

**Estudo do estresse percebido e sua relação com o rendimento dos acadêmicos de ciências contábeis**

**Study of perceived stress and its relationship with the performance of accounting academics**

Wagner de Paulo Santiago<sup>1</sup>

Maria Aparecida Soares Lopes<sup>2</sup>

Izael Oliveira Santos<sup>3</sup>

**Resumo**

A presente pesquisa procurou medir o nível de estresse nos acadêmicos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública, utilizando a *Perceived Stress Scale* e verificar a sua relação com o rendimento acadêmico. Trata-se de uma pesquisa descritiva, bibliográfica e de campo com estratégia quantitativa, mediante a aplicação de questionário (aprovado pelo Comitê de Ética), utilizando a escala *likert* de 10 pontos em 14 perguntas, podendo alcançar o escore final máximo de 140 pontos. Conforme a intensidade do estresse e utilizando o método das separatrizes de Turkey por quartis ordenados foi feita a distribuição em quatro grupos: baixo [0 a 25%]; médio (25% a 50%]; alto (50% a 75%]; e muito alto (acima de 75%). Utilizou-se teste F da ANOVA para verificar a existência de diferença estatisticamente significativa no nível de estresse por categorias. Verificou-se que parte da amostra se encontra com altos níveis de estresse, totalizando o percentual de (72,11%). Percebeu-se que graus altos de estresse em

---

<sup>1</sup> Doutorado em Administração. Departamento de Ciências Contábeis / Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Econômico e Estratégia Empresarial da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Brasil. E-mail: [wagner.santiago@unimontes.br](mailto:wagner.santiago@unimontes.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3644-1070>

<sup>2</sup> Doutorado em Controladoria e Contabilidade. Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Brasil. E-mail: [aparecida.soares@unimontes.br](mailto:aparecida.soares@unimontes.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5566-9428>

<sup>3</sup> Mestrado em Ciências Contábeis. Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Brasil. E-mail: [izael.santos@unimontes.br](mailto:izael.santos@unimontes.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8037-7320>



acadêmicos de todos os períodos refuta a ideia de que o estresse aumentaria à medida que o estudante avança no curso. Observou-se ainda que o gênero feminino, em média, tem maior nível de estresse quando comparado com o gênero masculino. A pesquisa mostrou a inexistência de correlação entre o nível de estresse e o rendimento acadêmico. Entende-se que a pesquisa poderá propor melhorias no Projeto Político do Curso e no processo de ensino-aprendizagem de forma a mitigar o estresse acadêmico.

*Palavras-chave:* bem-estar, contabilidade, ensino, estresse, rendimento

### **Abstract**

The present research sought to measure the level of stress in academics of the Accounting Sciences course at a public university, using the Perceived Stress Scale and to verify its relationship with academic performance. This is a descriptive, bibliographic and field research with a quantitative strategy, through the application of a questionnaire (approved by the Ethics Committee), using the 10-point Likert scale in 14 questions, reaching a maximum final score of 140 points. According to the intensity of stress and using Turkey's separatrix method by ordered quartiles, the distribution was made into four groups: low [0 to 25%]; medium (25% to 50%); high (50% to 75%); and very high (above 75%) F ANOVA test was used to verify the existence of a statistically significant difference in the level of stress by categories. It was found that part of the sample has high levels of stress, totaling the percentage of (72.11%). It was noticed that high levels of stress in academics of all periods refutes the idea that stress would increase as that the student advances in the course. It was also observed that the female gender, on average, has a higher level of stress when compared to the male gender. The research showed that there is no correlation between the level of stress and academic performance. The research will be able to

propose improvements in the Political Project of the Course and in the teaching-learning process in order to mitigate academic stress.

*Keywords:* well-being, accounting, teaching, stress, performance

### **Introdução**

O estudante ao ingressar na universidade passa por uma transição onde vivencia novas situações, novos amigos, adaptação a outros padrões e procedimentos advindos de sua vida acadêmica, além de uma inquietação maior com o seu futuro e o mercado de trabalho. Na graduação ele assume várias atividades que exigem foco, concentração e desempenho, e conforme avança nos períodos do curso, uma maior responsabilidade. O cotidiano pode tornar-se estressante, devido às novas tarefas, à competitividade e em consequência à ansiedade (Mondardo e Pedon, 2005).

Os estudantes universitários possuem uma diversidade de características comportamentais e para se ter o processo de ensino-aprendizagem eficiente é necessária a compreensão desta multiplicidade de perfis e a utilização dos meios adequados de aproximação para com o aluno (Rocha-de-Oliveira et al., 2012).

Dentro de uma mesma sala de aula, são encontrados estudantes com necessidades, níveis de atenção, habilidades, interesses e motivação diferentes. No cotidiano da sala de aula compete ao professor sintetizar um conjunto de mecanismos que ao mesmo tempo, fomente a discussão do conhecimento teórico, estabeleça contatos com a prática, desenvolva e otimize o uso de tecnologias e motive o aluno a participar e a se integrar ao processo de aprendizagem.

Ainda que o processo de ensino-aprendizagem se concretize com a colaboração entre professor e o estudante, por meio do estabelecimento de relações dialógicas (Libâneo, 2013), esta relação não é automática. Em muitas situações o estudante não consegue administrar sozinho as

variáveis que, direta ou indiretamente, afetam o seu processo de aprendizagem, ou identificar os fatores que afetam o seu desempenho nas atividades acadêmicas. Nestes casos, o objetivo educacional pode ficar comprometido, exigindo intervenções pedagógicas do docente ou até mesmo da instituição.

