



Comportamentos adaptativos de estudantes universitários diante das dificuldades de ajustamento à universidade

Undergraduate student's adaptive behaviors facing university adjustment difficulties

Fernanda Torres Sahão

Nádia Kienen

Universidade Estadual de Londrina

Resumo

A adaptação à universidade tem sido investigada em diversas pesquisas, devido à alta prevalência de sintomas de ansiedade e depressão nessa população. Na literatura, as situações-problema com as quais os estudantes universitários se deparam são vastamente descritas. Porém, faltam descrições dos comportamentos a serem desenvolvidos por eles para lidar com tais situações. Objetivamos caracterizar os comportamentos dos estudantes que constituem o “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”, a partir de exame da literatura. Utilizamos um procedimento de identificação e derivação de comportamentos a partir de 19 estudos sobre o tema, descrevendo situações-problema do contexto universitário, ações dos estudantes para manejar tais situações e consequências esperadas a partir dessas ações. Identificamos sete categorias de comportamentos necessários à adaptação, envolvendo situações acadêmicas e interpessoais. Os dados podem servir de apoio para pesquisadores, gestores e profissionais da saúde desenvolverem intervenções com essa população, para uma adaptação mais saudável à universidade.

Palavras-chave: Saúde mental; Ajustamento Psicológico; Estudantes universitários; Programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos

Abstract

Adaptation to university has been investigated in several studies due to high prevalence of anxiety and depression symptoms in this population. Previous research showed that problematic situations faced by graduating students are widely described. However, there is a lack of behavioral repertoires descriptions to be developed by students for them to deal with such situations. We aimed to point out and characterize students' behaviors that falls into the category "adapt to the university context in a productive and healthy way", based on literature review. To identify such behaviors, we analyzed 19 studies that described university-related issues regarding such problems, actions of students to manage such situations and consequences expected from these actions. We identified seven categories of behaviors necessary for adaptation, involving academic and interpersonal situations. Data can be used by researchers, managers and health professionals to develop interventions with this population, for a healthier adaptation to the university.

Keywords: Mental health; Psychological Adjustment; Undergraduate students; Programming of conditions to develop behaviors

INTRODUÇÃO¹

O processo de adaptação ao ensino superior é complexo e exige que o estudante recém ingressado seja capaz de lidar com uma série de situações novas, tanto acadêmicas quanto pessoais/interpessoais (Araújo et al., 2016; Barbosa, Oliveira, Melo-Silva, & Taveira, 2018). Do ponto de vista acadêmico, atividades curriculares menos sequenciadas e sem apoio em um manual ou livro didático, horários mais flexíveis para realização das atividades e exigência de um ritmo frequente de estudo (Carlotto, Teixeira, & Dias, 2015) são algumas das situações características desse novo contexto. Quanto às situações no âmbito pessoal e interpessoal podemos destacar a grande heterogeneidade de pessoas com as quais irá se relacionar e a falta de suporte social, o que pode acarretar em isolamento social e sentimentos de solidão (Stoliker & Lafreniere, 2015). Tais mudanças representam possíveis estressores para os estudantes que não estiverem preparados para lidar com o contexto universitário, podendo resultar em prejuízos, tanto a sua permanência no ensino superior quanto a sua saúde mental.

A quantidade de estudos sobre adaptação do estudante ao ensino superior vem crescendo, com descrições detalhadas dos principais aspectos relacionados a dificultadores (Oliveira & Dias, 2014) e facilitadores para a adaptação (Oliveira, Santos, & Dias, 2016), consequências (Ambiel, Santos, & Dalbosco, 2016) e sintomas da não-adaptação (Klainin-Yobas et al., 2016), o repertório requerido dos estudantes para que se adaptem (Luca, Noronha, & Queluz, 2018), assim como estratégias de ensino desse repertório (Bore, Pittolo, Kirby, Dluzewska, & Marlin, 2016). A maior parte das informações diz respeito aos dificultadores para a adaptação, ou seja, são descritas as principais situações-problema com as quais os estudantes lidam diariamente e que dificultam a adaptação ao ensino superior. Situações acadêmicas como o alto grau de exigência das atividades, ambiente menos estruturado que o escolar, pouco conhecimento sobre o curso escolhido e as próprias expectativas dos estudantes são descritas como dificultadores da adaptação (Araújo, 2017; Porto & Soares, 2017). Além disso, situações relacionadas à vida pessoal dos estudantes também são citadas como dificultadores, tais como o afastamento da família e dos amigos, falta de suporte social e a necessidade de conciliar a vida pessoal com as atividades acadêmicas (Matta, Lebrão, & Heleno, 2017).

São descritos também alguns repertórios que parecem estar relacionados a uma melhor adaptação ao ensino superior, como autonomia (Sarriera, Paradiso, Schütz, & Howes, 2012), autoeficácia (Girelli et al., 2018) e resiliência (Hol-

¹ O presente artigo está vinculado à dissertação de mestrado da primeira autora.

dsworth, Turner, & Scott-Young, 2018). Esses repertórios indicam comportamentos complexos que ainda precisam ser melhor operacionalizados, a fim de caracterizar o que o estudante tem que ser capaz de fazer para lidar com as situações-problema que encontrará. Ao indicar que o estudante necessita ser autônomo, ainda não fica claro diante de quais situações ele precisa agir de forma autônoma, nem quais ações específicas ele deve apresentar para ser considerado um estudante autônomo, além de não se ter claro quais os resultados a obter com essas ações.

Em síntese, há na literatura uma descrição detalhada das situações-problema com as quais os estudantes necessitam lidar (Dias, Carlotto, Oliveira, & Teixeira, 2019; Oliveira & Dias, 2014; Oliveira, Santos, & Dias, 2016; Withey, Fox, & Hartley, 2014) e de alguns repertórios relevantes e complexos que eles precisam desenvolver para lidar com elas. Porém, esses repertórios ainda são descritos de forma genérica, não especificando claramente o que os estudantes necessitam ser capazes de fazer para desenvolver e/ou demonstrar autoeficácia, autonomia ou resiliência, por exemplo.

O conceito de comportamento, em uma visão analítico-comportamental, parece útil para preencher essa lacuna, visto que o comportamento pode ser entendido como um complexo sistema de interações entre o que o organismo faz (classes de respostas), o que acontece antes ou junto à ação do organismo (classes de estímulos antecedentes) e o que acontece depois da ação de um organismo (classes de estímulos consequentes) (Botomé, 2001). Desse modo, para definir os comportamentos que os estudantes necessitam desenvolver para uma melhor adaptação ao ensino superior, é necessário identificar as situações-problema (classes de estímulos antecedentes) com as quais precisam lidar, as ações que necessitam apresentar (classes de respostas) e os resultados a serem obtidos a partir dessas ações (classes de estímulos consequentes). As situações-problema estão claramente descritas na literatura sobre adaptação no contexto universitário. Já os repertórios, assim como os resultados que se espera que os estudantes produzam por meio de suas ações ainda carecem de maior operacionalização e descrição.

Caracterizar o que os estudantes necessitam ser capazes de fazer em relação às situações-problema identificadas e os resultados a serem obtidos a partir disso é o ponto de partida para desenvolver intervenções, capacitações e programas de prevenção com essa população. Partindo de dados sobre a realidade dos estudantes, aumentamos a probabilidade de que os comportamentos-alvo das intervenções com essa população sejam, de fato, relevantes para os estudantes modificarem a sua relação com o contexto universitário. Há, na Análise do Comportamento, uma área de pesquisa e uma tecnologia de ensino que pos-

sibilita a caracterização e derivação de comportamentos a serem desenvolvidos, com base na análise de literatura pertinente aos fenômenos que estão sendo investigados. Essa área é conhecida como Programação de Ensino ou Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013).

A PCDC, como tecnologia de ensino derivada da Análise Experimental do Comportamento, tem como objetivo desenvolver condições que aumentem a probabilidade de que os aprendizes se comportem de modo a transformar conhecimento em comportamentos que sejam úteis no contexto no qual vivem e na atuação profissional. É uma tecnologia pois constitui-se num procedimento embasado em princípios científicos do comportamento que visa a desenvolver comportamentos que tenham valor não só para o indivíduo, mas também para a sociedade como um todo (Kienen et al., 2013). A PCDC é composta por uma série de etapas que envolvem a descoberta e caracterização dos comportamentos a serem ensinados, o planejamento, construção, aplicação, avaliação e aperfeiçoamento de programas de ensino e, por fim, a comunicação das descobertas feitas a partir desse processo (Kienen, 2008; Kienen et al., 2013).

