



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**ASSÉDIO MORAL, USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS
PSICOATIVAS E MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

Londrina
2024



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2024

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**ASSÉDIO MORAL, USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS
PSICOATIVAS E MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Katya Luciane de Oliveira.

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

S586 Silva, Aline Oliveira Gomes.
Assédio moral, uso e abuso de substâncias e motivação no ensino superior /
Aline Oliveira Gomes Silva. - Londrina, 2024.
142 f. : il.

Orientador: Katya Luciane Oliveira.
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro
de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2024.
Inclui bibliografia.

1. assédio moral - Tese. 2. uso e abuso de substâncias - Tese. 3. motivação
para aprender - Tese. 4. teoria da autodeterminação - Tese. I. Oliveira, Katya
Luciane. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação
Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**ASSÉDIO MORAL, USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS
PSICOATIVAS E MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Katya Luciane deOliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profª Drª Andreza Schiavoni
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. José Aloyseo Bzuneck
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profª. Drª Thatiana Helena Lima
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profª. Drª Amanda Lays Monteiro Inácio
Universidade Estadual Paulista - UNESP

Londrina, 05 de fevereiro de 2024.

A vítima é escolhida não por ser fraca, mas por ser considerada uma ameaça. Normalmente o assediador não escolhe o seu alvo por acaso, a vítima destaca-se por algum talento ou habilidade que ele próprio não possui. As vítimas ideais dos perversos morais são aquelas que, não tendo confiança em si, sentem-se obrigadas a fazer sempre mais, a esforçar-se demais, para dar a qualquer preço uma melhor imagem de si mesmas. É, pois, a força vital das vítimas que as transforma em presas.

A Violência Perversa – Marie-France Hirigoyen

Aos que trazem muita coragem a este mundo, o mundo quebra a cada um deles e alguns ficam mais fortes nos lugares quebrados. Mas aos que não se deixam quebrar, o mundo os mata. Mata os muito bons, os muito meigos, os muito bravos – indiferentemente. Se não pertenceis a nenhuma dessas categorias morrireis da mesma maneira, mas então não haverá pressa alguma em matá-lo.

Adeus às Armas - Ernest Hemingway

AGRADECIMENTOS

Devo tudo a todos! Muitas pessoas passaram pela minha vida e contribuíram para que eu me tornasse o ser humano que eu sou hoje, principalmente na esfera acadêmica e profissional. Agradeço aos membros da banca que gentilmente aceitaram participar da banca: Prof^a Dr^a Andreza Schiavoni, Prof. Dr. José Aloyseo Bzuneck, Prof^a Dr^a Thatiana Helena Lima, Prof^a. Dr^a Amanda Lays Monteiro Inácio, Prof^a. Dr^a Paula Mariza Zedu Alliprandini, Prof^a. Dr^a Patrícia Schelini, Prof^a. Dr^a Sandra Aparecida Pires Franco e Prof^a. Dr^a Neide de Brito Cunha, minha admiração por vocês é imensa.

Agradeço principalmente à minha orientadora, Katya Luciane de Oliveira. Quando prestei o processo seletivo para reiniciar minha trajetória acadêmica no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, estava saindo de uma situação muito conturbada, a qual vivenciei no programa de mestrado no qual desenvolvi minha primeira dissertação. Apesar de não transparecer (eu acho que eu não transparecia), porque sempre optei por manter uma imagem mais combativa, como defesa para passar por isso, pois essa foi uma situação que me trouxe sofrimento psíquico, crises de ansiedade e dificuldade nas minhas relações com os colegas do meio acadêmico e comecei, assim, olhar a todos com desconfiança.

A ansiedade em muitos momentos atrapalhou minha cognição e minhas habilidades enquanto pesquisadora, oradora e professora. Enfim, foi no meio desse contexto que resolvi trocar de área na tentativa de encontrar um local mais acolhedor para reconstruir minha carreira. Com esse intuito, mesmo sem conhecer ninguém no Programa de Educação da UEL ou ter desenvolvido pesquisas na área, resolvi reiniciar minha trajetória e tentar uma vaga no programa.

Foi nesse cenário que, após aprovação no processo seletivo conheci a minha orientadora, professora Katya Luciane de Oliveira, muito importante na construção desta tese. Agradeço, pois, especialmente a ela pela paciência, confiança e liberdade para comigo ao desenvolver esta pesquisa. E além do processo de construção da tese, também gostaria de agradecê-la pela maneira ética e acolhedora com que sempre me tratou, dado que foi um dos fatores primordiais que me ajudaram a retomar a minha confiança e paixão pelo ambiente acadêmico e a voltar a confiar na minha capacidade enquanto pesquisadora.

Agradeço aos meus pais por todo o suporte que me deram no decorrer da minha vida, e à minha vó Irene, negra, analfabeta e quase centenária, que sempre cuidou de mim e da minha família nos piores e melhores momentos.

Às minhas chefas Lorrainy e Sheila e a todos os colegas de trabalho da Unopar, que mesmo em home office, sempre apoiaram minha trajetória enquanto pesquisadora, inclusive me ajudando em meio à correria das coletas, seja com palavras de incentivo, seja com a flexibilidade da minha jornada de trabalho. À Fernanda, minha amiga e colega de estudos e de comemorações, que sempre me acolheu quando precisei ir a Londrina após ter mudado de cidade e porque me incentiva a continuar estudando.

Agradeço imensamente também à minha família de coração: Pai Harley, Mãe Simone, Ariane e Jéssica pelas memórias compartilhadas na adolescência e por todo o apoio que me deram com tanta hospitalidade quando eu precisei ficar na cidade para estudar e para festar também (não posso negar hahaha).

Agradeço à Desiree, ao Júnior, à Natasha, ao Nicolás e ao João Marcos pelas reflexões sobre nosso campo de trabalho e sobre as pesquisas, ou seja, pelas fofocas acadêmicas estaduais e interestaduais. Agradeço também ao pessoal do grupo de estudos da Especialização em Estatística Aplicada da Unopar e ao pessoal do Academy Psicometria Online, em especial ao Tiago, que me auxiliou em todas as etapas de análise dos dados, mesmo quando precisamos rodá-las várias vezes ou quando eu achava que ia ficar louca (risos) com o volume de dados que os questionários geraram.

Agradeço aos colegas de trabalho da Prefeitura Municipal de Londrina, em especial aos da Escola Eurides Cunha, que compreenderam minhas ausências no final do ano de 2019, quando eu estava realizando as provas para ingresso no doutorado e pelo incentivo no decorrer do processo seletivo.

Agradeço à Poliana e à Andressa pela defesa no processo 0034657-41.2019.8.16.0014 (Anexo F) no qual consegui, depois de oito anos entre processos administrativos, sindicâncias e processo judicial, provar que fui punida injustamente com o cancelamento da minha bolsa de pesquisa no meu primeiro mestrado, após ter realizado, como representante discente e como cidadã, denúncias sobre irregularidades do programa (que inclusive foram constatadas como existentes em todas as etapas que, seguindo os devidos trâmites, foram acionadas para verificá-las). Portanto, ser punida por ter exercido o controle social, que inclusive aprendi a exercer

melhor com as aulas sobre cidadania e política que tive no decorrer desse primeiro mestrado, abalou-me muito por um período e contar com vocês para organizar meus pensamentos sobre os acontecimentos e conseguir me defender, foi muito importante. Agradeço à Ana Paula, que teve coragem de testemunhar no processo, sei o quanto é difícil conseguir que colegas de curso testemunhem para relatar problemas das instituições de ensino, a maioria tem medo porque sabe que poderá sofrer (ou por já ter sofrido) distintos tipos de assédio após se posicionar.

Agradeço às instituições participantes pelas autorizações concedidas e toda atenção em relação ao projeto de pesquisa, inclusive muitas me ofereceram pareceres e auxílio sobre como desenvolver o projeto e não ferir a Lei Geral de Proteção de Dados nesta pesquisa. Agradeço à professora Adriana Lourenço Soares Russo, coordenadora do Comitê de Ética da UEL, que me auxiliou e respondeu sempre gentilmente aos meus 29 e-mails enviados, nos últimos 4 anos a ela, sobre dúvidas em relação às inúmeras particularidades desta pesquisa.

À professora Ângela Maria, minha orientadora no meu primeiro mestrado, que não me deixou desistir na primeira pesquisa e sempre me incentivou na trajetória acadêmica mesmo diante de adversidades. Agradeço à Cristielle que fez a correção das normas da ABNT 2023 nesta pesquisa, contar com seu trabalho me ajudou muito.

Agradeço ao Luiz Gustavo Giorgi, que me acompanhou em todo esse processo e ajudou a tornar os dias mais leves e felizes nos momentos em que eu mais precisei. Você é alegria em minha vida. Amo muito você!

Ressaltando: devo tudo a todos!

DESAGRADECIMENTOS

Às pessoas que me assediaram no meu primeiro mestrado: vocês foram as mesmas pessoas com as quais eu aprendi a como me defender nessas situações, haja vista que ministram disciplinas nas quais ensinam sobre controle social, estratégias de advocacy, transparência, cidadania e, principalmente, sobre como devemos defender nossos direitos e a refletir sobre questões como “pode o subalterno falar?”. Isso me fez refletir sobre como muitas disciplinas ministradas na universidade ainda permanecem apenas no campo teórico e são insuficientes no que tange ao verdadeiro conceito de práxis em relação ao engajamento real de seus docentes e não apenas ao engajamento ficcional, também conhecido como engajamento de palco de sala de aula ou de redes sociais.

SILVA, Aline Oliveira Gomes. **Assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação no ensino superior**. 2024. 142 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

RESUMO

As instituições de ensino superior devem ser um local no qual os estudantes se sintam seguros para aprender, debater, participar da vida estudantil e desempenhar todas as atividades que precisem ser realizadas no decorrer de sua formação. Dado ao seu caráter social e múltiplo, as instituições e os espaços, em geral, podem vir a se tornar hostis com os seus frequentadores, isso pode ocorrer por conta de diferentes fatores como por exemplo, divergências pessoais, posicionamento político, raça, gênero, concepções de ciência, de estado, de democracia, etc. Dentre outros tipos de violência, o Assédio Moral tem se constituído como uma forma de violência sutil e ainda é pouco pesquisado no Ensino Superior. A partir desse contexto, esta pesquisa teve como objetivo principal investigar possíveis relações e diferenças entre assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender em estudantes de Ensino Superior. A pesquisa contou com a participação de 1004 alunos de Ensino Superior de sete instituições de ensino superior públicas localizadas no estado do Paraná e no estado de São Paulo. Para a coleta dos dados foram utilizados três instrumentos a fim de estudar os constructos presentes nesta pesquisa, sendo eles: O Questionário Sobre Assédio Moral (QAM) construído por Gomes (2010); O Questionário Sobre Uso e Abuso de Substâncias psicoativas criado por pesquisadores da OMS e publicado em 1980 (Smart *et al.*, 1980) e a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Universitários foi construída por Boruchovitch (2008). As versões adaptadas dos instrumentos utilizados para coletar os dados sobre assédio moral e sobre uso e abuso de substâncias psicoativas passaram por adaptações para adequá-los ao contexto do Ensino Superior e foram submetidos a análise semântica e de conteúdo por juízes especialistas na área. Para a análise dos dados, foi utilizado o software livre R de computação estatística e geração de gráficos. A análise dos dados foi realizada por meio de estatísticas descritivas e inferenciais. As análises fatoriais exploratórias não evidenciaram bons índices para os instrumentos de assédio moral e de uso e abuso de substância. Diante disso, decidiu-se por seguir com as análises considerando a soma das respostas dos participantes. Os resultados

apontaram que há impacto negativo do assédio moral sobre as motivações extrínsecas e intrínsecas e sobre o uso e abuso de substâncias psicoativas. Além disso, os dados mostraram como mulheres parecem sofrer mais com assédio e uso e abuso de substâncias psicoativas. Por fim, importantes diferenças em motivação, assédio e uso e abuso de substâncias psicoativas também foram encontradas entre diferentes séries e formações. Espera-se que os resultados obtidos, nesta pesquisa, sejam relevantes para os pesquisadores, profissionais, estudantes, tomadores de decisão, dentre outros da área da educação, principalmente no Ensino Superior. As limitações encontradas nesta análise destacam a importância da realização de novas pesquisas na área para melhoria dos instrumentos utilizados na coleta dos dados sobre assédio moral e sobre o uso e abuso de substâncias psicoativas e a realização de pesquisas qualitativas com as vítimas de assédio moral a fim de explicitar melhor este tipo de violência.

Palavras-chave: assédio moral; uso e abuso de substâncias psicoativas; motivação para aprender; teoria da autodeterminação; ensino superior.

SILVA, Aline Oliveira Gomes. **Moral harassment, substance use and abuse and motivation to learn in University Teaching**. 2024. 142 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

ABSTRACT

Higher education institutions should be a place where students feel safe to learn, debate, participate in student life, and perform all activities necessary for their education. Due to their social and multifaceted nature, institutions and spaces, in general, can become hostile to their inhabitants. This can occur due to various factors such as personal differences, political stance, race, gender, conceptions of science, state, democracy, etc. Among other types of violence, Moral Harassment has emerged as a subtle form of violence and is still under-researched in Higher Education. Against this backdrop, this research aimed to investigate possible relationships and differences between moral harassment, use and abuse of psychoactive substances, and motivation to learn among Higher Education students. The research involved 1004 Higher Education students from seven public institutions located in the states of Paraná and São Paulo. Three instruments were used to collect data on the constructs present in this research: The Moral Harassment Questionnaire (QAM) constructed by Gomes (2010); The Questionnaire on Use and Abuse of Psychoactive Substances created by WHO researchers and published in 1980 (Smart et al., 1980); and the University Student Motivation Assessment Scale constructed by Boruchovitch (2008). Adapted versions of the instruments used to collect data on moral harassment and use and abuse of psychoactive substances underwent adaptations to fit the Higher Education context and were subjected to semantic and content analysis by expert judges in the field. For data analysis, the open-source statistical computing and graphics generation software R was used. Data analysis was conducted using descriptive and inferential statistics. Exploratory factor analyses did not show good indices for the moral harassment and substance use and abuse instruments. Therefore, it was decided to proceed with the analyses considering the sum of participants' responses. The results indicated a negative impact of moral harassment on both extrinsic and intrinsic motivations, as well as on the use and abuse of psychoactive substances. Furthermore, the data showed that women seem to suffer more from moral harassment and use and abuse of psychoactive substances. Finally, significant differences in motivation, harassment, and substance use and abuse were also found among

different academic years and majors. It is hoped that the results obtained in this research will be relevant to researchers, professionals, students, decision-makers, among others in the field of education, particularly in Higher Education. The limitations encountered in this analysis highlight the importance of conducting further research in the area to improve the instruments used to collect data on moral harassment and substance use and abuse, as well as conducting qualitative research with victims of moral harassment to better understand this type of violence.

Keywords: moral harassment; use and abuse of psychoactive substances; motivation to learn; self-determination theory; higher education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes	55
Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes	62
Tabela 3 - Cargas fatoriais da Escala de Assédio moral	74
Tabela 4 - Cargas fatoriais da escala de uso e abuso de substâncias psicoativas	77
Tabela 5 - Número de alunos que responderam positivamente a alguma questão sobre assédio e uso e abuso	78
Tabela 6 - Estatísticas descritivas das escalas	78
Tabela 7 - Regressão de Assédio Moral sobre motivação e uso e abuso	81
Tabela 8 - Anova entre séries e variáveis investigadas	82
Tabela 9 - Anova entre formação e variáveis investigadas.....	84
Tabela 10 - Estatísticas descritivas de assédio e uso e abuso de substância por faixas etárias	86
Tabela 11 - Resultados dos testes-t entre gênero e variáveis investigadas	86
Tabela 12 - Valor do alpha de cronbach	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas com o “uso e abuso de substâncias” e “drogas” realizadas no Ensino Superior.....	44
Quadro 2 - Pesquisas com o “descriptor motivação” com base na teoria da autodeterminação realizadas no Ensino Superior	48
Quadro 3 - Exemplo dos itens no questionário na versão original.....	54
Quadro 4 - Exemplo com as respostas da escala conforme versão utilizada na coleta.....	60
Quadro 5 – Questões do questionário no formato original	61
Quadro 6 – Exemplo dos itens na versão adaptada do questionário sobre uso e abuso de substâncias.....	67
Quadro 7 - Exemplo de item sobre motivação intrínseca	68
Quadro 8 - Exemplo de item sobre motivação extrínseca	68

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	O SURGIMENTO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, O BACHARELISMO E O NÃO RECONHECIMENTO DO ESTUDO ENQUANTO TRABALHO.....	18
2.2	ASSÉDIO MORAL NO ENSINO SUPERIOR.....	23
2.3	USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR	26
2.4	A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NA PERSPECTIVA DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO	33
2.5	PESQUISAS EDUCACIONAIS REALIZADAS SOBRE OS CONSTRUCTOS.....	39
3	OBJETIVOS	51
3.1	OBJETIVO GERAL.....	51
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	51
4	MÉTODO	52
4.1	PARTICIPANTES.....	52
4.2	INSTRUMENTOS.....	52
4.2.1	Questionário sobre Assédio Moral Adaptado para o Ensino Superior (QAMA-ES) – Anexo A	53
4.2.2	Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS – Anexo B	60
4.2.3	Escala de Motivação Para Aprender de Universitários (EMAU-U) – Anexo C	67
4.3	PROCEDIMENTO.....	68
4.4	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	71
5	RESULTADOS	73
6	DISCUSSÃO	87
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98

REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	118
APÊNDICE A - Fotografia retirada durante a coleta.....	119
ANEXOS	120
ANEXO A - Questionário sobre Assédio Moral (QAM)	121
ANEXO B - Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS.....	125
ANEXO C – Escala de Avaliação da Motivação para Aprender e Alunos Universitários - EMA-U	127
ANEXO D - Termo de Confidencialidade e Sigilo.....	128
ANEXO E - Autorizações das Instituições Coparticipantes	129
ANEXO E – Parecer do comitê de Ética.....	137
ANEXO F – Recurso Inominado Cível nº 0034657- 41.2019.8.16.0014 Reclno 1	141

1 APRESENTAÇÃO

As instituições de ensino deveriam se configurar enquanto um local no qual os estudantes se sintam seguros para aprender, debater, participar da vida estudantil e desempenhar todas as atividades que precisam ser realizadas no decorrer de sua formação. Dado ao seu caráter social e múltiplo, as instituições e os espaços, em geral, podem vir a se tornar hostis com os seus frequentadores, isso pode ocorrer por conta de diferentes fatores como, por exemplo, divergências pessoais, posicionamento político, raça, gênero, concepções de ciência, de estado, de democracia, entre outros (Bourdieu, 2017; Prestes; Jezine, 2021). Um estudante que venha a sofrer violência em sua instituição de ensino possivelmente será prejudicado no seu processo de aprendizagem, no seu psiquismo e nas suas habilidades sociais. Além de alguns tipos de violência, o assédio moral tem se constituído como uma forma de violência sutil e ainda é pouco pesquisado no Ensino Superior.

