



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 13 – Ano VII – 05/2018
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

COMPETÊNCIAS GENÉRICAS E CONDIÇÕES PSICOLÓGICAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO ENSINO PRIVADO NOTURNO

Priscila Larangeira Carvalho
Psicóloga, Mestre em Saúde Coletiva
Doutoranda do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em
Ciências da Saúde da UNIFESP, Santos (SP), Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/6385568854704494>
E-mail: profpriscilacarvalho@gmail.com

Profª. Drª. Nancy Ramacciotti de Oliveira-Monteiro
Docente da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP - Brasil)
Orientadora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em
Ciências da Saúde da UNIFESP, e Coordenadora do Laboratório de Psicologia
Ambiental e Desenvolvimento Humano (LADH) da UNIFESP.
<http://lattes.cnpq.br/4064588869236649>
E-mail: nancy.unifesp@gmail.com

Resumo: Estudantes universitários de período noturno tendem a ser trabalhadores que almejam avanços em sua empregabilidade. Este estudo objetivou avaliar perfis de universitários de ensino noturno quanto a condições psicológicas e auto percepções de competências genéricas adquiridas em seus cursos de graduação. Foram investigados 184 estudantes (62 homens e 122 mulheres, 18-59 anos), de terceiro ano regular de uma universidade privada, de cursos de Administração, Direito, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia e Serviço Social, com uso do “Inventário de Auto avaliação para Adultos de 18 a 59 anos” (ASR) e da “Escala de Competências Genéricas” (ECG). Resultados mostraram que 74% dos estudantes auto referiram ter exercido alguma atividade remunerada nos últimos seis meses. Mulheres apresentaram mais indicadores de problemas psicológicos internalizantes (escores limítrofes/clínicos). A competência relativa à “responsabilidade no trabalho”

foi a principal referida, relevância que pode estar associada à condição de trabalhadores que estudam. A competência de “resolução de problemas” obteve os escores mais baixos. Diferenças significativas entre os cursos foram encontradas nas competências “preocupação por qualidade e melhoria” e “capacidade de aplicar os conhecimentos à prática”, tendo os estudantes de Fisioterapia apresentado maior média. Fica indicada ampliação da pesquisa em busca de maior robustez dos resultados.

Palavras-chave: Ensino Superior Privado Noturno; Estudante trabalhador; Saúde Mental de Universitários; Condições Psicológicas (Auto referidas); Competências Genéricas (Auto referidas);

Introdução

Dados brasileiros referentes ao Censo da Educação Superior, divulgados em 2014, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014), mostravam que a matrícula no ensino superior do país (graduação e sequencial) ultrapassava 7,8 milhões de estudantes, sendo oferecidos 32.878 cursos de graduação em 2.368 instituições de educação superior. Dos mais de 3,1 milhões de estudantes que ingressaram em cursos de graduação, no ensino superior, grande maioria (82,4%) foi matriculada em instituições privadas, dispostos em 63% no período noturno e 37% no período diurno. De 1999 a 2009, houve um crescimento do número de instituições de ensino superior privadas em 148%, contrapondo o crescimento das instituições públicas (que haviam crescido 31% no mesmo período). No final do século XX, das quase 2.500 instituições de ensino superior brasileiras, somente 10% funcionavam sem a contribuição da iniciativa privada (KLEBER; TREVISAN, 2010).

No Brasil, cursar uma instituição de ensino superior privado nem sempre é um sinônimo de uma boa condição financeira. Também a partir de dados de 2014, estimava-se que metade (50,5%) dos 3.733.135 matriculados no setor privado em cursos de bacharelado presencial, favorecia-se de algum tipo de auxílio financeiro (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2016). Nesse contexto, as bolsas de estudo (becas) são parte do auxílio necessário para a manutenção do estudante na graduação.

Estudantes de graduação do período noturno são, também, em grande parte, trabalhadores que buscam o curso noturno como possibilidade de se profissionalizarem, podendo estudar e trabalhar. Mesmo sem emprego, muitos ainda optam por esse período de estudo tendo o dia livre para inserção mais viável no mercado de trabalho. Em dados do final dos anos 1990, a cada dez estudantes matriculados no ensino superior no Brasil, seis estavam matriculados no período noturno (TERRIBILI FILHO, 2008).