O ponto de partida para qualquer processo de desenvolvimento de repertórios comportamentais é a identificação das situações-problema enfrentadas por determinada população para, a partir disso, caracterizar os comportamentos que alguém necessita desenvolver para lidar com tais situações, e então produzir condições apropriadas, embasadas em princípios científicos, para desenvolver esses comportamentos (Kienen et al., 2013; Kubo & Botomé, 2001). Isso porque ao propor comportamentos partindo de dados empíricos sobre a necessidade de uma população, aumentamos a probabilidade de ensinar um repertório que seja, de fato, relevante e útil no contexto daqueles indivíduos, tanto no âmbito pessoal quanto profissional (Nale, 1998). Considerando as situações-problema vivenciadas pelos estudantes no ensino superior e a lacuna encontrada na literatura a respeito dos comportamentos que necessitam ser desenvolvidos para uma melhor adaptação, nós objetivamos caracterizar os comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável” em estudantes de ensino superior, a partir do exame da literatura.

É importante ainda ressaltar que, para a Análise do Comportamento, todo comportamento pode ser considerado adaptativo, dentro de dadas condições, e tem uma função quando apresentado naquele ambiente (Banaco, Zamignani, & Meyer, 2010). Porém, alguns comportamentos podem implicar em sofrimento para o indivíduo que se comporta. Consideramos então não apenas a necessidade de adaptação do estudante ao contexto universitário, mas uma adaptação que seja produtiva e saudável. Produtiva, na qual as decorrências das ações do

estudante aumentem a probabilidade de sucesso acadêmico, de aproveitamento das condições ofertadas pela universidade e da resolução dos problemas com os quais se deparam (Barbosa et al., 2018) e saudável, a partir do desenvolvimento de comportamentos que tenham como consequência a promoção de saúde do estudante, diminuindo a probabilidade de sofrimento psicológico.

MÉTODO

Contextualização

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica descritiva, envolvendo a descrição detalhada das características de determinado fenômeno, com base em fontes bibliográficas (Lakatos & Marconi, 2003). Tais fontes foram selecionadas a partir de uma revisão sistemática de literatura realizada previamente a este estudo, descrita em Fernanda Torres Sahão (2019).

Fontes de informações

Como fontes de informação, utilizamos 19 artigos empíricos identificados no estudo de Sahão (2019), os quais foram localizados a partir de buscas em seis bases de dados nacionais e internacionais (INDEXPSI, SCIELO, LILACS, PSYCNET, PUBMED e ERIC), realizadas entre setembro a novembro de 2017. Os descritores utilizados foram: “saúde mental” E “estudante universitário”; “ajustamento acadêmico” E estudante; “ensino superior” E adaptação. Nas bases internacionais os descritores utilizados foram: “mental health”, “undergraduate students” AND adaptation; “mental health”, “undergraduate students” AND adjustment. Esses artigos referiam-se às seguintes variáveis: (a) principais dificuldades encontradas pelos estudantes na transição para o ensino superior; (b) como são realizadas as intervenções nesse contexto; (c) como os estudantes se adaptam às mudanças necessárias; (d) queixas apresentadas por estudantes do ensino superior com relação a esse contexto; (e) fatores que favorecem ou dificultam a adaptação ao ensino superior.

Selecionamos esses artigos por conterem informações sobre comportamentos ou componentes de comportamentos de estudantes em processo de adaptação ao contexto universitário. Ou seja, eles continham informações a respeito de: (1) as situações-problema com as quais os estudantes em processo de adaptação ao contexto universitário lidam (classes de estímulos antecedentes); (2) as ações adaptativas a serem apresentadas por eles (classes de respostas) e/ou (3) os resultados a serem produzidos a partir dessas ações (classes de estímulos consequentes). Os dezenove estudos selecionados para análise foram:

1. Bore, Miles, Pittolo, Chris, Kirby, Dianne, Dluzewska, Teresa, & Marlin, Stuart. (2016).
2. Hartley, Michael T. (2011).
3. Igue, Erica Aparecida, Bariani, Isabel Cristina Dib, & Milanese, Pedro Victor Barnabé. V. B. (2008).
4. Klainin-Yobas, Piyanee, Ramirez, Debbie; Fernandez, Zenaida, Sarmiento, Jenneth, Thanoi, Wareerat, Ignacio, Jeannete, & Lau, Ying. (2016).
5. Levin, Michael E., Pistorello, Jaqueline; Seeley, John R., & Hayes, Steven C. (2014).
6. Moreno, Pedro Fabião, & Soares, Adriana Benevides. (2014).
7. Oliveira, Clarissa Tochetto, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2014).
8. Oliveira, Clarissa Tochetto, Garcia, Ana Cristina & Piccoloto, Neri Maurício. (2013).
9. Oliveira, Clarissa Tochetto de, Santos, Anelise Schaurich dos, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2016).
10. Polydoro, Soely A. J., Primi, Ricardo, Serpa, Maria Nazaré F., Hoepfner Zaroni, Margarida M., & Pombal, Kelly Cristina Pereira. (2001).
11. Ridner, S. Lee, Newton, Karen S., Staten, Ruth R., Crawford, Timothy N., & Hall, Lynne A. (2016).
12. Sarriera, Jorge Castellá, Paradiso, Ângela Carina, Schütz, Fabiane Friedrich, & Howes, Gabriella Pérez Howes. (2012)
13. Schweitzer, Robert D. (1996).
14. Soares, Adriana Benevides, Francischetto, Vanuza, Dutra, Betânia Marques, Miranda, Jacqueline Maia de, Nogueira, Cátia C. de C., Leme, Vanessa R. Leme, Araújo, Alexandra M., & Almeida, Leandro S. (2014).
15. Stoliker, Bryce E., & Lafreniere, Kathryn D. (2015).
16. Teixeira, Marco Antônio Pereira, Castro, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de, & Zoltowski, Ana Paula Couto. (2012).
17. Teixeira, Marco Antônio Pereira, Castro, Gracielle Dotto, & Piccolo, Luciane da Rosa. (2007).
18. Teixeira, Marco Antônio Pereira, Dias, Ana Cristina Garcia, Wottrich, Shana Hastenpflug, & Oliveira, Adriano Machado. (2008).
19. Withey, Lisa, Fox, Claire L., & Hartley, James. (2014).

Instrumentos

Utilizamos quatro protocolos para coleta e registro de dados: registro, identificação e derivação de possíveis componentes do comportamento (protocolo A); categorização dos componentes identificados (protocolo B); agrupamento das categorias em subclasses de comportamentos (protocolo C); avaliação do procedimento por um juiz externo (protocolo D).

PROCEDIMENTO

De coleta e registro de dados

Para a coleta de dados utilizamos um procedimento de identificação e derivação de comportamentos, com base na PCDC. Essa tecnologia possibilita que, a partir da identificação das principais situações-problema enfrentadas pelos estudantes, seja possível identificar e derivar quais ações eles devem apresentar diante de tais situações-problema, assim como os resultados decorrentes dessas para que favoreçam a adaptação ao ensino superior. “Identificar” consistiu em destacar, nos trechos analisados, as informações relativas às ações a serem apresentadas pelos estudantes. Já “derivar” diz respeito ao procedimento de deduzir possíveis componentes de comportamentos, que não estavam explícitos, a partir dos outros componentes descritos no trecho.

Lemos integralmente os artigos selecionados como fontes de informação, sendo transcritos no protocolo A os trechos que continham informações sobre comportamentos (ou componentes de comportamentos) a serem apresentados pelos estudantes, relacionados à adaptação produtiva e saudável ao contexto universitário. Para cada trecho selecionado identificamos informações relativas a: situações-problema com as quais os estudantes têm que lidar (classes de estímulos antecedentes), ações dos estudantes diante desses problemas (classes de respostas) e resultados a serem produzidos a partir dessas ações (classes de estímulos consequentes). Além disso, fizemos uma avaliação da linguagem utilizada nos trechos, no que se refere à: (a) objetividade: linguagem utilizada que faça referência a variáveis observáveis; (b) concisão: a linguagem não deve utilizar palavras desnecessárias; (c) clareza: a linguagem deve ser de fácil entendimento e (d) precisão: está relacionada às medidas das variáveis do comportamento, se referindo à amplitude dos valores das variáveis (De Luca, 2008). Os trechos que requereram modificações, por não estarem de acordo com os critérios listados, foram tachados e o componente com a linguagem modificada foi registrado abaixo da versão original tachada, e destacado em itálico.

Um exemplo do procedimento realizado está exemplificado na Tabela 1.

ID	Trecho	Antecedentes	Respostas	Consequências
16	“A responsabilidade pelo aprendizado, antes centrada na escola, é agora deslocada para o jovem. Dele, espera-se autonomia na aprendizagem, na administração do tempo e na definição de metas e estratégias para os estudos” (R.1.16.1)	Responsabilidade pelo aprendizado deslocada para o jovem (R.1.16.1)	Autonomia na aprendizagem Aprender a aprender (R.1.16.1) Autonomia na administração do tempo Gerir as atividades em função do tempo (R.1.16.1) Autonomia na definição de metas e estratégias para os estudos Definir metas para os estudos (R.1.16.1) Definir estratégias para os estudos (R.1.16.1)	

Tabela 1. Exemplo de preenchimento do protocolo de registro, identificação e derivação de possíveis componentes do comportamento. *Nota.* ID se refere ao número do artigo do qual o trecho foi extraído.