Para Munhoz (2004), “a descrição do termo desempenho envolve a dimensão da ação e, o rendimento é o resultado da sua avaliação, expresso na forma de notas ou conceitos obtidos pelo sujeito em determinada atividade” (p. 37). Assim, o desempenho se relaciona aos resultados das atividades acadêmicas e as competências desenvolvidas, é mais amplo e observa variáveis que vão além da nota (Ferreira, 2015; Miranda et al., 2015).

Para se avaliar o desempenho acadêmico é preciso observar as competências desenhadas para o perfil de aluno e o sucesso obtido na ação formadora. Variáveis relacionadas ao corpo discente são as que têm maior capacidade de explicar o desempenho acadêmico. Ferreira (2015), buscou identificar quem determina o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis, e verificou que 92,89% do desempenho é afetado pelas características do próprio estudante, ou seja, apenas 7,11% relacionam-se à instituição e ao corpo docente.

Paz e Vitória (2015) afirmam que o desempenho acadêmico é bastante influenciado por fatores psicológicos e comportamentais como a personalidade, a motivação e o estresse. Na literatura nacional, já existem alguns trabalhos que estudaram a motivação, o estresse e o desempenho acadêmico nos cursos de Ciências Contábeis.

Campos et al. (2016) avaliaram os níveis de estresse dos estudantes do último ano dos cursos de Ciências Contábeis e Administração, e observaram que em geral os homens são mais estressados que as mulheres. Silva (2017) também estudou alunos de Ciências Contábeis e Administração, tendo analisado a relação entre estresse e desempenho acadêmico. Em seus

resultados a autora concluiu que mesmo existindo estresse entre os discentes, não foi observada relação com o desempenho acadêmico deles.

Arianpoor e Khayoon (2021) investigaram o efeito do estilo de ensino dos estudantes iraquianos de contabilidade e auditoria no que se refere ao estresse, agressividade e ansiedade. Os resultados da pesquisa apontam que o estilo de ensino afeta negativamente o estresse, a agressividade e a ansiedade dos alunos.

Diante do exposto tem-se a seguinte questão de pesquisa: Qual o nível de estresse e a relação com o rendimento acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis de uma instituição mineira de ensino superior pública? Portanto, o objetivo é verificar o nível de estresse, bem como analisar a sua relação com o rendimento acadêmico dos discentes.

Entende-se que o estudo da relação do estresse e do rendimento acadêmico dos discentes contribuirá com a avaliação do comportamento do aluno no curso de forma a auxiliar os gestores e docentes na proposição de melhorias no processo de ensino-aprendizagem, bem como no planejamento do curso e na permanência e bom rendimento dos acadêmicos durante o curso.

## **Desenvolvimento**

### **Referencial teórico**

Neste tópico trata-se das teorias que sustentarão a presente pesquisa. Para tanto, se apoiará, principalmente, nos trabalhos de Selye (1976), um dos primeiros pesquisadores do estresse e com relação ao rendimento irá se apoiar na teoria da atribuição (Weiner, 1974; 1976; 1980; 1986).

### ***Educação e ensino superior***

O direito à educação está assegurado na Constituição Federal do Brasil de 1988, juntamente com outros direitos sociais como saúde, alimentação, trabalho, moradia, entre outros. (Brasil, 1988).

Para Feijó (2009), a educação “é um direito de todos e um dever do estado e da família, será provida e incentivada por todos através da sociedade, objetivando um pleno desenvolvimento da pessoa para exercício correto da cidadania, preparação e qualificação para o trabalho” (p. 9).

Feijó (2009) ainda define educação como “um processo pelo qual a sociedade, através das instituições de escolares transmite sua herança cultural de uma geração à outra” (p. 9). Dessa forma, a educação é um processo que caminha sempre para o desenvolvimento do novo e da transmissão do conhecimento.

Uma das etapas do processo de educação é o ensino superior. O cidadão brasileiro poderá optar por três tipos de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. Além disso, o aluno tem a opção de cursos presenciais, que necessitam de uma frequência mínima de 75% da carga horária total, cursos à distância, em que a maioria das atividades são realizadas por meio da *internet* e cursos semipresenciais que contemplam aulas em sala de aula e à distância por vídeo conferência. O modo mais tradicional e utilizado para ingresso no ensino superior é o vestibular, processo que testa um conjunto de conhecimentos esperados dos candidatos. Ministério da Educação (MEC, 2022)

### ***Rendimento acadêmico***

Ao se discutir rendimento vê-se a necessidade de se deixar expresso dois pontos importantes: explicar o uso do termo e o método. Por vezes autores utilizam o termo desempenho

(Weiner, 1976; Rodrigues et al., 2016) e em outros, rendimento (Lemos et al., 2008; Mascarenhas et al., 2005). Munhoz (2004), ensina que o rendimento pode ser expresso por notas ou conceitos obtidos e desempenho como a dimensão da ação. Assim, nesse estudo optou-se por se usar o termo rendimento e quando for usado o termo desempenho será equivalente. Com relação à forma de mensuração, no tópico sobre aspectos metodológicos são apresentados os esclarecimentos necessários.

Weiner (1976), com base na psicologia social da educação estudou a relação entre desempenho acadêmico e as suas possíveis causas, o que ele chamou de “explicações causais”. Essas explicações podem ir da dedicação, esforço até a sorte. Cornachione Junior et al. (2010), sintetizou a proposição de Weiner, “existe uma tendência a associar sucesso acadêmico a fatores internos enquanto os elementos que levam ao fracasso acadêmico tendem a ser associados a fatores externos” (p. 5).

