

## Saúde Mental de Estudantes da Universidade Federal da Bahia: Relações com Variáveis Acadêmicas e Sociodemográficas

Leonardo de Oliveira Barros<sup>1</sup>

Ana Emilia Muniz<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil

<sup>1</sup>Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil

**Resumo:** O objetivo principal foi analisar as relações entre variáveis de saúde mental (capital psicológico e burnout) e variáveis acadêmicas (motivação acadêmica e afetos sobre o projeto de carreira) em estudantes de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), considerando diferenças sociodemográficas e acadêmicas. Participaram 503 discentes, com idade média de 26,53 anos, dos quais 67,8% eram mulheres e 39,8% se autodeclararam pardos(as). A maior parte da amostra estava matriculada em cursos da Área III (Filosofia e Ciências Humanas), estudava no turno da manhã (38%), ingressou por ampla concorrência (57,9%), não participava de nenhum programa de permanência estudantil (89,9%) e não precisou mudar de cidade para estudar (72,6%). Os participantes responderam de maneira on-line ao questionário sociodemográfico, à Escala de Capital Psicológico no Contexto de Estudos e ao Oldenburg Burnout Inventory, à Escala de Motivação Acadêmica e à Escala de Afetos sobre o projeto de carreira. Foram encontradas correlações positivas entre afetos positivos sobre a carreira, motivação acadêmica, capital psicológico e satisfação acadêmica e entre afetos negativos sobre a carreira e burnout. Foram observadas correlações negativas entre afetos negativos sobre a carreira, exaustão e desengajamento, e fatores positivos, como motivação acadêmica, capital psicológico e satisfação com a experiência acadêmica. As diferenças de médias indicaram diferenças em função do gênero, raça, área de conhecimento e da mudança de cidade para cursar a graduação. Concluiu-se que fatores acadêmicos e sociais impactam na trajetória acadêmica de estudantes da UFBA, sendo necessário adotar medidas institucionais que reduzam o impacto das desigualdades sociais e proporcionem uma melhor experiência para seus estudantes.

**Palavras-chave:** Saúde Mental, Orientação Profissional, Estudante Universitário.

---

## Mental Health of Federal University of Bahia Students: Relations with Academic and Sociodemographic Variables

**Abstract:** This study analyzes the relations between mental health variables (psychological capital and burnout) and academic variables (academic motivation and affects regarding career projects) among undergraduate students at the Federal University of Bahia, considering sociodemographic and academic differences. Of the 503 students who participated in the study, with a mean age of 26.53 years, 67.8% were women and 39.8% declared themselves mixed-race. Most students were enrolled in Area III courses (Philosophy and Human Sciences), took morning classes (38%), entered by wide competition (57.9%), were not a beneficiary of any student permanence program (89.9%) and did not need to move to another city to study (72.6%). Participants answered online to a sociodemographic questionnaire, the Psychological Capital in the Study Context Scale, the Oldenburg Burnout Inventory, the Academic Motivation Scale, and the Affects Scale on the career project. Positive affects about career, academic motivation, and psychological capital were positively correlated with academic satisfaction, whereas

negative affects about career correlated with burnout. Negative correlations were observed between negative affects on career, exhaustion, and disengagement, and positive factors, such as academic motivation, psychological capital, and satisfaction with the academic experience. Differences in averages indicated differences due to gender, race, area of knowledge and having moved to another city to attend the undergraduate course. Academic and social factors impact the academic trajectory of Federal University of Bahia students, and institutional measures are needed to reduce the impact of social inequalities and provide a better experience for all its students.

**Keywords:** Mental Health, Vocational Guidance, University Student.

---

## Salud Mental de Estudiantes de la Universidad Federal de Bahía: Relaciones con Variables Académicas y Sociodemográficas

**Resumen:** El objetivo de este artículo fue analizar las relaciones entre variables de salud mental (capital psicológico y burnout) y variables académicas (motivación académica y afectos sobre el proyecto de carrera) de estudiantes universitarios de la Universidad Federal de Bahía (UFBA) en cuanto a diferencias sociodemográficas y académicas. Participaron en el estudio 503 estudiantes, con una edad media de 26,53 años, de los cuales el 67,8% eran mujeres y el 39,8% se declararon pardos/as. La mayor parte de la muestra estaba matriculada en cursos del Área III (Filosofía y Ciencias Humanas), cursaba en horario matutino (38%), ingresaba por concurso amplio (57,9%), no era beneficiaria de ningún programa de permanencia estudiantil (89,9%) y no necesitaba trasladarse a otra ciudad para estudiar (72,6%). Los participantes respondieron en línea un cuestionario sociodemográfico, la Escala de Capital Psicológico en el Contexto de Estudio, el Oldenburg Burnout Inventory, la Escala de Motivación Académica y la Escala de Afectos sobre el proyecto de carrera. Se encontraron correlaciones positivas entre los afectos positivos sobre la carrera, la motivación académica, el capital psicológico y la satisfacción académica, y entre los afectos negativos sobre la carrera y el agotamiento. Se observaron correlaciones negativas entre los efectos negativos sobre la carrera, el agotamiento y la falta de compromiso, y factores positivos, como la motivación académica, el capital psicológico y la satisfacción con la experiencia académica. Las medias indicaron diferencias por género, raza, área de conocimiento y necesidad de traslado a otra ciudad para cursar el curso de graduación. Se concluye que los factores académicos y sociales impactan en la trayectoria académica de los estudiantes de la UFBA, y se requieren medidas institucionales para reducir el impacto de las desigualdades sociales y brindar una mejor experiencia a todos sus estudiantes.

**Palabras clave:** Salud Mental, Orientación Profesional, Estudiante Universitario.

### Introdução

Criada em 1946 sob a liderança do médico e professor Edgard Rego dos Santos e com o nome de Universidade da Bahia, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) passa a ser chamada dessa forma a partir de sua federalização em 1950 (UFBA, 2017). Desde então, a UFBA se expandiu e hoje conta com três campi em diferentes cidades do estado da Bahia. Ao todo, são 34 unidades universitárias que ofertam

111 cursos de graduação e 140 cursos de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, alcançando um total de 56.373 alunos matriculados em 2022. A instituição conta também com um quadro funcional que inclui 2.927 docentes, 2.918 servidores técnicos-administrativos e 1.277 funcionários terceirizados. Além disso, em 2022, 10.069 alunos foram contemplados com serviços, bolsas ou auxílios de Assistência Estudantil, entre eles Auxílio Moradia, bolsas de

permanência, creche e restaurantes universitários (UFBA, 2023). De tal modo, a UFBA é a maior instituição de ensino da Bahia, o que a coloca como principal via de acesso ao ensino superior para a comunidade local e regional, mas também com alcance nacional.

O aumento no acesso ao ensino superior no país vem sendo associado a melhores taxas de ocupação, salário médio e renda *per capita*, sendo os dois últimos mais expressivos para profissionais formados em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas (Rocha, Menezes-Filho, Oliveira, & Komatsu, 2017). De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ([IBGE], 2022b), trabalhadores com ensino superior completo têm rendimento médio mensal de R\$ 5.365,00. Esse valor é quase três vezes maior do que aqueles recebidos por pessoas com somente o ensino médio completo (R\$ 2.018,00) e cerca de quatro vezes maior do que o daqueles sem instrução (R\$ 1.246,00). Para a região Nordeste, uma das regiões brasileiras mais afetadas pela pobreza e desigualdade, a diferença de rendimento por escolaridade é ainda maior, com trabalhadores que possuem ensino superior completo tendo um rendimento cinco vezes maior (R\$ 4.305,00) do que aqueles sem instrução (R\$ 841,00).

Estudos também apontam a renda domiciliar *per capita* como a variável que está mais associada à possibilidade de mudança de nível educacional entre gerações, sendo a mobilidade educacional intergeracional menor para filhos de pais com pouca escolaridade, do que para filhos de pais com maior escolaridade (Longo & Vieira, 2017). Na região Nordeste, a chance de um(a) filho(a) permanecer na mesma categoria educacional que seu pai/mãe sem escolaridade é mais de duas vezes superior à registrada na região Sudeste. Já para pessoas negras, essa situação também se agrava, sendo cerca de 23% a probabilidade de que um(a) filho(a) de um(a) pai/mãe sem escolaridade permaneça na mesma situação, quando comparado a 11% para pessoas brancas (Mahlmeister, Ferreira, Menezes-Filho, & Komatsu, 2019).