De análise de dados

Realizamos o procedimento de análise de dados em duas etapas: (1) Categorização de antecedentes, respostas e consequentes; (2) Organização desses componentes em comportamentos relativos a “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”. Na primeira etapa, categorizamos as informações relativas à identificação dos componentes nos trechos analisados, a fim de agrupar e nomear os principais componentes identificados na literatura. Por exemplo, os trechos “*escolha por engano do curso; baixo nível de conhecimento prévio acerca do curso; dúvidas institucionais ou relacionadas a carreira*” foram considerados parte de uma mesma categoria, nomeada como “Ausência e/ou pouco conhecimento sobre o curso escolhido”. A categorização resultou em três tabelas: (1) as situações-problema categorizadas, (2) ações dos estudantes e (3) consequências identificadas.

A partir da análise desses dados, identificamos que os comportamentos se referiam a dois conjuntos de situações: acadêmicas ou pessoais/interpessoais. Desse modo, na segunda etapa, organizamos os componentes em categorias gerais de comportamentos (e.g. *necessidade de conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal; novas responsabilidades ligadas a tarefas cotidianas*). Para isso, em cada conjunto de situações-problema, identificamos se havia categorias de ações dos estudantes correspondentes a elas, assim como categorias de

resultados a serem produzidos por meio dessas ações. Registramos tais informações no Protocolo C. Isso foi feito a partir de perguntas norteadoras para a identificação de componentes que estivessem relacionados entre si. Para identificar uma ação do estudante, por exemplo, questionamos: “*diante dessa situação-problema, o que o estudante deve ser capaz de fazer?*”. Do mesmo modo, para identificar a consequência relacionada a essa ação, a pergunta orientadora foi “*quais mudanças no ambiente devem decorrer dessa ação do estudante, diante dessa situação-problema?*”

Nos casos em que não identificamos categorias correspondentes, realizamos o procedimento de derivação de componentes. A derivação dos componentes consistiu em deduzir possíveis componentes de comportamentos a partir do que estava descrito no trecho selecionado. Para isso, fizemos novamente as perguntas norteadoras para facilitar a dedução dos componentes.

Por exemplo, para a situação-problema “Necessidade de conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal”, ao questionar “*diante dessa situação, o que o estudante deve fazer?*”, identificamos a ação “Gerir o tempo de forma a conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal”. Porém, não identificamos qual o resultado a ser obtido a partir dessa ação. Para isso, realizamos o procedimento de derivação, a partir dos componentes descritos (situação-problema e ação), para identificar qual deveria ser o resultado produzido pela ação do estudante. Neste exemplo, questionamos “*Quais mudanças no ambiente devem decorrer da ação do estudante?*”, derivando assim o resultado “Aumento da probabilidade de conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal”.

Por fim, organizamos as informações em tabelas e, a partir de uma análise da relação entre as categorias de componentes identificadas e derivadas, essas foram nomeadas conforme a função que exercem, caracterizando assim os principais comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”. É importante destacar que a adequação de todas as etapas foi avaliada por um juiz externo à pesquisa, pesquisador da área da PCDC e com experiência no uso do procedimento desta pesquisa. Para garantir maior fidedignidade aos dados, fizemos o cálculo do índice de concordância (Fagundes, 2004). Para isso, calculamos o total de trechos em que houve concordância e o total de trechos em que houve discordância entre as pesquisadoras. Em seguida, dividimos a quantidade total de concordância pela soma da concordância e da discordância. O valor obtido foi multiplicado por 100, e com isso obtivemos o índice de 89% de concordância entre as pesquisadoras. Nos casos em que houve discordância, as pesquisadoras se reuniram para examinar os dados e chegarem a um consenso.

Os dados da primeira etapa (categorização dos componentes) foram organizados em uma tabela e contabilizados a partir de ocorrência absoluta. Já os dados da segunda etapa (organização dos componentes em categorias gerais de comportamentos) foram organizados em duas tabelas, conforme a natureza da situação-problema às quais se referiam (situações acadêmicas ou pessoais/interpessoais).

RESULTADOS

A fim de caracterizar os comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”, a partir do procedimento utilizado, identificamos 138 trechos relativos a situações-problema enfrentadas pelos estudantes, 64 trechos relativos às ações que devem ser apresentadas pelos estudantes e 30 trechos que se referem aos resultados obtidos a partir das ações dos estudantes. Com base nesses trechos, criamos 26 categorias referentes às principais situações-problema enfrentadas pelos estudantes, 24 referentes às ações dos estudantes e 20 referentes aos resultados a serem obtidos, conforme apresentado na Tabela 2.

Situações acadêmicas: relacionadas diretamente às demandas do curso e do ambiente universitário, às atividades acadêmicas e regras de funcionamento da instituição			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes
Quantidade de trechos	44	39	20
Quantidade de categorias	12	14	14
Situações pessoais: relações dos estudantes com a família, amigos, e com as novas responsabilidades com as quais terão que lidar			
Quantidade de trechos	94	25	10
Quantidade de categorias	14	10	6
Total geral de trechos	138	64	30
Total geral de categorias	26	24	20

Tabela 2. Quantidade de trechos e categorias criadas sobre adaptação ao ensino superior, a partir da literatura

A maior parte dos dados identificados na literatura diz respeito a situações-problema com as quais os estudantes devem lidar (classes de estímulos antecedentes) e, dentre essas, as mais frequentes foram as situações pessoais/interpessoais (N=94), se comparadas às situações acadêmicas (N=44). Desse trechos, derivamos 12 categorias referentes a situações acadêmicas e 14 referentes a situações pessoais/interpessoais. Além disso, identificamos 39 tre-

chos relativos a classes de respostas a serem apresentadas pelos estudantes em situações acadêmicas e 25 em relação a situações pessoais/interpessoais. Os trechos referentes aos resultados das ações dos estudantes foram os menos frequentes, sendo 20 relativos a situações acadêmicas e 10 a situações pessoais/interpessoais.

A partir da categorização dos trechos identificados, organizamos os dados de modo a agrupar os componentes, estabelecendo relações entre as situações-problema vivenciadas pelos estudantes (classes de estímulos antecedentes), as ações esperadas dos estudantes (classes de respostas) e os resultados a serem obtidos a partir dessas ações (classes de estímulos consequentes), explicitando as principais classes de comportamentos relacionadas a uma melhor adaptação ao ensino superior. Com base nos dados da Tabela 2, ao identificar as relações entre os componentes relativos a situações acadêmicas e pessoais/interpessoais, identificamos sete categorias gerais de comportamentos que constituem o “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”, representadas na Figura 1.

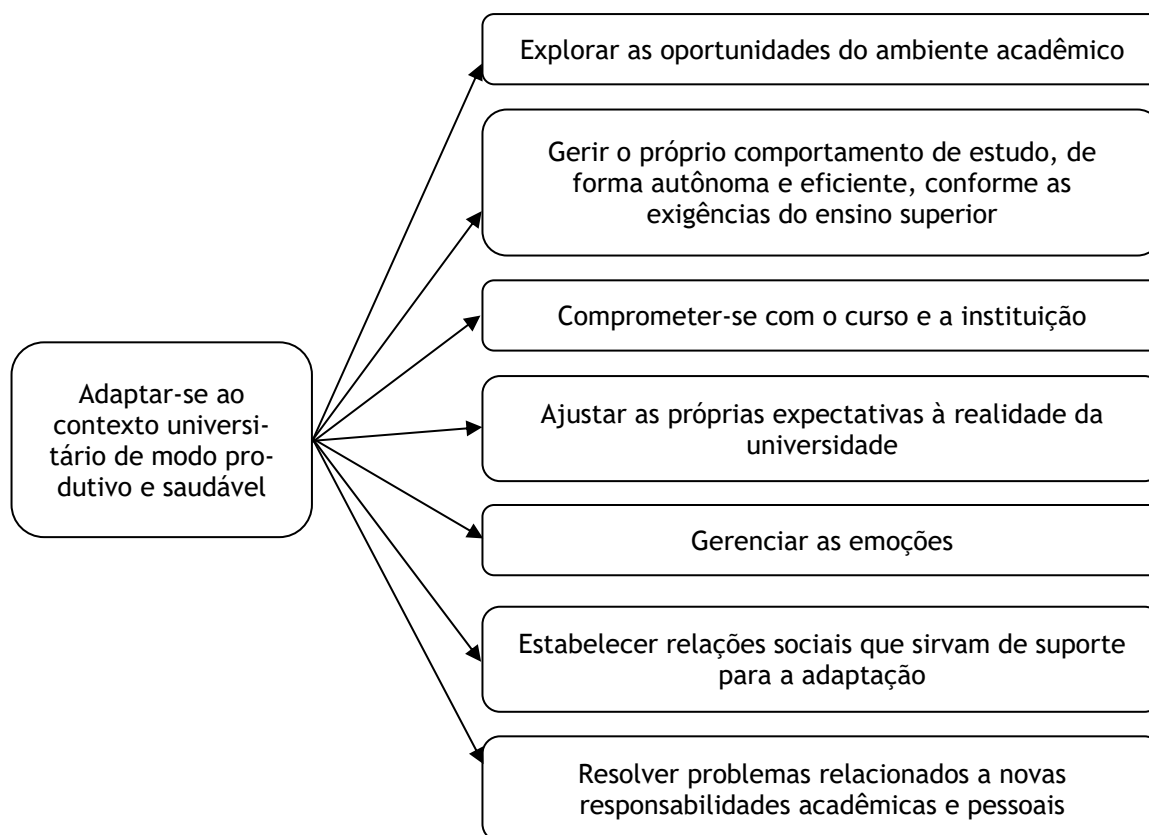


Figura 1. Principais categorias gerais de comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”, a serem desenvolvidas por estudantes de ensino superior.