O desempenho acadêmico discente normalmente é avaliado em nível nacional pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), por meio de uma avaliação elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), aplicada aos alunos concluintes e ingressantes dos diversos cursos; com o objetivo de mensurar as capacidades acadêmicas e profissionais do aluno e comparar os resultados das instituições. Em nível institucional, as IES medem o rendimento acadêmico por meio do levantamento de notas obtidas nas disciplinas cursadas em determinado período letivo ou no curso. A mensuração pode ser operacionalizada com base no cálculo simples da média das notas, créditos ou conceitos das disciplinas cursadas (Miranda et al., 2015).

### *Estresse*

São muitas as causas que levam ao bom ou ao mau desempenho acadêmico, e dentre elas podemos citar a motivação, o cansaço físico, o estresse etc. O estresse, dependendo do nível, pode: comprometer a concentração, a memória de curto e longo prazo, estender a possibilidade de erros, aumentar a desmotivação etc. Portanto, o estresse pode acarretar ao aluno uma maior dificuldade de manter um bom desempenho, resultando tanto como consequência, quanto como causa do mau desempenho dos estudantes (Park et al., 2012).

Os estudantes universitários estão propícios a altos níveis de estresse. Porém, são poucas as pesquisas que abordam o estresse associado com o desempenho acadêmico. O estudo de Mondardo e Pedon (2005) relacionou o estresse e o desempenho acadêmico em 192 estudantes universitários de uma IES, no noroeste do Rio Grande do Sul. Os resultados apontaram estresse em 74% da amostra total, com uma nota média de 74; enquanto os que não possuíam estresse, a nota média foi de 72. Portanto neste estudo, estresse e desempenho acadêmico não estão associados.

Agolla e Ongori (2009) exploraram os estressores relacionados ao tempo, pressão e ambientes acadêmicos, investigando os sintomas e efeitos que podem ser experimentados pelos 320 alunos de uma universidade de Botswana. Percebeu-se que a carga de trabalho acadêmica, os recursos inadequados, a baixa motivação, o mau desempenho, o baixo desempenho contínuo em salas superlotadas e a incerteza de conseguir emprego após concluir o curso superior são os fatores que levam ao estresse entre os estudantes.

No trabalho de Luz et al. (2009) foi analisado o estresse e a percepção do rendimento acadêmico em 660 alunos da Universidade de Aveiro de ensino superior. Concluíram que o estresse e a percepção do rendimento acadêmico dos estudantes analisados têm uma correlação



negativa fraca, ou seja, quanto maior o nível de estresse, menor o rendimento percebido pelos sujeitos. Na discussão afirmam que “o sucesso acadêmico é um fenómeno complexo e multifacetado, produto da interacção de diversos factores. Uma vez que o stress é um dos factores influentes, torna-se imprescindível actuar nesse âmbito, através de diversas iniciativas possíveis” (Luz et al., 2009, p. 466)

Paz e Vitória (2015) investigaram como se inter-relaciona o *mindfulness* (atenção plena, em tradução livre), o estresse percebido, a satisfação com a vida e o desempenho acadêmico. A amostra foi composta por 160 alunos inscritos no Mestrado Integrado de Medicina da FCS\_UBI. Constataram que o *mindfulness* está associado a baixos níveis de estresse e por sua vez estão relacionados com melhor desempenho acadêmico.

Em Portugal, a dissertação de Bola (2017) avaliou os níveis de estresse percebido e analisou a associação existente entre o estresse e o desempenho de 76 alunos do curso de Mestrado em Aeronáutica Militar da Academia da Força Aérea. Percebeu-se que os alunos têm níveis de estresse mais elevados, em relação a outros estudantes universitários fora do âmbito militar; porém não se pôde concluir que o estresse influencie o desempenho, nem negativamente e nem positivamente.

Na área de Ciências Contábeis temos o estudo de Rezende et al. (2017) que identificou e analisou a relação entre estresse e desempenho acadêmico percebido por uma amostra de 309 discentes de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil. Constataram que o desempenho acadêmico anterior do aluno e o nível de estresse são significativos e explicam o desempenho atual.

Na graduação de Ciências Contábeis o estudo de Reis et al. (2017) analisou a ansiedade entre os 205 estudantes de Ciências Contábeis de uma IES pública brasileira, está associada ao

desempenho acadêmico. Segundo os autores a ansiedade gera reações como dificuldade de concentração, os vácuos denominados ‘brancos’, dores de cabeça, sendo que estes efeitos podem influenciar o desempenho acadêmico dos alunos. Constataram que os estudantes mais ansiosos no cotidiano tendem a ficar mais ansiosos em momentos de avaliação; portanto poderiam apresentar desempenho superiores, caso controlassem o seu estado de ansiedade. Assim, caso reduzam os níveis de ansiedade, podem elevar os níveis de desempenho acadêmico.

A dissertação de Silva (2017) objetivou investigar a relação do estresse com o desempenho acadêmico em 684 graduandos de Ciências Contábeis e Administração de uma IES pública. Dos respondentes 51% se encontravam altamente estressados. Os resultados evidenciaram que o estresse é notório, porém não apresentaram relação com o desempenho acadêmico, mas em demasia o estresse pode gerar diversas implicações na vida dos estudantes.

De acordo com os estudos apresentados, percebe-se que a vida acadêmica exige do estudante adaptação a uma nova realidade, maior esforço e responsabilidade perante as suas novas atribuições. Esses itens quase sempre se constituem em sinais de estresse ou baixo desempenho acadêmico ou mesmo deixa o universitário vulnerável à essas condições. Entretanto, segundo os resultados apresentados não se pode afirmar que existe uma relação positiva entre estresse e desempenho acadêmico, inclusive para os graduandos de Ciências Contábeis. (Silva, 2017; Bola, 2017; Mondardo e Pedon, 2005).