Tais condições de desigualdade foram agravadas com a entrada do século XXI, período marcado por diversas transformações sociais, econômicas e políticas que impactaram diversos campos da vida humana. O contexto laboral é um dos exemplos de áreas profundamente afetadas pelo fenômeno da globalização e pela disseminação das tecnologias da informação

(Su, Yuan, Umar, & Lobonç, 2022). Se antes o trabalho assumia um caráter mais rígido e estável, as novas configurações de trabalho passam a ser caracterizadas pela flexibilização, precarização das condições e dos direitos trabalhistas, instabilidade e desemprego, exigindo do trabalhador o desenvolvimento de novas capacidades e competências para ser capaz de lidar com o atual contexto (Lima & Bridi, 2019).

Diante desse contexto de instabilidade, as IES se tornam importantes vias de acesso ao conhecimento e à mobilidade social, sendo, portanto, um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a inserção profissional no cenário atual (Carvalhoes & Ribeiro, 2019). No entanto, a universidade inaugura também uma nova etapa na vida de seus estudantes, principalmente para os mais jovens. Esse período pode ser marcado por profundas mudanças pessoais, como mudança de cidade e necessidade de morar sozinho, mas também educacionais, como a necessidade de desenvolver novos métodos de estudo e de familiarização com a extensa e nova grade curricular, fatores que irão exigir o desenvolvimento de novos recursos por esses estudantes (Graner & Cerqueira, 2019).

Se não for devidamente administrado, esse novo contexto tem o potencial de impactar a saúde desses estudantes. A vivência constante de estressores extremos pode resultar em respostas emocionais crônicas, dentre elas a Síndrome de Burnout. Este construto é caracterizado pelo esgotamento de recursos emocionais, físicos e pessoais (exaustão emocional), distanciamento mental das demandas e pessoas do ambiente (despersonalização) e por sentimentos de frustração e descontentamento com o desempenho (realização profissional) (Maslach & Jackson, 1981). Entre estudantes universitários, a síndrome está associada à sobrecarga no número de disciplinas cursadas, à falta de tempo para o lazer, à insatisfação com o curso, às incertezas sobre o futuro profissional, à falta de condições materiais, às relações difíceis com colegas e à dedicação exclusiva aos estudos (Moura et al., 2019; Salgado & Oliveira, 2021).

Na literatura, vêm se aglutinando evidências de que os universitários representam um grupo vulnerável a outros problemas relacionados à saúde mental (Ishimaru et al., 2023; Rodrigues & Corrêa, 2022; Sahão & Kienen, 2021; Sheldon et al., 2021). Além disso, a entrada dos jovens na universidade coincide com a fase apontada como de maior risco para o surgimento

de distúrbios psicológicos e dependências toxicológicas, que, se devidamente reconhecidos e tratados em seu estágio inicial, o que geralmente não ocorre na população mais jovem, ajudaria a reduzir a persistência desses distúrbios e a prevenir o desenvolvimento de efeitos negativos de longo prazo associados a eles (McGorry, Purcell, Goldstone, & Amminger, 2011). Uma metanálise sobre a prevalência e fatores de risco para problemas de saúde mental em estudantes de graduação, com amostra de estudantes de diferentes países, indicou uma prevalência de 25% de depressão e 14% de desfechos relacionados ao suicídio nessa população. Constatou-se, ainda, que discentes com dificuldades financeiras apresentam maior risco de desenvolver depressão, ansiedade, psicose, alcoolismo e problemas de saúde mental em geral (Sheldon et al., 2021).

Com a instituição da Lei de Cotas (Lei n. 12.711/2012) houve aumento significativo no número de alunos ingressantes oriundos do ensino público entre os anos de 2012 e 2016, com destaque para o aumento de alunos pretos, pardos e indígenas, sobretudo na região Nordeste (Senkevics & Mello, 2019). Apesar de esses dados indicarem um grande avanço e reforçarem a importância da garantia de medidas que melhorem o ingresso de estudantes pretos, pardos, indígenas e de classes sociais mais baixas, apenas essas medidas não são o suficiente para a correção de desigualdades sociais. A pesquisa realizada por Cavalcanti, Andrade, Tiryaki e Costa (2019), com base nos dados de 8.546 estudantes da UFBA, apontou os fatores socioeconômicos como mais relevantes para o desempenho do aluno do que seu modo de ingresso. Além disso, estudos apontam que há, entre alunos cotistas, uma maior prevalência de depressão e ansiedade (Barros & Peixoto, 2023), bem como maior dificuldade de integração social (Ribeiro, Peixoto, & Bastos, 2017) e menor crença na própria capacidade (Faria & Almeida, 2021).

Sendo assim, há a necessidade de se pensar na permanência estudantil e de investigar de que maneira as IES podem atuar na redução das barreiras e no cuidado com a saúde mental dos discentes. Ainda que o adoecimento psíquico seja multifatorial, estudos indicam haver relação entre fatores acadêmicos e o adoecimento de universitários(as) (Barros & Peixoto, 2023). Assim sendo, a preocupação com a motivação acadêmica dos estudantes tornou-se um tema proeminente no contexto educacional. Alguns estudos vêm

apontando que essa variável impacta o engajamento e a adaptação ao contexto universitário (Cobo-Rendón, López-Angulo, Sáez-Delgado, & Mella-Norambuena, 2022), bem como a saúde mental desses estudantes (Baptista, Vilanova, Costa, & Koller, 2023). Em relação ao gênero, apesar de o tema ser ainda bastante controverso, estudos indicam que mulheres apresentam maiores pontuações nos fatores de motivação extrínseca e intrínseca, e menor pontuação do que os homens para o fator de amotivação (Davoglio, Santos, & Lettnin, 2016; Keskin & Korkutata, 2018).

De acordo com a Teoria da Autodeterminação (Ryan & Deci, 2000), a motivação varia em sua expressão entre comportamentos mais autodeterminados ou mais controlados por variáveis externas, que buscam atender a três necessidades psicológicas básicas: competência, autonomia e vínculo. Desse modo, de um lado, tem-se a motivação intrínseca, na qual o comportamento é motivado pela própria vontade e satisfação do indivíduo em realizar uma atividade. Do outro, tem-se a motivação extrínseca, na qual o comportamento é motivado por fatores externos e, mesmo quando não há uma vontade intrínseca para realizar a ação, o indivíduo se engaja na busca por uma recompensa futura ou por querer evitar consequências indesejáveis (Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2000).

Para além das questões motivacionais, o projeto de carreira e o espaço acadêmico, de modo geral, são capazes de eliciar nos estudantes diferentes tipos de afetos, emoções e sentimentos. Nesse contexto, os afetos negativos sobre o projeto de carreira vêm sendo associados à dificuldade para dormir, ao nível de estresse, aos pensamentos repetitivos e à improdutividade (Amaral et al., 2018), além de estresse acadêmico, ansiedade, depressão (Freires et al., 2021) e abuso de álcool e drogas em universitários (Weiss et al., 2018). Por outro lado, os afetos positivos sobre a carreira estão associados a uma melhor adaptabilidade de carreira (Rudolph, Lavigne, & Zacher, 2017), a melhor engajamento nos estudos e à saúde mental (Junça-Silva, Silva, & Caetano, 2022), indicando a importância de compreender como esses afetos se manifestam em estudantes.

Não obstante, para além de direcionar a atenção para aquilo que afeta negativamente o aluno no ensino superior, é importante também reconhecer os recursos individuais de que esse aluno dispõe e que podem contribuir para seu desempenho, saúde e bem-estar nesse contexto. Nesse sentido, o Capital Psicológico

tem se destacado como uma valiosa ferramenta de pesquisa no cenário universitário e abrange quatro capacidades psicológicas fundamentais: a autoeficácia, o otimismo, a esperança e a resiliência. Essas qualidades estão associadas não apenas a uma melhor saúde mental (Liu, Yu, Shi, & Ma, 2023; Preston, Rew, & Young, 2023; Selvaraj & Bhat, 2018), como também a uma melhor performance, ajustamento acadêmico e motivação (Li, Hassan, & Saharuddin, 2023), tornando-se uma variável protetiva para a vida acadêmica dos estudantes.