Cada uma dessas categorias gerais de comportamentos pode ser caracterizada a partir de seus componentes, explicitando as situações-problema com as quais os estudantes necessitam lidar para se adaptar ao ensino superior, de modo produtivo e saudável (classes de estímulos antecedentes), as ações dos estudantes para lidar com tais situações-problema (classes de respostas) e resultados a serem produzidos a partir das ações dos estudantes, de modo a transformar as situações-problema em resultados de valor para si e para a sociedade na qual se inserem (classes de estímulos consequentes). Conforme apresentado no Apêndice A, os principais comportamentos a serem desenvolvidos pelos estudantes para lidar com as situações-problema do contexto acadêmico se referem a “Explorar as oportunidades do ambiente acadêmico”, “Gerir o comportamento de estudo, de forma autônoma e eficiente, conforme as exigências do ensino superior”, “Comprometer-se com o curso e a instituição” e “Ajustar as próprias expectativas à realidade da universidade”.

No que diz respeito a “Explorar as oportunidades do ambiente acadêmico”, observamos que as principais situações-problema com as quais os estudantes se deparam diz respeito à ausência e/ou pouco conhecimento sobre o curso e sobre o funcionamento da universidade e às limitações das oportunidades oferecidas pelo currículo do curso. Diante dessas situações, o estudante deve ser capaz de identificar essas informações, pedindo ajuda para outras pessoas ou buscando fontes de informação, de forma a aumentar a probabilidade de identificar aspectos do ambiente universitário que o interessem, o que pode acarretar uma maior probabilidade de permanência na universidade.

Já com relação a “Gerir o próprio comportamento de estudo, de forma autônoma e eficiente, conforme as exigências do ensino superior”, destacamos o nível de exigência das atividades e as características do ambiente universitário, em comparação com as exigências do ensino médio, como as principais situações-problema com as quais o estudante terá que lidar. Essas situações requerem do estudante um repertório relacionado a estabelecer objetivos, tarefas e método de estudo, assim como automonitoramento de seus comportamentos, de modo a tornar-se responsável pela sua própria aprendizagem. Como consequências disso, produz-se aumento da probabilidade de sentimentos de auto-eficácia, uma vez que o estudante desenvolverá um repertório de estudo autônomo e eficiente, de modo a ter um melhor desempenho acadêmico e uma relação mais satisfatória com o ambiente universitário.

A terceira categoria geral de comportamentos diz respeito a “comprometer-se com o curso e a instituição”, envolvendo situações-problema relacionadas a características acadêmicas e sociais da universidade, bem como expectativas que o estudante possui ao ingressar na universidade. Uma vez que o estudante

identifica as demandas da universidade, e se engaja em atividades que proporcionem um maior contato com as atividades do ambiente universitário, ocorre um aumento da probabilidade de que ele se comprometa com o curso e a instituição. As decorrências disso envolvem desde uma maior disposição para investir seus recursos nas vivências acadêmicas, até o estabelecimento de uma relação satisfatória com esse contexto.

Por fim, a última categoria de comportamentos relacionada a situações acadêmicas diz respeito a “Ajustar as próprias expectativas à realidade da universidade”, repertório esse ligado a situações-problema relativas à dissonância entre as próprias expectativas e a realidade do ambiente universitário. Diante dessas situações-problema, é esperado que o estudante seja capaz de identificar quais aspectos da realidade diferem de suas expectativas e que as adequar às possibilidades reais do ambiente universitário, identificando aspectos positivos deste, para diminuir a probabilidade de evasão e aumentar a probabilidade de ajustamento de tais expectativas à realidade universitária.

As principais categorias gerais de comportamentos a serem desenvolvidas pelos estudantes com relação a situações pessoais/interpessoais estão descritas no Apêndice B. São elas: “Gerenciar as emoções”, “Estabelecer relações sociais que sirvam de suporte para a adaptação” e “Resolver problemas relacionados a novas responsabilidades acadêmicas e pessoais”.

A categoria “gerenciar as emoções” caracteriza-se por situações-problema relativas a situações desafiadoras e estressoras do contexto universitário e a possíveis emoções negativas decorrentes dessas, especialmente pela presença de repertório inadequado de enfrentamento dessas situações. Uma vez que essas situações são características do contexto universitário, é necessário que o estudante aprenda a lidar com as frustrações e a tolerar as emoções geradas por elas, de modo a buscar solucionar os problemas. Isso pode ser feito a partir do desenvolvimento de flexibilidade psicológica e pelo uso de estratégias ativas de *coping*. Ao gerenciar as emoções, há um aumento da probabilidade de resolver essas situações estressoras e de sentimentos de confiança para resolver os problemas que surgirão. Além disso, há uma diminuição da probabilidade de exacerbação de problemas psicológicos e aumento da probabilidade de que os estudantes obtenham sucesso nos estudos.

A segunda categoria de comportamentos relacionada a situações pessoais/interpessoais refere-se a “estabelecer relações sociais que sirvam de suporte para a adaptação”. Ela caracteriza-se por situações-problema relativas à: ausência de suporte social, dada a transição do ensino médio para o ensino superior; por possíveis dificuldades nos novos relacionamentos interpessoais a serem estabelecidos; assim como pela ausência de serviços de apoio oferecidos

pela instituição. A fim de que o estudante seja capaz de lidar com tais situações, é importante que ele estabeleça uma rede de apoio para lidar com possíveis dificuldades com as quais se deparará, que participe dos momentos de integração para criar vínculos de amizade e que consiga identificar serviços de apoio dentro ou fora da universidade. Com isso, há um aumento da probabilidade de que ele consiga estabelecer uma rede de apoio e de que consiga lidar com as dificuldades interpessoais encontradas; além da diminuição da probabilidade de sentir-se sozinho e com saudades de casa.

Por fim, quanto a “Resolver problemas relacionados a novas responsabilidades acadêmicas e pessoais”, observamos que as principais situações-problema dessa categoria dizem respeito à necessidade de lidar com novas responsabilidades, de conciliar tarefas acadêmicas e pessoais, de executar tarefas cotidianas e de administrar os próprios recursos financeiros. Essas situações requerem que o estudante seja capaz de gerir seu tempo e seus recursos financeiros, para conseguir executar tanto as tarefas cotidianas quanto as acadêmicas, e gerir seus recursos financeiros de modo a conciliar as atividades acadêmicas e pessoais, executar as tarefas cotidianas sem interferir nas tarefas acadêmicas e obter estabilidade financeira.

Em síntese, identificamos um número maior de informações na literatura sobre situações-problema enfrentadas pelos estudantes (N=138), seguidos de ações que os estudantes devem apresentar diante tais situações (N=64) e resultados que podem obter a partir dessas ações (N=31). A partir dessas informações foi possível caracterizar sete categorias gerais de comportamentos, relacionadas tanto à vida pessoal/interpessoal dos estudantes quanto à vida acadêmica dos estudantes, que estão relacionadas a uma adaptação produtiva e saudável ao ensino superior.

DISCUSSÃO

A literatura sobre adaptação do estudante ao ensino superior contém várias descrições sobre as principais situações-problema com as quais ele precisa lidar, a fim de se adaptar a esse novo contexto. As principais situações dizem respeito à ausência de informações sobre o ambiente universitário e suas oportunidades, ausência de repertório acadêmico básico para lidar com as novas exigências, dissonância entre as próprias expectativas e a realidade universitária, estressores relacionados a situações pessoais e acadêmicas, ausência de uma rede de apoio e necessidade de conciliar a vida acadêmica com a vida pessoal, que inclui novas responsabilidades da vida cotidiana e necessidade de administrar os recursos financeiros. Com relação às consequências a serem produzidas a partir das ações dos estudantes, destacamos o sucesso acadêmico,

a manutenção do estudante no ensino superior e melhora na saúde e qualidade de vida do estudante. Apesar de haver outras contingências responsáveis por parte desses aspectos, o desenvolvimento de repertórios que preparem melhor os estudantes para lidar com as situações-problema presentes na universidade pode trazer uma série de consequências em curto, médio e longo prazo para eles, promovendo a manutenção da sua saúde e estabelecimento de uma relação mais satisfatória com o ambiente universitário (Barbosa et al., 2018).