Para alguns autores, a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, proveniente das políticas de educação superior após o ano de 1990, respondia a uma demanda social oriunda de um processo histórico de exclusão. A oferta do ensino noturno reforçava a possibilidade de acesso ao estudante trabalhador que almejava, através da graduação, uma ascensão socioeconômica. Na percepção dessa dinâmica, diante do desejo do estudante em obter um certificado (para obtenção, manutenção ou evolução do emprego) e do interesse econômico nessa população, o setor de ensino privado ampliava as vagas noturnas em determinados cursos. Essa oferta de vagas em período noturno não foi observada em cursos mais concorridos como o de medicina e o de odontologia, já que os cursos ofertados no período noturno, em sua maioria, representam uma alternativa de baixo custo, tanto para os estudantes quanto para a instituição de ensino (BITTAR; ALMEIDA; VELOSO, 2008).

O ensino superior noturno é ainda, para muitos, a única forma de cursar uma graduação. Entretanto, em muitas cidades brasileiras, estudar à noite é ter que lidar com dificuldades em relação a segurança pública, transporte e mobilidade urbana. Em pesquisa realizada a respeito dos fatores de atraso e de faltas de estudantes do ensino superior noturno, o “transito/transporte” e o “trabalho após o expediente” foram fatores de grande impacto no aproveitamento e nas avaliações dos estudantes (TERRIBILI FILHO; RAPHAEL, 2005).

Por exigências e transformações da vida e do próprio desenvolvimento humano, jovens estudantes universitários podem se encontrar submergidos em situações de conflito/desgaste, ocasionadas pelo conjunto do processo de busca/alcance da “vida adulta”. A fase compreendida cronologicamente como “adulto jovem” (de 18 a 39 anos - faixa etária predominante nos universitários) é um período marcado por uma direção à criatividade e ruptura com os pais. Por outro

lado, em alguns contextos do país, muitos desses adultos jovens já exercem a paternidade/maternidade e buscam estabilidade na vida financeira. Também esse período é caracterizado por altos índices de estresse, uso de drogas, ou mesmo incidência de transtornos esquizofrênicos (OSÓRIO, 2001).

Muitas alterações e conflitos próprios da vida universitária (como exigências de desempenho cognitivo e social) interferem no equilíbrio emocional do estudante, podendo ocasionar, ou fazer emergir, problemas psicológicos, tanto de ordem internalizantes (problemas emocionais) como externalizantes (problemas de comportamento). Os problemas internalizantes referem-se aos processos psicológicos internos do indivíduo (insegurança, medo e tristeza, dentre outros), como nos problemas de ansiedade e/ou depressão. Já os problemas externalizantes, ou de externalização, aludem ao ambiente externo do indivíduo, como agitação, comportamento agressivo e quebra de regras (ACHENBACH; RESCORLA, 2010).

A vida universitária abre ao estudante ensejos de entrada em um “novo mundo”, cercado de exigências e expectativas. Os primeiros anos da graduação, especialmente, são marcados por desafios de adaptação geral e, também, adaptação frente a mudanças da percepção da realidade provenientes do confronto com os objetivos e sonhos anteriormente traçados (MILLER, 2005).

Um questionamento decorrente da dificuldade de adaptação é a possibilidade de que haja lacunas entre a formação universitária e exigências do mercado de trabalho. Estudos revelam que o mercado de trabalho do século XXI busca, em sua seleção, atributos mais amplos, de ordem sistêmica, como competências pessoais e transferíveis, em detrimento a habilidades puramente instrumentais, aquelas relacionadas diretamente à capacitação da formação (FREIRE SEOANE; PAIS MONTES; TEIJEIRO ALVAREZ, 2011).

As competências a serem desenvolvidas nos processos de formação do universitário são cruciais para a concretização da vida laboral. A empregabilidade possui uma relação direta com o desenvolvimento de competências que possam ser valorizadas pelo mercado de trabalho (FREIRE SEOANE; TEIJEIRO ÁLVAREZ; PAIS MONTES, 2013). A incorporação de modelos de formação guiados pelos domínios das competências, como vem sendo destacado pelo Espaço Europeu de Educação Superior, tem como objetivo permear um enfoque que possa arquitetar,

de forma singular e sistemática, uma possibilidade de aproximação condizente entre a formação universitária e as necessidades da realidade atual (RUÍZ, 2010).

Com intuito de promover um ajuste mais eficaz entre a formação educacional e novas demandas do mundo do trabalho (em busca de melhores recursos para o desenvolvimento socioeconômico), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) realizou, em 1998, a “Conferência Mundial sobre Educação Superior”. Durante esse evento foram discutidas “competências gerais” a serem adquiridas no ensino superior, consideradas como “competências-chave”, para a capacitação do estudante universitário. Tais competências incluiriam: habilidades sociais e de comunicação, trabalho em equipe, criatividade, manejo da diversidade cultural e capacidade de assumir responsabilidades e riscos; estas poderiam ajudar no desenvolvimento pessoal, na cidadania, na inclusão social e a inserção no mercado de trabalho (CHEETHAM; CHIVERS, 2000; JONES, 1996). Nesse âmbito, é ressaltado o conceito de “competências ligadas à empregabilidade”, ou “competências genéricas”, associadas à gestão de conhecimentos, liderança, capacidade de resolver problemas, motivação para o trabalho, compromissos éticos, dentre outras (FREIRE SEONE; SALCINES CRISTAL, 2010).

