o discente vai precisar assumir um papel cada vez mais ativo, descondicionando-se da atitude de mero receptor de conteúdo, buscando efetivamente conhecimentos relevantes aos problemas e aos objetivos da aprendizagem, se organizando com o tempo de estudo e de realização das atividades necessárias. Seu perfil vai precisar ser alterado por iniciativas criadoras, curiosidades científicas, espírito crítico-reflexivo, capacidade para autoavaliação, cooperação para o trabalho em equipe, senso de responsabilidade, ética e sensibilidade na assistência, características fundamentais a serem desenvolvidas em seu perfil (SANTOS, 2005; KOMATZU; ZANOLLI, 1998).

#### **b.4) A solidão: um abandono que assusta**

Quando os alunos entram em contato com as metodologias ativas já no primeiro ciclo, encontram dificuldades em compreender a proposta metodológica que os estimulam a ser ativos. Possa-se se sentir desamparados ou com a sensação de que agora podem fazer qualquer coisa, pois o professor possibilita oportunidades para que o aluno reflita, fale, realize indagações, ou seja, acaba possibilitando uma autonomia que o estudante nunca antes havia experimentado. No entanto, esse sentimento de abandono acaba assustando alguns discentes, trazendo pensamentos de que o professor está sendo omissos ou não está cumprindo seu papel tradicional de passar conhecimento pronto. É possível observar nas seguintes falas:

*“... um método interessante, mas eles deviam dar mais suporte, pois ficamos muito frustrados, nos sentimos muito sozinhos...” (Discente do I ciclo).*

*“...muito radical, buscamos praticamente sozinhos, sinto falta do professor passando algo, esse “feedback”, não só ficar na discussão entre o que eu aprendi com o colega, um abandono que assusta...” (Discente do II ciclo).*

*“...sinto falta de um professor para consultoria, para orientar [...]faltou muito a questão de aproximação maior aluno e professor e não só o aluno estar ali vomitando conhecimento e o professor só julgando, muito sozinho, me assusta...” (Discente do II ciclo).*

É necessário lembrar que de um lado existem os alunos e por outro lado, têm os professores que também, foram formados, na maioria das vezes, a partir de metodologia tradicional de ensino, dessa forma, o professor realmente pode sentir, em muitos momentos, dificuldades em possibilitar o processo reflexivo e de autonomia do estudante, e até oferecer barreiras à nova metodologia utilizada. Nessas situações, pode acontecer do professor simplesmente não ultrapassar a metodologia transmissora de conhecimento, ou então, o que parece ser mais salientado pelos discentes é o docente, ao tentar possibilitar o desenvolvimento da autonomia pelo aluno, parece omitir-se do seu fundamental papel de professor em perspectiva participativa e reflexiva. Portanto, o incentivo e disponibilidade do professor tutor devem gerar repercussões diretas nos resultados, evitando a sensação de abandono dos acadêmicos (BARBOSA; REZENDE, 2006).

#### **C - FELICIDADE ONDE POSSO ENCONTRAR?**

Constatou que dos 65 sujeitos entrevistados: sete disseram não ser felizes, seis responderam mais ou menos, um não soube responder e 51 são felizes. Na tabela abaixo é possível observar essa distribuição.

Tabela 3: Sou feliz

	SOU FELIZ	NÃO SOU FELIZ	MAIS OU MENOS	NÃO SEI
<b>1º CICLO</b>	16	3	2	<b>0</b>
<b>2º CICLO</b>	15	3	2	1
<b>3º CICLO</b>	11	1	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>4º CICLO</b>	9	<b>0</b>	2	<b>0</b>

Fonte: Próprio autor

### c.1) Corrida pelo objetivo

A maioria dos discentes que disseram ser felizes justificou essa felicidade pela busca de seu objetivo, sendo este a conclusão do curso. Assim, mesmo apresentando dificuldades conseguem ultrapassá-las com a justificativa que precisam ir em busca do seu sonho.

*“...eu sou feliz, porque estou conseguindo, tipo, atingir as metas que eu criei pra mim, apesar de todas as dificuldades...” (Discente do I ciclo).*

*“...tem muitos problemas, mas sou feliz, aqui na faculdade principalmente porque era uma coisa que eu queria muito estar na graduação e me formar, assim corro atrás dos meus sonhos...” (Discente do III ciclo).*

*“...eu sou feliz por que estou conseguindo alcançar meus objetivos, mesmo com todas as barreiras, medos e dificuldades...” (Discente do IV ciclo).*

### c.2) A família: o apoio necessário

Um dos pontos chaves para que os discentes se sintam felizes, consigam permanecer na graduação e enfrentar os desafios impostos pela mesma, esta diretamente relacionada a família estando próxima ou distante deles. Abaixo segue as falas que representam este fato:

*“...sim, sou feliz, pois eu tenho saúde, minha família, tenho todos perto de mim, sempre me ajudam quando eu preciso, por isso consigo ficar aqui...” (Discente do I ciclo).*

*“...eu sou feliz por que eu tenho uma família que me apoia e assim enfrento as dificuldades com eles...” (Discente do II ciclo).*

De fato, a experiência universitária não se resume á formação profissional. Especialmente nos anos iniciais, e para aqueles jovens que concluem o ensino médio e ingressam logo em seguida em um curso superior, a universidade tem um impacto que vai além da profissionalização, implicando uma série de transformações nas redes de amizade e de apoio social, principalmente quando acontece a saída de suas casas e cidade (ALMEIDA; SOARES, 2003; TAO et al., 2000).