Dessa forma, o ingresso e a permanência no Ensino Superior é reconhecidamente um mecanismo eficiente para a superação de desigualdades sociais, todavia há implicações ao longo do percurso acadêmico que podem facilitar ou prejudicar os discentes nos mais diversos aspectos. Especificamente sobre a UFBA, os dados apontam a importância da instituição para o desenvolvimento intelectual, social e profissional na região Nordeste, uma vez que a instituição tem um corpo discente de maioria negra, com elevado percentual de alunos cotistas e oriundos de cidades do interior. A partir desses apontamentos, o presente trabalho teve como objetivo geral analisar a relação entre variáveis de saúde mental (capital psicológico e burnout) e variáveis acadêmicas (motivação acadêmica e afetos sobre o projeto de carreira) de estudantes da Universidade Federal da Bahia, considerando diferenças sociodemográficas e acadêmicas. De modo específico, buscou-se: examinar as associações entre afetos positivos e negativos sobre a carreira, capital psicológico, motivação acadêmica e burnout; verificar como essas variáveis se relacionam com os níveis de satisfação em diferentes domínios (escolha do curso, relação com colegas, professores e familiares, desempenho acadêmico, situação financeira, autopercepção de saúde mental e com a vida em geral) e; identificar diferenças nas variáveis de saúde mental e acadêmicas em função de gênero, raça/cor, tipo de ingresso, área de conhecimento e mudança de cidade.

## Método

### Participantes

Participaram desta pesquisa 503 estudantes de graduação, com idades entre 18 e 70 anos ( $M = 26,53$ ;  $DP = 8,60$ ). Entre eles, a maior parte eram mulheres (67,8%;  $n = 341$ ), seguido de 29,6% de homens ( $n =$

149). Quanto à raça/cor, 39,8% declararam-se pardos(as) ( $n = 200$ ), 32,8% ( $n = 165$ ) brancos(as), 26,2% ( $n = 132$ ) pretos(as); 0,6% ( $n = 3$ ) indígenas e 0,6% ( $n = 3$ ) amarelos(as). Em relação ao turno de estudo, 38% ( $n = 191$ ) estudavam no período da manhã; 29% em caráter integral ( $n = 146$ ); 20,9% ( $n = 105$ ) no turno noturno e 12,1% ( $n = 61$ ) estudavam à tarde. O semestre desses(as) alunos(as) variou entre 1º e 12º ( $M = 5,30$ ;  $DP = 2,76$ ). Quanto às áreas de conhecimento categorizadas pela instituição, a maior parte (29,4%;  $n = 148$ ) estava matriculada em cursos da Área III (Filosofia e Ciências Humanas); seguidos de 24,5% ( $n = 123$ ) na Área II (Ciências Biológicas e Profissões da Saúde); 23,1% ( $n = 116$ ) na Área I (Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia); 11,3% ( $n = 57$ ) na Área IV (Letras); 8,5% ( $n = 43$ ) na Área BI (Bacharelado Interdisciplinares); 2,8% ( $n = 14$ ) na Área V (Artes) e 0,4% ( $n = 2$ ) na Área CST (Curso Superior em Tecnologia). Além disso, 57,9% ( $n = 291$ ) ingressaram por ampla concorrência, enquanto 42,1% ( $n = 212$ ) ingressaram por cotas. Na amostra, 47,7% ( $n = 240$ ) trabalhavam, além de estudar; 89,9% ( $n = 452$ ) não eram beneficiários de nenhum programa de permanência estudantil; 72,6% ( $n = 365$ ) não precisaram mudar de cidade para estudar e 46,1% ( $n = 232$ ) já receberam algum diagnóstico psicológico ou psiquiátrico ao longo da vida.

### Instrumentos

Questionário sociodemográfico composto por questões objetivas relativas a gênero, idade, estado civil, raça, curso e turno no qual o(a) aluno(a) estuda, semestre atual, modalidade de ingresso, situação laboral, se é beneficiário(a) de programas de permanência estudantil, se precisou mudar de cidade para estudar, se já recebeu algum diagnóstico psiquiátrico ou psicológico e se sente que existem pessoas disponíveis para oferecer apoio emocional. Além disso, foram utilizadas escalas do tipo Likert, variando de 1 (totalmente satisfeito) a 5 (totalmente insatisfeito), para medir o nível de satisfação acadêmica com diferentes questões relacionadas ao contexto universitário (relação com seus colegas de turma, desempenho acadêmico, relação com seus professores, vida de maneira geral, condição financeira, saúde mental e relação com a família).

Oldenburg Burnout Inventory (Reis, Xanthopoulou, & Tsaousis, 2015), adaptada para o Brasil por Matos e Andrade (2024): instrumento composto por 15 itens que busca avaliar o nível de burnout

estudantil a partir de uma estrutura composta por dois fatores. O primeiro fator, denominado desengajamento, avalia o distanciamento do ato de estudar e do conteúdo educacional, bem como suas consequências negativas. Por sua vez, o segundo fator, denominado exaustão, avalia sentimentos de vazio, necessidade de descanso, sobrecarga e exaustão física e emocional. A chave de resposta se dá por uma escala do tipo Likert que varia de 1 (discordo totalmente) a 4 (concordo totalmente).

Escala de Capital Psicológico no Contexto de Estudos – PsyCap-E (Matos & Andrade, 2021): instrumento composto por 12 itens que buscam avaliar recursos de capital psicológico em estudantes brasileiros, por meio da avaliação de quatro construtos: esperança, otimismo, resiliência e autoeficácia. Há uma estrutura de dois fatores, estando os itens relativos à esperança e ao otimismo em um fator, os itens de resiliência em outro fator e apenas o construto da autoeficácia apresentando itens nos dois fatores. Essa escala é respondida por meio de uma escala Likert que varia de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).

Escala de Motivação Acadêmica – EMA (Vallerand, Monteiro, Carrieri, Guerra, & Brant, 1989, adaptada para o Brasil por Sobral, 2003): instrumento composto por 28 itens divididos em sete subescalas inter-relacionadas que buscam avaliar a motivação de estudantes do Ensino Superior, a partir dos diferentes tipos de motivação intrínseca, motivação extrínseca e amotivação. É composta, portanto, por sete fatores denominados: motivação intrínseca para conhecimento (MIC), motivação intrínseca para realização (MIR), motivação intrínseca para experimentar estímulos (MIEE), motivação extrínseca por identificação (MEID), motivação extrínseca por introyecção (MEIN), motivação extrínseca por regulação externa (MERE) e amotivação (AMO). Essa escala é pontuada em escala tipo Likert que varia de 1 (não me representa em nada) a 7 (me representa totalmente).

Escala de Afetos sobre o Projeto de Carreira (Andrade, Pissaiá, Silva, & Oliveira, 2016): é um instrumento composto por 12 itens que se propõem a mensurar as emoções positivas e negativas que podem vir a influenciar o processo de planejamento de carreira. Os itens estão dispostos em uma estrutura de dois fatores, a saber: “afetos negativos de carreira”, que avalia emoções negativas sobre a carreira, como medo incerteza e tristeza; e “afetos positivos de

carreira”, que avalia emoções positivas sobre o projeto de carreira, como satisfação profissional, segurança e outros. Sua chave de resposta se dá por uma escala Likert que varia de 1 (não me caracteriza) a 5 (me caracteriza totalmente).

## Procedimentos

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia e Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (CAAE: 55497022.3.0000.5686). A coleta de dados se deu virtualmente, a partir de um formulário na plataforma Google Forms. A divulgação do formulário foi feita a partir de cartazes com QR Code ao redor da instituição, redes sociais, lista de e-mails dos cursos e grupos de WhatsApp. Para participar da pesquisa, os respondentes precisavam ter 18 anos ou mais, estarem regularmente matriculados em algum curso de graduação da Universidade Federal da Bahia e concordarem com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo a participação voluntária e anônima.

## Análise de Dados

Os dados foram analisados no software Statistical Package for the Social Sciences – SPSS (versão 21). Aplicaram-se estatísticas descritivas tais como frequência, média e desvio-padrão para caracterização da amostra. A normalidade foi verificada por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov (KS). Dada a ausência de normalidade, a correção em todas as análises foi realizada por meio da permutação aleatória de dados (*bootstrapping*) com 1.000 reamostragens. Utilizou-se a correlação de Pearson para analisar a relação entre os construtos. As comparações de médias para gênero, tipo de ingresso na universidade, situação laboral e mudança de cidade foram realizadas por meio do teste t de Student para amostras independentes. As comparações de médias para área de conhecimento do curso e autodeclaração racial foram realizadas por meio da Análise de Variância One-way (ANOVA). Os tamanhos de efeito foram calculados por meio do d de Cohen e do eta quadrado. Os dados foram interpretados com base em Dancey e Reidy (2018).

## Resultados

Inicialmente foram realizados testes de normalidade para os escores nos instrumentos utilizados

e não foram encontradas distribuições normais em nenhuma das variáveis. Na sequência, foram

analisadas as correlações entre os fatores dos instrumentos e os resultados são apresentados na Tabela 1.