No contexto dessas considerações, apresenta-se este estudo que teve o objetivo de avaliar perfis de estudantes universitários de ensino privado noturno quanto às suas condições psicológicas (problemas internalizantes e externalizantes) e quanto às suas auto percepções de competências genéricas adquiridas em seus cursos de graduação.

MÉTODO

Participantes

Foram investigados 184 estudantes universitários (62 homens e 122 mulheres, idades de 18 a 59 anos), graduandos do terceiro ano regular do período noturno, de uma universidade privada da Baixada Santista, região metropolitana do Estado de São Paulo/Brasil, nos cursos de Administração, Direito, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia e Serviço Social. A amostra foi constituída por critérios de conveniência e acessibilidade.

Instrumentos

O Inventário de Auto avaliação para Adultos de 18 a 59 anos (do inglês *Adult Self Report* [ASR]), instrumento que compõe o Sistema de Avaliação Empiricamente Baseada de Achenbach (ASEBA), foi utilizado para avaliar os problemas psicológicos (internalizantes e externalizantes). O ASR é composto por 126 itens que avaliam aspectos do funcionamento adaptativo e problemas psicológicos (ACHENBACH; RESCORLA, 2010). A avaliação das respostas dá indicadores de triagem em classificações nas faixas: a) não clínica (ou “normal”/T Score \leq 60); e b) limítrofe e clínica (T Score $>$ 60) - essas últimas indicativas de necessidade de intervenção clínica, em diferentes graus. Os resultados do ASR são apresentados em perfis alcançados com uso do *software Assessment Data Manager* (ADM). O instrumento tem validação multicultural (IVANOVA et al., 2014; IVANOVA et al., 2015; ROCHA; GAUY; SILVARES, 2012), com estudo de análise fatorial de suas escalas conduzido no Brasil por Lucena-Santos Moraes e Oliveira (2014).

A Escala de Competências Genéricas (ECG) foi utilizada para avaliar as competências genéricas profissionais dos estudantes. Proveniente da escala utilizada no estudo de Palmer, Montañó e Palou (2009), essa escala foi empregada por Freire Seoane, Teijeiro Álvarez e Pais Montes (2013) com graduados da Universidade de La Coruña (Espanha). O instrumento avalia graus de valoração de 19 competências genéricas que os estudantes considerem ter desenvolvido durante o curso de graduação. A ECG emprega uma escala do tipo Likert de 7 pontos, na qual “1” corresponde ao valor mais baixo (nenhum/nada) e “7” corresponde ao valor mais alto (de forma plena/muito importante). As 19 competências avaliadas estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Competências genéricas avaliadas pela Escala de Competências Genéricas

Sigla	Competência genérica
C1	Conhecimentos básicos da profissão
C2	Capacidade de comunicação
C3	Resolução de problemas
C4	Capacidade de organização e planejamento
C5	Capacidade de trabalhar em equipe
C6	Compromisso ético

C7	Responsabilidade no trabalho
C8	Capacidade de aprender
C9	Motivação para o trabalho
C10	Preocupação por qualidade e melhoria
C11	Capacidade de aplicar os conhecimentos à prática
C12	Motivação para alcançar metas
C13	Capacidade de adaptação a situações novas
C14	Tomada de decisões
C15	Habilidade de gestão da informação
C16	Capacidade de análise e de síntese
C17	Habilidades interpessoais
C18	Habilidade para trabalhar de forma independente
C19	Capacidade para gerar ideias novas

Procedimentos

A pesquisa foi quantitativa de corte transversal, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo (Parecer nº 0014/2017).

Após convite e aceite por parte da universidade, os estudantes foram avaliados em suas próprias salas de aula, em horário regular, com concordância dos docentes e coordenadores de cada curso. A partir da explanação sobre a pesquisa, os estudantes que concordaram livremente em participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com a garantia de sigilo e anonimato das identidades.

A aplicação aconteceu nos meses de maio e junho de 2016 (em três datas diferentes) de forma coletiva (um encontro por sala), com duração média de 30 minutos (chegando até 1h30 para alguns participantes). Apesar da colaboração dos docentes, cedendo o horário completo de aula (2 h/a de 50 minutos cada), houve estudantes que se negaram a participar do estudo, referindo interesse em realizar outras atividades acadêmicas, ou mesmo, por não se sentirem confortáveis com a temática da pesquisa. De um total de 301 estudantes matriculados, e que respondiam aos critérios da pesquisa, houve um aceite de 184 estudantes.