Assim, a qualidade da relação que o universitário tem com seus pais, antes e/ou durante o ingresso no ensino superior, é um fator que também influencia a adaptação à universidade. A percepção de apoio emocional por parte dos pais, a reciprocidade nas relações pais-filhos, o diálogo familiar sobre a vida na universidade e o apoio parental específico em questões relativas a transição parecem contribuir para a adaptação ao contexto do ensino superior (MOUNTS, 2004; MOUNTS et al., 2006). Dessa maneira, a distância dos pais é marcada pela dor e pela saudade:

*“...já até pensei em desistir do curso, pois a distância dos meus pais dói muito, pois você não tem muito suporte familiar...” (Discente do II ciclo).*

*“...já pensei em desistir do curso pela saudade de casa, a distância da família...” (Discente do IV ciclo).*

*“...pensei em desistir do curso quinhentas mil vezes. Pelo fato de eu estar em outra cidade, sozinha, é um fato que pesa bastante, a minha permanência aqui, longe dos meus pais...” (Discente do IV ciclo).*

### **c.3) O desgaste e a falta de prazer**

Outro ponto destacado pelos discentes com relação a sua felicidade é a intensa rede de cobranças pelas quais estão envolvidos na universidade, o que leva a uma falta de tempo para conseguirem realizar atividades que gostariam e que trariam a eles um prazer.

*“...ultimamente não sou feliz não, eu acho que esse método rouba muito da minha energia [...] não tenho tempo para lazer, não tenho tempo para coisas que me façam bem, para coisas que me façam feliz, só estudo, trabalho, estudo...” (Discente do II ciclo).*

*“...eu me acho moderadamente feliz, eu me sinto assim, mais feliz, quando eu saio as vezes de casa, não fico só estudando, não temos nenhum tempo livre, sempre estudando, cansa demais...” (Discente do II ciclo).*

Atualmente, reconhece-se a importância do lazer e do tempo livre para o desenvolvimento humano. Assim como, para o melhor conhecimento das pessoas e do contexto em que elas estão inseridas. Principalmente quando se trata de jovens, entende-se que essa relação é estabelecida de forma ainda mais estreita, uma vez que nos tempos livres e nos momentos de lazer os mesmos constroem suas normas e expressões culturais, seus ritos, suas simbologias e seus modos de ser (BRENNER; DAYRREL; CARRANO, 2008).

Munné e Codina (2002) complementam que o tempo livre deve ser entendido como um momento, um tempo disponível, que pode ou não ser utilizado para o exercício do lazer, mas que necessariamente precisa estar agregado à percepção de liberdade do indivíduo que o

usufruí, um momento sem compromissos, que permite que a pessoa faça escolhas sobre como irá aproveitá-lo, ou seja, seria exatamente o que os discentes sentem falta.

## **D – CADÊ O RESTO DA UNIVERSIDADE?**

Nos discursos dos discentes três pontos foram ressaltados novamente, os quais foram: falta de um lugar onde possam realizar atividades de lazer e convivência, uma maior orientação e acompanhamento docente e a falta de tempo livre. Demonstrando ter grande relevância para os estudantes, assim como sua ausência é sentida pelos mesmos.

### **d.1) Área de lazer: um lugar que faz falta**

Outro aspecto salientado pelos discentes se deu pelo fato da instituição não possuir áreas de lazer, como quadra ou ginásio para realização de atividades físicas, e convivência na universidade. Apesar de existir uma estrutura voltada para este âmbito, a mesma acabou sendo utilizada para aulas e alimentação.

*“...sinto falta de uma área de lazer, falta árvore, falta espaço para os alunos se juntarem e conversarem, esse tipo de coisa realmente falta, esse centro de vivência não tem nenhuma vivência, mas sim aula...” (Discente do I ciclo).*

*“...deveria ter um momento de lazer, porque a gente se senti muito estressado, tem muita coisa para estudar, então seria melhor que tivesse mais a questão do lazer...” (Discente do I ciclo).*

*“...deveria ter mais tempo para a vida da pessoa...” (Discente do II ciclo).*

*“...sinto falta de atividades de cultura, esporte e lazer, porque essa universidade é voltada muito para o ensino e ela não pensa nas outras atividades, somente ensino e ensino...” (Discente do III ciclo).*

Dumazedier (1999) concebe o lazer como um tempo dedicado ao conjunto de ocupações às quais os indivíduos podem se entregar de livre vontade para repouso, diversão, recreação, entretenimento, desenvolvimento de formação desinteressada, participação voluntária em atividades sociais e exercício de livre capacidade criadora, após livrarem-se das obrigações profissionais, familiares ou sociais, um momento de extrema importância para o sujeito.