**Tabela 1**

Correlações entre os fatores dos instrumentos.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
2	-0,57**	1												
3	-0,23**	0,34**	1											
4	-0,32**	0,43**	0,45**	1										
5	-0,34**	0,46**	0,62**	0,43**	1									
6	-0,39**	0,40**	0,31**	0,43**	0,38**	1								
7		-0,48**	-0,31**	-0,43**	-0,32**	-0,43**	1							
8		-0,32**	-0,12**	-0,34**	-0,19**	-0,34**	0,64**	1						
9	-0,32**	0,41**	0,45**	0,41**	0,35**	0,31**	-0,57**	-0,29**	1					
10	-0,36**	0,40**	0,43**	0,37**	0,39**	0,42**	-0,59**	-0,30**	0,74**	1				
11	-0,35**	0,38**	0,33**	0,42**	0,30**	0,37**	-0,62**	-0,40**	0,73**	0,71**	1			
12	-0,24**	0,34**	0,54**	0,25**	0,46**	0,20**	-0,30**	-0,09*	0,55**	0,44**	0,41**	1		
13	-0,09*	0,18**	0,34**	0,19**	0,31**	0,31**	-0,28**	-0,06	0,48**	0,66**	0,48**	0,39**	1	
14	-0,00	0,11*	0,38**	0,15**	0,37**	0,10*	0,01	0,07	0,17**	0,15**	0,06	0,51**	0,29**	1
15	0,57**	-0,47**	-0,34**	-0,32**	-0,43**	-0,28**	0,61**	0,36**	-0,43**	-0,39**	-0,40**	-0,38**	-0,17**	-0,07

Nota. \*p<0,05; \*\*p<0,001; 1- Afetos negativos sobre a carreira; 2- Afetos positivos sobre a carreira; 3- Esperança; 4- Autoeficácia; 5- Otimismo; 6- Resiliência; 7- Desengajamento; 8- Exaustão; 9- MIC = Motivação Intrínseca para Conhecimento, 10- MIR = Motivação Intrínseca para Realização, 11- MIEE = Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes, 12- MEID = Motivação Extrínseca por Identificação, 13- MEIN = Motivação Extrínseca por Introjeção, 14- MERE = Motivação Extrínseca por Regulação Externa e 15- AMO = Amotivação (Desmotivação).

A maior parte das correlações foi estatisticamente significativa. Observa-se que os afetos negativos de carreira apresentaram correlações negativas com todos os fatores, com exceção daqueles que avaliam a sintomatologia do burnout e a amotivação, para os quais se apresentaram correlações positivas. Resultados semelhantes foram encontrados para as correlações entre Desengajamento e Exaustão (Burnout) que se correlacionaram de maneira negativa

com os fatores de afetos positivos, capital psicológico e motivação acadêmica. Por fim, o capital psicológico, afetos positivos e motivação acadêmica apresentaram correlações positivas. Na sequência, buscou-se analisar as correlações entre os fatores dos instrumentos e o grau de satisfação com a escolha do curso, colegas, desempenho acadêmico, professores, vida, situação financeira, saúde mental e relação com a família. Os resultados são apresentados na Tabela 2.

**Tabela 2**

Correlações entre os fatores dos instrumentos e níveis de satisfação.

	Satisfação com...							
	Curso	Colegas	Desempenho	Professores	Vida	Finanças	Saúde mental	Família
1	-0,42**	-0,27**	-0,33**	-0,28**	-0,51**	-0,32**	-0,49**	-0,25**
2	0,42**	0,27**	0,37**	0,28**	0,47**	0,37**	0,40**	0,19**
3	0,27**	0,12**	0,25**	0,12**	0,18**	0,11**	0,17**	0,16**
4	0,26**	0,20**	0,40**	0,23**	0,26**	0,20**	0,25**	0,18**
5	0,24**	0,15**	0,26**	0,15**	0,33**	0,15**	0,29**	0,17**
6	0,13**	0,18**	0,21**	0,14**	0,33**	0,20**	0,33**	0,09*

continua...

	Satisfação com...							
	Curso	Colegas	Desempenho	Professores	Vida	Finanças	Saúde mental	Família
7	-0,39**	-0,26**	-0,49**	-0,35**	-0,41**	-0,17**	-0,45**	-0,17**
8	-0,20**	-0,23**	-0,33**	-0,25**	-0,35**	-0,17**	-0,53**	-0,18**
9	0,42**	0,15**	0,32**	0,33**	0,21**	0,09*	0,19**	0,15**
10	0,29**	0,15**	0,30**	0,23**	0,24**	0,11**	0,23**	0,12**
11	0,36**	0,26**	0,39**	0,36**	0,23**	0,12**	0,27**	0,13**
12	0,39**	0,14**	0,20**	0,16**	0,22**	0,17**	0,17**	0,20**
13	0,10*	0,02 <sup>4</sup>	0,08*	0,08	0,06	0,03	0,07	-0,01
14	0,10*	0,02	0,10*	0,02	0,07	0,01	0,05	0,07
15	-0,48**	-0,25**	-0,38**	-0,29**	-0,41**	-0,13**	-0,37**	-0,23**

Nota. \*p<0,05; \*\*p<0,001; 1: Afetos negativos sobre a carreira; 2: Afetos positivos sobre a carreira; 3: Esperança; 4: Autoeficácia; 5: Otimismo; 6: Resiliência; 7: Desengajamento; 8: Exaustão; 9: MIC = Motivação Intrínseca para Conhecimento, 10: MIR = Motivação Intrínseca para Realização, 11: MIEE = Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes, 12: MEID = Motivação Extrínseca por Identificação, 13: MEIN = Motivação Extrínseca por Introejeção, 14: MERE = Motivação Extrínseca por Regulação Externa; 15: AMO = Amotivação (Desmotivação).

As correlações foram, em grande parte, estatisticamente significativas. O grau de satisfação com os diversos aspectos analisados esteve negativamente correlacionado com os afetos negativos, desengajamento, exaustão e amotivação. Por sua vez, correlações positivas foram observadas entre os níveis de motivação acadêmica, capital psicológico e afetos positivos e as satisfações com as variáveis analisadas.

Dando sequência às análises, foram realizados testes de comparações de médias nos níveis dos construtos e nos níveis de satisfação em diferentes domínios em função do gênero. Considerando a baixa representatividade de outros grupos, foram incluídos na amostra apenas participantes autodeclarados como homens ou mulheres. Os resultados estatisticamente significativos são expostos na Tabela 3.

Tabela 3

Comparações de médias nos fatores dos instrumentos e nos níveis de satisfação com diferentes domínios em função do gênero.

	Gênero	M (DP)	t	d
Esperança	Mulher	13,16 (1,83)	3,288*	0,33
	Homem	12,53 (2,15)		
Autoeficácia	Mulher	10,61 (2,74)	-2,155*	0,21
	Homem	11,19 (2,65)		
Resiliência	Mulher	6,66 (2,98)	-2,424*	0,24
	Homem	7,40 (3,28)		
Exaustão	Mulher	22,33 (4,46)	5,165*	0,51
	Homem	20,01 (4,88)		
Motivação Intrínseca para Realização	Mulher	17,38 (6,78)	1,864*	0,18
	Homem	16,14 (6,65)		
Motivação Extrínseca por Identificação	Mulher	22,34 (5,20)	2,903*	0,29
	Homem	20,86 (5,13)		

continua...

...continuação

	Gênero	M (DP)	t	d
Motivação Extrínseca por Introjeção	Mulher	17,35 (7,05)	3,168*	0,31
	Homem	15,19 (6,72)		
Amotivação	Mulher	8,55 (5,10)	-2,106*	0,21
	Homem	9,62 (5,32)		
Satisfação financeira	Mulher	2,35 (1,18)	-2,267*	0,23
	Homem	2,62 (1,17)		
Satisfação com a saúde mental	Mulher	2,32 (1,09)	-2,352*	0,23
	Homem	2,58 (1,12)		

Nota. M = média; DP = desvio-padrão; d = d de Cohen; \*\*p<0,001; \*p<0,05.

Os resultados indicaram que as mulheres apresentaram maiores níveis do que os homens nas variáveis esperança e motivação acadêmica. Todavia, este grupo também apresentou maiores níveis de exaustão e com tamanho de efeito moderado. Por sua vez, os homens destacaram-se com maiores médias em

autoeficácia, resiliência e amotivação acadêmica, porém, com tamanho de efeito pequeno. Na sequência, analisou-se possíveis diferenças nas médias em função do tipo de ingresso na universidade (ampla concorrência ou cotas). Os resultados estatisticamente significativos são apresentados na Tabela 4.