Assim, observa-se que o desempenho acadêmico está associado a outras variáveis e não somente à presença do estresse acadêmico. Os resultados dos estudos também indicam que na comparação dos gêneros, são as mulheres que apresentam os maiores níveis de estresse.

### Metodologia

Para alcançar o objetivo proposto nesse estudo realizou-se um levantamento, por meio de questionário, com os estudantes do curso de Ciências Contábeis, de uma instituição de ensino superior pública. De forma complementar, por meio de dados da Secretaria Geral, utilizou-se de pesquisa documental para coleta de informações que possibilitaram quantificar a população a ser investigada, a qual contemplará todos os alunos matriculados, do curso mencionado e para identificar o rendimento acadêmico desses alunos.

Após o estabelecimento da população aplicou-se, no período de agosto a outubro de 2021, questionário aos alunos que aceitaram participar da pesquisa. Esse instrumento organizado em blocos, que permitiu a caracterização dos respondentes, a definição do nível de estresse e a relação com o desempenho acadêmico. No primeiro bloco constou questões sobre a idade, sexo, estado civil, período, turno de estudo, atuação profissional e acadêmica.

O segundo bloco do questionário apresentou a Escala de Estresse Percebido, que é uma versão traduzida por Dias et al. (2015) da *Perceived Stress Scale* de Cohen et al. (1983), que tem como base a abordagem cognitiva. Tal escala possibilitou a mensuração do nível de estresse dos estudantes, por meio de 14 questões que evidenciam situações em que um indivíduo é exposto ao estresse (Cohen et al., 1983).

Para se medir o desempenho foram utilizadas as notas do semestre em que o questionário foi aplicado (segundo semestre de 2021) dos acadêmicos participantes da pesquisa, mediante coleta de dados junto ao sistema de gestão acadêmica da universidade. Para tanto, utilizou-se a fórmula a seguir levando-se em conta a carga-horária de cada disciplina:

$$MGA = \frac{\sum (Nota \times CH_c)}{\sum CH_c}$$

Onde,

MGA: Média Geral Acadêmica,

Nota: Nota obtida em cada disciplina,

CH: Carga Horaria da disciplina.

Após a coleta de dados utilizou-se, inicialmente, a análise descritiva para traçar o perfil dos estudantes. Em seguida, mensurou-se o nível de estresse por meio da Escala de Estresse Percebido que pode variar em uma pontuação entre 0 e 140, classificando o nível de estresse entre baixo (primeiro quartil), médio (segundo quartil), alto (terceiro quartil) e muito alto (quarto quartil).

Em seguida, utilizando o teste *F* da ANOVA e de comparação múltipla (*Turkey*) foram feitas verificações de diferenças estatisticamente significativas no nível de estresse por gênero, *campus*, período, turno, idade e estado civil. Para tanto, houve validação dos dados por meio de testes estatísticos no que se refere à normalidade (*Shapiro-Wilk*) e homogeneidade (*Levene's*).

Por fim, foi efetuada uma correlação entre o nível de estresse e o rendimento acadêmico, utilizando o teste de correlação de *Spearman*.

### Apresentação e análise dos dados

Por meio da análise descritiva, inicialmente, procurou-se identificar o número de respondentes por *campus*, turno e período. A amostra final é composta por 251 respondentes conforme apresentado na Tabela 1.

**Tabela 1**

*Caracterização da amostra por campus, turno e período*

<b>Campus</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
A	185	73,71%
B	66	26,29%
<b>Turno</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Matutino	75	29,88%
Noturno	176	70,12%
<b>Período</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Primeiro	50	19,92%

## ESTUDO DO ESTRESSE PERCEBIDO RENDIMENTO DOS ACADÊMICOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Segundo	26	10,36%
Terceiro	44	17,53%
Quarto	19	7,57%
Quinto	41	16,33%
Sexto	11	4,38%
Sétimo	34	13,55%
Oitavo	26	10,36%

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se que 73,71% dos respondentes são do *campus* “A”, que oferece dois turnos (matutino e noturno), já no *campus* “B”, que tem apenas o turno noturno, representa 26,29%, isso pode ajudar a explicar a quantidade maior de alunos no turno noturno (70,12%). Quanto a distribuição por períodos, a maior parte encontra-se no 1º. período (19,92%), percebeu-se uma quantidade pequena de respondentes nos 4º. e 6º. períodos. Por meio da pesquisa documental confirmou-se que o número de matriculados nestes períodos realmente é o menor entre os outros períodos. Neste caso, seria interessante que a coordenação do curso verificasse o porquê disso estar ocorrendo.

**Tabela 2**

*Caracterização da amostra por gênero, estado civil, idade, trabalho/estágio e atividade acadêmica*

<b>Gênero</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Masculino	83	33,07%
Feminino	168	66,93%
<b>Estado civil</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Solteiro(a)	228	90,84%
Casado(a)	19	7,57%
Divorciado(a)	04	1,59%
<b>Idade</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
até 20 anos	58	23,11%
de 21 a 24 anos	130	51,79%
acima de 25 anos	63	25,10%
<b>Trabalho/estágio</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Sim, na área	134	53,39%
Sim, mas não é na área	63	25,10%
Não	54	21,51%
<b>Atividade acadêmica</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Sim, está participando	34	13,54%
Sim, já participou	59	23,51%
Não	158	62,95%

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se na Tabela 2 o percentual de 66,93% de respondentes do sexo feminino. Essa predominância do sexo feminino no curso de Ciências Contábeis foi corroborada pela análise documental. Além disso, essa predominância vem sendo confirmada em outros estudos (Calais et al., 2007; Aguiar et al., 2009; Vieira e Schermann, 2015; Lameu et al., 2016; Silva, 2017). No que se refere à idade, verifica-se que mais da metade da amostra (51,79%) encontram-se na faixa etária entre 21 e 24 anos, evidenciando um público-alvo mais jovem. Quanto ao estado civil uma quantidade considerável, equivalente a 90,84% é solteira.