Nos anos de 2016 e 2017 a pesquisadora realizou pesquisas para compor a dissertação de mestrado intitulada Nome Social como Política Pública nas Universidades Estaduais do Paraná: Coalizões, Permanências e Persistências que foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGSOC) na Universidade Estadual de Londrina (UEL). No decorrer da pesquisa sobre o uso do Nome Social (Silva, A., 2017, 2019) foram realizadas entrevistas e grupos focais com alunos e alunas que utilizavam ou estavam reivindicando o uso do Nome Social nas sete universidades estaduais do Paraná. As universidades participantes foram as seguintes: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Na explanação de um caso concreto, relata-se que na coleta de dados foi possível constatar que a violência assédio moral também cercava esses alunos e alunas. Uma das situações que pode exemplificar essas ocorrências foi o relato colhido em um dos grupos de discussão sobre a regulamentação do uso do Nome Social em uma das instituições. Uma aluna mulher trans passou pela seguinte situação: ela conseguiu autorização para utilizar o Nome Social, mas ao solicitar aos professores que alterassem o seu nome na lista de presença, um dos professores

reagiu negativamente e se recusou a alterar o nome e para justificar seu posicionamento, afirmava que não era obrigado a seguir as orientações da instituição porque, por motivos religiosos, não concordava com o uso do Nome Social.

Ainda sobre o relato da estudante trans, o professor teria, inclusive, passado a se referir à aluna várias vezes pelo nome civil no decorrer da aula, o que teria causado muito constrangimento à estudante. Essa prática do professor, que consistiu em atos de violência repetitivos que visaram causar desconforto a ela por não concordar com sua orientação sexual e seu gênero, consiste em assédio moral. Uma pessoa Trans já tem necessariamente que lidar com muitos processos de autoaceitação, de transição de gênero e/ou transição de sexo, com situações conflituosas com a família, com dificuldades no mercado de trabalho e com sua aceitação na comunidade e na sociedade em geral.

O uso do Nome Social além de ser um direito, é uma política pública que visa minimizar os sofrimentos pelos quais essas pessoas já são expostas ao terem que lidar com um mundo binário e heteronormativo. Ao realizarem a transição de sexo ou de gênero, ter o direito a utilizar um nome, de acordo com seu novo gênero, faz toda a diferença no cotidiano dessas pessoas. O professor, ao negar esse direito à aluna e pior, utilizar essa informação para constrangê-la ao passar a se referir várias vezes a ela, enfatizando o seu nome de registro (nome masculino), certamente objetivava causar constrangimento, promovendo momentos vexatórios e de humilhação.

O caso em questão aparentemente foi solucionado com a convocação do referido professor para reuniões de instrução e advertência após a aluna se queixar formalmente. Porém, quantos alunos por medo da hierarquia presente nas instituições de ensino desistem de denunciar seus agressores? Ou não possuem orientação para realizar a denúncia? Ou ainda, não conseguem provar as situações pelas quais estão passando? Como essa violência afeta a motivação dos estudantes? Essa violência pode estar relacionada com comportamentos prejudiciais como o uso e o abuso de substâncias psicoativas?

Pesquisas que analisam as consequências do assédio moral têm indicado que essa violência pode ser responsável por problemas como absenteísmo/desmotivação (Cunha; Vieira; Oliveira, 2021; Flores *et al.*, 2016; Guarini *et al.*, 2021) depressão (Pereira, 2011; Ribeiro *et al.*, 2020), uso e abuso de substâncias (Felix Júnior; Schlindwein; Calheiros, 2016; Soares; Ferreira, 2017) suicídio (Feitosa; Silveira; Almeida, 2014; Silva, D., 2019; Soares; Oliveira, 2012), entre outros. Os dados e as

pesquisas sobre o tema em questão, sofrido por estudantes no Ensino Superior, ainda são escassos. As pesquisas citadas anteriormente, investigaram o assédio moral no ambiente de trabalho e indicam graves consequências para os trabalhadores assediados, de modo que muitos acabam se sentindo desmotivados no trabalho e podem adotar o absenteísmo, ato que consiste em uma conduta faltosa a fim de evitar o ambiente de trabalho, desenvolvem doenças psíquicas, recorrem ao uso e abuso de substâncias psicoativas e alguns casos culminam em suicídio.

Diante desses dados, que apontam graves consequências como resultado do assédio moral sofrido por trabalhadores e da ausência de pesquisas sobre assédio moral e suas consequências para estudantes, vários questionamentos passaram a ser alvo de reflexão e culminaram na vontade de pesquisar essa violência no Ensino Superior e analisar suas possíveis relações com o uso e o abuso de substâncias psicoativas e a motivação para aprender. Dessa forma, esta pesquisa será organizada do seguinte modo: inicialmente, abordará a fundamentação teórica, depois será contemplado o seu delineamento acerca do método, os resultados obtidos, a discussão dos resultados, as considerações finais, as referências, os apêndices e, por fim, os anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A seguir serão elencados alguns aspectos históricos, teóricos e conceituais que estão presentes nesta pesquisa, de modo a contemplar aspectos sobre a história do Ensino Superior no Brasil, o surgimento dos estudos sobre assédio moral, a questão do uso e abuso de substâncias psicoativas e a motivação no Ensino Superior. Constarão também, nesta seção, as pesquisas realizadas sobre cada constructo.

2.1 O SURGIMENTO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, O BACHARELISMO E O NÃO RECONHECIMENTO DO ESTUDO ENQUANTO TRABALHO

A universidade de Bolonha foi fundada em 1088 na cidade de Bolonha na Itália e é considerada a universidade mais antiga do mundo, embora existam escolas/academias mais antigas que se desdobravam em torno da formação intelectual humana como por exemplo, a academia de Atenas (384/383 A.C.). No Brasil, o surgimento do Ensino Superior aconteceu tardiamente. Para compreender o porquê desse surgimento tardio é necessário destacar que, enquanto a maioria dos países da América Latina foi colonizada pela Espanha, o Brasil foi colonizado por Portugal, que proibiu a abertura de instituições de Ensino Superior no Brasil enquanto a Espanha incentivou essa prática em suas colônias (Simões, 2013).

Portugal considerava a abertura de universidades no Brasil como algo perigoso para seus interesses, ou seja, a manutenção do Brasil enquanto colônia. A primeira universidade da América Latina foi a Universidade Nacional Maior de São Marcos, fundada em 1551 em Lima no Peru. No mesmo período, no Brasil, eram distribuídas bolsas para alguns filhos de colonos para que fossem realizar seus estudos em Coimbra. Cabe ressaltar também que a Espanha ainda no século XVI contava com quase uma dezena de universidades, com destaque para a Universidade de Salamanca que contava com 6 mil alunos e com mais recursos para propiciar a abertura dessas instituições nas suas colônias (Cunha, 2007).

Isso prejudicou o desenvolvimento de algumas áreas de conhecimento no Brasil, como, por exemplo, a área da Matemática. Simões (2013) aponta que a Universidade de Coimbra estava atrasada no que tange ao rigor científico em relação a essa área. Diante disso, os brasileiros que estudaram, lá, iniciaram o ensino de Matemática no Brasil a partir de tendências e práticas consideradas não científicas na

época. A presente autora destaca ainda que isso prejudicou a formação de matemáticos no Brasil naquele período posto que estes foram formados a partir dessas tendências não científicas.

Enquanto os países colonizados pela Espanha contavam com universidades já no século XIV, no Brasil, predominaram os colégios jesuítas e os primeiros cursos superiores além dos ofertados pelas escolas jesuítas, que foram fundados apenas em 1808, e abrangiam os seguintes cursos: Medicina em Salvador/BA, Engenharia na cidade do Rio de Janeiro/RJ e o de Direito na cidade de Olinda/PE nas denominadas Escolas Superiores. Destaca-se que isso só foi possível devido à vinda da família real para o Brasil e a elevação do Brasil a reino, também se salienta que graças ao domínio de Napoleão em Portugal e parte da Europa, naquele período, não era possível que os estudantes do Brasil fossem realizar seus estudos na Europa como costumavam fazer antes (Costa; Rauber, 2009; Cunha, 2000; Simões, 2013).

Entretanto, alguns pesquisadores (Rothen, 2008; Simões, 2013) discordam disso, pois eles argumentam que mesmo sem o reconhecimento de Portugal, algumas escolas jesuítas funcionavam como verdadeiras faculdades, haja vista que havia a permissão de que os jesuítas ofertassem cursos de Filosofia e de Teologia e há também relatos sobre a existência de uma “faculdade de matemática” em meados do século XVIII, mas essa não era reconhecida ou autorizada por Portugal. Evidencia-se que o medo que a coroa tinha em relação a fundação de universidades no Brasil está ligado ao pensamento de que as ideias iluministas estavam presentes neste tipo de ambiente e, portanto, tenderiam a fomentar ideias de independência nos estudantes nas colônias.

Conforme salienta Rothen (2008), apenas no começo do século XX foram criadas as faculdades de filosofia a fim de formar professores para o ensino secundário do país. Mas o perfil das Escolas Superiores e das Faculdades criadas no país era voltado à formação de profissionais liberais e a instituição era predominantemente elitizada, sendo frequentada por uma pequena parcela da população de modo que foi uma instituição criada pela elite, para a elite e com a finalidade de preparar profissionalmente a elite. Isso fica evidente que, quando após a Proclamação da República em 1889, os dirigentes políticos e os que assumiam cargos em repartições públicas costumavam ser apenas aqueles que tinham diploma de bacharelado, de modo que esse período ficou conhecido como a república dos bacharéis. Apesar da cultura do bacharelismo ter predominado na primeira república,

segundo Freyre (1936), ela foi realmente marcante por conta da figura de Dom Pedro II que representava o bacharelismo e promoveu uma intensa valorização da formação superior, porém essa cultura do bacharelismo surgiu anteriormente na história do país:

[...] o bacharel não apareceu no Brasil com Dom Pedro II é a sombra das palmeiras imperiais plantadas por el-Rei seu avô. [...]. Entretanto, é do século seguinte que data verdadeiramente a ascensão do homem formado na vida política e social da colônia. Gonzaga, Claudio, os dois Alvarenga, Basílio da Gama marcam esse prestígio mais acentuado do bacharel na sociedade colonial; a intervenção mais franca do letrado ou do clérigo na política. Marcam, ao mesmo tempo, o triunfo político de outro elemento na vida brasileira - o homem fino da cidade. Eles são de aristocracia dos sobrados: mas uma nova aristocracia de sobrado, diversa da comercial. Aristocracia de toga e de beca (Freyre, 1936, p. 304-305).

À vista disso, a consequência é que, em países pobres, a educação se constitui enquanto uma forma de verticalização social, posto que ela representa possibilidade de ascensão social e, conseqüentemente poder, em vez de simbolizar e promover a universalização do conhecimento e da cultura. Na primeira república, muitas famílias menos abastadas fizeram sacrifícios econômicos para que um de seus membros pudesse estudar e se tornasse bacharel a fim de conseguir um bom emprego, haja vista que os melhores empregos, principalmente os cargos públicos, eram destinados aos bacharéis (Figueira, 2018).

Diante do exposto, é notável que, no Brasil, a universidade nasce como uma instituição que ajuda na manutenção e traz uma nova legitimação da hierarquia social, enquanto o ideal seria que essas instituições possuíssem como finalidade, desde o início, a formação de uma cultura nacional, a elevação dela no país, a realização de pesquisas científicas, entre outras. Dessa maneira, tanto no decorrer do império como na primeira república, a formação universitária e a cultura do bacharelismo, embora às vezes possibilitasse a ascensão de estudantes menos abastados, contribuiu principalmente para a manutenção do poder das elites:

A velha aristocracia, o predomínio do campo sobre as cidades, passa aos poucos a ser substituído pela “nobreza togada”, por um poder vindo da educação superior e do anel de doutor. Interessante destacar nesse instante são os termos “substituído” e “poder vindo da educação superior”, pois substituir não é sinônimo de inovar e nem o poder advindo da educação superior é sinônimo de emancipação (Figueira, 2018, p. 8).

Essa situação serviu para embasar a noção que ainda hoje muitos possuem de que os funcionários públicos parasitam o estado. A valorização da formação acadêmica também é explicada “pela supervalorização de tal atributo herdada de nossos colonizadores portugueses que legitimavam o poder por meio dos títulos nobiliárquicos de barão, visconde, conde, marquês e duque e, na falta desses, dos acadêmicos de bacharel e de doutor (Cruz; Martins, 2006, p. 3). O bacharelismo passa a ser mais questionado a partir de 1920 com o advento do modernismo, posto que os intelectuais ou homens de letras, como eram chamados¹, começam a questionar a cultura do empreguismo e do interesse apenas nos próprios ganhos em detrimento do interesse pelo bem comum e da formação de uma cultura nacional (Figueira, 2018).

Posteriormente, houve a tentativa de criação de universidades que se enquadrassem realmente dentro da concepção de universidade e não apenas de instituições que ofertassem Ensino Superior. Porém, essas iniciativas não partiram do governo federal, mas culminaram na “criação da Universidade de Manaus (1909), São Paulo (1911), Curitiba (1912), que posteriormente foram extintas por não terem o apoio político e financeiro do Governo Federal” (Brito; Cunha, 2014, p. 49). Assim, o Brasil ofertou Ensino Superior sem a existência de uma universidade de fato por mais de 100 anos. Apenas por meio da Reforma Carlos Maximiliano e do Decreto n. 11.530, de 1915, que foi criada em 1920 a Universidade do Rio de Janeiro (Fávero, 2006). Ainda de acordo com Brito e Cunha (2014), a Universidade do Rio de Janeiro apenas conseguiu se estabilizar como Universidade por ter sido criada com respaldo legal pelo presidente Epiácio Pessoa.

A partir da Era Vargas que começa em 1930, após a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde e com os decretos de Francisco Campos, inicia-se uma nova fase para as universidades. Um marco importante foi a reforma realizada por Francisco Campos que era Ministro da Educação em 1931, pois essa ela norteou os rumos do Ensino Superior no país, tendo em conta que por meio dela foram criados o Conselho Nacional de Educação e da organização do Ensino Superior no Brasil e a adoção do regime universitário (Decreto nº19.850) (Brasil,

¹ Os homens de letras da primeira república foram os intelectuais que se concentraram em defender a criação de uma cultura nacional e combater os exageros e privilégios sociais e econômicos oriundos do bacharelismo. Eles produziram muitas críticas por meio da arte, literatura e por meio de estudos sobre o país. Alguns dos homens de letras foram João Ribeiro, Gilberto Freyre, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Graça Aranha. Uma obra marcante que satiriza o bacharelismo é “O Homem que Falava Javanês” de Lima Barreto.

1931a), o Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº19851) (Brasil, 1931b) e o decreto lei que dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto nº19.852) (Brasil, 1931c). Tais regulamentações nortearam como ocorreria a expansão e a organização do Ensino Superior no país.

A breve contextualização realizada, anteriormente, sobre o surgimento do Ensino Superior e da Universidade, no país, fez-se necessária, posto que as características que cercaram a criação do Ensino Superior no Brasil podem ser relacionadas ao fato de que o assédio moral no ensino superior não é facilmente tão identificado e ainda não é tão estudado quanto o assédio moral que ocorre nos ambientes de trabalho – emprego formal. Possivelmente, a sua gravidade não costuma ser levada em conta porque as pessoas tendem a compreender mais a violência/sofrimento gerado no ambiente de trabalho nos quais as pessoas estão empregadas formalmente do que em ambientes nos quais são desenvolvidos trabalhos que não são considerados empregos formais, como no caso das instituições de ensino e da profissão estudante, posto que esses produzem trabalho intelectual, porém sem relação formal registrada de emprego, que pode ser uma herança do dito empreguismo que emergiu junto ao bacharelismo no Brasil no final do império e na primeira república.

Cabe destacar que no Brasil, historicamente, o trabalho – emprego formal – sempre foi levado mais em conta do que os outros tipos de trabalho, como o trabalho doméstico – desenvolvido em sua maioria pelas donas de casa - e o trabalho intelectual – desenvolvido pelos estudantes no decorrer de sua formação. Isso também pode ser explicado, entre outros fatores, pela influência higienista na educação e cultura brasileira. A definição de pessoa normal, segundo os manuais higienistas do começo do século XX, costumavam trazer que uma pessoa normal é aquela que tem aptidão para o trabalho, que não tem ideias extremistas, que não tem dificuldades para seguir as leis (Garcia, 2011; Silva, P., 2017).

Uma situação que costuma ser recorrente na atualidade, ocorre quando as pessoas, principalmente jovens em situações desfavorecidas ou em atitudes ditas “suspeitas”, especialmente nas periferias das grandes cidades, são abordados pela polícia ou outras autoridades. Na abordagem policial, quando ocorre as chamadas batidas ou revistas de segurança, normalmente a primeira frase que costumam dizer, repetidas vezes, para tentar se defender é “eu sou trabalhador”, muitos inclusive costumam portar a carteira de trabalho como documento de identificação oficial, em

vez de levarem consigo o Registro Geral (R.G.) (Coimbra; Nascimento, 2005; Marins, 1998; Maria, 2021).

A partir desse histórico e por conta da escassez de pesquisas sobre assédio moral no Ensino Superior, é possível inferir que quando ele ocorre na Universidade e as vítimas são os estudantes, essa violência não é identificada enquanto Assédio Moral porque as pessoas não consideram que o estudante esteja trabalhando. Nesta pesquisa, a universidade será considerada como local de trabalho do estudante, haja vista que, conforme aponta Marx (2004), trabalho é toda ação humana em relação à natureza com o objetivo de produzir ou modificar algo. Desse modo, o trabalho dos estudantes é aprender, posto que produzem conhecimento por meio do seu trabalho, que consiste em estudar, ainda que estudar seja um trabalho improdutivo, ou seja, que não gere lucro econômico diretamente e imediatamente para alguém. A partir disso, portanto, a instituição de ensino superior pode se configurar como o local de trabalho do estudante.

2.2 ASSÉDIO MORAL NO ENSINO SUPERIOR

O assédio moral (AM) é uma violência interpessoal e que se manifesta por meio de atos violentos de natureza psicológica. É caracterizado como uma ação humana que ocorre entre pessoas que precisam se relacionar em ambientes nos quais, por meio da convivência, inevitavelmente, evidenciam-se diferenças (estas podem ser hierárquicas, de gênero, econômicas, sociais, culturais, raciais, entre outras) a meio dos sujeitos (Barreto, 2005; Hirigoyen, 2011; Leymann, 1989). O primeiro pesquisador a tentar analisar cientificamente o assédio moral foi Heinz Leymann que publicou em 1989 o livro, ainda sem tradução para o português, *Når Livet Slår Till*. Nessa obra, o autor utiliza pela primeira vez, a palavra *Mobbing* que na língua sueca e na língua inglesa passa a significar assédio moral. O autor prossegue com as pesquisas sobre o tema e publica “*Mobbing: psychoterror am arbetsplatz*” (*Mobbing: a perseguição no trabalho*) no ano de 1993. Nessa obra, ele utiliza o termo psicoterror para caracterizar o que ocorria nas situações em que as pessoas passam a ser alvos de assédio moral no trabalho (Cunha; Vieira; Oliveira, 2021; Leymann, 1989, 1993; Soares, 2012).