Para uma adaptação produtiva e saudável ao ensino superior, os estudantes necessitam desenvolver comportamentos de natureza acadêmica e pessoal/interpessoal. De acordo com os dados analisados, observamos que comportamentos relativos a aspectos da vida pessoal/interpessoal são fundamentais, ressaltando a importância do estabelecimento de relações interpessoais que sirvam como suporte para a adaptação (Apêndice B). O engajamento em atividades que possibilitem o estabelecimento de uma rede de apoio é essencial para auxiliar o estudante na adaptação, visto que o suporte social pode ter a função de promover sentimentos positivos, disponibilizar ajuda para lidar com as situações estressoras e, inclusive, pode auxiliar na prevenção de ocorrência de problemas psicológicos (Eşkisü, 2014; Klainin-Yobas et al., 2016). Ainda no âmbito pessoal/interpessoal, destacamos os repertórios de *coping* e flexibilidade psicológica que, de modo geral, descrevem a capacidade do indivíduo de resolver problemas decorrentes das situações estressoras, o que pode auxiliá-los a resistir a essas situações, diminuindo a frustração gerada por elas e aumentando a probabilidade de sentirem-se confiantes para manejar esses estressores (Apêndice B).

Coping se refere às estratégias comportamentais utilizadas pelo indivíduo para administrar as demandas advindas das situações estressoras (Folkman & Moskowitz, 2004). A utilização de estratégias de *coping* é descrita na literatura como de grande importância para a adaptação do estudante à universidade (Deasy, Coughlan, Pironom, Jourdan, & Mannix-McNamara, 2014; Oliveira, Carlotto, Vasconcelos, & Dias, 2014). Pesquisas têm constatado que as estratégias ativas de *coping*, direcionadas à resolução de problemas e busca de apoio social auxiliam no processo de adaptação, enquanto estratégias focadas na emoção, caracterizadas pela esquiva das situações aversivas, têm sido relacionadas a menores índices de adaptação ao ensino superior (Cabral & Matos, 2010; Carlotto et al., 2015).

A flexibilidade psicológica é um repertório altamente complexo, pois é composto por diversos repertórios complexos por si só, como vivenciar o momento presente de forma a aceitar as situações sem julgá-las, se comportar em direção aos próprios valores de vida, apesar das situações adversas, aceitando os sen-

timentos e pensamentos difíceis a respeito delas (Levin et al., 2014). Desse modo, os dados que apresentamos requerem maior operacionalização, sendo um primeiro passo para a caracterização desse repertório. Esse parece ser um repertório relevante a ser desenvolvido pelos estudantes, visto que é indicado como um fator protetivo para uma série de problemas psicológicos, como depressão, ansiedade e *burnout* (Levin et al., 2014). No contexto universitário, que é caracterizado por situações que geram sentimentos e pensamentos difíceis, desenvolver essa habilidade de aceitá-los e lidar com as situações, apesar deles, parece ser importante para a manutenção da saúde mental dos estudantes e de sua permanência na universidade.

Com relação ao âmbito acadêmico, destacamos a relevância do repertório referente a “gerir o próprio comportamento de estudo, de forma autônoma e eficiente, conforme as exigências do ensino superior”. O comportamento de estudo é complexo e constituído de diversos outros comportamentos, e quando há deficiências nesse repertório, podem ocorrer prejuízos ao desempenho acadêmico e à qualidade de vida do estudante (Oliveira, Trassi, Inácio, & Santos, 2016). Nádia Kienen et al. (2017) objetivaram sistematizar os comportamentos pré-requisitos de “estudar textos em contexto acadêmico”, e destacam que a maioria desses comportamentos implica no desenvolvimento da capacidade de autonomia e resolução de problemas do estudante. Estudar, no ensino superior, implica em monitorar o próprio aprendizado, de modo a lidar com os novos ritmos e formas de aprender, estilo de aula dos professores e métodos de ensino ou formas de avaliação com as quais não estão acostumados, além do maior nível de exigência das atividades (Oliveira et al., 2016). Além disso, há um menor acompanhamento, por parte dos professores e dos pais, do processo de aprendizagem do aluno, exigindo o desenvolvimento de um repertório de autonomia pelos estudantes (Teixeira et al., 2012).

Ainda que a autonomia seja destacada frequentemente na literatura como um repertório fundamental a ser desenvolvido pelos estudantes, ela tem sido descrita de forma ampla e genérica (e.g. “atitudes mais autônomas”, “níveis adequados de autonomia”, “desenvolvimento de autonomia”), pois não especifica quais comportamentos os estudantes necessitam apresentar que poderiam ser chamados de autônomos. Repertórios descritos de forma ampla e genérica (e.g., Levin et al., 2014) dificultam identificar o que os estudantes necessitam ser capazes de fazer para manejar adequadamente as situações-problema com as quais se deparam o que, por sua vez, dificulta também o desenvolvimento desse tipo de repertório. A caracterização desse repertório comportamental é o ponto de partida para o desenvolvimento de intervenções com a população universitária, visto que não é adequado propor estratégias de ensino ou outros ti-

pos de intervenção sem ter clareza de quais comportamentos necessitam ser desenvolvidos (Kubo & Botomé, 2001; Nale, 1998). A partir do procedimento utilizado, foi possível operacionalizar esse repertório de modo a aumentar a compreensão de quais situações exigem autonomia dos estudantes, e o que eles devem fazer diante delas. Para isso, utilizamos trechos que continham algum complemento para “autonomia”, como “autonomia na aprendizagem”, “autonomia na definição de metas e estratégias para os estudos” e “autonomia na administração do tempo” (Teixeira et al., 2012). Esses complementos dão dicas das situações-problema com as quais o estudante precisa lidar e em relação as quais necessita “ser autônomo”. A partir disso, identificamos que o estudante precisa ser capaz de aprender a estudar sem monitoramento da instituição, a estabelecer um método de estudo e a gerir o seu tempo.

No que diz respeito a “explorar as oportunidades do ambiente acadêmico” (Apêndice A), destacamos a importância de os estudantes buscarem informações sobre o funcionamento da universidade, as oportunidades de atividades extracurriculares e identificarem o próprio repertório a ser desenvolvido como estudante universitário. O conceito de “comportamento exploratório vocacional” (Jordaan, 1963) envolve comportamentos que possibilitam o acesso a informações, facilitando não só o aprendizado formal, mas também a solução de problemas e dá condições para que o indivíduo faça escolhas, se prepare e se ajuste a alguma ocupação. Esse processo de exploração tem função adaptativa para o indivíduo e tem consequências sobre a sua motivação (Teixeira, Bardagi, & Hutz, 2007). Além disso, ser capaz de explorar o ambiente acadêmico e buscar soluções para os problemas vivenciados parece estar relacionado ao repertório de autonomia, visto que o estudante poderá buscar novas estratégias para monitorar seu próprio aprendizado ou solucionar outros problemas relativos ao estudo e a novas responsabilidades, sem precisar depender de professores ou pais para isso.

A busca e sistematização das variáveis relativas aos componentes dos comportamentos possibilitou derivar uma série de informações que descrevem de forma mais detalhada o repertório que necessita ser desenvolvido para que o estudante se adapte ao contexto universitário. Ao analisar a literatura, identificamos uma quantidade maior de trechos contendo informações relativas às classes de estímulos antecedentes (i.e. situações-problema com as quais os estudantes lidam), em comparação às classes de respostas e classes de estímulos consequentes. A clareza sobre esses três componentes é essencial para caracterizar qualquer comportamento, uma vez que este é definido pela complexa interação entre essas três classes de componentes (Botomé, 2001). Desse modo, para definir quais relações o estudante precisa estabelecer com o contexto

universitário, é necessário ter clareza não apenas das situações com as quais ele irá se deparar, mas também das ações que ele deve apresentar diante dessas situações e sobre os resultados (para si e para o contexto em que atua) a serem produzidos a partir dessas ações.

É importante destacar o potencial do procedimento utilizado para caracterização dos comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável”. Partindo das situações-problema que estavam descritas de forma detalhada na literatura, foi possível descobrir ações a serem apresentadas pelos estudantes e consequências dessas ações, a partir do procedimento de derivação de componentes de comportamentos. Como o procedimento foi realizado com base na descrição das situações comumente vivenciadas pelos estudantes, e que estão vastamente documentadas na literatura, aumenta-se a probabilidade da descoberta de comportamentos que sejam relevantes para uma adaptação mais produtiva e saudável (Hoffman, 2013; Nascimento & Gusso, 2017).