### **d.2) Orientação necessária: abandono que incomoda**

A dificuldade de entender a metodologia, ou melhor, a maneira que os professores conduzem a aprendizagem nesta forma de ensino é algo que realmente incomoda os discentes,

pois os mesmos trazem isso em várias de suas respostas.

*“...sinto muita falta em ter uma aula comum, uma aula que tenha um professor explicando e orientando tudo...” (Discente do I ciclo).*

*“...o que mais sinto falta é do apoio do professor, ele mais presente, ele te deixa muito sozinha, me incomoda...” (Discente do II ciclo).*

*“...sinto mais falta de um apoio tanto por parte dos docentes quanto da universidade em acolher o aluno, não só nas dificuldades, mas em outros momentos também...” (Discente do III ciclo).*

Assim, o papel docente, torna-se essencial nas ações para repensar os processos de construção do conhecimento que têm a mediação e interação como pressupostos fundamentais para que estabeleça a aprendizagem significativa (BORGES; ALENCAR, 2014).

De acordo com Araújo e Sastre (2009) devido as mudanças curriculares e o uso de metodologias ativas, existe um novo desafio para a formação de professores, pois seria mais que possibilitar o domínio dos conhecimentos, mas sim a necessidade de formar professores que aprendam a pensar, correlacionar teoria e prática, a buscar, de modo criativo e adequado às necessidades da sociedade, a resolução dos problemas que emergem diariamente na escola e no cotidiano. Sendo assim, professores aptos a agregar para si transformações em suas práticas, já que o método tradicional tem se mostrado ineficaz e ineficiente em função das exigências da realidade social, da urgência em ampliar o acesso escolar e cultural da classe menos favorecida, dado o avanço tecnológico e científico. Portanto, na visão de que alunos e professores se encontram em constante processo de interação, vale ressaltar que repensar ou modificar o papel de um, implica em rever o papel do outro.

### **d.3) Que falta o tempo me faz**

A falta de tempo para realizar outras atividades está presente mais uma vez nas falas de mais de 50% dos sujeitos da pesquisa.

*“...eu sinto falta é do tempo. De você fazer outras coisas, porque querendo ou não você dedica muito tempo a faculdade, principalmente no método ativo, não faz mais nada além disso...” (Discente do I ciclo).*

*“...tempo livre, por favor, tempo livre...” (Discente do II ciclo).*

*“...um tempo maior para os alunos descontraírem um pouco, saírem daquele mecanismo de estudar, estudar, estudar...” (Discente do IV ciclo).*

*“...tempo, tempo e tempo, mais nada...” (Discente do IV ciclo).*

De acordo com Elias e Dunning (1992), o lazer e/ou o tempo livre trata-se de uma necessidade humana de extravasar emoções, buscando a liberação do stress acumulado durante as rotinas, e promovendo bem-estar através do sentimento de sensações prazerosas, chamadas pelos autores de excitação. A excitação seria para eles o “condimento de todas as satisfações próprias dos divertimentos”, por isso esse tempo é extremamente importante na vida de todo ser humano.

### **E – DESISTIR SERÁ A MELHOR OPÇÃO?**

Dos 65 alunos entrevistados 48 alunos disseram que já pensaram em desistir da graduação, sendo diversos os motivos que os impulsionaram a ter essa vontade, mas os mais citados foram: o método, a dúvida da escolha pela profissão, a distância dos pais e o cansaço persistente pela cobrança excessiva da universidade. Na tabela 4 é possível ter uma melhor compreensão destes dados. Onde tiveram sujeitos que relataram mais de um motivo:

Tabela 4: Desistir da faculdade

	SIM	NÃO
<b>PRIMEIRO CICLO</b>	13	8
<b>SEGUNDO CICLO</b>	16	5
<b>TERCEIRO CICLO</b>	5	7
<b>QUARTO CICLO</b>	7	4

Fonte: Próprio autor

#### **e.1) Pontos Chave: o método, o curso, a distância e o cansaço**

O motivo mais citado pelos sujeitos como desencadeador da vontade de desistir da faculdade foi a metodologia utilizada no Campus, dos 65 sujeitos da pesquisa 40 trouxeram a questão do método, seguido pelo cansaço que sentem na graduação e que tem muito a ver com a metodologia utilizada de acordo com os discentes. Após, trouxeram sobre problemas pessoais e emocionais e por último a distância da família. De acordo com a tabela 5 pode-se observar:

Tabela 5: Motivos que impulsionam a desistência do curso

MOTIVOS	1º	2º	3º	4º
<b>PROBLEMAS PESSOAIS E EMOCIONAIS</b>	2	7	1	<b>0</b>
<b>DIFICULDADE COM O MÉTODO</b>	15	13	7	5
<b>DISTÂNCIA DA FAMÍLIA E AMIGOS</b>	1	1	1	2
<b>DÚVIDAS COM RELAÇÃO AO CURSO</b>	2	2	<b>0</b>	2
<b>CANSAÇO</b>	12	9	2	5
<b>NÃO SEI</b>	1	1	<b>0</b>	<b>0</b>