As pesquisas sobre o assédio moral começaram a se destacar ainda mais, a partir de 1998, com a publicação do livro *Assédio moral: a violência perversa no*

cotidiano, escrito por Marie-France Hirigoyen (Barreto, 2005; Paixão *et al.*, 2013). Segundo Hirigoyen (2011), as pessoas que são vítimas do assédio moral acabam tendo seu psiquismo alterado de maneira duradoura, ou seja, o que ela pensa e o que ela sente é prejudicado por essa violência. A vítima, por vezes, duvida de si mesma e é levada a pensar que é a culpada pelas situações de assédio que sofreu. Esse processo culmina em destruição moral que pode levar à doença mental ou ao suicídio. Diante desse contexto, o assédio moral começa com comportamentos perversos por parte do agressor, pois leva o agredido a perder a autoestima e pode também chegar a culminar em abuso sexual.

Um ponto importante a ser destacado é a violência assédio moral se diferencia do *bullying* porque não costuma ocorrer entre os pares, mas sim entre pessoas que se encontram em diferentes níveis de hierarquia, ou seja, o agressor se encontra em uma posição superior à da vítima. Outra questão importante na ocorrência do *bullying* e do assédio moral é no *bullying*, normalmente, a vítima escolhida pelo agressor ou pelo grupo de agressores é a pessoa considerada fraca pelo grupo, dado que escolhem o colega da turma que possui alguma diferença considerada enquanto fraqueza, logo é essa característica que coloca a vítima em uma situação de relação de poder com seus agressores. A vítima de *bullying* é considerada inferior aos seus agressores por características físicas, pela ausência de popularidade, por ser considerada incompetente socialmente, por ser tímida, por ser pobre, por não ser considerada dentro dos padrões de beleza, entre outros (Pereira; William, 2010).

Já no assédio moral, tem se destacado o contrário: normalmente as vítimas se tornaram vítimas por serem pessoas que, no ambiente de trabalho, questionam as atitudes dos superiores, denunciam acontecimentos que não concordam, como o autoritarismo da empresa ou do chefe, práticas que ocorrem no cotidiano dela, e assim por diante. É essa capacidade de reação que leva a vítima a se tornar um alvo. As vítimas também tendem a ser pessoas perfeccionistas ou viciadas em trabalho, o que as faz sofrerem ainda mais quando são atacadas dentro do ambiente de trabalho, já que ele se constitui enquanto uma esfera de muita importância na vida dessas pessoas (Hirigoyen, 2011).

Nas escolas e universidades, o assédio moral pode ocorrer de aluno para aluno, nesse caso, é chamado de assédio horizontal e pode ocorrer também de professor para aluno, sendo que, nessa situação, trata-se de assédio vertical. Este último caso recebe tal denominação posto que na instituição o professor se encontra

em uma situação de poder para com o aluno, levando-se em conta que é ele quem norteia os meios avaliativos pelo qual o estudante será considerado apto ou não na disciplina ou atividade (estágios, projetos, no meio de outros) que necessite desempenhar, ou seja, o docente depara-se em uma posição superior à do discente nessa configuração. Há, também, estudos que apontam a ocorrência desse abuso de professores para servidores, servidores para professores e de aluno para professores nas universidades privadas, haja vista que neste tipo de instituição, a lógica capitalista coloca o aluno como um cliente da instituição enquanto o professor seria seu empregado (Andrade; Assis, 2018; Caran *et al.*, 2010).

Diante de tantas divisões, hierarquizações, classificações e competição as instituições de Ensino Superior se transformam em locais com uma configuração que tende a propiciar a ocorrência de assédio moral, posto que há inúmeras relações de subordinação que podem ou não, alternarem-se em diferentes momentos. Nas pesquisas encontradas (Caran *et al.*, 2010; Guimarães; Cançado; Lima, 2016; Guimarães *et al.*, 2017; Sanchez Ramos, 2020; Valente; Sequeira, 2015), cujo foco consistiu em investigar a ocorrência de assédio moral no Ensino Superior, os dados apontaram a ocorrência de atos em que o assediador intimidou, ofendeu, gritou, criticou, impediu discussão aberta, direcionou ou proibiu homenagens feitas pelos alunos. O agressor também usou uma possível demissão da vítima como chantagem ou ameaça, humilhou, desvalorizou ou promoveu a exclusão do assediado por considerar que seu currículo não era relevante ou por considerar a formação da pessoa como sendo de outra área – menos importante. Impôs trabalhos para os subordinados menos titulados, considerando o critério da titulação como determinante para a distribuição de atividades recusadas por outros professores com qualificação mais alta, isto é, usufruiu do trabalho alheio para destaque pessoal (Caran *et al.*, 2010; Guimarães; Cançado; Lima, 2016; Guimarães *et al.*, 2017; Sanchez Ramos, 2020; Valente; Sequeira, 2015).

No Brasil, destacam-se as investigações realizadas por Barreto (2005). Essa autora iniciou suas pesquisas por meio do conceito de humilhação no trabalho e essa nomenclatura surgiu a partir de uma entrevista que ela realizou, cujo participante revelou que sofria uma “jornada de humilhações”. Em sua pesquisa, a autora em questão destaca que sempre teve como objetivo em seus estudos sobre o tema tentar ajudar os trabalhadores vítimas de assédio moral a saírem do palco da vitimização, compreender a gênese que envolve esse tipo de violência, a fim de que esse

conhecimento propiciasse emancipação aos trabalhadores (Barreto, 2005, p. 1).

Um ponto importante presente nas pesquisas de Barreto (2005) é o questionamento sobre a definição costumeiramente empregada ao conceito de assédio moral, posto que essa violência costuma ser definida como atos repetitivos de violência, mas quanto a isso a autora traz importantes reflexões: “Por que esse tipo de violência deveria ser tolerado mais de uma vez? Por que esses atos devem ser tolerados?” (Barreto, 2005, p. 64). Destaca-se também que a autora não concorda com tendência da literatura internacional que indica que as pessoas que cometem assédio moral sejam narcisistas, inseguras, autoritárias ou invejosas, mas sim que seguem uma lógica social que permite esse tipo de violência com os trabalhadores e com subordinados em geral.

A presente argumentista salienta ainda que os assediadores podem possuir todas essas características narcisistas, mas que elas são fomentadas principalmente por uma lógica da produção no capitalismo e que as instituições ajudam a criar esse perfil nas chefias. Diante disso, as instituições são também responsáveis pela violência, assédio moral, principalmente aquelas que não realizam campanhas buscando orientar, evitar e prevenir esse tipo de violência (Barreto, 2005).

Perante o exposto, a fim de explorar diferentes desdobramentos e relações dessa violência com outros fatores presentes no Ensino Superior, outro constructo escolhido para compor esta análise foi o uso e abuso de substâncias psicoativas. Esse constructo pode se relacionar com o uso e abuso de substâncias psicoativas, levando em consideração que, além do Assédio Moral prejudicar o psiquismo das vítimas, pesquisas têm indicado que violência, desesperança, sofrimento no trabalho/nas instituições de ensino e o uso e abuso de substâncias podem estar relacionados e há a necessidade de mais investigações (Antunes; Bortolli, 2017; Araújo; Soares, 2018; Bauer *et al.*, 2018; Felix Junior *et al.*, 2016; Fernandes *et al.*, 2017; Haile; Santos, 2021; Lima *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2019). A seguir será abordado mais sobre o constructo uso e abuso de substâncias psicoativas.

2.3 USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

No que tange ao uso e abuso de substâncias psicoativas, este estudo se utiliza da definição disposta pela Organização Mundial de Saúde (OMS) por meio da

Classificação Internacional de Doenças (CID-10). Por conseguinte, ela foi revisada em 1989 e entrou em vigor em janeiro de 1993, pois foi atualizada em 2022 por meio da publicação da nova Classificação Internacional de Doenças (CID-11). Essa, por sua vez, foi lançada em 2019, e entrou em vigor em janeiro de 2022. Estes documentos, portanto, consideram como droga qualquer substância que não é produzida pelo organismo e que ao ser introduzida nele produz alterações em seu funcionamento, ou seja, em seu sistema.

Diante desse contexto, cabe ressaltar que as drogas/substâncias que são consideradas como psicoativas são definidas como substâncias químicas capazes de promover alterações no sistema nervoso, especificamente de modo a modificar seu funcionamento. Em consequência disso, acabam gerando alterações de humor, percepção, comportamento e consciência, entre outros, isto é, são drogas que agem alterando o funcionamento do sistema nervoso central e, por isso, podem causar dependência (OMS, 1993; UNODC, 2021).

O uso dessas substâncias perpassa a história do ser humano. As pessoas sempre buscaram compreender e utilizar elementos presentes na natureza para alterar o funcionamento do próprio corpo para melhorar seu desempenho em algo, potencializar alguma sensação, curar alguma doença, relaxar em momentos de descanso, tranquilizar e desacelerar a mente, aliviar dores, fugir da realidade, assim por diante (Torcato, 2016). Face ao exposto, ao longo dos tempos distintos, tipos de substâncias foram utilizados por diferentes povos para os mais diversos fins, tais como fins recreativos, cerimoniais, curativos e até mesmo religiosos, considerando-se que “as primeiras hóstias ou formas sagradas eram substâncias psicoativas, como o peyolt², o vinho ou certos cogumelos” (Escohotado, 2004, p. 11).

Não há consenso sobre a origem da palavra droga, pesquisadores (Carneiro, 2005; Escohotado, 2004) remetem sua origem ao idioma francês ou da palavra holandesa *droog* que era empregada para identificar produtos secos utilizados na alimentação e na medicina, tais como especiarias e ervas em geral. O termo foi empregado também para elementos de tinturaria ou para identificar substâncias consumidas a fim de propiciar prazer ao corpo e à mente. Também não há consenso sobre qual é a droga psicoativa mais antiga do mundo, ou seja, sobre qual teria sido descoberta primeiro. Na literatura científica, não há consenso, pois é possível

² Trata-se de um cacto que é alucinógeno e costuma ser utilizado em rituais religiosos (Rosa, 2019).

encontrar o Ópio como sendo a primeira substância psicoativa em uso, enquanto também há indicações que seria a Cannabis Sativa (Carneiro, 2005).

As drogas conquistaram espaço em distintas culturas ao longo do tempo por sua natureza imediatista, dado que se consagraram por serem “os instrumentos mais eficientes para se obter prazer e para combater a dor. Não apenas a dor física para a qual os analgésicos são bálsamos, como também a dor psíquica, para a qual as drogas são consoladoras supremas” (Carneiro, 2005, p. 15). Diante disso, muitas pessoas recorrem ao uso e abuso de substâncias, principalmente quando são psicoativas. Elas são classificadas conforme seus efeitos no sistema nervoso porque podem ser depressoras, estimulantes ou perturbadoras (Duarte; Formigoni, 2017; Lopes, 2021).

As substâncias classificadas como depressoras diminuem a atividade cerebral, e isso faz com que as pessoas se sintam menos tensas, ansiosas, preocupadas e nervosas. Podem também causar sonolência e serem utilizadas para induzir o sono, acalmar, tranquilizar, embriagar e em casos excessivos podem levar ao coma. As principais drogas depressoras são: o álcool (bebidas alcoólicas), os inalantes/solventes (estão presentes em produtos derivados de petróleo como tintas, combustíveis, colas, esmaltes, entre outros), os opiáceos (substâncias feitas a partir da planta papoula: morfina, codeína, heroína) que podem ser encontrados em formatos ilegais ou por meio de remédios industrializados), os barbitúricos (sedativos e calmantes derivados do ácido barbitúrico, e um dos remédios mais conhecidos é o gardenal). Por fim, há os benzodiazepínicos (fármacos originários a partir da fusão de benzeno e de diazepina, uma vez que os mais conhecidos são alprazolam, bromazepam, clonazepam, diazepam, lorazepam, flunitrazepam, midazolam) (Duarte; Formigoni, 2017; Lopes, 2021; Naloto *et al.*, 2016; Ramos *et al.*, 2020; Siebra *et al.*, 2021; UNODC, 2021).

As drogas estimulantes, ao contrário das drogas depressoras, aumentam e aceleram as atividades mentais, visto que podem deixar a pessoa em constante estado de alerta, paranoia, ansiedade, agressividade, alucinação, psicose porque diminuem o sono e a fome, e podem aumentar o rendimento físico em algumas atividades, entre outras contraindicações. Essas drogas mais utilizadas são: o tabaco, a cafeína, a cocaína, o crack, as anfetaminas e as metanfetaminas. O tabaco e a cafeína são drogas lícitas e altamente consumidas. O tabaco contém nicotina em todos seus derivados e está presente em cigarros, charutos, essências para narguilés

e em distintas formas de utilizá-lo para fumar. Há também chicletes com nicotina, adesivos e pessoas que mascam a folha do tabaco. A cafeína é encontrada em algumas plantas, com destaque para o café, normalmente é utilizada por meio de bebidas (Gomide; Maria, 2019; Klein *et al.*, 2021; Monteiro *et al.*, 2018; Soares, 2018).

A cocaína é uma droga ilícita e é feita a partir da planta *Erythroxylon*, originária da América do Sul, visto que ela pode ser fumada, inalada ou injetada. A partir da cocaína, é feito o *crack*, que consiste em uma forma não refinada da cocaína, acrescida de bicarbonato de sódio e água. Cabe destacar que inúmeras substâncias têm sido encontradas como forma de adulterar e aumentar a quantidade dessas drogas, o que faz com que seus usuários acabem utilizando vários compostos químicos (Santiago; Melo, 2018). O uso dos estimulantes está historicamente associado aos trabalhadores braçais, ou seja, que precisam enfrentar longas e pesadas jornadas de trabalho. Conforme aponta Escohotado (2004, p. 19), “O efeito genérico dessas drogas é uma injeção de energia, que possibilita comer menos e trabalhar mais”.

Ainda nesse contexto, destacam-se as anfetaminas que são drogas sintéticas. Elas surgiram na Alemanha e com o tempo foram empregadas no combate a problemas como déficit de atenção, hiperatividade, depressão, obesidade, problemas respiratórios. Elas são consumidas na forma de fármacos legalizados, como a ritalina e na forma de drogas ilegais. A Metanfetamina também conhecida como cristal ou ICE foi criada no Japão, em 1919, dado que é uma droga ilícita que pode ser encontrada no formato de pó para inalação, pílulas para ingestão e cristal para ser fumado (Andrade *et al.*, 2020; Cabral; Silva; Marquez, 2021; Escohotado, 2004; Greiner, 2007).

Por fim, as drogas perturbadoras são aquelas que distorcem as atividades do cérebro, deixam as funções do sistema nervoso anormais causando, por exemplo, alucinações visuais e/ou auditivas. Elas também alteram a percepção sobre tempo e o espaço, causam delírios sobre perseguições, sensação de felicidade e êxtase exacerbado, e outros. As drogas mais conhecidas dessa categoria são a maconha e o LSD. A maconha é oriunda da planta *Cannabis Sativa*, devido as plantas e flores passarem por um processo de secagem e podem ser fumadas ou ingeridas. Atualmente, a maconha é legalizada em alguns países e seus compostos estão sendo utilizados na indústria farmacêutica para o tratamento de distintas doenças (Celestino; Marconato; Lopes, 2021; Elias; Oliveira; Barbosa, 2020; Siebra *et al.*, 2021).

O LSD (dietilamida do ácido lisérgico) é obtido a partir do ácido lisérgico. Essa substância se encontra num fungo que se desenvolve no centeio e em outros grãos, pois é sintética e produzida em laboratório. Alguns dos efeitos que ela promove são a alteração nos sentidos, alucinações, delírios, sensações sinestésicas. Essa droga é encontrada na forma de adesivos, líquido, açúcar, papéis (Holze *et al.*, 2020; Netto, 2018). Algumas drogas, por reunirem efeitos de mais de uma categoria, são consideradas como mistas como no caso do ecstasy, que é uma droga sintética, cujo princípio ativo é a substância chamada metilendioximetanfetamina. Ele é considerado uma droga estimulante, mas também perturbadora, haja vista que causa perturbações de sentido, alucinações visuais e outros (Sasso, 2020).

É importante destacar que mesmo que a droga seja legalizada e/ou prescrita por um médico, é possível ter uma prática de abuso com ela. O mesmo ocorre com as drogas consideradas “mais naturais”, ou seja, mesmo que a droga não seja sintética, caso seja utilizada de modo excessivo ela pode ser prejudicial e caracterizar conduta de abuso. Atualmente, dados têm indicado que cada vez mais as pessoas estão fazendo uso e abuso de substâncias, principalmente os jovens, sejam ilícitas, sejam lícitas, posto que entre as lícitas, há o destaque do uso do álcool, do tabaco e de medicamentos para tratar problemas psiquiátricos (Fávero; Del Olmo Sato; Santiago, 2018; Moreira *et al.*, 2015; Neri; Teston; Araújo, 2020; Silva *et al.*, 2019; UNODC, 2021).

O Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) publica anualmente o Relatório Mundial sobre Drogas. Os dados do relatório publicado, no ano de 2021, indicam que há um problema global de saúde no que tange ao uso de drogas psicoativas. Não só o número de pessoas que fazem uso de drogas psicoativas vem aumentando, mas também a potência de algumas delas. O relatório publicado em 2021, traz a análise dos dados sobre o uso de drogas no decorrer do ano de 2020. Esses dados apontaram que aproximadamente 275 milhões de pessoas usaram drogas no mundo nesse período e cerca de 36 milhões desenvolveram transtornos associados ao uso de drogas como, por exemplo, transtornos psiquiátricos (UNODC, 2021).

Ainda de acordo com o relatório, a parcela da população que mais faz uso das substâncias psicoativas são os jovens, posto que as drogas ilícitas mais utilizadas no ano de 2020 foram a cannabis, a cocaína e a metanfetamina (UNODC, 2021). Os dados sobre uso e abuso de substâncias psicoativas no Brasil ainda são escassos,

cabe destacar que o país não conta com pesquisas de monitoramento sistemático como, por exemplo, as realizadas pelo Observatório Europeu de Drogas. Cabe ainda ressaltar que o Brasil possui um levantamento histórico sobre uso de drogas por estudantes de Ensino Médio, o qual conta com pesquisas e relatórios feitos nos anos de 1987, 1989, 1993, 1997, 2004 e 2010 realizados pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (Bastos *et al.*, 2017).