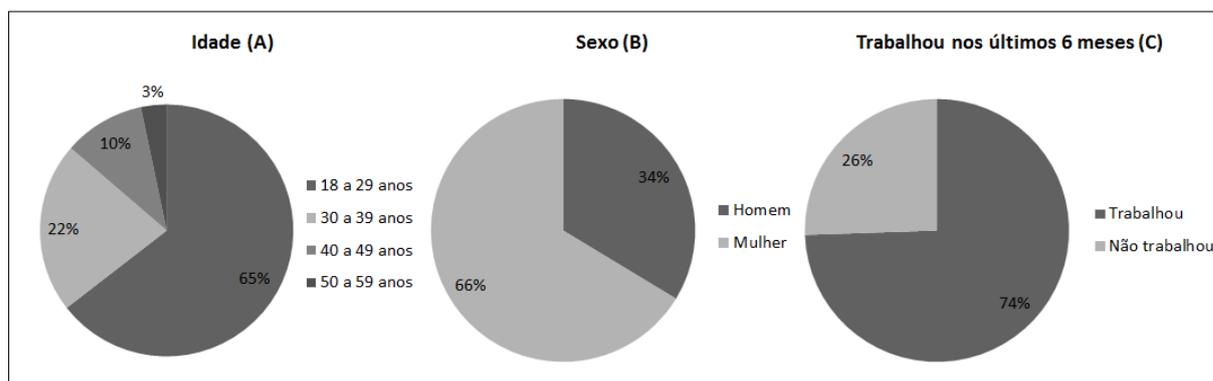
Os dados foram avaliados de forma descritiva e inferencial. As variáveis de controle foram: sexo (homem e mulher), idade (faixas de: 18 a 29 anos; 30 a 39 anos; 40 a 49 anos; 50 a 59 anos) e curso (Administração, Direito, Educação Física,

Enfermagem, Fisioterapia e Serviço Social). As variáveis de resposta foram: ECG (descritas em médias e desvio-padrão) e condições psicológicas (problemas internalizantes e problemas externalizantes). Para as comparações entre sexo e classes econômicas, foi utilizado o teste t de *Student*. O modelo de análise de variância foi empregado para comparações entre os cursos.

RESULTADOS

A caracterização da amostra em termos de sexo, idade e ter realizado atividade remunerada/trabalhado nos seis meses anteriores, está apresentada na Figura 1.

Figura 1 – Caracterização da amostra



Pela Figura 1, pode-se observar que a amostra não se apresentou bem equilibrada com relação a: idade (Figura 1A), com predominância de estudantes no início da vida adulta e segunda década de vida (18 a 29 anos); quanto ao sexo (Figura 1B), composta, em sua maioria, por mulheres; e a respeito do trabalho (Figura 1C), sendo que 74% informaram ter realizado alguma atividade remunerada/trabalhado nos seis meses anteriores.

Medidas descritivas de problemas internalizantes e externalizantes, para homens e mulheres da amostra, estão apresentadas na Tabela 1, em termos de média, desvio-padrão e porcentagem em escores nas faixas limítrofes e clínicas. Os resultados indicaram diferença significativa ($p=0,001$) entre homens e mulheres da amostra para problemas internalizantes (com 45,1% das mulheres apresentando escores limítrofes ou clínicos) e problemas gerais (com 35,2% das mulheres da amostra apresentando escores limítrofes ou clínicos).

Tabela 1 – Medidas descritivas para Problemas internalizantes, Problemas externalizantes e Problemas gerais

		Média	Desvio-padrão	Mínimo-Máximo	% em escores limítrofes/ clínicos
Problemas internalizantes*	Homens	53,39	9,67	38-89	19,4
	Mulheres	57,54	10,16	36-89	45,1
	Total	56,14	10,16	36-89	36,4
Problemas externalizantes	Homens	51,74	8,94	30-77	17,7
	Mulheres	53,68	9,85	32-85	31,1
	Total	53,03	9,58	30-85	26,6
Problemas gerais*	Homens	52,08	8,98	37-83	11,3
	Mulheres	55,38	9,55	36-79	35,2
	Total	54,27	9,31	36-83	27,2

* Resultados apresentaram diferenças significativas entre homens e mulheres da amostra ($p=0,001$).