#### Tabela 4

Comparações de médias nos fatores dos instrumentos e nos níveis satisfação com diferentes domínios em função do tipo de ingresso na universidade.

	Grupos	M (DP)	t	d
Autoeficácia	Ampla concorrência	11,06 (2,67)	2,888*	0,26
	Cotas	10,36 (2,73)		
Satisfação com o desempenho acadêmico	Ampla concorrência	3,27 (1,09)	3,442*	0,31
	Cotas	2,94 (1,06)		
Satisfação com a relação com professores	Ampla concorrência	3,52 (1,01)	3,073*	0,28
	Cotas	3,23 (1,08)		
Satisfação com a vida	Ampla concorrência	3,03 (1,09)	2,027*	0,18
	Cotas	2,83 (1,08)		
Satisfação com a situação financeira	Ampla concorrência	2,70 (1,22)	6,350**	0,57
	Cotas	2,05 (1,01)		
Satisfação com a saúde mental	Ampla concorrência	2,52 (1,15)	3,388**	0,31
	Cotas	2,18 (1,00)		

Nota. M = média; DP = desvio-padrão; d = d de Cohen; \*\*p<0,001; \*p<0,05.

As comparações indicaram que, em relação aos cotistas, os alunos que ingressaram por ampla concorrência são aqueles com maiores níveis de autoeficácia, bem como se mostraram mais satisfeitos com aspectos acadêmicos, relacionais, financeiros e com a percepção geral de saúde mental. Vale ponderar que todos os efeitos foram pequenos, com

exceção da satisfação com a situação financeira, em que o efeito para a diferença encontrada foi moderado. Na sequência, foram realizadas comparações em função da área de conhecimento. Nesse sentido, considerando a ausência de representatividade nas áreas de Letras (área IV), Artes (área V), Bacharelado Interdisciplinares e Curso Superior em Tecnologia,

foram analisados os dados dos três grandes eixos, a saber: Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia (área I), Ciências Biológicas e Profissões da Saúde (área II)

e Filosofia e Ciências Humanas (área III). Os resultados com significância estatística são apresentados na Tabela 5.

*Tabela 5*

Comparações de médias nos fatores dos instrumentos e nos níveis de satisfação com diferentes domínios em função da área de conhecimento.

Categoria	gl	F	n	Área de concentração do curso	Subconjuntos		
					1	2	2
Esperança	2	3,678*	116	I	12,57		
			123	II	13,12	13,12	0,10
			148	III		13,19	
Autoeficácia	2	2,960*	116	I	10,50		
			123	II	10,54		0,10
			148	III	11,20		
Exaustão	2	3,598*	116	I	21,22		
			148	III	21,36	21,36	0,10
			123	II		22,36	
MIC	2	4,824**	116	I	19,86		
			123	II	21,41	21,41	0,25
			148	III		22,09	
MIEE	2	5,555**	116	I	13,73		
			123	II	14,14		0,28
			148	III		16,09	

Nota. MIC = Motivação Intrínseca para Conhecimento; MIEE = Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes; I = Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia; II = Ciências Biológicas e Profissões da Saúde; III = Filosofia e Ciências Humanas; gl = graus de liberdade; F = Teste de ANOVA; n = participantes; \*\*p<0,001; \*p<0,05; 2 = eta ao quadrado.

A partir das comparações, é possível observar que os participantes da área I (cursos de exatas) apresentaram as menores médias tanto em fatores positivos quanto negativos. A Motivação Acadêmica Intrínseca para o Conhecimento (MIC), a Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes (MIEE), a esperança e a autoeficácia foram maiores para estudantes da área de Filosofia e Ciências Humanas. Por sua vez, maiores níveis de exaustão foram observados para estudantes da área de Ciências Biológicas e da Saúde.

As comparações para a situação laboral não indicaram resultados com diferenças significativas estatisticamente. Em contrapartida, ao analisar possíveis diferenças em função do estudante ter mudado ou não de cidade para cursar a graduação, observou-se que aqueles que mudaram de cidade apresentaram maiores níveis de exaustão (M= 22,38; DP = 4,38) do

que aqueles que não precisaram (M = 21,44; DP = 4,78), com tamanho de efeito irrisório (t = -2,023; d = 0,20). Resultado semelhante também foi observado para a Motivação Extrínseca para Regulação Externa (MERE), nos quais alunos que migraram apresentaram maiores níveis (M = 23,14; DP = 4,78) do que aqueles que não precisaram se deslocar (M = 21,83; DP 5,92), sendo que o tamanho de efeito foi pequeno (t = -2,327; d = 0,23). Os resultados também indicaram que a satisfação com a saúde mental foi maior para alunos que eram originalmente da cidade em que estudavam (M = 2,44; DP = 1,12) quando comparados com aqueles que precisaram mudar para cursar a graduação (M = 2,22; DP = 1,03). O tamanho de efeito para esta última diferença foi irrisório (t = 2,005; d = 0,20). Por fim, foram analisadas possíveis diferenças em função da autodeclaração racial e os resultados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6

Comparações de médias nos fatores dos instrumentos e nos níveis de satisfação com diferentes domínios em função da autodeclaração racial.

Categoria	gl	F	n	Área de concentração do curso	Subconjuntos		
					1	2	$\eta^2$
Afetos positivos	2	5,923*	200	Pardos	18,77		
			132	Pretos	19,325		0,23
			165	Branco		21,01	
Autoeficácia	2	3,573*	132	Pretos	10,43		
			200	Pardos	10,61	10,61	0,16
			165	Branco		11,21	
Satisfação com a relação com colegas	2	2,982*	200	Pardos	3,26		
			132	Pretos	3,29		0,12
			165	Branco	3,52		
Satisfação com desempenho acadêmico	2	8,018**	200	Pardos	2,98		
			132	Pretos	3,02		0,31
			165	Branco		3,41	
Satisfação com a relação com os professores	2	3,200*	200	Pardos	3,30		
			132	Pretos	3,35		0,13
			165	Branco	3,56		
Satisfação com a vida	2	8,261**	132	Pretos	2,77		
			200	Pardos	2,83		0,34
			165	Branco		3,22	
Satisfação com a situação financeira	2	22,396**	132	Pretos	2,05		
			200	Pardos	2,30		0,84
			165	Branco		2,90	

Nota. gl = graus de liberdade; F = Teste de ANOVA; n = participantes; \*\*p<0,001; \*p<0,05; 2 = eta ao quadrado.

De maneira geral, os resultados indicaram que alunos autodeclarados como brancos apresentaram maiores níveis de satisfação nos aspectos analisados do que alunos autodeclarados como negros. O grupo de alunos brancos também apresentou maior nível de crença na própria capacidade e maiores vivências de afetos positivos do que alunos pretos e pardos. Apesar das diferenças estatisticamente significativas, os tamanhos de efeito foram pequenos, com exceção da satisfação com a situação financeira, na qual o efeito encontrado foi alto.

### Discussão

Considerando os universitários como um grupo vulnerável ao aparecimento de problemas ligados à saúde mental (Ishimaru et al., 2023; Rodrigues &

Corrêa, 2022; Sahão & Kienen, 2021; Sheldon et al., 2021), o presente trabalho teve como objetivo principal analisar as relações entre variáveis de saúde mental (capital psicológico e burnout) e variáveis acadêmicas (motivação acadêmica e afetos sobre o projeto de carreira) de estudantes da Universidade Federal da Bahia, considerando diferenças sociodemográficas e acadêmicas. As análises mostraram que afetos negativos de carreira se correlacionaram negativamente com capital psicológico, motivação acadêmica e afetos positivos, e positivamente com burnout e amotivação. Assim, quanto mais os estudantes experienciam esses afetos, maior é a desmotivação e o risco de burnout, e menores são os níveis de autoeficácia, esperança, otimismo, resiliência e satisfação com a vida. Esses resultados reforçam achados anteriores,

que apontam a associação entre afetos negativos, piores indicadores de saúde mental (Freires et al., 2021), prejuízos em processos de recuperação, como o sono (Amaral et al., 2018), e maior adoção de estratégias disfuncionais, como o uso de álcool e drogas (Weiss et al., 2018).