Em 2019, foi publicado o III Levantamento Nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira. Esse levantamento foi feito pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD) por meio de Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (Pnad). Ele contou com 300 pesquisadores e com a participação de 16 mil entrevistados. Foi finalizado em 2017, mas apenas publicado em 2019, haja vista que os dados da pesquisa não iam de encontro aos dados divulgados pelo governo no que tange à epidemia de crack no Brasil, de modo que o governo, por meio da SENAD, concordou com a liberação dos dados apenas no ano de 2019 (Bastos *et al.*, 2017).

Cabe destacar que um dos problemas referentes à metodologia empregada nesta pesquisa, consiste no fato de que, ao investigar domicílios, a pesquisa excluiu moradores de rua, os que habitam na região de São Paulo conhecida como 'Cracolândia' e isso pode impactar no resultado da presente pesquisa. Para amenizar essa questão, os pesquisadores empregaram método indireto, o Método *Network Scale-up* que significa amplificação de redes sociais, ou seja, questionavam o morador da casa contemplada sobre existência de usuários de drogas ou/e moradores de rua nas suas redes sociais (entende-se o círculo de convivência, família, amigos, conhecidos, colegas de trabalho, entre outros e não apenas redes sociais referentes a perfis de internet) (Bastos *et al.*, 2017).

O III Levantamento Nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira faz ainda análise de consumo de drogas no ano de 2015, a partir do nível de escolaridade da população. Em relação ao consumo de drogas nos últimos 30 dias anteriores à pesquisa, no que tange ao consumo de álcool, os dados apontam que o uso dele foi mais frequente (43,9%) entre pessoas com nível superior completo, enquanto o menor nível (27,2%) foi registrado entre as pessoas com nível fundamental incompleto. Em contrapartida, em relação ao tabaco, a situação se inverte e o maior consumo é feito por pessoas com nível fundamental incompleto (21%) enquanto o menor consumo foi registrado com as pessoas com nível superior completo (9,4%).

Em relação ao uso de medicamentos não prescritos não diferenças significativas conforme o nível de escolaridade (Bastos *et al.*, 2017).

No que concerne ao uso de substâncias ilícitas e o nível de escolaridade, os resultados foram significativos em relação ao uso no decorrer da vida. Nessa esfera, a maior prevalência de uso (16,6%) foi registrada entre as pessoas com nível superior, enquanto a menor prevalência foi encontrada no meio de pessoas sem instrução (8,2%). No que se refere ao consumo nos últimos doze meses e nos últimos 30 dias anteriores à coleta de dados, não houve diferenças significativas entre os níveis de escolaridade (Bastos *et al.*, 2017). Outro ponto importante do relatório sobre o nível de escolaridade destaca que:

O consumo de álcool e tabaco foi estatisticamente superior entre os indivíduos sem instrução ou até com o nível fundamental incompleto quando comparados com os indivíduos com nível superior (14,8% vs. 10,6%, respectivamente). De modo oposto, o uso de álcool e pelo menos uma droga ilícita ou pelo menos um medicamento não prescrito parece estar diretamente associado ao nível de escolaridade, ou seja, à medida que o nível de escolaridade se eleva, são maiores as prevalências de consumo múltiplo dessas substâncias (Bastos *et al.*, 2017, p. 122).

Os dados do levantamento da FIOCRUZ (Bastos *et al.*, 2017) indicam que o nível de escolaridade pode influenciar no consumo de substâncias, tendo em consideração que o consumo de determinadas substâncias aumenta ou diminui conforme a escolaridade das pessoas, enquanto os dados do relatório do UNODC (2021) evidenciam o alto índice sobre o uso e abuso de substâncias por parte da população jovem principalmente dos países em desenvolvimento, como o Brasil.

Pesquisas (Parente *et al.*, 2015; Rodrigues; Nakano, 2007; Trindade; Vieira Diniz; Sá Junior, 2018) têm indicado que existe uma tendência de que pessoas fragilizadas por conta de contextos violentos tendem a buscar refúgio no uso e abuso de substâncias. Isso pode ocorrer também no trabalho e nas instituições de ensino, ou seja, estudantes também buscam refúgio no uso e abuso de substâncias quando se encontram em situações de estresse ou de violência. (Andrade *et al.*, 2012; Felix Júnior *et al.*, 2016; Soares; Ferreira, 2017).

Diante disso, é possível considerar que estudantes em situação de vulnerabilidade possam também estar recorrendo ao uso e abuso de substâncias. Dessa forma, cabe realizar mais investigações a fim de verificar a relação do assédio

moral e o uso e abuso de substâncias, bem como também se faz necessário compreender como esse fenômeno pode impactar a motivação para aprender, levando em consideração que estudantes intrinsecamente motivados tendem a ter melhor desempenho e resiliência no decorrer de sua formação. A partir disso, outro constructo escolhido para compor esta tese é a motivação para aprender, pois será abordada na próxima seção

2.4 A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NA PERSPECTIVA DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

A motivação é historicamente conhecida como sendo aquilo que estimula, que incentiva, que motiva o comportamento humano diante de alguma atividade específica, diante de fatores internos e fatores externos e/ou com vista a um objetivo. Na área da educação, várias teorias sobre motivação têm sido propostas para compreender como os alunos são incentivados a aprender e alcançar seus objetivos acadêmicos. Algumas teorias que se destacam são as seguintes:

A Teoria da Autodeterminação (Deci; Ryan, 1985), em síntese, destaca a importância da autonomia, competência e relacionamento para a motivação. Ela sugere que os alunos são mais motivados quando se sentem capazes de tomar decisões, têm confiança em suas habilidades e percebem um senso de conexão com os outros. Há a Teoria da Expectativa (Vroom, 1964) que sugere que os alunos estarão mais motivados quando acreditarem que seus esforços levarão a um desempenho bem-sucedido e que esse desempenho resultará em recompensas significativas. Na Teoria da Metas de Realização (Dweck; Elliott, 1983) aponta a importância das crenças dos alunos sobre a inteligência e a aprendizagem. Os alunos que têm uma mentalidade de crescimento (acreditando que suas habilidades podem ser desenvolvidas com esforço) tendem a ser mais motivados e resilientes diante dos desafios acadêmicos.

Na Teoria da Autoeficácia (Bandura, 1977) há a concepção de que a motivação dos alunos é influenciada por sua crença em sua capacidade de realizar tarefas específicas. Quanto maior a autoeficácia percebida, maior a motivação para enfrentar desafios acadêmicos. Enquanto na Teoria da Hierarquia de Necessidades (Maslow, 1954) há a proposição de que os estudantes são motivados a satisfazer necessidades básicas (como segurança, pertencimento e estima) antes de buscarem realizações acadêmicas mais elevadas. A Teoria da Aprendizagem Social (Bandura;

Walters, 1977) enfatiza a influência do ambiente social no desenvolvimento da motivação. Observar modelos de comportamento, receber feedback e interagir com outros alunos e professores desempenham um papel crucial na motivação do aluno. Por fim, a Teoria da Expectativa de Realização (Atkinson, 1957) destaca a relação entre a motivação dos alunos e a expectativa de sucesso e o valor atribuído à tarefa. Ela sugere que a motivação é influenciada pela expectativa de sucesso em uma tarefa específica e pelo valor percebido dessa tarefa.

Nesta pesquisa, a motivação é compreendida a partir da Teoria da Autodeterminação (TAD). A TAD consiste em uma macroteoria motivacional criada por Edward Deci e Richard Ryan que foi amplamente disseminada por meio de pesquisas realizadas a partir da década de 1970 e, principalmente, com a publicação do livro “Motivação intrínseca e autodeterminação no comportamento humano” (Deci; Ryan, 1985). Ainda na TAD, Deci e Ryan (1980, 1985, 1991, 2000) buscaram qualificar e quantificar a motivação, tendo em consideração que distintos fatores levam as pessoas a se comportarem de diferentes modos, diante das situações do cotidiano, como estudar, praticar esportes, trabalhar, e assim por diante. É importante destacar que os autores sugerem que todas as pessoas são naturalmente proativas e curiosas, mas que no decorrer de suas trajetórias, os indivíduos acabam lidando com fatores externos e internos, cognitivos e sociocognitivos, que podem modificar sua perspectiva de busca por conhecimento e desenvolvimento de habilidades de modo a aumentar ou diminuir a característica e a qualidade da motivação empregada (Deci; Ryan, 1985, 2014a, 2014b; Reeve; Deci; Ryan, 2004).

A TAD, enquanto macroteoria, contempla seis mini teorias, apesar de nesta pesquisa a motivação ser contemplada em seu aspecto tradicional e mais sintético (motivação extrínseca e motivação intrínseca) serão elencadas a seguir as miniteorias que compõem a TAD: Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas (TNPB), Teoria da Avaliação Cognitiva (TAC), Teoria das Orientações de Causalidade (TOC), Teoria de Conteúdo das Metas (TCM), Teoria Motivacional dos Relacionamentos (TMR) e a Teoria da Integração Organísmica (TIO). O instrumento (Boruchovitch, 2008) utilizado nessa pesquisa foi construído com base na Teoria da Integração Organísmica, mas como as seis miniteorias se complementam e completam a macroteoria da TAD, serão elencadas, resumidamente, a seguir.

Na Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, há três necessidades cruciais que interferem na questão da autodeterminação: a autonomia, a competência

e o pertencimento. A autonomia é uma necessidade de que as pessoas precisam para sentir que estão no controle do seu comportamento e dos seus objetivos, ou seja, se eles são impostos por terceiros, significa que a autonomia não possui poder para realizar suas escolhas com base em suas convicções individuais e isso não permitirá identificação e realização com as atividades e comportamento que precisarão desempenhar para atingir seus objetivos. À vista disso, sem a necessidade de autonomia satisfeita, ela não conseguirá desempenhar um papel significativo em sua trajetória e em relação ao seu próprio comportamento de modo a atingir seus objetivos (Deci; Ryan, 1985, 2014a, 2014b).

A necessidade de competência consiste em desenvolver as habilidades necessárias para realizar as atividades e tarefas que compõem a trajetória necessária afim de atingir os objetivos escolhidos, ou seja, a pessoa precisa ser competente para dominar e assim poder realizar com qualidade as ações, que estão presentes no cotidiano, até que alcancem seus objetivos. E por fim, a necessidade de pertencimento diz respeito ao convívio com grupos e pessoas que estão presentes no círculo social, ou seja, grupos de amigos, de colegas de classe, grupo profissional, enfim, grupos de pessoas que possuem alguma afinidade com o indivíduo e que, por isso, deseja ser aceito e incluído. Esse grupo poderá oferecer ajuda quando a pessoa precisar e trará a noção de compartilhamento, respeito, solidariedade, e outros, ao indivíduo (Bzuneck; Guimarães, 2010; Deci; Ryan, 1985, 2014a, 2014b).

A Teoria Motivacional dos Relacionamentos está ligada à Teoria das Necessidades Básicas, visto que ela contempla a questão do pertencimento, ou seja, das relações sociais. Nessa teoria, Deci e Ryan debruçaram-se sobre as necessidades existentes para que as pessoas tenham relações de qualidade. Eles apontam que, para que uma relação seja qualitativamente boa, é preciso que haja respeito e valorização à autonomia e à competência de ambas as partes. Isso posto, o relacionamento em questão pode ser entre amigos, parceiros românticos, família, estudante e professor, ou seja, abrange distintos meios sociais. Os autores (Deci; Ryan; 2016; Ryan; Deci, 2019) complementam a Teoria das Necessidades Básicas ao apontarem que os indivíduos não buscam apenas pertencer, mas sim terem sua autonomia e competência respeitados. Destacam ainda que as pessoas intrinsecamente motivadas estarão mais propensas a apoiar as pessoas que estão presentes em seus relacionamentos interpessoais (Deci; Ryan; 2016; Ryan; Deci, 2019).

Na Teoria das Orientações de Causalidade, há uma busca por identificar quais são as diferenças que cercam os indivíduos no que tange às orientações para o controle ou para a autonomia. Com base nas orientações de causalidade, pode se considerar que as pessoas agem sob orientação controlada, orientação autônoma e orientação impessoal. De acordo com a orientação controlada, as pessoas agem de modo a condicionar seu comportamento a partir de fatores externos, tais como recompensas, respeito a regras e a ordens, imposição do seu grupo social, entre outros. Na orientação autônoma, o indivíduo prezarão por agir de acordo com os objetivos e valores intrínsecos, enquanto na orientação impessoal, a tendência é de que a pessoa não vislumbre a possibilidade de agir de modo autorregulado e tenda a não manifestar orientação controlada e nem a autônoma, ou seja, o comportamento ocorre de modo aleatório, pois se trata de um comportamento alienado, tanto em relação aos fatores externos quanto aos valores internos do indivíduo, o que também pode ser classificado como desmotivação (Deci; Ryan, 1985, 2014a, 2014b; Ryan; Deci, 2017).

No que diz respeito à Teoria da Avaliação Cognitiva, os autores (Deci; Vansteenkiste, 2004) analisam como fatores externos podem impactar a motivação intrínseca nos estudantes. Apontam também que se houver muito controle externo, pode diminuir a motivação intrínseca, porque diminui a perspectiva de autonomia dos estudantes e isso prejudica a qualidade motivacional e a satisfação espontânea que eles obtêm do ato de estudar. Embora estímulos como elogios e *feedbacks* positivos sobre atividades desenvolvidas possam gerar aumento da motivação intrínseca, algumas recompensas podem acabar gerando efeito contrário e diminuindo a satisfação interna que a atividade desempenhou, dado que o foco da atividade pode passar a ser a obtenção da recompensa prometida e não a satisfação por executar a atividade (Deci; Ryan, 1985; Deci; Ryan, 2014a, 2014b; Ryan; Deci, 2017).

Caso o controle seja exercido de modo coletivo pelo professor em sala de aula por meio de um *feedback* negativo feito publicamente, pelo fato de o aluno não conseguir receber uma recompensa, ser avaliado e classificado em um *ranking* e ficar em uma colocação ruim ou deixar de receber um elogio, também podem consistir em diminuição da motivação intrínseca. O professor deve concentrar seus esforços de modo a oferecer *feedbacks* e avaliações informativas a fim de que os alunos possam utilizar dessas fontes para se autoavaliarem e perceberem o que podem fazer de maneira autônoma para melhorar seu comportamento e, conseqüentemente, seu

desempenho diante dos objetivos nas atividades realizadas (Deci; Ryan, 1985).

Com vistas a analisar questões sobre planejamento a longo prazo e estabelecimento de objetivos, Deci e Ryan (2000) criaram a Teoria de Conteúdos das Metas. Nela, os autores analisam como as pessoas internalizam e adotam diferentes metas e objetivos de vida e como essas escolhas acabam direcionando o comportamento das pessoas no cotidiano. Há também as metas intrínsecas e as extrínsecas. As metas intrínsecas são as que consistem em crescimento interno e pessoal, enquanto as extrínsecas são as voltadas a fatores externos com destaque para fatores materiais (Deci; Ryan, 2000). Por exemplo, um estudante tem como meta passar no vestibular para iniciar o curso de Medicina, esse estudante pode ter elencado essa meta para satisfazer um desejo pessoal de exercer a profissão por ficar satisfeito e realizado com as atividades inerentes deste meio. Isso, portanto, consiste em uma meta intrínseca, posto que ele irá estudar e realizar suas atividades no percurso de formação para obter satisfação e realização pessoal interna. No caso de um estudante que gostaria de exercer outra profissão, mas acabou definindo como meta cursar medicina devido à expectativa de ter mais ganhos financeiros ou porque esse era o desejo de sua família, ele estabelecerá uma meta extrínseca orientada por fatores externos.

Na Teoria da Integração Organísmica (TIO), Ryan e Deci (2002) expõem que os estudantes assumem e realizam a maior parte de suas atividades porque há motivos extrínsecos, oriundos das relações sociais, do contexto econômico, entre outros, que os obrigam a tal. Dessa maneira, o número de atividades assumidas e objetivos estabelecidos por conta da motivação intrínseca é muito baixo. Porém, os autores apontam que é possível que os estudantes passem a incorporar as regulações que são impostas a eles e, a partir disso, é necessário analisar a motivação do aluno por meio de um continuum que categoriza os distintos níveis e tipos de motivação a partir das seguintes categorias: desmotivação/amotivação, motivação extrínseca (regulação externa; regulação introjetada; regulação identificada; regulação integrada) e motivação intrínseca. (Boruchovitch, 2008; Cavenaghi, 2009; Deci; Ryan, 1985).

Para a classificação, os autores (Deci; Ryan, 1985) levaram em conta fatores cognitivos e sociocognitivos. A amotivação ou desmotivação ocorre quando o estudante não possui intenção de agir, isto é, ele está apático seja porque considera que não possui competência para realizar a atividade ou porque acredita que aquela atividade não possua sentido para seu contexto, entre outras palavras, não possui

relação com seus objetivos.

A motivação extrínseca, quando se manifesta a partir da regulação externa, é o tipo menos autodeterminado, visto que o aluno realiza as atividades apenas porque quer atingir uma norma específica, seja obter a pontuação da atividade ou a recompensa oriunda a partir da finalização da tarefa ou evitar uma punição que pode ocorrer caso ele não execute a atividade. No que tange à regulação introjetada, ela ocorre porque o estudante age por conta de um controle interno que faz com que ele precise finalizar a atividade e normalmente está relacionada à autoestima ou a algo que o estudante deseja provar para terceiros ou para evitar a sensação de culpa por não cumprir o que a escola ou o professor demanda. A regulação identificada é um tipo de motivação extrínseca que já é considerada como autodeterminada, haja vista que os estudantes passam a se identificar com a importância externa que a atividade possui, porém, essa aceitação ocorre de modo inconsciente. O aluno, diante disso, faz o que o professor pede porque sabe que isso está relacionado ao fato de que é importante que ele aprenda com aquelas atividades. Por fim, a regulação integrada é classificada como sendo a mais autodeterminada dentro da motivação extrínseca. Nela, o estudante acaba integrando a importância das atividades aos seus valores internos e elas passam a ser também seus valores. Assim, ele passa a aceitar de modo integrado a sua personalidade às atividades necessárias ao seu processo de aprendizagem e à realização de seus objetivos.

Já a motivação intrínseca, consiste em uma motivação inata. Trata-se de um meio mais autônomo de funcionamento, em que o estudante realiza as atividades porque as considera prazerosas, quer dizer, obtém satisfação com a realização delas e se sente realizado (Boruchovitch, 2008; Deci; Ryan, 1985; Ryan; Deci, 2002). Ainda na TIO, Deci e Ryan (2000) apontam que os quatro tipos de motivação extrínseca são sustentados pela regulação controlada ou autônoma. A motivação autônoma é composta pela motivação extrínseca direcionada pelas regulações identificada e integrada e pela motivação intrínseca. Já a motivação controlada é composta pela orientação de regulação externa e introjetada.