Fonte: Próprio autor

### Que método é esse?

*“...já pensei em desistir do curso, por causa que eu tenho dificuldade de falar então não consigo expor no tutorial, passo a madrugada estudando, sei o assunto, mas pela ansiedade eu não consigo falar no momento do tutorial e como não falo já era minha nota...” (Discente do I ciclo).*

*“...já pensei em desistir por causa do estresse que eu passei e continuo passando, a pressão com esse método horrível...” (Discente do II ciclo).*

### Será que é este curso que quero para mim?

*“...já tive vontade de desistir, pois fico em dúvida sempre se é isso mesmo que eu quero para mim, se é esse curso...” (Discente do I ciclo).*

*“...já pensei em desistir, tem momentos que a gente se sente desgastado fisicamente e mentalmente. É inevitável não pensar, de não parar para se perguntar se é isso mesmo que eu quero fazer, se é esse curso que quero para mim...” (Discente do IV ciclo).*

### A distância que dói

*“...já pensei em desistir, não pelo curso mas sim pelo fato de morar em lagarto longe da minha família...” (Discente do III ciclo).*

*“...já pensei em desistir muitas vezes por causa da saudade de casa, distancia da família...” (Discente do IV ciclo).*

### O cansaço que persegue

*“...já pensei em desistir porque é muito cansativo e eu não tenho tempo para desempenhar outras atividades, como passear, ter contato com a família, nada...” (Discente do II ciclo).*

*“...toda semana penso em desistir, tudo isso devido ao ritmo mesmo daqui, cansaço...” (Discente do II ciclo).*

*“...já pensei em desistir, porque a universidade exige demais, além do que a gente pode tá dando, você tem que viver em função única e exclusivamente da universidade, mais nada...” (Discente do IV ciclo).*

## F – DESCONFORTO EMOCIONAL

De acordo com Cavestro e Rocha (2006) muitos universitários desenvolvem transtornos psiquiátricos durante a vida acadêmica, desde o momento em que ingressam na graduação até finalizá-la. Embora no Brasil haja escassez de estudos epidemiológicos sobre morbidade psiquiátrica, o número estimado de estudantes que sofrem algum transtorno é de 15% a 25%. Dentre esses, os mais comuns são os transtornos de ansiedade e de depressão.

De acordo com Catunda e Ruiz (2008) o que pode propiciar esses transtornos são fatores presentes na vida acadêmica, como a intensa carga horária de estudo exigida por certos cursos e a forte cobrança dos professores nas disciplinas. Além disso, a mudança brusca de realidade que os estudantes sofrem ao iniciarem a faculdade, a insegurança que muitos enfrentam quanto as suas qualificações no momento em que concluem seu curso, a exigência cada vez maior do mercado de trabalho e as inúmeras situações de conflitos sociais que antes não conheciam, mas que passam a ser fatores que levam a um sentimento de incapacidade.

### **f.1) O antes, o durante e o depois**

Apenas seis discentes dos 65 sujeitos da pesquisa disseram que não tem nenhum desconforto emocional os outros 59 disseram que sim, que apresentam uma mudança de comportamento como: maior tristeza, choro fácil, estresse exagerado, nervosismo diante de situações corriqueiras, ansiedade constante e tristeza sem motivo aparente. Esses sentimentos são trazidos pelos discentes em todos os momentos da graduação e das atividades realizadas.

*“...eu choro mais fácil, depois que eu entrei aqui na UFS ninguém pode chegar perto de mim que já estou chorando...” (Discente do I ciclo).*

*“...normalmente fico muito nervosa, sinto tremores internos, àquele frio na barriga, que chama de ansiedade forte, sei lá...” (Discente do II ciclo).*

*“...não estou conseguindo dormir bem a noite e vivo tensa, com dor nas costas, por causa da pressão psicológica...” (Discente do III ciclo).*

*“...fico com medo, ansiosa, não durmo a noite, ou seja, eu tenho ansiedade antes do tutorial pensando como vai ser, durante o tutorial, pois não consigo falar nada e depois do tutorial pensando porque não falei e me culpando por ter ido mal...” (Discente do III ciclo).*

*“...estou muito ansiosa, eu sou frio, não consigo dormir a noite, e fico o tempo todo pensando no que eu tenho que fazer para o outro dia [...] as vezes me dá um pouco de falta de ar, o coração bate mais acelerado, sinto dores principalmente na cabeça e nas pernas...” (Discente do IV ciclo).*

Uma pesquisa realizada por Cerchiari, Caetano e Faccenda (2005) constatou a prevalência de 29% de distúrbios psicossomáticos como principal problema de saúde mental dos estudantes universitários seguido por tensão ou estresse psíquico, com 28% e falta de confiança em seu próprio desempenho e eficácia, como 26%. Este último ponto segundo os autores seria o propulsor dos demais, visto que a falta de confiança desencadearia o estresse que se representaria no corpo através dos sintomas psicossomáticos, demonstrando a dificuldade dos estudantes em externar suas emoções.