Por outro lado, os afetos positivos vêm sendo apontados como uma variável protetiva e preditora da saúde mental, estando associados a um maior engajamento nos estudos (Junça-Silva et al., 2022). Similarmente, o capital psicológico tem sido associado positivamente à saúde mental em jovens e estudantes universitários (Liu et al., 2023; Preston et al., 2023; Selvaraj & Bhat, 2018) e a aspectos acadêmicos, como motivação, engajamento, performance, adaptabilidade, entre outros (Li et al., 2023). Os achados do presente estudo convergem com esses apontamentos, sugerindo que alunos com maiores níveis de autoeficácia, otimismo, esperança e resiliência, bem como mais motivados, principalmente intrinsecamente, parecem lidar melhor com os estressores típicos do contexto universitário e desenvolver recursos que os ajudem na adaptação ao contexto educacional.

Outro resultado encontrado neste estudo foi a forte relação negativa entre os fatores de Motivação Intrínseca (Motivação Intrínseca para Conhecimento, Motivação Intrínseca para Realização e Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes) e o desengajamento (burnout). Como a motivação intrínseca está relacionada à própria vontade e satisfação do indivíduo em realizar uma determinada atividade (Davoglio et al., 2016), tais achados sugerem ser interessante que a instituição e seus docentes estimulem o interesse de seus alunos, melhorando assim seu engajamento com o curso e, conseqüentemente, contribuindo para o desenvolvimento das outras variáveis associadas a melhores resultados acadêmicos. De tal modo, motivar o aluno diante dos desafios e das ações do contexto formativo, pode fazer com que ele se envolva de maneira mais proativa, conseguindo atribuir sentido às tarefas e sem que isso necessariamente gere uma sobrecarga.

Neste estudo, observou-se que as mulheres apresentaram maiores níveis do que os homens em variáveis positivas, tais como a esperança e a motivação acadêmica. Este resultado é similar a achados anteriores que apontam as mulheres como mais motivadas do que os homens (Davoglio et al., 2016; Keskin & Korkutata, 2018). Essa diferença pode estar

relacionada às barreiras de gênero que as mulheres enfrentam ao longo de sua trajetória educacional e profissional, as quais podem influenciar de maneira significativa o desenvolvimento de recursos, como a motivação acadêmica, necessários para enfrentar tais desafios. Por exemplo, para as mulheres, a graduação pode ser percebida como um meio para melhorar a qualidade de vida e a emancipação, especialmente em uma sociedade que ainda atribui predominantemente os papéis de cuidado doméstico e maternidade como suas responsabilidades prioritárias. Isso pode contribuir para uma maior dedicação, comprometimento e envolvimento desse grupo nas atividades acadêmicas, diante da oportunidade de cursarem uma graduação (Faria & Almeida, 2021).

No entanto, as mulheres apresentaram maiores níveis de exaustão e menores níveis de satisfação com as finanças e com a saúde mental quando comparadas aos homens. Este resultado reflete a realidade da sociedade brasileira, pois, embora as mulheres tenham maiores médias em anos de estudo, são os homens que continuam a apresentar os maiores salários mensais (Gomes & Souza, 2018). Além disso, mesmo que estejam cada vez mais representadas na educação superior, as mulheres estão mais presentes em carreiras de menor prestígio (Carvalhoes & Ribeiro, 2019). Elas também demonstram uma inclinação maior em valorizar elementos como segurança e estabilidade em suas carreiras, em detrimento da autonomia e da independência refletindo uma preocupação mais acentuada com o equilíbrio entre vida profissional e pessoal, em comparação aos homens (Vieira, Monteiro, Carrieri, Guerra, & Brant, 2019). Essa diferenciação provavelmente se explica pelo fato de que, de maneira geral, as mulheres assumem uma carga desproporcional de responsabilidades domésticas e de cuidado familiar. Esse cenário evidencia como os papéis de gênero podem impactar negativamente suas trajetórias profissionais, repercutindo não apenas na experiência acadêmica e na saúde mental, mas também contribuindo para a perpetuação de desigualdades salariais.

No que concerne ao modo de ingresso na universidade (ampla concorrência ou cotas), os alunos que ingressaram por ampla concorrência apresentaram maiores níveis de autoeficácia, bem como se mostraram mais satisfeitos com sua situação financeira, com o desempenho acadêmico, com a relação estabelecida com os professores, com a saúde mental e com a vida

como um todo. Esses resultados acompanham achados prévios da literatura que demonstram que alunos cotistas têm, em geral, menor nível socioeconômico (Pena, Matos & Coutrim, 2020), maior dificuldade de integração social (Ribeiro et al., 2017), baixa crença na própria capacidade (Faria & Almeida, 2021) e piores níveis de saúde mental, com maior prevalência de ansiedade e depressão (Barros & Peixoto, 2023), quando comparados a alunos não cotistas. Tais evidências indicam a necessidade de que, para além de garantir a entrada dos cotistas, é necessário desenvolver ações de permanência que fomentem a integração acadêmica, pois a conclusão da formação pode contribuir para o rompimento com exclusões sociais e econômicas (IBGE, 2022b).

Vale destacar que alunos que ingressam por cotas antecipam que vivenciarão maiores dificuldades na vida acadêmica, o que pode acarretar maior insegurança diante dos desafios e demandas do ensino superior (Faria & Almeida, 2021), algo que provavelmente está atrelado aos entraves educacionais e de adaptação ao ambiente universitário enfrentados por estes alunos. No entanto, essas barreiras não se limitam apenas à fragilidade do sistema educacional prévio, mas também são decorrentes do menor nível socioeconômico familiar, de longos períodos de deslocamento para estudar, de gastos com materiais e alimentação, da insuficiência de bolsas de permanência, da necessidade de trabalhar para o sustento próprio e/ou familiar, além de turnos integrais de estudos incompatíveis com a realidade da maior parte da população brasileira (Peixoto, Ribeiro, Bastos, & Ramalho, 2016).

No que se refere à raça/cor, os resultados indicaram que, de modo geral, alunos autodeclarados como brancos apresentaram maiores níveis de satisfação com a relação com colegas, com o desempenho acadêmico, com os professores, com a situação financeira e com a vida como um todo. Além disso, esse grupo também apresentou maior nível de autoeficácia e maiores vivências de afetos positivos do que alunos pretos e pardos. Tais resultados evidenciam a raça como uma variável que impacta a maneira como alunos pretos e pardos experienciam a universidade e, conseqüentemente, em sua satisfação e saúde mental. Isso pode estar relacionado às diversas barreiras do contexto, como a discriminação racial (Stevens, Liu, & Chen, 2018), o menor acesso a serviços de saúde (Arday, 2018), a restrição de oportunidades e a dificuldade de acesso a cursos de alto prestígio, o que

posteriormente resulta em maiores taxas de desocupação e menor rendimento mensal (Carvalhoes & Ribeiro, 2019; IBGE, 2022a).

Tais dados reforçam a importância de medidas institucionais que busquem atender às demandas e lidar com as barreiras enfrentadas por alunos negros ao ingressarem no ensino superior, principalmente tendo em vista que, de acordo com dados da V Pesquisa Nacional de Perfil dos Graduandos das IFES (Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, 2019), 75,6% dos alunos da UFBA se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Os achados evidenciam que, apesar das diversas mudanças que a universidade vem passando ao longo dos anos a partir da instituição de políticas de ações afirmativas, ela não está isenta das consequências e ocorrências do racismo estrutural enraizado na sociedade brasileira. Todavia, é importante destacar que a presente pesquisa não analisou diretamente a produção do racismo no ambiente da UFBA e os efeitos dele para estudantes negros, sendo necessários estudos que investiguem diretamente este fenômeno.

A análise por áreas de conhecimento revelou que os estudantes da Área I (Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia) apresentaram as menores médias tanto nos fatores positivos (autoeficácia, esperança, MIEE e MIC) quanto no fator negativo (exaustão), enquanto os estudantes da Área III (Filosofia e Ciências Humanas) obtiveram maiores médias nos fatores positivos. Essa diferença pode estar relacionada, entre outros aspectos, à maior rigidez nos processos avaliativos dos cursos de exatas, marcados por altas taxas de reprovação e forte dependência de uma base consolidada em disciplinas como matemática, o que pode evidenciar lacunas formativas ao longo da graduação (Pena, Matos & Coutrim, 2020; Peixoto et al., 2016; Silva, 2019). Em contrapartida, os cursos de humanidades tendem a utilizar avaliações mais qualitativas, valorizando diferentes formas de conhecimento e habilidades. Tais distinções pedagógicas podem influenciar a experiência acadêmica e repercutir em variáveis como autoeficácia, motivação e esperança.