Cabe destacar que um aluno pode transitar de extremo ao outro, ou seja, pode ir de um comportamento intrinsecamente motivado à amotivação/desmotivação, conforme fatores cognitivos e sociais (Vieira *et al.*, 2018). Diante do exposto, é perceptível como a motivação é importante para o aprendizado, posto que um aluno com um bom nível de motivação consegue, além de avaliar e monitorar seu próprio

desempenho, definir e buscar atingir metas, possuir um maior controle sobre a administração de seu tempo, uma melhor organização e maior habilidade para escolher suas estratégias de estudo.

Quando os estudantes são vítimas de alguma violência como o assédio moral podem ficar desmotivados (Vieira *et al.*, 2018). O aluno desmotivado costuma perder o interesse por sua aprendizagem e atividades em geral. Com isso, podem tender à procrastinação, à evasão escolar e podem recorrer ao uso e abuso de substâncias para tentar melhorar seu desempenho (Praxedes; Sá Filho, 2021) ou para se refugiarem das situações de violência (Andrade *et al.*, 2012; Felix Júnior *et al.*, 2016; Soares; Ferreira, 2017). Diante disso, estudar os constructos elencados, neste trabalho, é relevante por estarem interligados também no Ensino Superior e um pode levar à ocorrência do outro ou impactar a qualidade ou a prevalência dos demais constructos.

Na próxima seção, constar-se-á o levantamento bibliográfico sobre Motivação para Aprender e sobre os dois constructos elencados anteriormente (Assédio Moral no Ensino Superior e Uso e Abuso de Substâncias Psicoativas). Serão elencadas as pesquisas encontradas que se constituíram em fontes relevantes para esta análise, a partir de critérios que serão mais detalhados a seguir.

2.5 PESQUISAS EDUCACIONAIS REALIZADAS SOBRE OS CONSTRUCTOS

A fim de prosseguir com o levantamento sobre as pesquisas, foram realizadas buscas em repositórios de pesquisas científicas listados a seguir: Brasil Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PEPSIC) e Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud (LILACS). Haja vista a escassez de pesquisas sobre assédio moral no Ensino Superior, nessas buscas, não foi considerado um período específico, de modo a analisar todos os resultados independente do período no qual o artigo foi publicado. Para as pesquisas, envolvendo motivação para aprender e uso e abuso de substâncias, foram consideradas as publicações oriundas dos últimos cinco anos (2017-2021).

Essas buscas foram iniciadas empregando os seguintes descritores: “assédio moral”, “uso e abuso de substâncias”, “motivação” e “ensino superior. Não foram encontradas pesquisas reunindo todos esses constructos, de modo que se nota a relevância de realizar investigações envolvendo esses constructos no Ensino

Superior. A fim de prosseguir com o levantamento de pesquisas, foram realizadas novas averiguações nas quais os descritores utilizados acima foram separados, pois foram realizadas três investigações com os seguintes descritores: “assédio moral”; “uso e abuso de substâncias psicoativas” e “drogas” e, por fim, “motivação”.

Cabe destacar que nos resultados apareceram poucas pesquisas sobre o assédio moral no Ensino Superior, mas predominaram as de assédio moral no local de trabalho formal – emprego (154). E, entre as pesquisas encontradas (9), apenas uma tratava sobre o assédio sofrido pelos estudantes (Sanchez Ramos, 2020), enquanto as demais investigou o assédio moral entre funcionários/docentes e a sua chefia. Destaca-se a pesquisa de Sanchez Ramos (2020), que investigou o assédio moral sofrido por estudantes, mas focada na ocorrência de mulheres com outras mulheres. Nesse contexto, foram encontrados 163 artigos que contemplavam o tema assédio moral, mas apenas nove dessas pesquisas contemplavam o Assédio Moral no âmbito do Ensino Superior. Como Assédio Moral foi o constructo com menos referências disponíveis e as pesquisas sobre este tema têm sido realizadas a partir de diferentes perspectivas, para uma melhor compreensão de como estão situadas as pesquisas relacionadas a esse tema, elas serão apresentadas a seguir de um modo mais detalhado e em ordem cronológica de publicação. Logo, serão elencados os objetivos, o número de participantes (quando for o caso), o método e os resultados obtidos. Após serem arroladas as pesquisas sobre assédio moral, os demais constructos terão os resultados apresentados de forma mais resumida em quadros.

Caran *et al.* (2010) tiveram como meta identificar a existência de assédio moral entre professores em uma instituição pública de Ensino Superior brasileira. Eles realizaram uma pesquisa de caráter quantitativo que contou com a participação de 54 professores. O instrumento utilizado foi um questionário com questões a respeito do assédio moral no trabalho. Os resultados mostraram que 40,7% foram vítimas de assédio moral, 59,3% conheciam colegas que haviam sofrido esse abuso e 70,4% consideraram que ele é comum nas instituições.

Jacoby e Monteiro (2014) investigaram a prevalência de assédio moral em estudantes universitários que trabalham e quais são as características biossociodemográficas e laborais mais frequentes no grupo que sofreu essa violência. A pesquisa não se concentrou no assédio moral que ocorre nas instituições de Ensino Superior com os estudantes, mas sim no que ocorre com os estudantes no ambiente de trabalho no qual eles atuam. Participaram da pesquisa 457 estudantes

trabalhadores da região metropolitana de Porto Alegre no estado do Rio Grande do Sul. O instrumento utilizado foi o questionário Biossociodemográfico e Laboral e o Questionário de Atos Negativos (QAN). Os resultados apontaram que 89,3% dos estudantes apresentaram escore de assédio moral de acordo com o QAN – medida objetiva. E na medida subjetiva, 11,2% declararam ter sofrido também.

No estudo de Rodrigues e Freitas (2014), o objetivo foi identificar e analisar as práticas de assédio moral no ambiente acadêmico e as condições organizacionais que favorecem a ocorrência desse fenômeno. A pesquisa foi qualitativa e empregou o paradigma interpretativo para compreender a relação entre os atores e as interpretações que eles fizeram em relação às violências que sofreram. Os autores também analisaram dados de processos trabalhistas disponibilizados pelo Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPRO-SP) e foram realizadas também entrevistas em profundidade com 17 professores de administração de instituições privadas do estado de São Paulo. Os resultados apontaram que os docentes compreendiam que o assédio moral sofrido, ocorreu em diversas instâncias da profissão e foram motivados tanto por questões pessoais quanto por organizacionais que culminaram em distintas formas de violência.

A investigação de Valente e Sequeira (2015) objetivou identificar, na literatura, a ocorrência do Assédio Moral no trabalho de professores enfermeiros de instituições públicas de nível superior. Como metodologia, os autores utilizaram análise bibliográfica em dados virtuais em saúde no período de 2001 a 2012. Os resultados apontaram que ainda não há dados suficientes para que pesquisas desse tipo sejam realizadas, ou seja, há uma lacuna de dados no que tange ao assédio sofrido por docentes-enfermeiros no Ensino Superior Público e que, diante disso, novos estudos precisam contemplar essa temática.

A pesquisa realizada por Oliveira, Villas-Boas e Heras (2016) objetivou realizar um debate social sobre a recepção acadêmica no Ensino Superior, o que no Brasil é popularmente chamado de Trote dos Calouros. A pesquisa tinha, como base, uma abordagem analítica e foi utilizado o conceito de assédio moral para analisar as violências que ocorrem nesse tipo de recepção. O instrumento utilizado foi uma adaptação do questionário de assédio moral *Leymann Inventory of Psychological Terror* (LIPT). Responderam ao questionário 222 alunos e alunas do 1.º ano (ingressantes no ano de 2012 e 2013) da Universidade da Beira Interior, localizada na cidade de Covilhã em Portugal. Os resultados apontaram que (92,8%) foi vítima desse

comportamento abusivo durante a recepção acadêmica/trote.

Guimarães, Cançado e Lima (2016) pesquisaram sobre um caso específico de Assédio Moral ocorrido em uma instituição federal de Ensino Superior no Brasil, posto isso, o objetivo da pesquisa consistiu em identificar as consequências para os atores envolvidos no caso. A pesquisa, portanto, foi qualitativa, descritiva e realizada por meio de um estudo de caso. Os dados, por sua vez, foram reunidos por meio de pesquisa documental e da análise do processo administrativo que foi gerado na instituição e que continham os depoimentos de alguns dos envolvidos no caso. Além disso, foi realizada entrevista em profundidade com o servidor da universidade que foi vítima do assédio moral. Os resultados mostraram que ocorreu assédio caracterizado por abuso de poder realizado pela chefia do servidor e isso ocasionou danos para a saúde física, psíquica e emocional da vítima. Houve, do mesmo modo, evidência de que faltou atuação dos responsáveis pela área de recursos humanos da instituição e que a organização culminou na impunidade do assediador, degradação do ambiente de trabalho, cisão da equipe e prejuízos financeiros para a sociedade, já que a instituição era pública.

Guimarães *et al.* (2017) pesquisaram sobre assédio moral a fim de refletir por meio da perspectiva psicanalítica sobre a ocorrência dessa violência no contexto educacional. As reflexões dos autores se nortearam por meio da questão do autoritarismo e nos conceitos pós-freudianos de Lacan e Melanie Klein e em autores contemporâneos como Hirigoyen (2011, 2014) e Racamier (1991). Os resultados apontaram que o quadro de perversão narcísica, observado em alguns traços de professores, pode se “delinear como forma de defesa do sujeito frente a uma situação ameaçadora e que essas manifestações podem ser também fruto de uma cultura educacional em que a autoridade é historicamente institucionalizada” (Guimarães *et al.*, 2017, p. 52).

Na pesquisa de Gomes e Lima (2019), elencou-se a ocorrência do assédio moral, suas consequências e possíveis ações de prevenção em um instituto federal de Minas Gerais. Logo, participaram desse estudo doze servidores que foram ou não vítimas do problema em questão. A pesquisa foi qualitativa e os dados foram obtidos por meio de entrevistas em profundidade. Os resultados indicaram, assim, a presença de um grupo dominante na instituição, que dita normas e regras de comportamento, favorecendo o presente abuso.

Sanchez Ramos (2020) investigou assédio moral no Ensino Superior, com a

particularidade de centralizar a pesquisa em assédios sofridos por mulheres com assediadoras também do mesmo sexo. O objetivo da pesquisa consistiu em realizar reflexões sobre assédio moral em ambientes universitários por mulheres a outras mulheres. Mediante a esse prisma, foi realizado um estudo de caso com análise documental de alguns assédios documentados aos quais a pesquisadora teve acesso no decorrer de sua investigação e foram realizadas sete entrevistas com estudantes que sofreram esse assédio a partir de assediadoras mulheres. Para a análise dos dados, a pesquisadora fez a triangulação deles. Os resultados apontaram que aparentemente nos casos que ocorreram, as mulheres foram executoras do assédio enquanto o real líder desse ato vexatório permaneceu oculto e utilizou as mulheres assediadoras para concluir o assédio às vítimas e, com isso, Ramos destaca ainda que é necessário que mais investigações sejam realizadas para compreender o desenvolvimento de novos padrões de violência.

Concernente ao constructo do uso e abuso de substâncias, foram encontradas 42 pesquisas realizadas nos últimos cinco anos (2017-2021). À vista disso, oito investigaram uso e abuso de substâncias no Ensino Superior. Nota-se que as pesquisas têm sido realizadas visando os alunos dos cursos de saúde: Medicina, Enfermagem e Psicologia, conforme apresentado no quadro 1:

Quadro 1 - Pesquisas com o “uso e abuso de substâncias” e “drogas” realizadas no Ensino Superior

Ano	Título/Revista	Autores	Objetivo	Breve Resultado
2021	Prevalência do consumo de substâncias psicoativas entre estudantes de medicina no interior do Nordeste brasileiro Revista Brasileira de Educação Médica	SIEBRA, Sabrina Mércia dos Santos; QUEIROZ, Tassio Danilo Rego de; LUCENA, Eudes Euler Souza de; MAIA, Allyssandra Maria Lima Rodrigues; JÚNIOR, Ubirajara Caldas Leonardo Nogueira; LIMA, Álvaro Marcos Pereira.	Avaliar o consumo de substâncias psicoativas entre os acadêmicos de Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERJ).	A prevalência do uso de substâncias psicoativas na vida foi de 81,7% (n = 107). O consumo de tabaco e Cannabis foi significativamente maior em mulheres em relação aos homens: p = 0,019 e p = 0,05, respectivamente. Além disso, 48,4% dos discentes que têm insônia, 85,7% dos que relataram possuir dependência e 39% dos que acreditam que cursar Medicina é fator precipitante de consumo fazem uso de ansiolíticos, sedativos e hipnóticos: p = 0,025, p = 0,004 e p = 0,01, respectivamente.
2021	Síndrome de Burnout e Consumo de Álcool e Substâncias Ilícitas em Universitários Revista: Paidéia (Ribeirão Preto)	ANDRADE, Giovana Frazon; MENOLLI, Poliana Vieira da Silva; CLEMENTE, Pedro Augusto; MESAS, Arthur Eumann; SILVA, Danyele Cristina; GIROTTO, Edmarlon.	Sintetizar as evidências científicas relacionadas ao consumo de álcool e substâncias ilícitas associadas a síndrome de burnout em estudantes universitários.	Há associação entre as variáveis estudadas, indicando que a presença da síndrome de burnout em universitários pode resultar no uso de estratégias negativas como medida de enfrentamento.
2021	Uso de club drugs entre estudantes de graduação: prevalência, características associadas e a influência dos pares Revista: Jornal Brasileiro de Psiquiatria	DEMENECH, Lauro Miranda; DUMITH; Samuel C; GRAMAJO; Carolina Siomionki; FERREIRA, Maile Zanotta; SILVEIRA, Roberta Rodrigues; NEIVA-SILVA, Lucas.	Medir a prevalência do uso na vida, no último ano e no último mês de duas club drugs – o ecstasy e o LSD –, bem como as características associadas ao uso dessas substâncias, no último mês, entre estudantes de graduação de uma universidade no Sul do Brasil.	As prevalências de uso na vida, no último ano e no último mês de club drugs foram de 12,7%, 7,8% e 3,8%, respectivamente. Indivíduos do sexo masculino, com orientação sexual homossexual ou bissexual, mais jovens, que moravam com seus pares, solteiros, e que relataram uso no último mês de tabaco e maconha apresentaram maior probabilidade de ter feito uso no último mês de alguma club drug. Entretanto, a variável mais fortemente associada a esse desfecho foi ter algum amigo que já fez uso de alguma droga ilícita na vida (RP = 19,54).
2020	Uso de Álcool e outras Substâncias Psicoativas por Estudantes Universitários de Psicologia Revista: Psicologia: Ciência e Profissão	PIRES, Isabella Tereza Martins; FARINHA; Marciana Gonçalves; PILLON, Sandra Cristina; SANTOS, Manoel Antônio dos.	Avaliar o padrão de uso de álcool e outras SPAs - inclusive no padrão binge - e suas possíveis relações com variáveis sociodemográficas em estudantes de Psicologia de uma universidade pública de um município do Triângulo Mineiro,	Os resultados evidenciaram maior prevalência do uso de álcool: 81,7% na vida, 67,6% nos últimos três meses e 55% no padrão binge. Dentre os motivos endossados para o consumo destaca-se o convívio universitário, porém o fator mais valorizado foi o álcool como potencializador do desejo de fumar, seguido de sua percepção como fator gregário em festas/reuniões sociais e como facilitador do enfrentamento de estresse.

			Minas Gerais.	
2020	The effects of sexual violence experienced in childhood and adolescence on undergraduate students Revista de Saúde Pública	SILVA, Flávia Calanca da; MONGE, Aline; LANDI, Carlos Alberto; ZENARDI, Gabriel Amaral; SUZUKI, Denise Chrysostomo; VITALLE, Maria Sylvia de Souza.	Investigar a prevalência de adolescentes e adultos jovens que foram vítimas de violência sexual em algum momento da vida e comparar a presença de sintomas depressivos e ansiosos, qualidade de vida e uso de álcool, tabaco e drogas ilícitas entre esta população e a que não sofreu abuso.	Dos 858 alunos que responderam à pesquisa, 71 (8,3%) foram vítimas de violência sexual, sendo 52 meninas (73,2%). No grupo vítima de abuso havia mais alunos que já tinham tido a coitarca ($p = 0,029$), alunas que já engravidaram ($p = 0,001$), estudantes com maiores escores para sintomas depressivos ($p < 0,001$) e ansiosos ($p = 0,001$), alunos com pior qualidade de vida ($p < 0,001$) e que usavam mais tabaco ($p = 0,008$) e maconha ($p = 0,025$) bem como abusavam de hipnóticos ou sedativos ($p = 0,048$) que no grupo não vítima.
2019	Academic performance and consumption of alcohol, marijuana, and cocaine among undergraduate students from Ribeirao Preto-Brazil Revista: Texto & Contexto-Enfermagem	SOUZA, Jacqueline de; HAMILTON, Hayley; WRIGHT, Maria da Gloria Miotto.	Determinar a prevalência do uso, abuso e dependência de álcool, maconha e cocaína e identificar a associação entre o uso destas substâncias e o desempenho acadêmico.	O padrão de consumo de álcool e cocaína na amostra estudada foi semelhante à média nacional, no entanto a prevalência do uso abusivo de maconha foi superior à tal média. O uso de maconha na vida foi associado à performance acadêmica dos universitários deste estudo.
2018	The drugs phenomenon from the perspective of nursing students: patterns of consumption, attitudes and beliefs Revista: Escola Anna Nery - Revista de Enfermagem	MAGALHÃES, Luciana de Souza Pereira de; VERNAGLIA, Taís Verônica Cardoso; SOUZA, Flávia Abrahão Marcolan de; CHAGAS, Silvana Vieira da; CRUZ, Marcelo Santos.	Conhecer e analisar o perfil de uso e abuso de drogas entre estudantes do primeiro e quinto ano de graduação em enfermagem e investigar suas atitudes e crenças em relação às drogas e usuários.	Os estudantes apontaram o álcool como a droga mais utilizada nos últimos três meses, no primeiro e quinto anos, respectivamente (69,4% e 80,0%). Acreditam ter uma educação básica adequada sobre drogas, porém, apresentam uma visão preconcebida e atitudes negativas em relação aos usuários.
2018	The use of drugs and medical students: a literature review Revista da Associação Médica Brasileira	CANDIDO, Fernando José; SOUZA, Rodrigo; STUMPF, Matheo Augusto; FERNANDES, Luiz Gustavo; VEIGA, Rafael; SANTIN, Matheus; KLUTHCOVSKY, Ana.	Realizar uma revisão sistemática da literatura sobre o uso de drogas, lícitas e ilícitas, em estudantes de medicina brasileiros.	O álcool e o tabaco foram as drogas mais consumidas por estudantes de medicina. Dentre as drogas ilícitas, as mais frequentemente utilizadas incluem maconha, solventes, lança-perfume e ansiolíticos. O sexo masculino apresentou maior proporção de consumo de todos os tipos de drogas, com exceção de tranquilizantes. Foi encontrado um aumento da prevalência de consumo de drogas ao longo do curso de medicina, o que pode ser resultante do estresse próprio das atividades do curso.