## INVENTÁRIO DE BECK

Os estudantes universitários e principalmente os alunos de cursos da saúde têm sido alvo de muitos estudos sobre problemas psíquicos. As alterações no comportamento dos universitários podem causar influências negativas, prejudicando o aprendizado e rendimento acadêmico (BRAMNESS et al., 1991; ROCHA; SOTO, 1995). Segundo Bramness et al. (1991), existem alguns estressores durante o curso de Medicina, mas que também servem para outros cursos, tais como provas, a competição, falta de tempo para a família, lazer e amigos.

Os dados obtidos pelo IDB foram interpretados segundo a severidade da depressão, utilizando-se os mesmos pontos de corte propostos por Gorenstein e Andrade (1998), que são: < 10 pontos: depressão mínima ou sem depressão; 10 a 18 pontos: depressão leve a moderada; 19 a 29 pontos: depressão moderada a grave; 30 a 63 pontos: depressão grave.

Foi possível observar os seguintes resultados: no primeiro ciclo sete alunos com depressão mínima ou sem depressão; nove alunos com depressão leve a moderada; dois com depressão moderada a grave e três com depressão grave. No segundo ciclo seis alunos com depressão mínima ou sem depressão; onze alunos com depressão leve a moderada; três com depressão moderada a grave e apenas um com depressão grave. No terceiro ciclo seis alunos com depressão mínima ou sem depressão e seis alunos com depressão leve a moderada e no quarto ciclo seis alunos com depressão mínima ou sem depressão; três alunos com depressão leve a moderada e dois alunos com depressão moderada a grave. Portanto, mais da metade dos discentes, especificamente 40 deles, apresentam depressão que vai de leve a moderada até depressão grave. Assim ficaria disposto da seguinte maneira:

Tabela 6: Resultados do Inventário de Beck

Depressão	Quantidade de discentes
<b>Depressão mínima ou sem depressão</b>	25
<b>Depressão leve a moderada</b>	23
<b>Depressão moderada a grave</b>	13
<b>Depressão Grave</b>	4

Fonte: Próprio autor

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise da saúde mental dos estudantes de terapia ocupacional e a influência da metodologia ativa para os mesmos. Observou-se a necessidade de um olhar subjetivo para o graduando, pois as cobranças exacerbadas prejudicam o desenvolvimento educacional e social dos alunos. Além disso, a ausência de áreas de lazer e falta de tempo livre influencia negativamente no bem estar físico

e mental dos universitários podendo desencadear em perda ou diminuição de interesse e prazer pela vida, gerando angústia e prostração e com isso desencadear a depressão.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Aprecensão da Constituição dos Sentidos. 2006.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: características e experiências de formação* (pp. 15-40). Taubaté: **Cabral**, 2003.

ARAÚJO, U. E; SASTRE, G. (orgs.) *Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino superior*. São Paulo: **Summus**, 2009.

ASSIS, A. D.; OLIVEIRA, A. G. B. Vida universitária e saúde mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. **Cadernos Brasileiros de Saude Mental**, Florianopolis, V. 2, n.4-5, p.159 – 177, 2008.

BARROS, A. S. X. Expansão da educação superior no brasil: limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015

BARBOSA, M. F. S. O.; REZENDE, F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 10, n. 20, p. 473-486, 2006.

BERBEL, N. N. “Problematization” and Problem-Based Learning: different words or different ways? **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.2, n.2, 1998.

BOHOSLAVSKY, R. *Orientação Vocacional: A Estratégia Clínica*. São Paulo: **Ed. Martins Fontes**, 1977.

BORGES, M. C. et al. Aprendizado baseado em problemas. *Medicina (Ribeirão Preto)*, **Revista da Universidade de São Paulo, USP**, 47(3): 301-7, 2014.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**. Ano.3, n.4, p.119-143, 2014.

BRAMNESS, J. G. et al. Effect of medical school stress on the mental health of medical students in early and late clinical curriculum. **Acta Psychiatr. Scand.**, Copenhagen, v. 84, n. 4, p. 340-345, 1991.

BRENNER, A. K.; DAYRREL, J.; CARRANO, P. Juventude brasileira: culturas do lazer e do tempo livre. In N. Teles (Org.) *Um olhar sobre o jovem no Brasil / Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz* (pp. 29-44). **Brasília: Editora do Ministério da Saúde**, 2008.

CATUNDA, M. A. P.; RUIZ, V. M. Qualidade de vida de universitários. *Pensamento Plural: Revista Científica UNIFAE*, 2(1):22-31, 2008.

CAVESTRO, J. M.; ROCHA, F. L. Prevalência de depressão entre estudantes universitários. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 4, p. 264-267, 2006.

CERCHIARI, E. N.; CAETANO, D.; FACCENDA, O. Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 10, p. 413-420, 2005.

DUMAZEDIER, J. Sociologia empírica do lazer. São Paulo: **Editora Perspectiva**, 1979.

ELIAS, N.; DUNNING, E. A busca da excitação. Lisboa: Difel, 1992.