Em relação à maior exaustão percebida nos alunos da Área II (Ciências Biológicas e Profissões da Saúde), em comparação aos alunos dos cursos de humanas e exatas, os achados se assemelham a pesquisas anteriores que indicam que alunos dessa área de conhecimento apresentam maior prevalência de problemas relacionados à saúde mental (Lima et al.,

2019; Pacheco et al., 2017; Zeng, Chen, Wang, Zhang, & Deng, 2019). Isso pode estar relacionado à constante avaliação de habilidades e competências pelas quais esses alunos passam em suas experiências práticas na universidade e ao estresse decorrente disso, além da alta necessidade de responsabilização pela vida de outras pessoas, já que atuam muitas vezes em contato direto com outros indivíduos desde a graduação.

Por fim, estudantes que mudaram de cidade para cursar a graduação apresentaram maior exaustão, menor satisfação com a saúde mental e médias mais elevadas no fator Motivação Extrínseca por Regulação Externa (MERE), que reflete a pressão para agir em função de expectativas de recompensa ou punição (Davoglio et al., 2016). Considerando que a entrada no ensino superior já implica intensas mudanças e demandas por novos recursos, essa transição, somada à adaptação a um novo contexto urbano e à distância da família, pode comprometer a saúde mental e aumentar a percepção de pressão por desempenho, especialmente diante da necessidade de mobilizar recursos financeiros, pessoais e familiares adicionais para a permanência na universidade (Casanova, Araújo, & Almeida, 2020; Graner & Cerqueira, 2019).

### Considerações finais

Este estudo buscou compreender as relações entre variáveis de saúde mental e variáveis acadêmicas em estudantes de graduação da Universidade Federal da Bahia, considerando aspectos acadêmicos e sociodemográficos. Os resultados mostraram que afetos negativos em relação à carreira se associam a maiores níveis de burnout e desmotivação, enquanto afetos positivos se relacionam a maiores recursos de capital psicológico e motivação acadêmica, sobretudo intrínseca. Além disso, baixos níveis de motivação

intrínseca mostraram-se fortemente ligados ao desenajamento, reforçando a relevância desses construtos para a experiência acadêmica e para a saúde mental.

Constatou-se também que grupos como estudantes negros, mulheres, cotistas, das áreas de exatas e da saúde e aqueles que migraram de cidade apresentam maior vulnerabilidade em relação à saúde mental, autoeficácia e satisfação acadêmica. Esse dado sugere a necessidade de medidas institucionais específicas, como a criação de núcleos voltados à orientação profissional e ao apoio na adaptação ao ensino superior, considerando demandas como gestão do tempo, planejamento e novas estratégias de estudo, que não integram o currículo formal.

Algumas limitações precisam ser reconhecidas: a amostra de conveniência e a restrição a uma única instituição limitam a generalização dos achados; a baixa representatividade de algumas áreas compromete análises mais detalhadas; o caráter transversal impede inferências causais; e o uso de instrumentos de autorrelato pode ter sofrido interferência da desajabilidade social. Ademais, fatores contextuais mais amplos, como aspectos familiares, institucionais e econômicos, não foram explorados em profundidade.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos longitudinais que acompanhem os efeitos das variáveis ao longo do curso, bem como investigações interinstitucionais com amostras mais representativas. Abordagens qualitativas ou mistas podem captar nuances subjetivas da experiência acadêmica e estudos focados em grupos vulneráveis podem ampliar a compreensão de fatores de risco e proteção. Por fim, sugere-se testar programas de desenvolvimento de capital psicológico, estratégias de motivação acadêmica e ações institucionais de suporte, avaliando seus impactos sobre a saúde mental e a trajetória acadêmica.

### Referências

- Amaral, A. P., Soares, M. J., Pinto, A. M., Pereira, A. T., Madeira, N., Bos, S. C., Marques, M., Roque, C., & Macedo, A. (2018). Sleep difficulties in college students: The role of stress, affect and cognitive processes. *Psychiatry Research*, 260, 331-337. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.11.072>
- Andrade, A. L., Pissaia, A. T., Silva, M. Z., & Oliveira, M. Z. D. (2016). Características proteanas e afetos sobre carreira de estudantes de Psicologia. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(4), 677-688. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000400011>
- Arday, J. (2018). Understanding mental health: what are the issues for black and ethnic minority students at university? *Social Sciences*, 7(10), 196. <https://doi.org/10.3390/socsci7100196>

- Baptista, A. Z., Vilanova, F., Costa, Â. B., & Koller, S. H. (2023). Saúde Mental e Motivação na Vivência Acadêmica da Graduação em Psicologia. *Revista de Psicologia da IMED*, 15(1), 13-31. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2023.v15i1.4516>
- Barros, R. N. D., & Peixoto, A. D. L. A. (2023). Integração ao ensino superior e saúde mental: Um estudo em uma universidade pública federal brasileira. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 27(3), 609-631. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000300012>
- Carvalhoes, F., & Ribeiro, C. A. C. (2019). Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. *Tempo Social*, 31(1), 195-233. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2019.135035>
- Casanova, J. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2020). Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 165-181. <https://artigos.revistaepsi.com/2020/Ano9-Volume1-Artigo11.pdf>
- Cavalcanti, I. T. D. N., Andrade, C. S. M., Tiryaki, G. F., & Costa, L. C. C. (2019). Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: Evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 24(1), 305-327. <https://doi.org/10.1590/S1414-407720190001000016>
- Cobo-Rendón, R., López-Angulo, Y., Sáez-Delgado, F., & Mella-Norambuena, J. (2022). Engagement, motivación académica y ajuste de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.15>
- Dancey, C., & Reidy, J. (2018). *Estatística sem matemática para psicologia* (7a ed.). Penso Editora.
- Davoglio, T. R., Santos, B. S. D., & Lettnin, C. D. C. (2016). Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(92), 522-545. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300002>
- Faria, A. A. G. T., & Almeida, L. S. (2021). Expectativas e dificuldades acadêmicas em ingressantes no ensino superior: Análise em função do gênero e sistema de cotas. *Amazonica: Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 13(1), 94-115. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8312>
- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES - 2018*. <https://www.andifes.org.br/2021/07/09/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes/>
- Freires, L. A., Monteiro, R. P., Gouveia, E. T. R., Yabe, J. G., Loureto, G. D. L., & Fernandes, S. C. S. (2021). Estresse e bem/mal-estar subjetivo em estudantes universitários: Um modelo explicativo. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(2), 39-58. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2021.v13i2.4230>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gomes, M. R., & Souza, S. de C. I. de (2018). Assimetrias salariais de gênero e a abordagem regional no Brasil: Uma análise segundo a admissão no emprego e setores de atividade. *Revista de Economia Contemporânea*, 22(3), e182234. <https://doi.org/10.1590/198055272234>
- Graner, K. M., & Cerqueira, A. T. D. A. R. (2019). Revisão integrativa: Sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(4), 1327-1346. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.09692017>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022a). *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*. <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101972>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022b). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-C)*. <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pnadca/tabelas>
- Ishimaru, D., Adachi, H., Mizumoto, T., Erdelyi, V., Nagahara, H., Shirai, S., Takemura, H., Takemura, N., Alizadeh, M., Higashino, T., Yagi, Y., & Ikeda, M. (2023). Criteria for detection of possible risk factors for mental health problems in undergraduate university students. *Frontiers Psychiatry*, 14, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1184156>
- Junça-Silva, A., Silva, D., & Caetano, A. (2022). How daily positive affect increases students' mental health, in mandatory quarantine, through daily engagement: The moderating role of self-leadership. *Heliyon*, 8(12), e12477. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12477>