O procedimento permitiu o agrupamento de componentes descritos na literatura como “auto eficácia”, com componentes relativos aos comportamentos “gerir o próprio comportamento de estudo” (e.g. executar tarefas direcionadas por objetivos) e “explorar as oportunidades do ambiente acadêmico” (e.g. identificar possibilidades de ação que não dependam de recursos institucionais e ambientais). Do mesmo modo, os repertórios de *coping*, flexibilidade psicológica e manejo de emoções foram agrupados na categoria “Gerenciar as emoções” (Apêndice B), assim como os repertórios de autonomia, comportamento de estudo e auto eficácia foram agrupados em “gerir o próprio comportamento de estudo” (Apêndice A). Isso demonstra que, ao operacionalizar os nomes dados a esses repertórios, é possível identificar novas classes de comportamentos, que produzem mais informações sobre as situações vivenciadas pelos estudantes, as ações que devem apresentar e os resultados a serem obtidos a partir delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo objetivamos caracterizar os comportamentos constituintes de “adaptar-se ao contexto universitário de modo produtivo e saudável” em estudantes de ensino superior, a partir do exame da literatura. A adaptação do estudante à universidade é um processo complexo, determinado por diversas variáveis ambientais, culturais e institucionais, além do repertório dos estudantes para lidar com as situações-problema do contexto universitário. No entanto, no que diz respeito aos repertórios a serem desenvolvidos pelos estudantes, deve-se destacar que esses são constituídos por diversos comportamentos, que envolvem desde comportamentos específicos de estudo até comportamentos rela-

tivos a gerenciamento das emoções. Os comportamentos que caracterizamos neste estudo indicam as principais situações-problema enfrentadas pelos estudantes, o que eles necessitam ser capazes de fazer diante dessas situações e quais os resultados a serem produzidos a partir disso.

As informações obtidas representam um avanço importante no que diz respeito à caracterização dos comportamentos a serem desenvolvidos pelos estudantes. Tais dados podem auxiliar gestores de universidades, professores, psicólogos a planejar e aplicar intervenções mais eficazes, visto fornecerem informações acerca dos repertórios a serem desenvolvidos pelos estudantes para adaptarem-se à realidade do ensino superior. Para isso, podem avaliar, por exemplo, quais dessas situações-problema ocorrem com maior frequência no ambiente em que estão inseridos, e intervir tanto no próprio ambiente quanto na preparação dos estudantes para que consigam lidar com ele.

O estudo possui algumas limitações a serem consideradas. Ainda que os resultados apresentados possibilitem maior visibilidade acerca do repertório requerido dos estudantes para que sejam capazes de se adaptar de forma produtiva e saudável ao ensino superior, os comportamentos identificados são complexos e necessitam ainda ser mais operacionalizados, a partir de literatura específica. Essa etapa é importante para o delineamento de programas de intervenção com os estudantes, que devem ser elaborados, aplicados e avaliados, para que sejam feitas intervenções mais efetivas que promovam a saúde dos estudantes e uma adaptação mais produtiva à universidade.

Outra limitação diz respeito às fontes de informação selecionadas. Neste estudo, não foram incluídos estudos sobre populações específicas, no que se refere a aspectos relacionados a diferenças de gênero, raça e preconceito. Também foram excluídos da análise vários estudos mais específicos, como aqueles relacionados a dificuldades presentes em alguns cursos de graduação (e. g., cursos da área da saúde) e com populações diagnosticadas com algum transtorno específico (e. g., TDAH, transtornos de aprendizagem).

Sugerimos que, em futuras pesquisas, seja realizada uma investigação mais aprofundada sobre quais comportamentos são pré-requisitos de alguns repertórios mais complexos que foram identificados, como *coping* e flexibilidade psicológica, a partir de literatura específica sobre esses fenômenos. Caracterizar comportamentos, bem como identificar pré-requisitos (comportamentos menos complexos) que os constituem se faz necessário para aumentar a clareza sobre os fenômenos objeto de estudo e de intervenção, visto que, muitas vezes, a nomeação genérica de alguns repertórios pode representar um obstáculo para o desenvolvimento e aplicações de intervenções mais efetivas.

Por fim, destacamos também a relevância do ensino desses repertórios na educação básica. Algumas características da universidade parecem maximizar o sofrimento dos estudantes por esses não terem o repertório necessário para lidar com as demandas. Isso pode ser prevenido a partir de programas de intervenção que objetivem desenvolver tal repertório antes do ingresso no ensino superior, inclusive com crianças e adolescentes.

APÊNDICE A. CARACTERÍSTICAS DAS CATEGORIAS GERAIS DE COMPORTAMENTOS RELACIONADAS ÀS SITUAÇÕES ACADÊMICAS

Explorar as oportunidades do ambiente acadêmico		
Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes
Ausência e/ou pouco conhecimento sobre o curso escolhido	Identificar informações sobre o curso escolhido	<u>Aumento da probabilidade de identificar aspectos do curso que lhe interessem</u> <u>Diminuição da probabilidade de sentirem-se frustrados ao longo do curso</u>
Ausência e/ou pouco conhecimento sobre o funcionamento da universidade Ausência e/ou pouca orientação sobre os processos burocráticos da instituição	Identificar informações sobre o ambiente universitário Buscar informações quando possuir dúvidas institucionais ou relacionadas à carreira Pedir ajuda quando possuir dúvidas institucionais ou relacionadas à carreira	<u>Aumento da probabilidade de resolverem problemas no ambiente universitário</u> Aumento da probabilidade de se sentirem mais competentes profissionalmente Aumento da probabilidade de autonomia no processo de transição da universidade para o mercado de trabalho
Limitações do currículo do curso e das oportunidades oferecidas pela instituição	<u>Identificar as limitações do currículo do curso com base nos interesses</u> Identificar oportunidades que não dependam de recursos institucionais Explorar as oportunidades relativas às atividades extracurriculares presentes no ambiente universitário Identificar aspectos pessoais que precisam ser desenvolvidos	Aumento da probabilidade de persistência no curso Aumento da probabilidade de adaptação ao contexto universitário <u>Aumento da probabilidade de identificar atividades relacionadas aos seus interesses</u> <u>Aumento da probabilidade de desenvolver aspectos pessoais adequados aos seus interesses</u>
Gerir o próprio comportamento de estudo, de forma autônoma e eficiente, conforme as exigências do ensino superior		
Maiores graus de exigência requeridos para executar as atividades acadêmicas em comparação ao ensino médio	Avaliar as diferenças de exigências de um nível de ensino para outro	<u>Aumento da probabilidade de identificar as novas exigências do ensino superior</u>
Ausência de repertório acadêmico básico para lidar com as exigências	<u>Identificar repertório que precisa desenvolver para lidar com as exigências</u>	<u>Aumento da probabilidade de desenvolvimento de repertório acadêmico básico para lidar com as exigências de modo eficiente</u>
Ambiente universitário menos estruturado do que o escolar	Gerir o próprio comportamento de estudo Estabelecer um método de estudo Definir objetivos para os estudos Definir estratégias para os estudos <u>Definir as tarefas que necessitam ser realizadas</u> Executar tarefas conforme os objetivos definidos	Aumento da probabilidade de alcançar resultados desejáveis Aumento da probabilidade de sentimentos de auto-eficácia Aumento da probabilidade de ter um melhor desempenho acadêmico
Menor grau de monitoramento da instituição sobre o comportamento de estudo	<u>Identificar variáveis do ambiente que influenciam o comportamento de estudo</u> <u>Desenvolver técnicas de auto monitoramento do comportamento de estudo</u>	<u>Aumento da probabilidade de estudar de forma mais autônoma e independente</u>
Comprometer-se com o curso e a instituição		
Características acadêmicas e sociais da universidade	Identificar as demandas sociais do ambiente universitário Identificar as regras e os procedimentos acadêmicos	<u>Aumento da probabilidade de agir de forma a lidar efetivamente com as demandas acadêmicas e sociais</u>
Informações obtidas a partir da exploração do ambiente universitário	Avaliar as funções das experiências no contexto universitário para o seu futuro	Aumento da probabilidade de engajar-se nas experiências no contexto acadêmico
Relação estabelecida entre o estudante e o ambiente universitário	Engajar-se em atividades que proporcionem maior contato com a instituição e o curso	Aumento da probabilidade de estabelecimento de uma relação satisfatória com a instituição e o curso <u>Aumento da probabilidade de comprometimento com o curso</u>
Expectativas acadêmicas relacionadas ao envolvimento do estudante com as atividades	Engajar-se em atividades que proporcionem maior aprendizagem	<u>Aumento da probabilidade de investir recursos materiais, intelectuais e de tempo nas vivências acadêmicas</u>
Ajustar as próprias expectativas à realidade da universidade		
Dissonância entre as próprias expectativas e a realidade do ambiente universitário	Expressar as expectativas não satisfeitas <u>Identificar os aspectos do ambiente universitário que diferem das expectativas iniciais</u> Adequar as expectativas com as possibilidades oferecidas pelo ambiente universitário Identificar aspectos positivos do ambiente universitário	<u>Aumento da probabilidade de ajustamento das expectativas iniciais com a realidade da universidade</u> Diminuição da probabilidade de evasão

Nota. Os componentes que foram identificados a partir do procedimento de derivação estão sublinhados, e foram destacados para sinalizar que essas informações não estavam indicadas na literatura analisada, constituindo lacunas que foram preenchidas a partir do procedimento de derivação de novos componentes, a partir de componentes já descritos.