Quanto a atuação profissional dos estudantes, trabalho ou estágio, e envolvimento com atividades acadêmicas extras, verifica-se que mais da metade trabalha ou faz estágio, sendo (53,39%) na área e (25,10%) em outras áreas, totalizando 78,49% com alguma atuação de trabalho ou estágio, corroborando os achados de Sancovschi et al. (2009). Já sobre a participação em atividades acadêmicas os achados mostram que 62,95% ainda não atuam. Tal dado chama a atenção para a necessidade de ações que favoreçam o envolvimento dos estudantes com atividades extracurriculares.

**Tabela 3**

*Caracterização da amostra em relação a escolaridade dos pais e renda familiar*

<b>Escolaridade do pai</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)	83	33,07%
Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)	40	15,94%
Ensino Médio	82	32,67%
Ensino Superior - Graduação	34	13,54%
Nenhuma	8	3,19%
Pós-graduação	4	1,59%
<b>Escolaridade da mãe</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)	45	17,93%
Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)	35	13,94%
Ensino Médio	94	37,45%
Ensino Superior - Graduação	43	17,13%
Nenhuma	7	2,79%
Pós-graduação	27	10,76%
<b>Renda familiar</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
até 2 Salários-mínimos (SM) (até R\$ 2.200,00)	123	49,00%
de 2 a 4 SM (de R\$ 2.201,00 até R\$ 4.400,00)	88	35,06%
de 4 a 10 SM (de R\$ 4.401,00 até R\$ 11.000,00)	39	15,54%

de 10 a 20 SM (de R\$ 11.001,00 até R\$ 22.000,00)	1	0,40%
--	---	-------

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 3 mostra uma maior escolaridade das mães em relação aos pais. Destaca-se que a maior parcela dos pais dos respondentes (33,07%) possui apenas o Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série) e apenas (1,59%) possui formação em nível de pós-graduação. As mães dos respondentes, tem escolaridade concentrada no ensino médio (37,45%). Em relação aos pais consta uma maior escolaridade no ensino superior – graduação (17,13%), sendo que 10,76% possui pós-graduação. No que se refere à renda familiar verifica-se que 49% da amostra recebe até 2 salários-mínimos e apenas uma família tem uma renda com mais de 10 salários-mínimos. Esse dado chama a atenção para um público-alvo predominantemente pertencente à classe D de um curso de formação da classe trabalhadora.

**Tabela 4**

*Caracterização da amostra em relação a horas de estudo*

<b>Horas de estudo</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
De uma a três horas	112	44,62%
De quatro a seis horas	81	32,27%
De sete a nove horas	18	7,17%
Mais de dez horas	30	11,95%
Nenhuma, apenas assisto as aulas	10	3,99%

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 4 mostra a quantidade de horas que os respondentes estudam semanalmente além da sala de aula. Verifica-se que 44,62% estudam de uma a três horas, somando-se aos que responderam que não estudam além da sala de aula (3,99%), totalizando (48,61%), evidenciando que uma parcela significativa tem poucas horas de estudo (ou nenhuma), fato que pode comprometer o rendimento acadêmico.

Após a caracterização detalhada da amostra procurou-se verificar efetivamente o grau de estresse dos respondentes. Para tanto, utilizou-se a Escala de Estresse Percebido (*Perceived*

*Stress Scale*). Após a apuração do escore final e utilizando o método das separatrizes de *Turkey* por quartis ordenados conforme a intensidade do estresse foi feita a separação em quatro grupos: baixo [0 a 25%]; médio (25% a 50%]; alto (50% a 75%]; e muito alto (acima de 75%).

**Tabela 5**

*Classificação do nível de estresse*

<b>Nível de estresse</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Baixo	05	1,99%
Médio	65	25,90%
Alto	150	59,76%
Muito alto	31	12,35%

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando-se a Tabela 5 chama a atenção o fato de parte da amostra encontra-se em nível alto de estresse (59,76%) e somando-se aos que estão com nível muito alto de estresse (12,35%), totaliza-se o percentual de (72,11%). Os achados corroboram aos de diversos estudos (Calais et al., 2007; Aguiar et al., 2009; Vieira e Schermann, 2015; Lameu et al., 2016; Silva, 2017).

Bukhsh et al. (2011) alertam que altos níveis de estresse podem ter uma associação com dificuldades de aprendizagem. Tal assertiva é corroborada por Abdulghani et al. (2011). Assim, a seguir pretende-se verificar se há alguma relação entre o nível de estresse com o desempenho dos acadêmicos. Primeiramente, por meio da Tabela 6, será apresentado o rendimento acadêmico no ensino médio e o rendimento na graduação.