FIGUEIREDO, R. M.; OLIVEIRA, M. A. P. Necessidades de estudantes universitários para implantação de um serviço de orientação e educação em saúde mental. **Revista Latino Americana de enfermagem** – Ribeirão Preto – v. 3 – n. 1 – p. 5-18 – janeiro 1995.

FILOMENO, K. Mitos familiares e escolha profissional: uma visão sistêmica. São Paulo: Vetor, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

FREITAS, L. C. A internacionalização da exclusão. **Educação e Sociedade** (online). Campinas. v. 23, n. 80, 2002.

GORENSTEIN, C.; ANDRADE, L.; Inventário de Depressão de Beck: Propriedades Psicométricas da Versão em Português. **Revista de Psiquiatria Clínica**, v.25, n.5. São Paulo, p. 245-250, 1998.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) – Censo da Educação Superior 2014 – Notas estatísticas.

KOMATZU, R. S.; ZANOLLI, M.; LIMA, V. V. Aprendizagem baseada em problemas. In: Marcondes E, Gonçalves E, organizadores. Educação médica. São Paulo: **Sarvier**, p. 223-37, 1998.

LASSANCE, M. C. P. A orientação profissional e a globalização da economia. **Revista da ABOP**, 1, 71-80, 1997.

MARCOLAN, J. F. Análise comparativa das escalas psicométricas de depressão: um subsídio para a avaliação clínica do enfermeiro psiquiátrico. 2002. Tese (Doutorado) - **Escola de Enfermagem**, Universidade São Paulo, São Paulo, 2002.

MAZUR, E. Peer Instruction: A User's Manual. Boston: Addison-Wesley, 1996.

MOUNTS, N. Contributions of parenting and campus climate to freshmen adjustment in a multiethnic sample. **Journal of Adolescent Research**, 19, 468-491, 2004.

MOUNTS, N. S. et al. Shyness, sociability, and parental support for the college transition: Relation to adolescents' adjustment. **Journal of Youth and Adolescence**, 35(1), 71-80, 2006.

MIYAZAKI, M. C. O. S. Psicologia na formação médica: subsídios para prevenção e trabalho

clínico com universitários. 1997. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: abordagens do processo. São Paulo: **EPU**; 1986.

MUNNÉ, F.; CODINA, N. Ocio y tempo libre: Consideraciones desde una perspectiva psicossocial. **Revista Licere**, 5(1), 59-72, 2002.

OLIVEIRA, G. A. Uso de Metodologias Ativas em Educação Superior. In: Carlos Cecy; Geraldo Alécio de Oliveira; Eula Maria de Melo Barcelos da Costa (Org.). Metodologias Ativas: Aplicações e Vivências em Educação Farmacêutica. 1ed. Brasília - DF: Conselho Federal de Farmácia, v. 01, p. 11-33, 2010.

PAULILO, M. A S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**. Londrina, v.2, n. 2, p. 135-148, jul/dez.1999.

PINTO, A. S. S. et al. Inovação Didática - Projeto de Reflexão e Aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior: uma experiência com “peer instruction”. *Janus*, Lorena, ano 6, n. 15, jan./jul., p.75-87, 2012.

RIBEIRO, L. R. C. Aprendizagem Baseada em Problemas uma experiência no ensino superior. São Carlos: **EduFSCAR**, 2008.

ROCHA, H. M.; SOTO, H. A. O. La depresión en los estudiantes universitarios de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Plantel Aragón. *Salud. Ment.*, México, v. 18, n. 2, p. 31-34, 1995.

SANTOS, S. S. A integração do ciclo básico com o profissional no Curso de Graduação em Medicina: uma resistência exemplar. **Rio de Janeiro: Papel & Virtual**; Teresópolis: FESO, 2005.

SILVA, R. R. O estudante universitário e sua saúde. Cap II. In: \_\_\_\_ O perfil de saúde de estudantes universitários: Um estudo sob o enfoque da psicologia da saúde. **Dissertação de mestrado**. Santa Maria, 2010

SILVA, R. S.; COSTA, L. A. Prevalência de transtornos mentais comuns entre estudantes universitários na área da saúde; encontro ver. **De psicologia**. Vol.15, nº23, 2012.

SOARES, S. M.; FERRAZ, A. F. Grupos operativos de aprendizagem nos serviços de saúde: sistematização de fundamentos e metodologias. **Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 52-57, 2007.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 208-218, 2012.

TAO, S. et al. Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. **Journal of Adolescent Research**, 15, 123-144, 2000.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, A. S.; LILIAN, K. Educação Superior no Brasil e a formação dos profissionais de Saúde com ênfase no envelhecimento. *Interface comunicação, saúde e educação*. n. 39(15):973-84, 2011.

WALL, M. L.; PRADO, M. L.; CARRARO, T. E. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 515-519, 2008. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ape/v21n3/pt\\_22.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ape/v21n3/pt_22.pdf)>. Acesso em: 13 de janeiro de 2018.