Fonte: Da autora.

Diante dos resultados obtidos ao elencar o andamento das pesquisas sobre uso e abuso de substâncias no Ensino Superior no Brasil, evidenciou-se que existe a necessidade de realizar estudos com estudantes de outros cursos além dos cursos da área da saúde. É possível inferir que esses cursos contam com mais pesquisas sobre este tema haja vista que o uso e abuso de substâncias é considerado como um problema de saúde coletiva, então os pesquisadores da área da saúde tendem a realizar mais pesquisas sobre o tema, e acabam escolhendo como participantes estudantes também da área da saúde.

E em relação à motivação, os estudos encontrados têm se concentrado em investigar diversos conteúdos com destaque para motivação para aprender e atividade física. Sobre a motivação, foram consideradas apenas as pesquisas que foram feitas pelo viés da Teoria da Autodeterminação. Foram encontradas 23 pesquisas, que serão brevemente citadas a seguir. Entre elas, destacou-se o número de pesquisas realizadas a fim de analisar a motivação para aprender e atividade física. Com isso, foram encontradas 11 pesquisas acerca desses temas, sendo elas: Adell *et al.* (2019), Aniszewski *et al.* (2019), Barbosa *et al.* (2019), Guedes, Caus e Sofiati (2019), Marrone e Hutz (2019), Nascimento *et al.* (2019), Oliveira *et al.* (2018), Souza Filho *et al.* (2018), Trigueros-Ramos *et al.* (2019), Vieira *et al.* (2020a, 2020b).

Dois pesquisas tratavam sobre motivação no âmbito profissional (Oliveira *et al.*, 2021; Oliveira *et al.*, 2020) e uma pesquisa (Angel-Alvarado; Belletich; Wilhelmi, 2019) investigou a motivação no ensino de música no Ensino Médio chileno em contexto de vulnerabilidade social. No levantamento, também constaram duas pesquisas sobre validação de instrumentos e um sobre intervenção no contexto da TAD: Trigueros *et al.* (2017), que objetivou validar um instrumento para analisar um contínuo motivacional proposto pela TAD no âmbito da Educação Física. Gomes e Gjokuria (2018) objetivaram validar um questionário para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio sobre as percepções de ocorrência das três necessidades básicas da Teoria da Autodeterminação, enquanto Burgueño *et al.* (2017) realizou uma pesquisa cujo objetivo consistiu em analisar o impacto, a partir da Teoria da Autodeterminação de uma intervenção, baseada no Modelo de Educação Desportiva (MED), em comparação ao Modelo de Ensino Tradicional (MET), que foi realizada em aulas de Educação Física no Ensino Médio. Na esfera do Ensino Fundamental, foi encontrada uma pesquisa, Maieski *et al.* (2017), que a realizou sobre motivação nessa etapa de ensino. Em relação às pesquisas realizadas sobre motivação no Ensino Superior,

foram encontradas cinco pesquisas organizadas no quadro a seguir.

Quadro 2 - Pesquisas com o “descriptor motivação” com base na teoria da autodeterminação realizadas no Ensino Superior

Ano	Título/Revista	Autores	Objetivo	Breve Resultado
2021	Medical students' academic motivation: an analysis from the perspective of the Theory of Self-Determination. Revista Brasileira de Educação Médica	CADÊTE FILHO, Anizio de Almeida; PEIXOTO, José Maria; MOURA, Eliane Perlatto.	Analisar a motivação de alunos do quarto ano de Medicina em duas instituições de ensino.	As médias de motivação intrínseca foram superiores as de motivação extrínseca. Se destacaram os fatores ampliar conhecimentos e o aumento da competência (motivação intrínseca) e desejo de ter uma boa remuneração (motivação extrínseca).
2020	Intrinsic motivation of medical students from a college with active methodology in Brazil: a cross-sectional study. Revista Brasileira de Educação Médica	AZEVEDO, Pedro Tadeu Álvares Costa Caminha; CAMINHA, Maria de Fátima Costa; ANDRADE, Camyla Rolim Souto; GODOY, Carolina Gonçalves; MONTEIRO, Raissa Lyra Sales; FALBO, Ana Rodrigues.	Identificar a motivação intrínseca no cenário de um grupo tutorial e seus fatores associados em estudantes de Medicina.	Os estudantes se mostraram motivados na atividade do grupo tutorial e se destacaram como fatores associados à motivação intrínseca o menor número de tentativas no vestibular para ingresso no curso de Medicina e possuir graduação anterior ao curso de Medicina.
2019	Teacher motivation in stricto sensu postgraduation: an analysis based on self-determination theory. Revista Contabilidade & Finanças	COLARES, Ana Carolina Vasconcelos; CASTRO, Mariana Camilla Coelho Silva; BARBOSA NETO, João Estevão; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves.	Analisar os fatores motivacionais que levam os docentes da área de ciências contábeis a atuarem na pós-graduação stricto sensu.	Os resultados apontaram que a maioria dos docentes é motivada extrinsecamente por meio da regulação identificada tendo como base o prestígio oriundo da atuação em nível stricto sensu e a média geral das dimensões de motivação intrínseca e extrínseca foi maior em relação às professoras que trabalham em instituições privadas.
2019	Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na motivação de futuros professores de Biologia. Revista: Ciência & Educação (Bauru)	MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero de; SA, Luciana Passos.	Analisar se experiências formativas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Estágio podem motivar os alunos a seguirem a carreira docente na Educação Básica.	Os resultados indicaram que o PIBID tem se constituído em uma atividade mais motivadora do que o estágio obrigatório, alguns estudantes relataram que estágio causou a desmotivação pelo curso e, conseqüentemente, o pouco interesse pela profissão docente.

2017	<p>Motivational resources for self-regulation in physical activity in college students.</p> <p>Revista: Cuadernos de Psicología del Deporte</p>	<p>CONCHA VIERA, A.M.; CUEVAS FERRERA, R.; CAMPOS ROMERO, P.; GONZÁLEZ-HERNÁNDEZ, J.</p>	<p>Identificar as diferenças na autodeterminação de estudantes do Ensino Superior que praticavam esportes e os que não praticavam.</p>	<p>A regulação identificada sobressaiu como prevalente nos resultados da amostra e o comportamento mais autodeterminado está relacionado a um nível mais alto de prática de atividade física.</p>
------	---	--	--	---

Fonte: Da autora.

Diante dos resultados obtidos ao analisar o andamento das pesquisas sobre assédio moral na América Latina, evidenciou-se a necessidade de estudos que analisam o impacto desse tipo de violência nos alunos. Conforme apontado anteriormente, a carência desses ensaios sobre assédio moral, em que vítimas são os estudantes, pode estar relacionada ao fato de que a universidade ainda não costuma ser considerada enquanto local de trabalho. No que concerne aos estudos sobre uso e abuso de substâncias, os resultados indicaram que esses estudos têm sido realizados com estudantes dos cursos da área da saúde, o que demonstra a necessidade de investigar esse tema também em outros cursos. E, em relação à motivação, as análises encontradas têm se concentrado em investigar diversos temas com destaque para motivação para aprender e atividade física.

A partir do levantamento realizado, nota-se que existe uma lacuna no que diz respeito aos estudos realizados sobre os constructos pesquisados. Isso posto, não foram encontradas pesquisas que investigam assédio moral sofrido pelos estudantes no Ensino Superior, também não foram encontrados estudos sobre uso e abuso de substâncias com estudantes de cursos de outras áreas, além da área da saúde e, por fim, não foram encontrados os que analisam como a qualidade da motivação para aprender pode ser afetada pela ocorrência desse abuso e dessas substâncias em questão. A partir desses resultados, explicita-se a necessidade de realizar investigações envolvendo os constructos deste trabalho. A seguir, serão elencados os objetivos e o método desta pesquisa.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Estabelecer possíveis relações e diferenças, conciliando os constructos estudados: assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender em estudantes do Ensino Superior.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos específicos, a pesquisa relacionada ao Ensino Superior propõe: a) Buscar evidências de validação da estrutura dos dois instrumentos adaptados para esse ensino; b) Mensurar o número de alunos que já sofreram assédio moral; c) Levantar a incidência de uso e abuso de substâncias psicoativas; d) Identificar a qualidade motivacional dos alunos; e) Verificar se há relações entre assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender; f) Examinar as diferenças e relações a respeito das séries cursadas, considerando os modelos apresentados; g) Observar se há diferenças entre os estudantes dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo; h) Averiguar as possíveis diferenças da ocorrência dos constructos no que tange a variáveis como gênero, idade, entre outros.

4 MÉTODO

4.1 PARTICIPANTES

Esta pesquisa contou com a participação de 1004 alunos de cursos de Ensino Superior de instituições públicas, sendo seis instituições localizadas no estado do Paraná e uma localizada no estado de São Paulo. Desses, 57,8% ($n=580$) declarou ser do gênero feminino, 41,1% ($n=413$) declarou ser do gênero masculino e 1,1% ($n=11$) optou por não declarar o gênero.

A média de idade dos participantes foi de 23,8 ($DP=5,21$), em que 58 anos era a idade máxima e 18 anos, a mínima. Dentre os participantes, 41,6% ($n=418$), eram estudantes de cursos da modalidade de bacharelado, 39,1% ($n=392$), cursos da modalidade de licenciatura e 19,3% (194) da modalidade tecnológica.

4.2 INSTRUMENTOS

Para escolha dos instrumentos, levou-se em conta a bibliografia estudada sobre os constructos, a qual foi apresentada nos primeiros capítulos desta tese e os objetivos desta pesquisa. Diante disso, foram escolhidos três instrumentos a fim de estudar os constructos presentes nesta análise, que são: O Questionário sobre Assédio Moral (QAM), construído por Gomes (2010); O questionário sobre Uso e Abuso de Substâncias, criado por pesquisadores da OMS e publicado em 1980 (Smart *et al.*, 1980) e a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Universitários, construída por Boruchovitch (2008).

Após a escolha dos instrumentos, eles foram avaliados por juízes especializados na área. O convite para a avaliação foi enviado para os juízes, levando-se em conta o domínio sobre a área de atuação, na qual cada um desenvolve pesquisas. Os juízes possuíam doutorado na área de Psicologia e de Educação. Por intermédio da orientadora deste ensaio, os magistrados receberam os instrumentos via e-mail para, inicialmente, realizarem uma avaliação geral do instrumento e sugestões de adequações e, depois numa segunda rodada avaliativa, receberam-nos novamente com as adequações realizadas, a fim de expressarem sua concordância ou discordância com os itens modificados. As adaptações realizadas no Questionário sobre Assédio Moral e no Questionário sobre Uso e Abuso de Substância, ocorreram

a fim de resumi-los e adaptá-los ao público do Ensino Superior.

Esse processo composto pelas duas rodadas de avaliação feitas pelos juízes, culminou na versão final dos questionários utilizados nesta investigação. A seguir, será mais bem detalhado o processo de avaliação pelo qual cada questionário passou, sua versão original, as adaptações realizadas e a versão final dos instrumentos adaptados.

4.2.1 Questionário sobre Assédio Moral Adaptado para o Ensino Superior (QAMA-ES) – Anexo A

O questionário sobre Assédio Moral (QAM), construído por Gomes (2010), é constituído por 63 itens que contemplam violências compreendidas como assédio moral. O questionário foi criado para mapear a ocorrência dessa prática abusiva no ambiente de trabalho em Portugal. Na versão original, ele possui as respostas organizadas em escala de cinco pontos (nunca, por vezes, mensalmente, semanalmente, diariamente) cuja pontuação é atribuída em ordem crescente, semelhante à frequência, ou seja, atribui-se um ponto a resposta nunca, dois pontos para a resposta por vezes, três pontos para a resposta mensalmente, quatro pontos para a resposta semanalmente e cinco pontos para a resposta diariamente.

Esse instrumento escolhido, diante dos demais encontrados (Rueda; Baptista; Cardoso, 2015; João, 2012), apresentava itens que poderiam mais facilmente serem adaptados ao contexto do Ensino Superior por necessitarem de pequenas modificações, como a inserção das palavras desempenho ou pesquisa a fim de adequar o item para o contexto desse cotidiano, conforme detalha o quadro a seguir. Por conseguinte, segue abaixo um exemplo dos itens no questionário na versão original:

Quadro 3 - Exemplo dos itens no questionário na versão original

Ataques no desempenho de atividades (em grupos de estudo, grupos de pesquisa, alunos bolsistas em projetos, em sala de aula ou em outras situações)	Nunca	Por vezes	Mensal-mente	Semanal-mente	Diariamente
1. Foi obrigado a fazer tarefas humilhantes	1	2	3	4	5
2. Foi exposto a uma carga de trabalho excessiva	1	2	3	4	5
3. Não lhe davam qualquer ocupação ou tarefas, foi excluído ou “colocado na prateleira”	1	2	3	4	5
4. Pediram-lhe trabalhos urgentes sem nenhuma necessidade	1	2	3	4	5
5. Recebeu tarefas muito inferiores a sua capacidade ou competências profissionais	1	2	3	4	5
6. Recebeu tarefas que exigem experiência superior às suas competências profissionais	1	2	3	4	5
7. Deram-lhe instruções confusas	1	2	3	4	5

Fonte: Gomes (2010).

O questionário foi submetido, via e-mail, para avaliação de conteúdo e de semântica a três juízas: uma doutora em Educação e duas doutoras em Psicologia com idade de 35 anos, 37 anos e 55 anos respectivamente. Numa primeira avaliação geral dos questionários, as juízas sugeriram adaptações no que tange ao formato das respostas para facilitar o entendimento dos estudantes participantes, sugeriram também alterações a fim de trocar algumas palavras formais empregadas no português de Portugal e a colocar os itens como questões. As magistradas orientaram também a retirar do questionário a ser aplicado as divisões categóricas sobre as violências sofridas a fim de deixá-lo mais fluido. Após acatar e realizar as modificações sugeridas, ele foi novamente enviado às juízas via e-mail.

As juízas analisaram as modificações realizadas para validar ou invalidar a reformulação proposta aos itens do instrumento em relação à pertinência sintática e semântica para aplicação no Ensino Superior. Para avaliá-los, elas escreveram, na coluna destinada ao registro da avaliação, a letra C para registrar concordância ou as letras NC para a discordância. A partir dessa dinâmica avaliativa colaborativa, foram geradas as versões finais dos questionários para este estudo, realizou-se uma adaptação na qual a redação de alguns itens foi modificada e outros itens foram excluídos para adequar o questionário à realidade acadêmica e resumi-lo porque seria aplicado em conjunto com outros dois instrumentos. Nesse contexto, foram criados e inseridos três novos itens a fim de contemplar violências motivadas por questões de gênero, sexuais e raciais. A versão adaptada do questionário ficou com 45 itens. Adiante, estão organizados os itens modificados, os excluídos e os inseridos.

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes

							(continua)
Item original	Item modificado	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância	
Foi exposto a uma carga de trabalho excessiva	Foi exposto a uma carga de trabalho/estudo excessiva?	1	C	C	C	100%	
Distribuem-lhe constantemente novas tarefas	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%	
Não lhe davam qualquer ocupação ou tarefas, foi excluído ou “colocado na prateleira”	Não lhe davam qualquer ocupação ou tarefas, foi excluído ou “deixado de lado”	2	C	C	C	100%	
Pediram-lhe trabalhos urgentes sem nenhuma necessidade	Pediram-lhe trabalhos urgentes sem nenhuma necessidade?	3	C	C	C	100%	
Recebeu tarefas muito inferiores à sua capacidade ou competências profissionais	Recebeu tarefas muito inferiores à sua capacidade ou competências?	4	C	C	C	100%	
Recebeu tarefas que exigem experiência superior às suas competências profissionais	Recebeu tarefas que exigem experiência superior às suas competências?	5	C	C	C	100%	
Deram-lhe instruções confusas	Deram-lhe instruções confusas a fim de prejudicá-lo?	6	C	C	C	100%	
Retiveram informações que eram essenciais para a realização do seu trabalho	Retiveram informações que eram essenciais para o seu desempenho/trabalho/pesquisa?	7	C	C	C	100%	
Retiraram-lhe equipamentos/instrumentos necessários para realizar o seu trabalho	Retiraram-lhe equipamentos/instrumentos necessários para realizar o seu trabalho/pesquisa?	8	C	C	C	100%	
Foi obrigado a realizar trabalhos perigosos ou especialmente nocivos à saúde	Foi obrigado a realizar trabalhos perigosos ou especialmente nocivos à saúde?	9	C	C	C	100%	

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes

(continuação)

Item original	Item modificado	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Retiraram-lhe autonomia	Item excluído – Considerado repetitivo	X	C	C	C	100%
Não tem consideração pelos pareceres emitidos pelo médico do trabalho	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%
Recebeu críticas exageradas ou injustas sobre o seu trabalho ou esforço	Recebeu críticas exageradas ou injustas (sobre o seu trabalho, esforço ou desempenho)?	10	C	C	C	100%
Houve supervisão excessiva da sua prestação de trabalho	Houve supervisão excessiva de seu trabalho/desempenho/pesquisa?	11	C	C	C	100%
Foi humilhado, ridicularizado ou ameaçado em relação à prestação do seu trabalho	Foi humilhado ou ridicularizado em relação ao seu trabalho/desempenho/capacidade intelectual?	12	C	C	C	100%
É/foi discriminado nos seus direitos (ex.: aumento salarial, salário diferente para categoria igual)	Questionaram seus direitos (ex.: direito de estar no ensino superior ou em alguma atividade do curso)?	13	C	C	C	100%
Mandaram-lhe cartas de aviso/advertência	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%
É obrigado a prolongar o seu horário de trabalho sem pagamento de horas extras	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%
Não lhe são dados os dias de descanso complementar e obrigatórios estabelecidos no Código de Trabalho ou no contrato Coletivo de Trabalho	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%
Foi suspenso da sua função e sujeito a processo disciplinar	Item excluído – Não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes

(continuação)

Item original	Item modificado	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Foi pressionado a rescindir o seu contrato de trabalho	Recebeu sinais ou indicações para abandonar o curso?	14	C	C	C	100%
Forçaram-no a pedir demissão/rescindir o contrato por mútuo acordo	Tentaram forçá-lo a abandonar o curso?	15	C	C	C	100%
Mudaram-no de sector para o isolar	Empregaram meios para o isolar?	16	C	C	C	100%
Não o cumprimentavam nem falavam consigo	Deixaram de cumprimentá-lo ou de falar com você?	17	C	C	C	100%
Limitaram as suas possibilidades de falar com outras pessoas	Limitaram as suas possibilidades de falar com outras pessoas	18	C	C	C	100%
Proibiram os colegas de lhe dirigirem a palavra	Impediram outra pessoa de falar ou estar com você	19	C	C	C	100%
Ignoravam a sua presença na frente dos outros	Ignoravam a sua presença na frente dos outros?	20	C	C	C	100%
As suas opiniões e pontos de vista eram ignorados	As suas opiniões e pontos de vista eram ignorados?	21	C	C	C	100%
Impediram-no de se expressar	O impediram de se expressar?	22	C	C	C	100%
Interrompiam-no constantemente nas suas intervenções	Item excluído – considerado repetitivo	X	C	C	C	100%
Dizem/Diziam que você não é de confiança	Item excluído – considerado repetitivo	X	C	C	C	100%
Criticam seu trabalho na frente de outras pessoas	Criticam seu trabalho na frente de outras pessoas?	23	C	C	C	100%
Fizeram críticas sobre a sua vida privada	Fizeram críticas sobre a sua vida privada?	24	C	C	C	100%
Menosprezam-no junto de superiores ou subordinados?	Item excluído – não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes

(continuação)

Item original	Item modificado	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Puseram a circular boatos a seu respeito	Espalharam boatos a seu respeito?	25	C	C	C	100%
Atacaram suas convicções políticas	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Atribuíram-lhe tarefas humilhantes	Atribuíram-lhe tarefas humilhantes?	26	C	C	C	100%
Foi injuriado em termos ordinários ou indecentes	Foi ofendido com palavras indecentes/palavrões?	27	C	C	C	100%
Foi alvo de comportamentos intimidatórios tais como: empurrões, boqueio da sua passagem, invasão do seu espaço pessoal, etc.	Item excluído - repetitivo	X	C	C	C	100%
Foi alvo de agressões físicas	Foi alvo de agressões físicas?	28	C	C	C	100%
Causaram estragos em seu posto de trabalho ou em algo que lhe pertence	Causaram algum prejuízo material para você?	29	C	C	C	100%
Impediram a sua presença física	Impediram a sua presença física?	30	C	C	C	100%
Foi observado através de meios de vídeo vigilância	Item excluído – não adequado ao meio acadêmico	X	C	C	C	100%
Ameaçaram-no verbalmente	Ameaçaram você verbalmente?	31	C	C	C	100%
Utilizaram o telefone para o aterrorizar	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Gritaram consigo	Gritaram com você?	32	C	C	C	100%
Ridicularizam-no em público	Ridicularizaram você em público?	33	C	C	C	100%
Falaram mal de si em público	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Disseram que você tem uma doença mental	Disseram ou deram a entender que você tem alguma doença mental?	34	C	C	C	100%
Fizeram-no parecer estúpido	Fizeram você parecer estúpido, idiota ou tolo?	35	C	C	C	100%
Deram a entender que você tem problemas psicológicos	Disseram ou deram a entender que você tem problemas psicológicos?	36	C	C	C	100%

Tabela 1 - Modificações, exclusões e inclusões de itens do QAMA-ES e validação semântica pelos juízes

(conclusão)

Item original	Item modificado	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Troçaram de alguma incapacidade sua	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Procuraram desacreditá-lo ou fizeram circular calúnias sobre si	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Foi alvo de ridicularizações	Item excluído – item repetitivo	X	C	C	C	100%
Imitaram os seus gestos, a sua postura, a sua voz, etc. para o poder ridicularizar	Imitaram os seus gestos, a sua postura, a sua voz, etc. para poder ridicularizar você?	37	C	C	C	100%
Foi agredido moralmente quando estavam a sós	Item excluído	X	C	C	C	100%
Foi alvo de ataques com base nas suas convicções políticas	Foi alvo de ataques com base nas suas convicções políticas?	38	C	C	C	100%
Foi alvo de ataques com base nas suas crenças religiosas	Foi alvo de ataques com base nas suas crenças religiosas?	39	C	C	C	100%
Fizeram piadas com base nas suas origens ou nacionalidade	Fizeram piadas com base nas suas origens ou nacionalidade?	40	C	C	C	100%
Foi alvo de agressões sexuais	Foi alvo de agressões sexuais?	41	C	C	C	100%
Foi alvo de agressões obscenas ou degradantes	Item excluído – Item repetitivo	X	C	C	C	100%
Elogiavam constantemente os seus atributos físicos de forma constrangedora	Elogiavam constantemente os seus atributos físicos de forma constrangedora?	42	C	C	C	100%
Novo item inserido	Foi alvo de ataques por conta de sua raça/cor?	43	C	C	C	100%
Novo item inserido	Foi alvo de ataques por conta de seu gênero?	44	C	C	C	100%
Novo item inserido	Foi alvo de ataques por conta de sua sexualidade?	45	C	C	C	100%

Fonte: A autora.

Após as modificações, o questionário adaptado ao Ensino Superior ficou com 45 itens e as alternativas de resposta também foram modificadas para facilitar o entendimento dos estudantes e a distribuição da frequência. As respostas passaram a apresentar as opções nunca, raramente, às vezes, quase sempre e sempre. A pontuação das respostas é atribuída em ordem crescente, conforme a frequência e optou-se por distribuir a pontuação da seguinte maneira: zero pontos à resposta nunca, um ponto para a resposta raramente, dois pontos para a resposta às vezes, três pontos para a resposta quase sempre e quatro pontos para a resposta sempre. A pontuação total do instrumento pode variar de 0 a 180 pontos. Abaixo, está o exemplo da formatação final do questionário após as modificações:

Quadro 4 - Exemplo com as respostas da escala conforme versão utilizada na coleta

	SEMPRE	MUITAS VEZES	ÀS VEZES	RARA-MENTE	NUNCA
Foi exposto a uma carga de trabalho/estudo excessiva?					
Não lhe davam qualquer ocupação ou tarefas, foi excluído ou "deixado de lado"					
Pediram-lhe trabalhos urgentes sem nenhuma necessidade?					
Recebeu tarefas muito inferiores à sua capacidade ou competências?					

Fonte: A autora.

O aluno que nunca sofreu assédio moral não deve pontuar ao responder o instrumento, já os alunos que sofreram mais assédios de diferentes tipos ou com mais frequência, obterão pontuação mais elevada. Logo após, será abordado outro instrumento utilizado nesta pesquisa.

4.2.2 Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS – Anexo B

O questionário sobre uso e abuso de substâncias foi disponibilizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Ele foi criado por pesquisadores da OMS e publicado em 1980 (Smart *et al.*, 1980) À vista disso, contou com estudos realizados em distintos países pela OMS e, assim, a versão original foi intitulada de "Self Administered Survey" (Carlini *et al.*, 2010). Essas questões foram adaptadas para uso no Brasil por Carlini-Cotrim *et al.* (1989) e são utilizadas em diversas pesquisas (Demenech *et al.*, 2021; Siebra *et al.*, 2021; Wilhelm *et al.*, 2018) no Brasil atualmente.

Este questionário, portanto, foi utilizado nos levantamentos nacionais sobre o uso de álcool e drogas realizados pelo Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Carlini *et al.*, 2002).

A versão original do questionário é composta por questões de múltipla escolha, que versam sobre o início do hábito do uso de substâncias, a frequência e o acesso a elas. Há também as que tratam dos hábitos da família do participante e de suas condições socioeconômicas. Para este levantamento, foi adaptada e utilizada a parte do questionário relacionada ao uso e a frequência de substâncias psicoativas com questões envolvendo a família do estudante e outros temas que a versão original do questionário contemplava e que não faziam parte dos objetivos desta pesquisa. A seguir serão exemplificadas algumas questões do formato original do questionário:

Quadro 5 – Questões do questionário no formato original

Itens	Respostas
Você já fumou cigarro?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
De um mês para cá, você fumou algum cigarro?	<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim, fumei de 1 a 5 dias <input type="checkbox"/> Sim, fumei de 6 a 19 dias <input type="checkbox"/> Sim, fumei em 20 dias ou mais

Fonte: Smart *et al.* (1980).

A opção por usar esse questionário ocorreu porque ele contempla inúmeras substâncias. Foram realizadas modificações a fim de resumir as questões, tendo em vista os objetivos do estudo. Este levantamento foi enviado para as juízas, já descritas anteriormente nesta análise, em conjunto com o questionário QAMA-ES (abordado acima) e passou pelo mesmo processo de avaliação. Inicialmente, elas fizeram uma avaliação geral dele, o qual foi recomendado à realização de uma síntese das questões repetitivas e exclusão de outras questões, que não eram relevantes para os objetivos deste ensaio. Em seguida, as adaptações realizadas no Questionário de Uso e Abuso de Substâncias – OMS – estão organizadas na tabela abaixo:

Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes

(continua)

Itens	Itens adaptados	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Qual seu peso?	Excluído	X	C	C	C	100%
Qual é a sua altura?	Excluído	X	C	C	C	100%
Como você se sente em relação ao seu peso?	Excluído	X	C	C	C	100%
De um mês para cá você faltou a alguma aula?	Excluído	X	C	C	C	100%
Você já experimentou alguma bebida alcoólica? Que idade você tinha quando tomou bebida alcoólica pela primeira vez? De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você tomou alguma bebida alcoólica? De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você tomou alguma bebida alcoólica?	Resumidos no seguinte item: Você utiliza bebidas alcoólicas?	1	C	C	C	100%
Você já fumou cigarro (não vale maconha)? Que idade você tinha quando fumou cigarro pela primeira vez? De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você fumou cigarro? De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você fumou?	Resumidos no seguinte item: Você fuma cigarro? (não vale maconha)	2	C	C	C	100%
Você já utilizou maconha? Que idade você tinha quando fumou maconha pela primeira vez? De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você fumou maconha? De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você fumou maconha?	Resumidos no seguinte item: Você fuma maconha?	3	C	C	C	100%

Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes

(continuação)

Itens	Itens adaptados	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
<p>Você já utilizou cocaína?</p> <p>Que idade você tinha quando utilizou cocaína pela primeira vez?</p> <p>De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você utilizou cocaína?</p> <p>De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você utilizou cocaína?</p>	<p>Resumidos no seguinte item: Você usa cocaína?</p>	4	C	C	C	100%
<p>Você já utilizou crack ou merla?</p> <p>Que idade você tinha quando utilizou crack ou merla pela primeira vez?</p> <p>De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você utilizou crack ou merla?</p> <p>De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você utilizou crack ou merla?</p>	<p>Resumidos no seguinte item: Você utiliza crack ou merla?</p>	5	C	C	C	100%
<p>Você já cheirou algum produto para se sentir diferente/alterado? Acetona, esmalte, lança perfume, solventes, combustíveis, dentre outros. Obs.: Não vale cocaína)</p> <p>Que idade você tinha quando cheirou algum produto para sentir diferente/ alterado?</p> <p>De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você cheirou algum produto para sentir diferente/ alterado?</p> <p>De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias você cheirou algum produto para sentir diferente/ alterado?</p>	<p>Resumidos no seguinte item: Você cheira algum produto para se sentir diferente/alterado? (Exemplos: acetona, esmalte, lança perfume, solventes, combustíveis, entre outros. Obs.: não vale cocaína).</p>	6	C	C	C	100%

Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes

(continuação)

Itens	Itens adaptados	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
<p>Você utiliza substâncias para ficar acordado? (exemplos: Ritalina, Sibutramina, Piracetam, Metilfenidato, Modafinil, Adderall, dentre outros)</p> <p>Que idade você tinha quando utilizou substâncias para ficar acordado pela primeira vez?</p> <p>De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você utilizou substâncias para ficar acordado?</p> <p>De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você utilizou substâncias para ficar acordado?</p>	<p>Resumidos no seguinte item: Você utiliza substâncias para ficar acordado e/ou melhorar seu desempenho nos estudos? (Exemplos: Ritalina, Sibutramina, Piracetam, Metilfenidato, Modafinil, Adderall, dentre outros)</p> <p>Foi inserido o complemento no item: e/ou melhorar seu desempenho nos estudos?</p>	7	C	C	C	100%
<p>Você utiliza tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônicos? (exemplos: Diazepam, Dienpaz, Lorium, Valium, Librium, Lorax, Rohypol, Psicosedin, Somalium, Lexotan, dentre outros).</p> <p>Que idade você tinha quando utilizou tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônicos pela primeira vez?</p> <p>De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses você utilizou tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônicos?</p> <p>De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você utilizou tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônicos?</p>	<p>Resumidos no seguinte item: Você utiliza tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônicos? (exemplos: Diazepam, Dienpaz, Lorium, Valium, Librium, Lorax, Rohypol, Psicosedin, Somalium, Lexotan, entre outros).</p>	8	C	C	C	100%

Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes

(continuação)

Itens	Itens adaptados	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Você já utilizou sedativos ou barbitúricos? (exemplos: Optalidon, Fiorinal, Gardenal, Tonopan, Nembutal, Comital, Pentotal)	Resumidos no seguinte item: Você utiliza sedativos ou barbitúricos? (exemplos: Optalidon, Fiorinal, Gardenal, Tonopan, Nembutal, Comital, Pentotal)	9	C	C	C	100%
Que idade você tinha quando utilizou sedativos ou barbitúricos pela primeira vez?						
De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses utilizou sedativos ou barbitúricos?						
De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você utilizou sedativos ou barbitúricos?						
Você utiliza medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir? (exemplos: Sertralina, Quietiapina, Bupropiona, Lítio, Zolpidem, Fluoxetina, Prozac, Zoloft, dentre outros)	Resumidos no seguinte item: Você utiliza medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir? (exemplos: Sertralina, Quietiapina, Bupropiona, Lítio, Zolpidem, Fluoxetina, Prozac, Zoloft, dentre outros)	10	C	C	C	100%
Que idade você tinha quando utilizou medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir?						
De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses utilizou medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir?						
De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você utilizou medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir?						

Tabela 2 – Questões com as adaptações realizadas e validação semântica feita pelos juízes

						(conclusão)
Itens	Itens adaptados	Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	% de concordância
Você utiliza anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer? (exemplo: Hipofagin, Desobesi, Inibex, Oxandrolona, GH, Primobolan, Stanozolol, Testosterona, Trembolona, Hemogenin, Boldenona, Saxenda, Ozempic, Sibutramina, Anfepramona, Femproporex, Mazindol, dentre outros)	Resumidos no seguinte item: Você utiliza anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer? (exemplo: Hipofagin, Desobesi, Inibex, Oxandrolona, GH, Primobolan, Stanozolol, Testosterona, Trembolona, Hemogenin, Boldenona, Saxenda, Ozempic, Sibutramina, Anfepramona, Femproporex, Mazindol, dentre outros)	11	C	C	C	100%
Que idade você tinha quando utilizou anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer pela primeira vez?						
De um ano para cá, ou seja, nos últimos doze meses utilizou anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer?						
De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você utilizou anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer?	Alguns exemplos de medicamentos foram incluídos no item: Saxenda e Ozempic.					

Fonte: Da autora.

Após as modificações, o questionário adaptado em questão ficou com 11 itens, e as alternativas de resposta também foram modificadas para facilitar o entendimento dos estudantes e a distribuição da frequência. As respostas, em vista disso, passaram a apresentar as opções nunca, raramente, às vezes, quase sempre e sempre. A pontuação delas é atribuída em ordem crescente, segundo a frequência e optou-se por distribuir a pontuação da seguinte maneira: zero pontos à resposta nunca, um ponto para a resposta raramente, dois pontos para a resposta às vezes, três pontos para a resposta quase sempre e quatro pontos para a resposta sempre. Abaixo, está o um exemplo da formatação final do questionário após as modificações:

Quadro 6 – Exemplo dos itens na versão adaptada do questionário sobre uso e abuso de substâncias

Item sobre o uso e abuso de substâncias	SEMPRE	MUITAS VEZES	ÀS VEZES	RARA-MENTE	NUNCA
1. Você utiliza bebidas alcoólicas?					
2. Você fuma cigarro? (não vale maconha)					
3. Você fuma maconha?					
4. Você utiliza cocaína?					
5. Você utiliza crack ou merla?					

Fonte: Da autora.

A pontuação total do instrumento pode variar de 0 a 44 pontos. O aluno que não usa substância não pontuará, porém quanto mais ele utilizá-las mais ele pontuará. A seguir, será abordado o instrumento utilizado para o constructo motivação para aprender no Ensino Superior.

4.2.3 Escala de Motivação Para Aprender de Universitários (EMAU-U) – Anexo C

A escala de avaliação da motivação para aprender de universitários foi construída por Boruchovitch (2008), com base na teoria da autodeterminação de Ryan e Deci (2000a, 2000b). O instrumento (Boruchovitch, 2008) utilizado nessa pesquisa foi construído com base na Teoria da Integração Organísmica, mas como as seis miniteorias se complementam e completam a macroteoria da TAD, elas foram elencadas anteriormente no capítulo que trata sobre motivação para aprender. Destaca-se que este instrumento foi escolhido por investigar a motivação nos aspectos extrínsecos e intrínsecos, haja vista que diante dos demais constructos

investigados e por estes já apresentarem demasiadas complexidades a serem analisadas, optar por outro instrumento que investigasse e abordasse todas as miniteorias da TAD seria inviável diante das limitações relacionadas ao prazo para conclusão desta investigação. Sendo assim, este instrumento foi escolhido por ser considerado mais sintético para investigar a motivação no Ensino Superior, mas ainda assim atender os objetivos deste estudo. A EMAU-U consiste em uma escala *likert* de quatro pontos e que possui 26 itens, sendo 14 sobre motivação intrínseca (itens 1, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 21, 22 e 24) e 12 sobre motivação extrínseca (2, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20, 23, 25 e 26).

Quadro 7 - Exemplo de item sobre motivação intrínseca

Item sobre motivação extrínseca	Respostas			
Eu procuro saber mais sobre os assuntos que gosto, mesmo sem meus professores pedirem	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente

Fonte: Da autora.

Quadro 8 - Exemplo de item sobre motivação extrínseca

Item sobre motivação extrínseca	Respostas			
Eu estudo apenas os conteúdos acadêmicos que irão cair na prova	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente

Fonte: Da autora.

As respostas são pontuadas da seguinte forma: Os itens sobre motivação intrínseca valem 4 pontos para a alternativa “Concordo totalmente.”, 3 para “Concordo parcialmente.”, 2 para “Discordo parcialmente.” e 1 para “Discordo totalmente.”, nas questões relacionadas à motivação intrínseca e apresenta essa pontuação invertida para os itens de motivação extrínseca, ou seja, 1 ponto para a alternativa “Concordo totalmente.”, 2 para “Concordo parcialmente.”, 3 para “Discordo parcialmente.” e 4 para “Discordo totalmente.”. A seguir, será delineado o método desta análise. A pontuação pode variar de 26 a 104.

4.3 PROCEDIMENTO

Nesta seção, será descrito com detalhes o procedimento desta pesquisa a fim de auxiliar pesquisadores que tenham interesse e que venham realizá-las sobre dados sensíveis ou em relação a violências no Ensino Superior no Brasil. Tal opção faz-se relevante porque a parte burocrática da viabilização da pesquisa em questão exigiu

um tempo considerável na trajetória deste estudo e, diante disso, não poderia ser deixada de lado e suprimida do texto. É fundamental que pesquisadores, ao trabalharem com dados sensíveis e situações de violência, descrevam da melhor forma possível todas as etapas necessárias para a viabilização das investigações, a fim de ajudar os novos pesquisadores a compreenderem as dificuldades e especificidades que encontrarão ao optarem por analisar determinados temas, bem como as possíveis estratégias que podem ser empregadas para a viabilização destes estudos.