**Tabela 6**

*Rendimento no ensino médio e na graduação*

<b>Rendimento no ensino médio</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
até 59 pontos	14	5,58%
de 60 a 69 pontos	19	7,57%
de 70 a 79 pontos	55	21,91%
de 80 a 89 pontos	85	33,86%
acima de 90 pontos	78	31,08%
<b>Rendimento no ensino superior - graduação</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>



até 59 pontos	36	14,34%
de 60 a 69 pontos	12	4,78%
de 70 a 79 pontos	30	11,95%
de 80 a 89 pontos	106	42,23%
acima de 90 pontos	67	26,70%

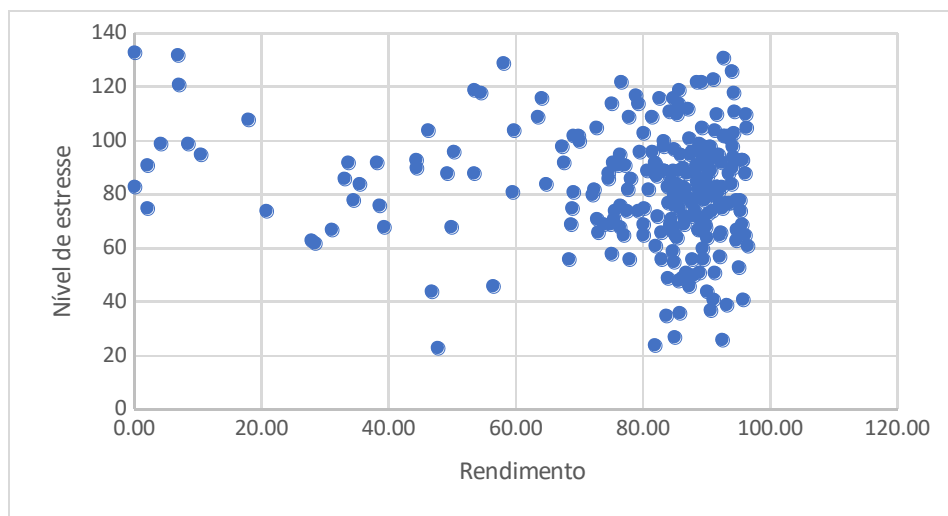
Fonte: Dados da pesquisa.

Foi considerado como rendimento do ensino médio a pontuação informada pelo respondente e como rendimento do ensino superior - graduação a nota relativa ao segundo semestre de 2021 e levando-se em conta a carga-horária de cada disciplina. Nota-se que no ensino médio 5,58% dos respondentes consideravam que não teriam nota suficiente para aprovação no ensino médio, observando que a nota mínima para aprovação no ensino médio é de 60 pontos. Isso implica que alunos que chegam à universidade entendem que não teriam o rendimento necessário para êxito no ensino médio, mas tiveram. Já o rendimento na graduação verifica-se que uma parcela significativa de 42,23% obtiveram pontuação entre 80 a 89 pontos e que 26,70% conseguiram pontuação acima de 90 pontos.

Para verificar o nível de estresse, se afeta ou não o rendimento, aplicou-se o teste de *Shapiro-Wilk*, observando que os dados não possuíam distribuição normal bivariada. Assim, realizou-se o teste de correlação de *Spearman*, que mostrou fraca correlação negativa ( $r_s = -0,1513$ ) e não significativa (valor  $p > 0,05$ ). No Gráfico 1 é possível visualizar a dispersão existente.

### Gráfico 1

*Correlação entre nível de estresse e desempenho*



Percebe-se que o nível de estresse não tem relação significativa, com o rendimento dos estudantes da amostra. Tal achado é semelhante aos encontrados por Mondardo e Pedon (2005), Azila-Gbetor et al. (2015), Lameu et al. (2016), Silva (2017).

Verificou-se a existência de diferença estatisticamente significativa no nível de estresse por *campus*. Para tanto, foi aplicado teste *F* da ANOVA e observou-se a existência de diferença ao nível de significância de 5%. Necessário ressaltar que foram aplicados e validados os testes de normalidade (*Shapiro-Wilk*) e de homogeneidade (*Levene's*). Além disso, foi aplicado e validado o teste de comparação múltipla, o teste de *Turkey*, ao nível de significância de 5%, confirmando que, em média, o *campus* “A” apresentou níveis de estresse maiores em relação ao *campus* “B”. Ou seja, no *campus* mais distante da sede, os estudantes apresentam menor nível de estresse.

**Tabela 7**

*Nível de estresse por campus*

<i>Campus</i>	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
A	23	133	84	21,7
B	27	126	77,7	18,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se, pela Tabela 7, que tanto o menor nível de estresse e o maior nível de estresse são de estudantes do *campus* “A” (*campus* sede), bem como a maior média e discrepância do nível de estresse.

Percebeu-se a existência de diferença estatisticamente significativa no nível de estresse por gênero. Para tanto, foi aplicado teste *F* da ANOVA e verificou-se a existência de diferença ao nível de significância de 0,1%. Ressalta-se que foram aplicados e validados os testes de normalidade (*Shapiro-Wilk*) e de homogeneidade (*Levene's*). Também, foi aplicado e validado o teste de comparação múltipla, teste de *Turkey*, ao nível de significância de 0,1%, confirmando que, em média, o gênero feminino apresentou níveis de estresse maiores em relação ao gênero masculino.

**Tabela 8**

*Nível de estresse por gênero*

<b>Gênero</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Feminino	23	133	85,6	20,7
Masculino	26	117	75,7	20,4

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme demonstrado na Tabela 8, que tanto o menor e o maior nível de estresse são de estudantes do gênero feminino, também com a maior média e discrepância do nível de estresse. Tais achados são semelhantes aos encontrados em outros estudos (Calais et al., 2007; Aguiar et al., 2009; Gabre e Kumar, 2012; Vieira e Schermann, 2015; Lameu et al., 2016; Silva, 2017; Ahmetovic et al., 2020).