A Tabela 2 apresenta medidas descritivas (média e desvio-padrão) para cada competência genérica segundo o curso no qual os estudantes encontravam-se matriculados. Houve diferença entre os estudantes dos cursos de Fisioterapia e Educação Física na competência C10 (preocupação por qualidade e melhoria; $p=0,018$); e entre os estudantes dos cursos de Serviço Social e Fisioterapia na competência C11 (capacidade de aplicar os conhecimentos à prática; $p=0,042$). Para ambas as competências os estudantes do curso de Fisioterapia obtiveram maior média.

Tabela 2 - Medidas descritivas (média e desvio-padrão [DP]) da Escala de Competências Genéricas auto referidas pelos estudantes segundo curso

	Administração		Direito		Educação Física		Enfermagem		Fisioterapia		Serviço Social	
	Média	DP	Média	DP	Média	Média	DP	DP	Média	DP	Média	DP
C1	5,52	1,17	5,51	1,14	5,63	5,35	5,50	1,01	5,43	1,26	5,35	1,02
C2	5,29	1,15	5,32	1,38	5,40	4,92	5,23	1,27	5,57	1,14	4,92	1,23
C3	4,43	1,36	5,05	1,39	4,50	4,35	5,05	1,21	4,71	1,54	4,35	1,29
C4	5,48	1,29	5,07	1,45	4,70	4,96	5,27	1,55	4,96	1,37	4,96	1,54
C5	5,81	1,12	5,44	1,33	5,60	5,50	5,73	1,16	6,00	1,09	5,50	1,36

C6	6,24	1,26	6,07	1,16	5,70	5,96	5,91	1,27	6,50	0,75	5,96	1,08
C7	6,24	0,94	6,31	1,04	5,90	6,12	6,00	1,07	6,50	0,75	6,12	1,11
C8	6,14	0,79	6,07	1,08	5,53	5,69	5,95	1,13	6,11	0,83	5,69	1,29
C9	5,67	0,73	6,14	1,20	5,53	5,31	6,14	0,89	5,86	1,41	5,31	1,54
C10	5,33	1,53	5,92	1,28	5,27*	5,65	5,82	1,05	6,43*	1,14	5,65	1,35
C11	5,38	1,28	5,61	1,00	5,67	5,19	6,00	1,07	6,11**	1,07	5,19**	1,36
C12	5,81	0,87	5,95	1,22	5,50	5,15	5,95	1,05	5,89	1,40	5,15	1,43
C13	5,86	1,06	5,75	1,09	5,30	5,35	5,45	1,06	5,64	1,16	5,35	1,32
C14	5,52	1,03	5,73	1,01	5,23	5,38	5,55	1,30	5,25	1,24	5,38	1,30
C15	5,10	1,09	5,27	1,16	5,20	5,04	5,36	1,43	5,18	1,22	5,04	1,22
C16	5,33	0,97	5,37	1,23	4,83	5,15	1,22	1,21	5,55	1,01	5,15	1,22
C17	5,48	0,98	5,56	1,05	5,40	4,92	1,44	1,16	5,64	1,29	4,92	1,44
C18	5,33	1,46	5,75	1,14	5,57	5,23	1,66	1,22	5,68	1,13	5,23	1,66
C19	5,43	1,40	5,53	1,28	5,60	5,38	1,39	1,40	5,77	1,23	5,38	1,39

* Resultados apresentaram diferenças significativas entre os cursos Fisioterapia e Educação Física ($p=0,018$).

** Resultados apresentaram diferenças significativas entre os cursos Fisioterapia e Serviço Social ($p=0,042$).

A Tabela 3 apresenta medidas descritivas (média e desvio-padrão) para cada competência genérica, da mais valorada pelos estudantes para a menos valorada. Dos valores totais da amostra, destacam-se a competência C7 (responsabilidade no trabalho) com maior média (6,20), e a competência C3 (resolução de problemas), apresentando a menor média (4,74). Não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos para nenhuma competência genérica avaliada.

Tabela 3 - Medidas descritivas (média e desvio-padrão [DP]) da Escala de Competências Genéricas auto referidas pelos estudantes, ordenadas da mais valorada à menos valorada