APÊNDICE B. CARACTERÍSTICAS DAS CATEGORIAS GERAIS DE COMPORTAMENTOS RELACIONADAS ÀS SITUAÇÕES PESSOAIS/INTERPESSOAIS

Gerenciar as emoções		
Classes de estímulos antecedentes	Classes de estímulos antecedentes	Classes de estímulos antecedentes
<u>Situações desafiadoras características do ambiente universitário</u>	<u>Aprender a lidar com as frustrações geradas pelas situações características do ambiente universitário</u> <u>Utilizar técnicas de autocontrole para persistir nas atividades acadêmicas</u>	<u>Aumento da probabilidade de sucesso nos estudos</u> <u>Diminuição da probabilidade de sentirem-se frustrados</u>
Repertório inadequado de enfrentamento de situações aversivas	Utilizar estratégias ativas de coping direcionadas à resolução de problemas <u>Avaliar a situação estressora</u> <u>Identificar possibilidades de alterar a situação estressora</u> <u>Utilizar estratégias de coping de busca por suporte social</u> <u>Buscar apoio para resolução da situação estressora</u>	<u>Aumento da probabilidade de resolução das situações estressoras</u> Aumento da probabilidade de sentir confiança para manejar estressores Aumento da probabilidade de bem-estar físico e pessoal dos universitários
Estressores relacionados ao nível de exigência do curso	Utilizar estratégias de flexibilidade psicológica <u>Identificar o que está sendo sentido</u>	Diminuição dos efeitos dos estressores acadêmicos
Estressores relacionados ao nível de exigência do curso	<u>Tolerar emoções negativas</u>	Diminuição da probabilidade de desenvolvimento e exacerbação de problemas psicológicos
Estressores relacionados à falta de suporte social	<u>Escolher um curso de ação que se aproxime dos seus valores</u>	Aumento da probabilidade de aproximação dos próprios valores
Estressores do desenvolvimento pessoal	Estabelecer uma rede de apoio para auxiliar no manejo das emoções	
Estabelecer relações sociais que sirvam de suporte para a adaptação		
Necessidade de estabelecer novos vínculos de amizade		
Ausência e/ou insuficiência de suporte social durante a transição do ensino médio para o ensino superior	<u>Identificar serviços de apoio dentro ou fora da universidade</u> <u>Participar dos momentos de integração disponibilizados pela universidade</u>	<u>Aumento da probabilidade de estabelecimento de redes de apoio que sirvam de suporte para as dificuldades vivenciadas no ambiente universitário</u>
Ausência de serviços de apoio oferecidos pela instituição	<u>Estabelecer uma rede de apoio para lidar com as dificuldades vivenciadas no ambiente universitário</u>	
Convivência com um grupo heterogêneo de colegas desconhecidos		
Dificuldades de relacionamento com as pessoas no ambiente universitário	<u>Identificar as principais dificuldades enfrentadas com relação às demandas sociais e interpessoais do ambiente universitário</u> <u>Buscar ajuda para resolver as dificuldades de relacionamento</u>	<u>Diminuição da probabilidade de ter dificuldades de relacionamento com as pessoas no ambiente universitário</u>
Afastamento da família e dos amigos	<u>Manter contato com a família e amigos</u>	<u>Diminuição da probabilidade de sentir-se sozinho e com saudades de casa</u> <u>Aumento da probabilidade de bem-estar psicológico</u>
Resolver problemas relacionados a novas responsabilidades acadêmicas e pessoais		
Necessidade de conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal	Gerir o tempo de forma a conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal	<u>Aumento da probabilidade de conciliar as atividades acadêmicas com a vida pessoal</u>
Novas responsabilidades ligadas a tarefas cotidianas	Identificar quais são as tarefas que precisará realizar Planejar a realização das tarefas ao longo da semana Executar as tarefas cotidianas de acordo com o planejamento realizado	<u>Aumento da probabilidade de executar as tarefas cotidianas sem interferir nas atividades acadêmicas</u>
Necessidade de administração dos próprios recursos financeiros	Gerir os recursos financeiros de modo a suprir as demandas da vida acadêmica e pessoal	<u>Aumento da probabilidade de estabilidade financeira</u>

Nota. Os componentes que foram identificados a partir do procedimento de derivação estão sublinhados, e foram destacados para sinalizar que essas informações não estavam indicadas na literatura analisada, constituindo lacunas que foram preenchidas a partir do procedimento de derivação de novos componentes, a partir de componentes já descritos.

REFERÊNCIAS

- Ambiel, Rodolfo Augusto Matteo; dos Santos, Acácia Aparecida Angeli, & Dalbosco, Simone Nenê Portela. (2016). Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. *Psico*, 47(4), 288-297. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.4.23872>
- Araújo, Alexandra. M. (2017). Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(2), 132-141. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>
- Araújo, Alexandra Maria; Santos, Acácia Angeli; Noronha, Ana Paula; Zanon, Cristian; Ferreira, Joaquim Armando; Casanova, Joana R. & Almeida, Leandro S. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: um estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3, 102-111. <https://doi:10.17979/reipe.2016.3.2.1846>
- Banaco, Roberto Alves; Zamignani, Denis Roberto & Meyer, Sônia Beatriz. (2010). Função do Comportamento e do DSM: Terapeutas analítico-comportamentais discutem a psicopatologia. In Emmanuel Zagury Tourinho & Sergio Vasconcelos de Luna (Eds.), *Análise do Comportamento: Investigações históricas, conceituais e aplicadas* (pp. 175-191). São Paulo: Roca.
- Barbosa, Marcela de Moura Franco; Oliveira, Marina Cardoso de; Melo-Silva, Lucy Leal, & Taveira, Maria do Céu. (2018). Delineamento e avaliação de um programa de adaptação acadêmica no ensino superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 61-74. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p61>
- Bore, Miles; Pittolo, Chris; Kirby, Dianne; Dluzewska, Teresa, & Marlin, Stuart. (2016). Predictors of psychological distress and well-being in a sample of Australian undergraduate students. *Higher Education Research and Development*, 35(5), 869-880. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1138452>
- Botomé, Silvio Paulo. (2001). Sobre a noção de comportamento. In Heloisa Pedrosa Moraes Feltes & Urbano Ziles (Orgs.), *Filosofia: Diálogo de horizontes* (pp. 685-708). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Cabral, Joana, & Matos, Paula Mena. (2010). Preditores da adaptação à universidade: O papel da vinculação, desenvolvimento psicossocial e coping. *Psychologica*, 1(52), 55-77. http://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_4
- Carlotto, Rodrigo Carvalho; Teixeira, Marco Antônio Pereira, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2015). Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários. *Psico USF*, 20(3), 421-432. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200305>
- De Luca, Gabriel Gomes. (2008). *Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada "avaliar a confiabilidade de informações"*. Dissertação de mestrado inédita. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91008>
- Deasy, Christine; Coughlan Barry, Pironom Julie; Jourdan Didier, & Mannix-McNamara, Patricia. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students: A mixed method enquiry. *PLoS ONE*, 9(12): e115193. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0115193>

- Dias, Ana Cristina Garcia; Carlotto, Rodrigo Carvalho; Oliveira, Clarissa Tochetto de, & Teixeira, Marco Antônio Pereira. (2019). Dificuldades percebidas na transição para a universidade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(1), 19-30. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n1p19>
- Eşkişu, Mustafa. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.412>
- Fagundes, Antonio Jayro da Fonseca. (2004). *Descrição, definição e registro de comportamento*. São Paulo: Edicon.
- Folkman, Susan, & Moskowitz, Judith Tedlie. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745-774. <http://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456>
- Girelli, Laura; Alivernini, Fabio; Lucidi, Fabio; Cozzolino, Mauro; Savarese, Giulia; Sibilio, Maurizio, & Salvatore, Sergio. (2018). Autonomy supportive contexts, autonomous motivation, and self-efficacy predict academic adjustment of first-year university students. *Frontiers in Education*, 3, 95. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00095>
- Hartley, Michael T. (2011). Examining the relationships between resilience, mental health, and academic persistence in undergraduate college students. *Journal of American College Health*, 59(7), 596-604. <https://doi.org/10.1080/07448481.2010.515632>
- Hoffman, Piera Malena. (2013). *Classes de comportamentos a serem desenvolvidas por professores derivadas de dados de observação direta das interações com comportamentos de alunos com deficiência intelectual em sala de aula*. Dissertação de mestrado inédita. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122642>
- Holdsworth, Sarah; Turner, Michelle, & Scott-Young, Cristina M. (2018). ... Not drowning, waving. Resilience and university: A student perspective. *Studies in higher education*, 43(11), 1837-1853.
- Igue, Erica Aparecida; Bariani, Isabel Cristina Dib, & Milanesi, Pedro Vitor Barnabé. V. B. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico-USF*, 13(2), 155-164. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712008000200003>
- Jordaan, Jan Pieere. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupational concepts. In Donald Super, Reuben Starishevsky, Norman Matlin & Jan Pieere. Jordaan (Eds.), *Career development: Self-concept theory: Essays in vocational development* (pp. 42-78). New York: College Entrance Examination Board
- Kienen, Nádia. (2008). *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos, derivadas a partir das Diretrizes Curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento de decomposição de comportamentos complexos*. Tese de doutorado inédita. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92016>
- Kienen, Nádia; Kubo, Olga Mitsue, & Botomé, Silvio Paulo. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comporta-*