- Keskin, Ö., & Korkutata, A. (2018). Reviewing Academic Motivation Levels of Students Study in Different Faculties in Terms of Certain Variables (Sakarya University Case). *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(3), 208-216. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.53.208.216>
- Li, R., Hassan, N. C., & Saharuddin, N. (2023). Psychological capital related to academic outcomes among university students: A systematic literature review. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 3739-3763. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S421549>
- Lima, J. C., & Bridi, M. A. (2019). Trabalho Digital e Emprego: A reforma trabalhista e o aprofundamento da precariedade. *Caderno CRH*, 32(86), 325-341. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v32i86.30561>
- Lima, S. O., Lima, A. M. S., Barros, E. S., Varjão, R. L., Nogueira, M. S., Santos, V. F., Deda, A. V., V., Jesus, L. K. A. de., & Santana, V. R. de. (2019). Prevalência da depressão nos acadêmicos da área de saúde. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, e187530. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003187530>
- Liu, Y., Yu, H., Shi, Y., & Ma, C. (2023). The effect of perceived stress on depression in college students: The role of emotion regulation and positive psychological capital. *Frontiers in Psychology*, 14, 1110798, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110798>
- Longo, F. V., & Vieira, J. M. (2017). Educação de mãe para filho: Fatores associados à mobilidade educacional no Brasil. *Educação & Sociedade*, 38(141), 1051-1071. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017162420>
- Mahlmeister, R., Ferreira, S. G., Veloso, E., Menezes-Filho, N., & Komatsu, B. K. (2019). Revisitando a mobilidade intergeracional de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Economia*, 73(2), 159-180. <https://www.scielo.br/j/rbe/a/kG7QFNnrNR3qXPCzMhPf44N/#>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Matos, F. R., & Andrade, A. L. (2021). Psychometric Properties of the Psychological Capital Scale in the Student Context (PsyCap-S). *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31, e3123. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3123>
- Matos, F. R., & Andrade, A. L. D. (2024). Burnout em estudantes: Adaptação Brasileira do Oldenburg Burnout Inventory–Student Version. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 25(1), 53-65. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2024v25n0106>
- McGorry, P. D., Purcell, R., Goldstone, S., & Amminger, G. P. (2011). Age of onset and timing of treatment for mental and substance use disorders: Implications for preventive intervention strategies and models of care. *Current Opinion in Psychiatry*, 24(4), 301-306. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e3283477a09>
- Moura, G., Brito, M., Pinho, L., Reis, V., Souza, L., & Magalhães, T. (2019). Prevalência e fatores associados à síndrome de burnout entre universitários: revisão de literatura. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 20(2), 300-318. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000030318>
- Pacheco, J. P., Giacomini, H. T., Tam, W. W., Ribeiro, T. B., Arab, C., Bezerra, I. M., & Pinasco, G. C. (2017). Mental health problems among medical students in Brazil: A systematic review and meta-analysis. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 39(4), 369-378. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2223>
- Peixoto, A. D. L. A., Ribeiro, E. M. B. D. A., Bastos, A. V. B., & Ramalho, M. C. K. (2016). Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: Um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 21(2), 569-591. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200013>
- Pena, M. A. C., Matos, D. A. S., & Coutrim, R. M. E. (2020). Percurso de estudantes cotistas: Ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 25(1), 27-51. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100003>
- Preston, A., Rew, L., & Young, C. C. (2023). A systematic scoping review of psychological capital related to mental health in youth. *The Journal of School Nursing*, 39(1), 72-86. <https://doi.org/10.1177/10598405211060415>
- Reis, D., Xanthopoulou, D., & Tsaousis, I. (2015). Measuring job and academic burnout with the Oldenburg Burnout Inventory (OLBI): Factorial invariance across samples and countries. *Burnout Research*, 2(1), 8-18. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.11.001>
- Ribeiro, E. M. B. A., Peixoto, A. L. A., & Bastos, A. V. B. (2017). Interação entre estudantes cotistas e não cotistas e sua influência na integração social e desempenho acadêmico na universidade. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 22(4), 401-411. <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20170041>


- Rocha, R. H., Menezes-Filho, N. A., Oliveira, A. P. D., & Komatsu, B. K. (2017). A relação entre o Ensino Superior público e privado e a renda e emprego nos municípios brasileiros. *Pesquisa e Planejamento Econômico (PPE)*, 47(3), 39-69. <https://ppe.ipea.gov.br/index.php/ppe/issue/view/146>
- Rodrigues, C. M. L., & Corrêa, D. R. C. (2022). Mapeamento de fatores de risco e de proteção psicossocial no ensino superior. *Linhas Críticas*, 28, e43443. <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/43443>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Ryan, R.M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sahão, F. T., & Kienen, N. (2021). Adaptação e saúde mental do estudante universitário: Revisão sistemática da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e224238. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021224238>
- Salgado, S., & Oliveira, M. A. Y. (2021). Student Burnout: A case study about a Portuguese public university. *Education Science*, 11(31). <https://doi.org/10.3390/educsci11010031>
- Selvaraj, P. R., & Bhat, C. S. (2018). Predicting the mental health of college students with psychological capital. *Journal of Mental Health*, 27(3), 279-287. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1469738>
- Senkevics, A. S., & Mello, U. M. (2019). O perfil discente das universidades federais mudou pós-Lei de Cotas? *Cadernos de Pesquisa*, 49(172), 184-208. <https://doi.org/10.1590/198053145980>
- Sheldon, E., Simmonds-Buckley, M., Bone, C., Mascarenhas, T., Chan, N., Wincott, M., Gleeson, H., Sow, K., Hind, D., & Barkham, M. (2021). Prevalence and risk factors for mental health problems in university undergraduate students: A systematic review with meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 287, 282-292. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.03.054>
- Silva, G. H. G. D. (2019). Ações afirmativas no ensino superior brasileiro: Caminhos para a permanência e o progresso acadêmico de estudantes da área das ciências exatas. *Educação em Revista*, 35, e170841. <https://doi.org/10.1590/0102-4698170841>
- Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: Uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 25-31. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722003000100005>
- Stevens, C., Liu, C. H., & Chen, J. A. (2018). Racial/ethnic disparities in US college students' experience: Discrimination as an impediment to academic performance. *Journal of American College Health*, 66(7), 665-673. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1452745>
- Su, C. W., Yuan, X., Umar, M., & Lobonç, O. R. (2022). Does technological innovation bring destruction or creation to the labor market? *Technology in Society*, 68, 101905. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.101905>
- Universidade Federal da Bahia. (2017). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022*. <https://mapeamento-cultural.ufba.br/instrumentos-legais/pdi>
- Universidade Federal da Bahia. (2023). *UFBA em números 2023*. <https://proplan.ufba.br/estatisticas/ufba-em-numeros>
- Vieira, A., Monteiro, P. R. R., Carrieri, A. D. P., Guerra, V. D. A., & Brant, L. C. (2019). Um estudo das relações entre gênero e âncoras de carreira. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(3), 577-589. <https://doi.org/10.1590/1679-395172911>
- Weiss, N. H., Bold, K. W., Contractor, A. A., Sullivan, T. P., Armeli, S., & Tennen, H. (2018). Trauma exposure and heavy drinking and drug use among college students: Identifying the roles of negative and positive affect lability in a daily diary study. *Addictive Behaviors*, 79, 131-137. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2017.12.015>
- Zeng, W., Chen, R., Wang, X., Zhang, Q., & Deng, W. (2019). Prevalence of mental health problems among medical students in China: A meta-analysis. *Medicine*, 98(18), e15337. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000015337>

---

Leonardo de Oliveira Barros

Doutor em Psicologia pela Universidade São Francisco (USF), Salvador – BA. Brasil.


E-mail: leonardobarros\_lob@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8406-0515>

*Ana Emilia Muniz*

Bacharel em Humanidades pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Psicologia na UFBA, Salvador – BA, Brasil.

E-mail: [anamunizmaia@gmail.com](mailto:anamunizmaia@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0006-7944-0966>

Endereço para envio de correspondência:

Rua Aristides Novis (Estrada de São Lázaro), 197, Federação. CEP 40210- 730. Salvador – BA, Brasil.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da UFBA: Programa de Apoio a Jovens

Pesquisadores Doutores (EDITAL PROPCI – PROPG/UFBA 007/2022)

*Recebido* 10/06/2024

*Aceito* 10/02/2025

*Received* 06/10/2024

*Approved* 02/10/2025

*Recibido* 10/06/2024

*Aceptado* 10/02/2025

Disponibilidade de dados: os dados da pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

<https://doi.org/10.1590/1982-3703003287425>

Editores responsáveis: Miriam Cristiane Alves e Rafael Wolski de Oliveira.

*Como citar:* Barros, L. O., & Muniz, A. E. (2026). Saúde Mental de Estudantes da Universidade Federal da Bahia: Relações com Variáveis Acadêmicas e Sociodemográficas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 46, e287425. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003287425>

*How to cite:* Barros, L. O., & Muniz, A. E. (2026). Mental Health of Federal University of Bahia Students: Relations with Academic and Sociodemographic Variables. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 46, e287425. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003287425>

*Cómo citar:* Barros, L. O., & Muniz, A. E. (2026). Salud Mental de Estudiantes de la Universidad Federal de Bahía: Relaciones con Variables Académicas y Sociodemográficas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 46, e287425. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003287425>