Sigla	Competências	Média	DP
C7	Responsabilidade no trabalho	6,20	1,05
C6	Compromisso ético	6,06	1,17
C8	Capacidade de aprender	5,93	1,07
C9	Motivação para o trabalho	5,83	1,28
C10	Preocupação por qualidade e melhoria	5,77	1,40
C12	Motivação para alcançar metas	5,74	1,32
C11	Capacidade de aplicar os conhecimentos à prática	5,66	1,16
C19	Capacidade para gerar ideias novas	5,64	1,28
C5	Capacidade de trabalhar em equipe	5,63	1,28
C18	Habilidade para trabalhar de forma independente	5,63	1,26
C13	Capacidade de adaptação a situações novas	5,58	1,18
C1	Conhecimentos básicos da profissão	5,49	1,13
C14	Tomada de decisões	5,48	1,22
C17	Habilidades interpessoais	5,47	1,16
C2	Capacidade de comunicação	5,30	1,29
C16	Capacidade de análise e de síntese	5,24	1,17
C15	Habilidade de gestão da informação	5,20	1,23
C4	Capacidade de organização e planejamento	5,05	1,44
C3	Resolução de problemas	4,74	1,41

DISCUSSÃO

Com objetivo de avaliar perfis de estudantes universitários de ensino privado do período noturno quanto às suas condições psicológicas (relativas a problemas internalizantes e externalizantes) e quanto às suas auto percepções de competências genéricas adquiridas em seus cursos de graduação, esta pesquisa indicou que as estudantes mulheres apresentaram mais indicativos de problemas internalizantes do que homens (42,1% delas em faixas limítrofes/clínicas, avaliadas pelo ASR).

Em pesquisas anteriores sobre saúde mental de universitários, encontraram-se resultados semelhantes, nos quais, estudantes mulheres detinham maiores dificuldades psicossociais e queixas de sofrimento mental, em relação aos homens

(CERCHIARI, et al., 2005; ESPÍRITO-SANTO; MATRENO, 2015; FIOROTTI et al., 2010; NEVES; DALGALARRONDO, 2007; SÁNCHEZ; CÁCERES; GÓMEZ, 2002; SANTOS, 2011;). Em estudos de epidemiologia que avaliam transtornos psiquiátricos menores (excluindo quadros psicóticos e outros transtornos mentais graves), as mulheres também aparecem como mais referidas, tanto para dados norte-americanos (KESSLER et al., 2005), como europeus (LÉPINE et al., 2005).

Com relação às competências genéricas avaliadas, em números de médias totais da pesquisa (apresentadas na Tabela 3), os resultados podem ser considerados como positivos ao encontrarem-se dispostos entre “razoável” e “suficiente”, semelhantes aos resultados encontrados em estudos de Kellermann (2002) e Freire Seoane, Teijeiro Álvarez e Pais Montes (2013). De uma escala que variava de 1 a 7, pontuações altas podem ser compreendidas como sendo relacionadas com a aquisição daquelas competências pelos estudantes. Nesta pesquisa, os resultados alcançaram uma esfera mínima de 4,74 (C3 - resolução de problemas) considerada uma aquisição “razoável”; e máxima de 6,20 (C7 - responsabilidade no trabalho) considerada uma aquisição “suficiente”.

A alta pontuação para a competência “responsabilidade no trabalho” acena para a possibilidade de que, para os investigados, o trabalho possui um local de grande destaque e importância em suas vidas. Indica ser uma realidade “vivenciada por muitos” (até mesmo como forma de custear a formação universitária) e “desejada por todos”, que muitas vezes enxergam na graduação a oportunidade de melhores empregos (FREIRE SEONE; SALCINES CRISTAL, 2010; FREIRE SEOANE; NÚÑEZ FLORES; TEIJEIRO ÁLVAREZ, 2012; FREIRE SEOANE; TEIJEIRO ÁLVAREZ; PAIS MONTES, 2013), mesmo que ainda não saibam como fazê-lo, como referido nos baixos escores da competência “resolução de problemas”. Esta competência específica também aparece como um dos escores mais baixos em pesquisa sobre competências realizada na Universidade de La Coruña (Espanha), sendo o terceiro menor valor, em ordem crescente (média=4,398), das aquisições auto referidas pelos estudantes graduados desta universidade (FREIRE SEOANE; TEIJEIRO ÁLVAREZ; PAIS MONTES, 2013). “Resolução de problemas” pode ser compreendida como uma competência “instrumental” que poderá necessitar de maiores experiências para seu desenvolvimento/ou aquisição.

Na análise entre cursos e competências, houve diferença significativa de resultados entre os estudantes dos cursos de Fisioterapia e Educação Física quanto à competência C10 (preocupação por qualidade e melhoria) e entre os estudantes dos cursos de Serviço Social e Fisioterapia na competência C11 (capacidade de aplicar os conhecimentos à prática). Para ambas as competências, os estudantes do curso de Fisioterapia obtiveram maiores médias. O resultado positivo para os estudantes do curso de Fisioterapia pode indicar elementos da busca de uma ampliação e qualidade dos estudantes para com a profissão, bem como uma auto percepção estudantil em relação ao seu futuro como profissionais da área. Todavia, no contexto da aplicação da pesquisa apresenta-se uma limitação na compreensão desse resultado de destaque entre os estudantes e seus cursos, visto que o foco da pesquisa estava no estudante e não no curso em que o mesmo estava matriculado. O estudo não considerou dados relativos à qualidade e empenho dos professores, investimento da universidade nos diferentes cursos de graduação, ou mesmo, satisfação dos estudantes em relação ao curso escolhido – todos elementos que podem ter intercorrência nesses resultados encontrados.