## APÊNDICE A



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE CAMPUS PROFESSOR ANTONIO GARCIA FILHO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O sr(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada: ” **A SAÚDE MENTAL DOS UNIVERSITÁRIOS DE TERAPIA OCUPACIONAL: A COBRANÇA DO CONHECIMENTO TÉCNICO E CIENTÍFICO FRENTE A SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA**”, que tem como o objetivo geral compreender a percepção dos alunos sobre a experiência de participar do ensino mediado por Metodologias ativas. Os objetivos específicos identificar a satisfação desses alunos com relação ao seu curso de graduação; entender a percepção de discentes sobre as metodologias ativas e como essas influenciam sua saúde mental; avaliar como os alunos enxergam a sua felicidade na atual situação que se encontram; descrever o que os discentes mais sentem falta na universidade e compreender a existência de sinais e/ou sintomas de depressão nestes discentes. O Sr(a). foi selecionado(a) a participar dessa pesquisa de forma aleatória, dentro dos critérios estabelecidos. As entrevistas e avaliações serão realizadas pelos pesquisadores responsáveis em salas reservadas e dispostas pela instituição, nas mesmas condições, para todos os sujeitos entrevistados, durando aproximadamente quarenta minutos. As entrevistas serão gravadas e transcritas na sua íntegra.

Asseguramos que não haverá, sob nenhuma circunstância, a divulgação de sua identidade, e que os dados coletados estarão disponíveis somente para revisão de pesquisadores e para publicações com propósitos científicos. Após a realização deste estudo, os participantes poderão ser informados acerca dos resultados, se assim o quiserem; também haverá a disseminação do trabalho realizado em revistas científicas, relatórios e apresentação em encontros e/ou congressos, preservando-se, sempre, o anonimato dos participantes e das instituições estudadas, levando em consideração os compromissos com os termos éticos.

Caso você não queira participar da pesquisa, é seu direito e isso não vai interferir, portanto é livre para abandonar a pesquisa, por qualquer razão, sem que haja prejuízo ou desconforto no seu trabalho ou tratamento. Você poderá retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo.

A participação nesta pesquisa não lhe trará complicações legais, e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade, obedecendo aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. É garantido total sigilo do seu nome e imagem em relação aos dados relatados nesta pesquisa. Você receberá uma via deste termo, e outra via será mantida em arquivo pelo pesquisador por cinco anos.

Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa, para esclarecimento de eventuais dúvidas. Nesse caso, entre em contato com os pesquisadores:

#### CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Endereço

Email:

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raphaela Schiassi Hernandez Genezini  
Departamento de Terapia Ocupacional – Universidade Federal de Sergipe  
Email: [rapha\\_to@hotmail.com](mailto:rapha_to@hotmail.com) Telefone: 14 997252718



**APÊNDICE B**  
**ENTREVISTA COM OS SUJEITOS**

CICLO:

IDADE:

CIDADE DOS PAIS:

CIDADE QUE MORA ATUALMENTE:

1. VOCÊ ESTÁ SATISFEITO COM O CURSO QUE ESCOLHEU? POR QUE?  
( ) SIM ( ) NÃO

2. QUAL A SUA OPINIÃO SOBRE O MÉTODO DE ENSINO DO CAMPUS?

3. ALGUMA COISA TE INCOMODA NESTE MÉTODO? POR QUE?

4. O QUE TE AGRADA NESTE MÉTODO?

5. VOCÊ SE CONSIDERA FELIZ? POR QUE?

6. O QUE MAIS SENTE FALTA NA UNIVERSIDADE?

7. JÁ PENSOU EM DISISTIR DA UNIVERSIDADE? POR QUE?

8. O QUE TE MANTEM NA GRADUAÇÃO?

9. VOCÊ CONSEGUE TER ATIVIDADES DE LAZER? QUAIS?

10. COM QUEM VOCÊ MORA?

11. VOCÊ PERCEBE SE SEU CORPO RESPONDE COM DESCONFORTO FÍSICO/EMOCIONAL À NECESSIDADE DE ADAPTAÇÃO?

12. VOCÊ SENTE DESCONFORTO FÍSICO/EMOCIONAL EM ALGUM MOMENTO ANTES, DURANTE OU DEPOIS DE ENTRAR NA SALA DE AULA?

13. DEPOIS QUE VOCÊ INICIOU OS ESTUDOS NESSE MÉTODO, PERCEBEU ALTERAÇÕES NO FUNCIONAMENTO DE ALGUM DESSES SISTEMAS ABAIXO. SE SIM, O QUE VOCÊ SENTE?