- mentalia*, 21(4), 481-494. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/actac/v21n4/n4a06.pdf>
- Kienen, Nádia; Sahão, Fernanda Torres; Rocha, Laís Beiriz; Ortolan, Maria Lúcia; Soares, Natália Gomes; Yoshiy, Shimeny Michelato, & Prieto, Tanisa. (2017). Comportamentos pré-requisitos do “Estudar textos em contexto acadêmico.” *Ces Psicologia*, 10(2), 28-49. <https://doi.org/10.21615/cesp.10.2.3>
- Klainin-Yobas, Piyanee; Ramirez, Debbie; Fernandez, Zenaida; Sarmiento, Jenneth; Thanoi, Wareerat; Ignacio, Jeanette, & Lau, Ying. (2016). Examining the predicting effect of mindfulness on psychological well-being among undergraduate students: A structural equation modelling approach. *Personality and individual differences*, 91, 63-68. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.11.034>
- Kubo, Olga Mitsue, & Botomé, Silvio Paulo. (2001). Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação*, 5, 133-170. <https://doi.org/10.5380/psi.v5i1.3321>
- Lakatos, Eva Maria, & Marconi, Marina de Andrade. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5a ed). São Paulo: Atlas.
- Levin, Michael E.; Pistorello, Jacqueline; Seeley, John R., & Hayes, Steven C. (2014). Feasibility of a prototype web-based acceptance and commitment therapy prevention program for college students. *Journal of American College Health*, 62(1), 20-30. <https://doi.org/10.1080/07448481.2013.843533>
- Luca, Luana; Noronha, Ana Paula Porto, & Queluz, Francine Nátalie Ferraresi Rodrigues. (2018). Relações entre estratégias de coping e adaptabilidade acadêmica em estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(2), 169-176. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n2p169>
- Matta, Cristiane Maria Barra da; Lebrão, Susana Marraccini Giampietri, & Heleno, Maria Geralda Viana. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: Revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702131111118>
- Moreno, Pedro Fabião, & Soares, Adriana Benevides. (2014). O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? Expectativas de jovens estudantes brasileiros. *Aletheia*, (45), 114-127. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942014000200009
- Nale, Nivaldo. (1998). Programação de ensino no Brasil: O papel de Carolina Bori. *Psicologia USP*, 9(1), 275-301. <http://doi.org/10.1590/S0103-65641998000100058>
- Nascimento, Aline Rosa do, & Gusso, Hélder Lima. (2017). Classes de comportamentos profissionais de pais sociais identificadas em literatura por meio de análise comportamental. *Interação em Psicologia*, 21(1). <http://doi.org/10.5380/psi.v21i1.46287>.
- Oliveira, Clarissa Tochetto; Garcia, Ana Cristina & Piccoloto, Neri Maurício. (2013). Contributions of cognitive behavioral therapy for difficulties in college adjustment. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 9(1), 10-18. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20130003>
- Oliveira, Clarissa Tochetto de, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2014). Dificuldades na trajetória universitária e rede de apoio de calouros e formandos. *Psico*, 45(2), 187-197. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2014.2.13347>

- Oliveira, Clarissa Tochetto de; Carlotto, Rodrigo Carvalho; Vasconcelos, Silvio José Lemos, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2014). Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários brasileiros: Uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(2), 177-186. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200008
- Oliveira, Clarissa Tochetto de; Santos, Anelise Schaurich dos, & Dias, Ana Cristina Garcia. (2016). Expectativas de universitários sobre a universidade: Sugestões para facilitar a adaptação acadêmica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(1), 43-53. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902016000100006
- Oliveira, Katya Luciane de; Trassi, Angélica Polvani; Inácio, Amanda Lays Monteiro, & Santos, Acácia Aparecida Angeli dos. (2016). Estilos de aprendizagem e condições de estudo de alunos de Psicologia. *Psicologia: Ensino & Formação*, 7(1), 31-39. <https://doi.org/10.21826/2179-58002016713139>
- Polydoro, Soely A. J.; Primi, Ricardo; Serpa, Maria Nazaré F.; Hoepfner Zaroni, Margarida M., & Pombal, Kelly Cristina Pereira. (2001). Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. *Psico-USF*, 6(1), 11-17. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712001000100003>
- Porto, Ana Maria da Silva, & Soares, Adriana Benevides. (2017). Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários. *Psicologia: Teoria e prática*, 19(1), 208-219. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v19n1p208-219>
- Ridner, S. Lee; Newton, Karen S.; Staten, Ruth R.; Crawford, Timothy N., & Hall, Lynne A. (2016). Predictors of well-being among college students. *Journal of American College Health*, 64(2), 116-124. <https://doi.org/10.1080/07448481.2015.1085057>
- Sahão, Fernanda Torres. (2019). *Saúde mental do estudante universitário: Comportamentos que favorecem a adaptação*. Dissertação de Mestrado inédita. Recuperado de <http://www.uel.br/pos/pgac/wp-content/uploads/2019/08/Saude-mental-do-estudante-universitario-comportamentos-que-favorecem-a-adaptacao-ao-ensino-superior.pdf>
- Sarriera, Jorge Castellá; Paradiso, Ângela Carina; Schütz, Fabiane Friedrich, & Howes, Gabriella Pérez. (2012). Estudo comparativo da integração ao contexto universitário entre estudantes de diferentes instituições. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 163-172. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902012000200004
- Soares, Adriana Benevides; Francischetto, Vanuza; Dutra, Betânia Marques; Miranda, Jacqueline Maia de; Nogueira, Cátia C. de C.; Leme, Vanessa R. Leme; Araújo, Alexandra M., & Almeida, Leandro S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100006>
- Schweitzer, Robert D. (1996). Problems and awareness of support services among students at an urban Australian university. *Journal of American College Health*, 45(2), 73-77. <https://doi.org/10.1080/07448481.1996.9936865>

- Stoliker, Bryce, & Lafreniere, Kathryn. (2015). The influence of perceived stress, loneliness, and learning burnout on university students' educational experience. *College student journal*, 49(1), 146-160. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1095547>
- Teixeira, Marco Antonio Pereira; Bardagi, Marúcia Patta, & Hutz, Claudio Simon. (2007). Escalas de exploração vocacional (EEV) para universitários. *Psicologia em estudo*, 12(1), 195-202. <https://doi.org/10.1590/s1413-73722007000100023>
- Teixeira, Marco Antônio Pereira; Castro, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de, & Zoltowski, Ana Paula Couto. (2012). Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: Percepções de estudantes universitários. *Gerais: Revista interinstitucional de Psicologia*, 5(1), 69-85. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202012000100006&lng=pt&tlng=pt
- Teixeira, Marco Antônio Pereira; Castro, Gracielle Dotto, & Piccolo, Luciane da Rosa. (2007). Adaptação à universidade em estudantes universitários: Um estudo correlacional. *Interação em Psicologia*, 11(2), 211-220. <https://doi.org/10.5380/psi.v11i2.7466>
- Teixeira, Marco Antônio Pereira; Dias, Ana Cristina Garcia; Wottrich, Shana Hastenpflug, & Oliveira, Adriano Machado. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 185-202. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100013>
- Withey, Lisa; Fox, Claire L., & Hartley, James. (2014). 'I cannot mess this up anymore': The experiences of undergraduates who withdraw and start again elsewhere. *Psychology teaching review*, 20(1), 78-89. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1149779>



FERNANDA TORRES SAHÃO

Mestrado em Análise do Comportamento pela Universidade Estadual de Londrina (2017). Doutoranda pelo Programa de pós-graduação em Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina. Realiza pesquisas na área de Programação de Condições para o desenvolvimento de comportamentos e possui um projeto de divulgação científica da Análise do Comportamento no Instagram (@cientistasemjaleco)
ftsahao@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7992-5086>

NÁDIA KIENEN

Mestrado e doutorado em Psicologia (Universidade Federal de Santa Catarina). Pós doutorado pela University of Alabama at Birmingham-EUA. Professora adjunta no Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina. Atua com ensino e pesquisa na área de Programação de Condições para o desenvolvimento de comportamentos.

nadiakienen@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2179-3700>

FORMATO DE CITACIÓN

Torres Sahão, Fernanda & Kienen, Nádia (2020). Comportamentos adaptativos de estudantes universitários diante das dificuldades de ajustamento à universidade.

Quaderns de Psicologia, 22(1), e1612.

<http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1612>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 24-01-2020

1ª revisión: 28-03-2020

Aceptado: 18-04-2020

Publicado: 30-04-2020