CONCLUSÃO

Diante de uma maior aproximação da população ao ensino superior privado, seja por um auxílio familiar, pelo trabalho, ou mesmo, por programas de bolsas de estudo, jovens adultos almejam uma formação em nível superior, e, com ele, melhores oportunidades de trabalho. Para viabilizar o trabalho (ou estágio remunerado), estudantes se matriculam em período noturno e veem nele a possibilidade de conclusão de suas graduações.

Com intuito de investigar o estudante de graduação do ensino superior noturno sobre suas condições psicológicas (problemas internalizantes e externalizantes) e suas competências genéricas auto referidas, a presente pesquisa obteve dados semelhantes a de outros estudos, tanto nacionais quanto internacionais.

Os resultados quanto às condições psicológicas reafirmam dados de pesquisas anteriores sobre saúde mental de universitários, com mulheres apresentando mais problemas internalizantes (sofrimento emocional) em

comparação aos homens. Com relação às competências genéricas avaliadas, os resultados da pesquisa apontaram a competência “responsabilidade no trabalho” como a de maior relevância, enquanto a competência “resolução de problemas” obteve os escores mais baixos nos estudantes analisados. Entretanto, ambas encontravam-se no parâmetro de “razoável” e “suficiente” quanto à auto referência de sua aquisição, corroborando também com resultados de pesquisas internacionais sobre o tema. Os altos escores da competência “responsabilidade no trabalho” podem sugerir forte relação com o contexto cotidiano dos participantes, já que 74% dos estudantes referiram ter exercido alguma atividade remunerada/trabalhado nos últimos seis meses.

As tendências apresentadas não permitem generalizações, visto os limites do estudo. A ampliação da amostra, assim como a investigação de outras variáveis, em futuros trabalhos, poderá auxiliar na reflexão e compreensão das temáticas trabalhadas.

Abstract: Night-time university students tend to be workers who crave advances in their employability. The objective of this study was to evaluate the profiles of university students of night education regarding psychological conditions and their self - perceptions of generic competences acquired in their undergraduate courses. We studied 184 students (62 males and 122 females, 18-59 years old), from the third regular year of a private university of Administration, Law, Physical Education, Nursing, Physical Therapy and Social Work courses, with the use of the Adult Self-Report (ASR) and the Generic Competences Scale (GCE). Results showed that 74% of the self-reported students had exercised some paid activity in the last six months. Women presented more internalizing psychological problems (borderline/clinical scores). The competence related to "responsibility at work" was the main one mentioned, relevance that can be associated to the condition of workers who study. The "problem solving" competence scored the lowest scores. Significant differences between the courses were found in the competences "concern for quality and improvement" and "ability to apply knowledge to practice", with Physiotherapy students presenting higher average. It is indicated an extension of the research in search of greater robustness of the results.

Key-words: Night-time Private College; Worker Student; College Student's Mental Health; Psychological Conditions (Self-reported); Generic Competences (Self-Reported).

REFERÊNCIAS

ACHENBACH, T. M.; RESCORLA, L. A. **Mental Health practitioners' guide for the Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA)**, 7th edition. Burlington: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families, 2010.

BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M.; VELOSO, T. C. M. A. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores à educação superior. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação Superior no Brasil – 10 Anos Pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008.

CERCHIARI, E. A. N. et al. Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 413-420, 2005. doi: 10.1590/S1413-294X2005000300010.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. A new look at competent professional practice. **Journal of European Industrial Training**, 24(7), 374-383, 2000.

ESPÍRITO-SANTO, H.; MATRENO, J. Psicopatologia em estudantes universitários: correlatos e o efeito do enviesamento potencial do examinador. **Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social**, v. 1, n. 1, p. 42-51, 2015.

FIOROTTI, K. P. et al. Transtornos mentais comuns entre os estudantes do curso de medicina: prevalência e fatores associados. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 59, n. 1, p. 17-23, 2010.

FREIRE SEOANE, M. J.; SALCINES CRISTAL, J. V. Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles: La visión de los egresados. **Perfiles Educativos**, v. 32, n. 130, p. 103-120, 2010.