( ) CARDIOVASCULAR

( ) NERVOSO

( ) GASTROINTESTINAL

( ) ARTICULAR

( ) RESPIRATÓRIO

( ) DERMATOLÓGICO

( ) ENDÓCRINO E METABÓLICO

14. VOCÊ JÁ FOI CONSULTADO POR MÉDICO POR APRESENTAR ESSES SINTOMAS? QUAL FOI O RESULTADO?



## ANEXO A



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE CAMPUS PROFESSOR ANTONIO GARCIA FILHO

#### INVENTÁRIO DE DEPRESSÃO DE BECK

<b>1</b>	0 Não me sinto triste 1 Eu me sinto triste 2 Estou sempre triste e não consigo sair disto 3 Estou tão triste ou infeliz que não consigo suportar	<b>7</b>	0 Não me sinto decepcionado comigo mesmo 1 Estou decepcionado comigo mesmo 2 Estou enojado de mim 3 Eu me odeio
<b>2</b>	0 Não estou especialmente desanimado quanto ao futuro 1 Eu me sinto desanimado quanto ao futuro 2 Acho que nada tenho a esperar 3 Acho o futuro sem esperanças e tenho a impressão de que as coisas não podem melhorar	<b>8</b>	0 Não me sinto de qualquer modo pior que os outros 1 Sou crítico em relação a mim por minhas fraquezas ou erros 2 Eu me culpo sempre por minhas falhas 3 Eu me culpo por tudo de mal que acontece
<b>3</b>	0 Não me sinto um fracasso 1 Acho que fracassei mais do que uma pessoa comum 2 Quando olho pra trás, na minha vida, tudo o que posso ver é um monte de fracassos 3 Acho que, como pessoa, sou um completo fracasso	<b>9</b>	0 Não tenho quaisquer ideias de me matar 1 Tenho ideias de me matar, mas não as executaria 2 Gostaria de me matar 3 Eu me mataria se tivesse oportunidade
<b>4</b>	0 Tenho tanto prazer em tudo como antes 1 Não sinto mais prazer nas coisas como antes 2 Não encontro um prazer real em mais nada 3 Estou insatisfeito ou aborrecido com tudo	<b>10</b>	0 Não choro mais que o habitual 1 Choro mais agora do que costumava 2 Agora, choro o tempo todo 3 Costumava ser capaz de chorar, mas agora não consigo, mesmo que o queria
<b>5</b>	0 Não me sinto especialmente culpado 1 Eu me sinto culpado grande parte do tempo 2 Eu me sinto culpado na maior parte do	<b>11</b>	0 Não sou mais irritado agora do que já fui 1 Fico aborrecido ou irritado mais facilmente do que costumava 2 Agora, eu me sinto irritado o tempo todo

	tempo 3 Eu me sinto sempre culpado		3 Não me irrita mais com coisas que costumavam me irritar
<b>6</b>	0 Não acho que esteja sendo punido 1 Acho que posso ser punido 2 Creio que vou ser punido 3 Acho que estou sendo punido	<b>12</b>	0 Não perdi o interesse pelas outras pessoas 1 Estou menos interessado pelas outras pessoas do que costumava estar 2 Perdi a maior parte do meu interesse pelas outras pessoas 3 Perdi todo o interesse pelas outras pessoas
<b>13</b>	0 Tomo decisões tão bem quanto antes 1 Adio as tomadas de decisões mais do que costumava 2 Tenho mais dificuldades de tomar decisões do que antes 3 Absolutamente não consigo mais tomar decisões	<b>18</b>	0 O meu apetite não está pior do que o habitual 1 Meu apetite não é tão bom como costumava ser 2 Meu apetite é muito pior agora 3 Absolutamente não tenho mais apetite
<b>14</b>	0 Não acho que de qualquer modo pareço pior do que antes 1 Estou preocupado em estar parecendo velho ou sem atrativo 2 Acho que há mudanças permanentes na minha aparência, que me fazem parecer sem atrativo 3 Acredito que pareço feio	<b>19</b>	0 Não tenho perdido muito peso se é que perdi algum recentemente 1 Perdi mais do que 2 quilos e meio 2 Perdi mais do que 5 quilos 3 Perdi mais do que 7 quilos Estou tentando perder peso de propósito, comendo menos: Sim _____ Não _____
<b>15</b>	0 Posso trabalhar tão bem quanto antes 1 É preciso algum esforço extra para fazer alguma coisa 2 Tenho que me esforçar muito para fazer alguma coisa 3 Não consigo mais fazer qualquer trabalho	<b>20</b>	0 Não estou mais preocupado com a minha saúde do que o habitual 1 Estou preocupado com problemas físicos, tais como dores, indisposição do estômago ou constipação 2 Estou muito preocupado com problemas físicos e é difícil pensar em outra coisa 3 Estou tão preocupado com meus problemas físicos que não consigo pensar

			em qualquer outra coisa
<b>16</b>	0 Consigo dormir tão bem como o habitual 1 Não durmo tão bem como costumava 2 Acordo 1 a 2 horas mais cedo do que habitualmente e acho difícil voltar a dormir 3 Acordo várias horas mais cedo do que costumava e não consigo voltar a dormir	<b>21</b>	0 Não notei qualquer mudança recente no meu interesse por sexo 1 Estou menos interessado por sexo do que costumava 2 Estou muito menos interessado por sexo agora 3 Perdi completamente o interesse por sexo
<b>17</b>	0 Não fico mais cansado do que o habitual 1 Fico cansado mais facilmente do que costumava 2 Fico cansado em fazer qualquer coisa 3 Estou cansado demais para fazer qualquer coisa		

**TOTAL:** \_\_\_\_ / máx. 63

**DATA:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_