Destaca-se a existência de diferença estatisticamente significativa no nível de estresse por período. Para tanto, foi aplicado o teste *F* da ANOVA e verificou-se a existência de diferença ao nível de significância de 5%. Ressalta-se que foram aplicados e validados os testes de normalidade (*Shapiro-Wilk*) e de homogeneidade (*Levene's*). Além disso, foi aplicado e validado o teste de comparação múltipla, teste de *Turkey*, ao nível de significância de 5%, confirmando

que, em média, o quarto período apresentou níveis de estresse maiores em relação ao sétimo período.

**Tabela 9**

*Nível de estresse por período*

Período	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1º.	36	132	77,4	21,7
2º.	24	121	83,3	23,8
3º.	51	126	85,5	17,6
4º.	60	133	93,7	17,9
5º.	50	131	86,6	19,5
6º.	44	110	78,6	17,6
7º.	23	116	75,3	22,0
8º.	26	123	81,5	23,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado na Tabela 9, a menor média do nível de estresse foi observada no sétimo período (75,3) e o pico do nível de estresse foi encontrado entre os estudantes do quarto período (133, numa escala que vai até 140). Considerando a amostra dessa pesquisa, refuta-se a ideia de que o nível de estresse aumenta à medida que o estudante vai avançando no curso.

Por fim, no que se refere ao turno, idade e estado civil não se verificou diferença estatisticamente significativa no nível de estresse para estes grupos.

### Considerações finais

O presente estudo tinha como objetivo verificar o nível de estresse, bem como analisar a sua relação com o rendimento acadêmico dos discentes.

Verificou-se que os estudantes estão com altos níveis de estresse (72,11% da amostra), e o gênero feminino apresentou níveis de estresse, em média, mais altos que o gênero masculino. O *campus* “A” apresentou níveis de estresse, em média, mais altos que o *campus* “B”, e o estresse não tem influência significativa no rendimento dos discentes. Por fim, refutou-se a ideia de que a medida que o curso avançasse o nível de estresse aumentaria, haja vista que foram

verificados altos índices de estresse já nos períodos iniciais e baixos índices nos períodos finais, sem um padrão definido de comportamento.

Espera-se que os achados da pesquisa orientem adequações e melhorias no curso de Ciências Contábeis nos dois *campi* analisados, possibilitando melhorias no processo de ensino-aprendizagem de forma a mitigar o estresse acadêmico, pois assume-se que assim haverá uma melhoria geral nos níveis de bem-estar no ambiente acadêmico.

Para pesquisas futuras, sugere-se avaliar os efeitos da Covid-19 no nível de estresse dos discentes, bem como testar se é o desempenho acadêmico ou as cobranças relacionadas a ele o fator determinante para o nível de estresse na graduação.

### Referências

- Abdulghani, H. M., AlKanhil, A. A., Mahmoud, E. S., Ponnampereuma, G. G., & Alfaris, E. A. (2011). Stress and its effects on medical students: a cross-sectional study at a college of medicine in Saudi Arabia. *Journal of Health, Population, and Nutrition*, 29(5), 516-522. [http://www.jstor.org/stable/23500244?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/23500244?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Agolla, J. E., & Ongori, H. (2009). An assessment of academic stress among undergraduate students: the case of University of Botswana. *Educational Research and Review*, 4(2), 63-70. <http://ithuteng.ub.bw/handle/10311/837>.
- Aguiar, S. M., Vieira, A. P. G. F., Vieira, K. M. F., Aguiar, S. M., & Nóbrega, J. O. (2009). Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 58(1), 34-38. <http://www.scielo.br/pdf/jbpsiq/v58n1/a05v58n1>.
- Ahmetovic, E., Becirovic, S., & Dubravac, V. (2020). Motivation, anxiety and students' performance. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2), 271-289.

- Arianpoor, A. & Khayoon, H. M. (2021). The effect of teaching style and academic enthusiasm of accounting and auditing students on stress, aggression, and anxiety. *Journal of Facilities Management*, 20(5), 652-678.
- Azila-Gbettor, E. M., Atatsi, E. A., Danku, L. S., & Soglo, N. Y. (2015). Stress and academic achievement: Empirical evidence of business students in a Ghanaian polytechnic. *International Journal of Research in Business Studies and Management*, 2(4), 78-98.
- Bola, P. A. R. N. (2017). *O stress e a sua influência no desempenho dos alunos da academia da Força Aérea Portuguesa*. (Dissertação de Mestrado em Aeronáutica Militar, Academia da Força Aérea) Sintra-Portugal. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/23097>.
- Brasil. (1988, 05 de outubro). *Constituição da República Federativa do Brasil*. [http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Bukhsh, Q., Shahzad, A., & Nisa, M. (2011). A study of learning stress and stress management strategies of the students of postgraduate level: a case study of Islamia University of Bahawalpur, Pakistan. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30, 182-186. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811018611>
- Calais, S. L., Carrara, K., Brum, M. M., Batista, K., Yamada, J. K., & Oliveira, J. R. S. (2007). Stress entre calouros e veteranos de jornalismo. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 24(1), 69-77. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/GkDdhSTf44gc6HnSsWHMGJM/?format=pdf&lang=pt>
- Campos, E. A. R., Kuhl, M. R., Andrade, S. M., & Stefano, S. R. (2016). Análise dos níveis de estresse em formandos de administração e ciências contábeis de uma universidade pública. *Revista Gestão & Conexões*, 5(1), 121-140.