FREIRE SEOANE, M. J.; PAIS MONTES, C.; TEIJEIRO ALVAREZ, M. Políticas educativas y empleabilidad: ¿cuáles son las competencias más influyentes? **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 19, p. 1-24, jan. 2011.

FREIRE SEOANE, M. J.; NÚÑEZ FLORES, M.; TEIJEIRO ÁLVAREZ, M. La educación en Panamá: estado de la cuestión. **Perfiles Educativos**, v. 34, n. 138, 2012.

FREIRE SEOANE, M. J.; TEIJEIRO ÁLVAREZ, M.; PAIS MONTES, C. La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. **Revista de Educación**, v. 362, p. 13-41, set./dez. 2013. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-151.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira 2016. Rio de Janeiro: Autor, 2016.

IVANOVA, M. Y. et al. Syndromes of self-reported psychopathology for ages 18–59 in 29 societies. **Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment**, v. 37, n. 2, 2014. doi: 10.1007/s10862-014-9448-8

IVANOVA, M. Y. et al. Syndromes of collateral-reported psychopathology for ages 18-59 in 18 Societies. **International Journal of Clinical Health and Psychology**, v. 15, n. 1, p. 18-28, 2015. doi:10.1016/j.ijchp.2014.07.001

JONES, L. K. **Job skills for the 21 st century**: a guide for students. Phoenix, AZ: The Oryx Press, 1996.

KELLERMANN, P. Self-reported Competencies of Graduates and 'Employability' as an Ideological Purpose for Higher Education in Europe. **Forum Bildung und Beschäftigung Workshopdokumentation**, 29, 2002.

KESSLER, R. C. et al. Prevalence, severity, and comorbidity of 12-month DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey replication. **Archives of General Psychiatry**, v. 62, p. 617-627, 2005.

KLEBER, K.; TREVISAN, L. (Orgs.). **Produzindo capital humano**: o papel do ensino superior privado como agente econômico e social. São Paulo: Editora de Cultura, 120 p., 2010.

LÉPINE, J. P. et al. Prévalence et comorbidité des troubles psychiatriques dans la population générale française. **L'Encéphale**, v. 31, p. 182-194, 2005.

LUCENA-SANTOS, P.; MORAES, J. F. D.; OLIVEIRA. Análise da estrutura fatorial das escalas sindrômicas do ASR (Adult Self-Report). **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 48, n. 2, p.252-262, 2014.

MILLER, T. E. Introduction. In: MILLER, B. E.; BENDER, B. E.; SCHUH, J. H. **Promoting reasonable expectations**: aligning student and institutional views of the college experience. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior 2014** - Notas Estatísticas. Brasília: Autor, 2014.

NEVES, M. C. C.; DALGALARRONDO, P. P. Transtornos mentais autorreferidos em estudantes universitários. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 56, n. 4, p. 237-244, 2007. doi: 10.1590/S0047-20852007000400001

OSÓRIO, C. M. S. Adultos jovens, seus scripts e cenários. In: EIZIRIK, C. L.; KAPCZINSKI, F.; BASSOLS, S. A. M. (Orgs.). **O ciclo da vida humana**: uma perspectiva psicodinâmica. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PALMER, A.; MONTAÑO, J.; PALOU, M. Las competencias genéricas em la Educación Superior: Estudio comparativo entre la opinión de empleadores y académicos. **Psicothema**, v. 21, n. 3, p. 433-438, 2009.

ROCHA, M. M.; GAUY, F. V.; SILVARES, E. F. M. Uma comparação da autoavaliação do adulto/cliente com a do seu terapeuta. **Resumos de comunicações científicas apresentadas na 42ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia e VIII Congresso Iberoamericano de Psicologia**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Psicologia, 2012.

RUÍZ, J. L. Un giro copernicano em la enseñanza no universitaria: formación por competencias. **Revista de Educación**, v. 356, p. 279-301, 2010.

SÁNCHEZ, R.; CÁCERES, H.; GÓMEZ, D. Ideación suicida em adolescentes universitarios: prevalencia y factores asociados. **Biomédica**, v. 22, n. 2, p. 407-416, dez. 2002.

SANTOS, M. L. R. R. **Saúde mental e comportamentos de risco em estudantes universitários**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal, 2011.

TERRIBILI FILHO, A. Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar? **Pensamento e Realidade**, v. 22, 2008.

TERRIBILI FILHO, A.; RAPHAEL, H. S. Fatores de atrasos e faltas do estudante do ensino superior noturno: a perda de aulas, de provas e o impacto no seu aproveitamento e em avaliações. **Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 10, n. 2, 2005.

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 05/2018

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu*

(Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países,

em diversas áreas do conhecimento.