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.

Cornachione Junior, E. B., Cunha, J. V. A., De Luca, M. M. M., & Ott, E. (2010). O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 21(53), 1-23.

Dias, J. C. R., Silva, W. R., Maroco, J., & Campos, J. A. D. B. (2015). Escala de estresse percebido aplicada a estudantes universitárias: estudo de validação. *Psychology, Community & Health*, 4(1), 1-13.

Feijó, A. A. (2009). *Fatores determinantes da motivação/desmotivação de alunos do curso técnico em informática do colégio agrícola de Camboriú – UFSC*. (Dissertação de Mestrado em Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro). Seropédica-RJ.

Ferreira, M. A. (2015). *Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de ciências contábeis*. (Dissertação de Mestrado em Ciências Contábeis, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia-UFU). Uberlândia – MG.

Gabre, H. G., & Kumar, G. (2012). The effects of perceived stress and Facebook on accounting students' academic performance. *Accounting and Finance Research*, 1(2), 87-100.

Lameu, J. N., Salazar, T. L., & de Souza, W. F. (2016). Prevalência de sintomas de stress entre graduandos de uma universidade pública. *Psicologia da Educação*, 42, 13-22.  
<https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/30548>.

Lemos, G., Almeida, L. S., Guisande, M. A., & Primi, R. (2008). Inteligência e rendimento escolar: análise da sua relação ao longo da escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 21(1), 83-99.

Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. 2a ed. Cortez.

Luz, A., Castro, A., Couto, D., Santos, L., & Pereira, A. (2009). *Stress e percepção do rendimento acadêmico no aluno do ensino superior*. Trabalho apresentado no Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c346.pdf>

Mascarenhas, S. A. N., Almeida, L. S., & Barca, A. (2005). Atribuições causais e rendimento escolar: impacto das habilitações escolares dos pais. *Revista Portuguesa de Educação*, 18(1), 77-91.

Ministério da Educação. (2022). <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12801-carga-horaria>

Miranda, G. J., Lemos, K. C. S., Oliveira, A. S., & Ferreira, M. A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, 7(20), 175-209. [https://www.researchgate.net/profile/Gilberto-Miranda/publication/283719584\\_Determinantes\\_do\\_Desempenho\\_Academico\\_na\\_Area\\_de\\_Negocios/links/5644a93708ae54697fb8040d/Determinantes-do-Desempenho-Academico-na-Area-de-Negocios.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Gilberto-Miranda/publication/283719584_Determinantes_do_Desempenho_Academico_na_Area_de_Negocios/links/5644a93708ae54697fb8040d/Determinantes-do-Desempenho-Academico-na-Area-de-Negocios.pdf).

Mondardo, A. H., Pedon, E. A. (2005). Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. *Revista de Ciências Humanas*, 6(6), 159-180.



<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/262/480>

Munhoz, A. M. H. (2004). *Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes*. (Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas-Unicamp). Campinas - SP.

Park, J., Chung, S., An, H., Park, S., Lee, C., Kim, S. Y., Lee, J. D., & Kim, K. S. (2012). A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students. *Psychiatry Investigation*, 9(2), 143–149.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3372561/>

Paz, G. D., & Vitória, P. (2015). Relação entre o *mindfulness*, o stress, a satisfação com a vida e o desempenho acadêmico nos estudantes de medicina da Universidade da Beira Interior. *Psicologia.pt - O portal dos psicólogos*. <http://www.psicologia.pt/teses/textos/TE0016.pdf>

Reis, C. F., Miranda, G. J., & Freitas, S. C. (2017). Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting – ASAA*, São Paulo, 10(3), 319-333.  
<https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/356/194>

Rezende, M. S., Miranda, G. J., Pereira, J. M., & Cornacchione Junior, E. B. (2017). Stress e desempenho acadêmico na pós-graduação stricto sensu em ciências contábeis no Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas-AAPE/EPAA*, 25(96), 1-20.  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2931>

Rocha-de-Oliveira, S., Piccinini, V. C., & Bitencourt, B. M. (2012). Juventudes, gerações e trabalho: é possível falar em geração Y no Brasil? *Organizações & Sociedade*, Salvador, 19(62), 551-558.

Rodrigues, B. C. O., Resende, M. S., Miranda, G. J., & Pereira, J. M. (2016). Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 35(2), 139-153.

Sancovschi, M., Fernandes, L. J. D., & Santos, A. S. (2009). Custos pessoais do empenho imoderado de alunos de cursos de graduação em Contabilidade nos estágios: a relação entre empenho dos alunos, sobrecarga de trabalho, estresse no trabalho e aspectos significativos da vida acadêmica. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, Rio de Janeiro, 4(1), 142-157.

Selye, H. (1976). *Stress in health and disease*. Boston: Butterworth-Heinemann.

Silva, T. D. (2017). *O estresse e sua relação com o desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de ciências contábeis e administração*. (Dissertação de Mestrado em Ciências Contábeis, Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia-UFU). <http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/20387>.

Vieira, L. N., & Schermann, L. B. (2015). Estresse e fatores associados em alunos de psicologia de uma universidade particular do sul do Brasil. *Aletheia*, 46, 120-130. <https://www.redalyc.org/pdf/1150/115048330010.pdf>

Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, NJ: General Learning Press.

Weiner, B. (1976). An attributional approach for educational psychology. *Review of Research in Education*, 4(1), 179-209.

Weiner, B. (1980). A cognitive (attribution)-emotion-action model of motivated behavior: An analysis of judgments of help-giving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(2), 186-200.

Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.