Após a escolha dos instrumentos e da adaptação realizada em dois deles ter sido aprovada pelos juízes com 100% de concordância para os itens das versões finais dos questionários e após a declaração de responsabilidade do pesquisador e do recebimento do documento de concordância de algumas instituições coparticipantes, o projeto foi submetido ao comitê de ética em pesquisa - CEP da Universidade Estadual de Londrina – UEL e, depois da aprovação, a pesquisa foi viabilizada.

Por se tratar de pesquisa que utiliza dados sensíveis³ e de um dos constructos investigados abordar a ocorrência de violência cometida por docentes nas instituições de ensino, a análise acabou demandando mais tempo no que tange ao contato com as instituições para obter autorização para ela e com os trâmites dos Comitês de Ética do que com a coleta de dados. Isso posto, foram enviados 32 pedidos de autorização para a realização da pesquisa para 32 instituições públicas de Ensino Superior dos estados de São Paulo, do Paraná e de Minas Gerais. Dessas, apenas sete instituições responderam aos pedidos e autorizaram a pesquisa.

Cabe destacar que um dos fatores determinantes para que a averiguação contasse com a participação de mais instituições do Paraná, deve-se ao fato de que os pedidos de autorização foram formalizados/protocolados para as instituições do

³ “Para além dos dados produzidos com base na constituição biológica da pessoa, a natureza sensível de um dado também pode se configurar a partir de uma associação intrínseca à autodeterminação individual, como é o caso das convicções políticas, religiosas ou filosóficas, filiação sindical, a própria orientação sexual, entre outros” (Negri; Korkmaz, 2019, p. 65).

Paraná por meio do e-procolo⁴. A partir desse protocolo oficial do estado do Paraná, os órgãos e instituições do estado são obrigados a responder todas as solicitações realizadas e, com isso, as solicitações protocoladas não podem ser arquivadas ou ficarem sem respostas sem a devida fundamentação. Os estados de São Paulo e de Minas Gerais ainda não contam com um protocolo informatizado em que cidadãos possam tramitar suas solicitações. Diante disso, o contato realizado com as instituições de ensino desses estados foi protocolado via e-mail oficial das instituições, mas a maioria dos pedidos não foram respondidos.

Foram necessários 16 meses para tramitar todos os processos, responder todas as dúvidas das instituições, realizar adequações, conforme cada instituição considerava necessário para, enfim, obter as autorizações para realizar a parte burocrática em relação à documentação das instituições de Ensino Superior. Outro ponto que atrasou também a pesquisa consistiu no fato de que quando as instituições coparticipantes possuem comitê de ética próprio, o projeto precisa tramitar também neles, o que fez com que o projeto desta pesquisa precisasse tramitar em sete comitês de ética distintos e, assim, passasse por sete avaliações.

Após os devidos procedimentos nos comitês, destacou-se a necessidade de realizar 10 emendas ao projeto, haja vista que as instituições pediam adequações distintas umas das outras nos sete comitês pelos quais o projeto foi avaliado. Outro ponto considerável para o aumento do número das emendas realizadas, originou-se no fato de que foi necessário inserir, por elas, as autorizações de várias instituições participantes, considerando-se que cada uma emitiu o documento de autorização para ser coparticipante em data distinta, de modo que algumas liberaram-na em dois meses, enquanto outras, um ano e meio.

Após todo esse procedimento de caminho burocrático para conseguir as

⁴ No site do Governo do Paraná consta a definição do e-Protocolo como sendo: o sistema de tramitação interno ao Poder Executivo do Estado do Paraná, regulamentado pelo Decreto Estadual 7304/2021, tendo como objetivo unificar e dar maior agilidade e segurança às atividades de Protocolo e Organização de Arquivos do Estado, para controlar os documentos protocolados e não protocolados, emitidos e recebidos no âmbito dos órgãos e entidades do Governo do Estado. Antes de protocolar sua solicitação se faz necessário detalhar o pedido, com dados do interessado, órgão/entidade de destino e incluir os arquivos necessários para a análise do pedido. As solicitações para inclusão de fornecedores devem ser encaminhadas pelo órgão/entidade ao qual se destina o contrato de compra ou prestação de serviços.

De acordo com o Decreto Estadual 9360/2018, não serão aceitos os pedidos que:

- i) não estejam acompanhados dos anexos referidos no próprio requerimento;
- ii) sem identificação do requerente;
- iii) o órgão ou a entidade do Poder Executivo estadual é incompetente para o exame ou a decisão da matéria. (Paraná, 2023, p. 1).

autorizações das instituições e depois para obter os pareceres de todos os comitês de ética em pesquisa das instituições coparticipantes, as coletas foram realizadas no período de fevereiro a agosto de 2023 em cidades, campus, centros e cursos distintos. A fim de evitar a identificação dos alunos, os estudantes preencheram apenas as duas vias do termo de consentimento livre e esclarecido (que não estava anexado aos instrumentos para evitar qualquer possibilidade de identificação do estudante) e, por conseguinte, eles identificavam apenas a idade, série, curso e o gênero. Em suma, os cursos para aplicação dos instrumentos foram escolhidos por conveniência, de modo a possibilitar o maior número possível deles presentes na amostra e focado em contemplar as modalidades de bacharelado, licenciatura e tecnólogo.

No momento da coleta, a pesquisadora explicou como procede a pesquisa aos participantes e sobre o termo de consentimento livre e esclarecido. Após as explicações, os integrantes assinaram esse termo e, no entanto, a investigação não contou com a participação de estudantes menores de idade. À vista disso, a coleta foi realizada de forma coletiva em sala de aula em dia e horário combinados com as instituições, professores e coordenadores dos cursos e teve a duração média de 30 minutos. Cabe esclarecer que todos os procedimentos éticos foram seguidos e estiveram de acordo com a resolução 466/2012 e com a resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e seus complementares.

4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Neste estudo, foram aplicados 1086 questionários, mas 82 foram excluídos porque foram devolvidos sem respostas, diante disso, os dados foram organizados em planilha Excel contendo todas as respostas dos 1004 questionários válidos. Para a análise dos dados, foi utilizado o software livre *RStudio* de computação estatística e geração de gráficos que utiliza linguagem R de programação para as análises. Primeiramente, análises descritivas foram realizadas a fim de compreender as características da amostra. As variáveis submetidas às estatísticas descritivas foram idade, gênero, modalidade do curso, assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e a qualidade motivacional dos alunos investigados. Na sequência, foram realizadas duas análises fatoriais exploratórias: uma para a escala de assédio moral e outra para a escala de uso e abuso de substâncias psicoativas.

Alguns critérios foram utilizados para avaliar a qualidade das análises fatoriais

exploratórias. O primeiro foi o *Kaiser Mayer Olkin (KMO)* que, de acordo com Field (2013), um *KMO*, acima de 0,70, é considerado adequado (Field, 2013). Para avaliar a qualidade das cargas fatoriais dos itens, o ponto de corte de 0,60 foi adotado para as análises fatoriais exploratórias (Stevens, 1992). Além disso, para a extração do número de fatores, foi empregada a técnica de Análise paralela.

A principal vantagem desse método frente às formas clássicas de extração de fatores (*Eigenvalue* > 1 e Critério de Kaiser), dá-se pela comparação dos *Eigenvalues* gerados pela matriz original com as outras matrizes criadas por meio de simulações de *Monte-Carlo*. A lógica desse método se baseia na retenção do número de fatores que apresente uma porcentagem de variância explicada maior do que a variância explicada pelos *Eigenvalues*, elaborada aleatoriamente (Timmerman; Lorenzo-Seva, 2011). O método de retenção de fatores utilizado foi o de eixos principais por ser robusto em distribuições não normais. A rotação *oblimin* foi adotada por permitir a covariação entre os fatores da escala. Os alfas das escalas foram calculados para avaliar a fidedignidade dos instrumentos. Alfas, acima de 0,70, sugerem uma aceitável fidedignidade do instrumento (Field, 2013).

Após essas análises, foram conduzidas as de regressão de linear para avaliar o poder preditivo do assédio moral sobre uso e abuso de substância e sobre a motivação intrínseca e extrínseca. O estimador empregado foi o *Ordinary Least Squares (OLS)* por ele minimizar as diferenças entre os valores observados e os preditos pelo modelo estimado.

Finalmente, uma série de ANOVAS e *testes-t* foram conduzidos para investigar em que medida as séries, os tipos de formação e os gêneros diferem nos níveis de assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender. Testes de homogeneidade de variância e correções para desvios dela e de normalidade, por meio do *bootstrapp*, foram empregados quando necessário.

5 RESULTADOS

Para analisar os resultados, faz-se necessário retomar os objetivos específicos desta análise, os que propuseram: a) Buscar evidências de validação da estrutura do instrumento: Questionário sobre Assédio Moral Adaptado para o Ensino Superior (QAMA-ES) e do instrumento Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS; b) Mapear a ocorrência de assédio moral nos cursos de Ensino Superior; c) Levantar a incidência de uso e abuso de substâncias psicoativas no Ensino Superior; d) Identificar a qualidade motivacional dos alunos; e) Verificar se há relações entre assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender; f) Verificar as diferenças e relações a respeito das séries cursadas, considerando os constructos apresentados; g) Verificar se há diferenças entre os estudantes dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo; h) Averiguar as possíveis diferenças da ocorrência dos constructos no que tange a variáveis como gênero, idade, entre outros.

Concernente ao objetivo: a) Buscar evidências de validação da estrutura do instrumento: Questionário sobre Assédio Moral Adaptado para o Ensino Superior (QAMA-ES) e do instrumento Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS, os resultados foram os seguintes: para iniciar as análises fatoriais exploratórias, o teste de *Kolmogorov-Smirnov* foi aplicado para avaliar se os dados possuíam distribuição normal. Nenhum dos itens, contudo, apresentou distribuição normal e, por esse motivo, foi empregada a técnica de eixos principais na retenção dos fatores das duas escalas. De fato, todos os itens apresentaram níveis de assimetria acima de dois, enquanto os aceitáveis para assumir uma distribuição normal seriam abaixo de um. Portanto, essa assimetria pode impactar a estimação das análises subsequentes.

Em seguida, foram conduzidas as análises fatoriais exploratórias. Para assédio moral, os resultados indicaram que o *KMO* apresentou um valor de 0,64, sendo inferior ao sugerido por Field, mas ainda assim, próximo. Optou-se, então, por dar prosseguimento à análise. Os resultados baseados na análise paralela sugeriram a extração de 13 fatores. Porém, ao se olhar às cargas fatoriais, notam-se três pontos. O primeiro é que apenas nove itens apresentaram-nas maiores do que 0,60, como pode ser observado na Tabela abaixo:

Tabela 3 - Cargas fatoriais da Escala de Assédio moral

(continua)

Itens	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6	Fator 7	Fator 8	Fator 9	Fator 10	Fator 11	Fator 12	Fator 13
A1													
A2													
A3									0,66				
A4													
A5													
A6													
A7							0,41						
A8							0,55						
A9													
A10													
A11													
A12													
A13													
A14					0,70								
A15							0,40						
A16													
A17					0,68								
A18													
A19													
A20													
A21				0,43									
A22				0,58									
A23				0,42									
A24				0,48									
A25	0,97												
A26													
A27	0,71												
A28													

Tabela 3 - Cargas fatoriais da Escala de Assédio moral

(conclusão)

Itens	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6	Fator 7	Fator 8	Fator 9	Fator 10	Fator 11	Fator 12	Fator 13
A29								0,81					
A30										0,58			
A31										0,51			
A32													
A33													
A34		0,45											
A35		0,63											
A37		0,87											
A38			0,64										
A39			0,49										
A40											0,47		
A41													
A42			0,40										
A43						0,57							
A44													
A45													

Fonte: A autora.

Nota. Com rotação oblimin aplicada.

Como podem ser observados na tabela 3, os resultados indicaram que os fatores possuem pouco poder explicativo sobre os itens. O segundo ponto diz respeito à proporção de variância explicada pelos fatores. Ao total, os 13 fatores explicaram 34% da variância da resposta das escalas, indicando que os fatores possuem um poder explicativo extremamente baixo. O terceiro ponto se refere ao não encaixe dos itens em seus fatores teoricamente esperados.

Na busca de uma melhor estrutura fatorial, foram removidos os itens com cargas fatoriais abaixo de 0,40. Após a remoção deles, uma nova análise foi feita. Contudo, o *KMO* apresentou um nível ainda mais inferior ($KMO=0,57$). A análise, assim, sugeriu oito fatores que, somados, explicaram 0,37% da variância e as cargas fatoriais se mantiveram com os mesmos problemas de baixos valores e carregaram em fatores desalinhados com a teoria. Dessa forma, conclui-se que a análise fatorial exploratória não foi capaz de encontrar uma estrutura subjacente de fatores que fosse adequada para os itens.

Em seguida, foi realizada a investigação fatorial exploratória com a escala de uso e abuso de substâncias. Seguindo os mesmos critérios da anterior, percebe-se um *KMO* relativamente baixo ($KMO=0,66$). Novamente, apesar de ele apresentar um nível inferior ao indicado, a averiguação foi continuada. Logo, os resultados da análise paralela sugeriram a extração de dois fatores. Porém, a distribuição das cargas fatoriais foi problemática, considerando que apenas dois itens carregaram no primeiro fator, todos os do segundo possuíam cargas fatoriais inferiores a 0,50 e que alguns não carregaram em nenhum fator. Essas cargas, por sua vez, podem ser vistas na Tabela 4 a seguir:

Tabela 4 - Cargas fatoriais da escala de uso e abuso de substâncias

	Fator 1	Fator 2
U1		
U2		0,43
U3		
U4		
U5		
U6		0,49
U7		
U8	0,73	
U9		0,48
U10	0,96	
U11		

Fonte: A autora.

Nota. Com rotação oblíqua aplicada.

Mais uma vez, os itens com cargas menores de 0,40 foram removidos e a análise reconduzida. De maneira similar, o *KMO* apresentou um nível abaixo do recomendado ($KMO = 0,65$) e as cargas fatoriais se mantiveram semelhantes às de antes da remoção. Portanto, conclui-se que a análise fatorial exploratória não conseguiu identificar uma adequada estrutura fatorial para o instrumento. Em vista dos resultados das análises fatoriais exploratórias para os instrumentos de assédio moral e de uso e abuso de substância, decidiu-se por seguir com as análises considerando a soma das respostas dos participantes. A partir dos resultados, pode-se considerar que ambos não se configuram enquanto escala, mas se adequam mais ao formato de roteiro de entrevista/questionários.

No que tange aos próximos objetivos: b) Mapear a ocorrência de assédio moral nos cursos de Ensino Superior; c) Levantar a incidência de uso e abuso de substâncias psicoativas no Ensino Superior e d) Identificar a qualidade motivacional dos alunos, foi possível identificar os resultados descritos a seguir: o número de alunos que respondeu positivamente a ao menos uma questão sobre ter sido vítima de assédio moral foi de 44,9% ($n=451$). E, quanto aos que responderam positivamente no que diz respeito ao uso e abuso de alguma substância, em ao menos uma questão, foi de 52,5% ($n=528$), conforme aparece na Tabela 5:

Tabela 5 - Número de alunos que responderam positivamente a alguma questão sobre assédio e uso e abuso

	%	n
Assédio	44,9%	451
Uso e Abuso	52,5%	528

Fonte: A autora.

A Tabela 6 apresenta as médias, os desvios-padrão e a pontuação mínima e máxima das escalas de motivação, assédio e uso e abuso de substâncias.

Tabela 6 - Estatísticas descritivas das escalas

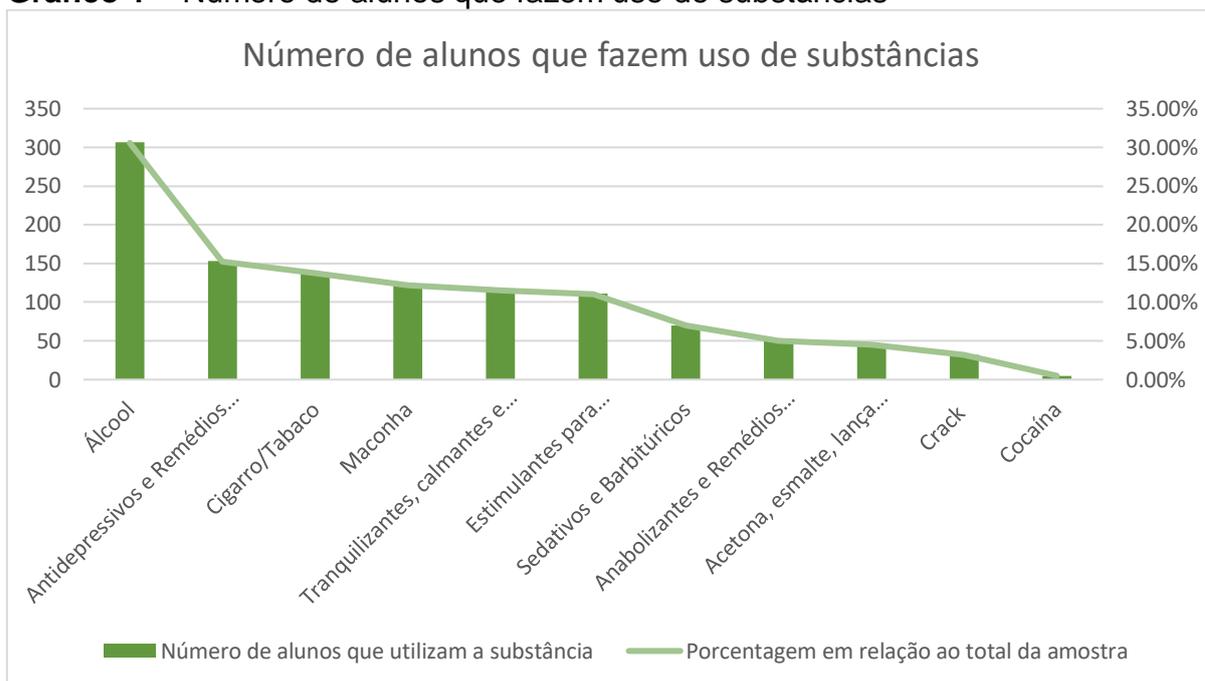
	M	DP	Me	Min	Max
Motivação (total)	64,5	14,9	67	21	104
Intrinseca	35,4	8,76	36	12	56
Extrinseca	29,1	7,15	30	9	48
Assédio	3,00	5,31	0	0	52
UsoAbuso	2,36	3,71	1	0	22

Fonte: A autora

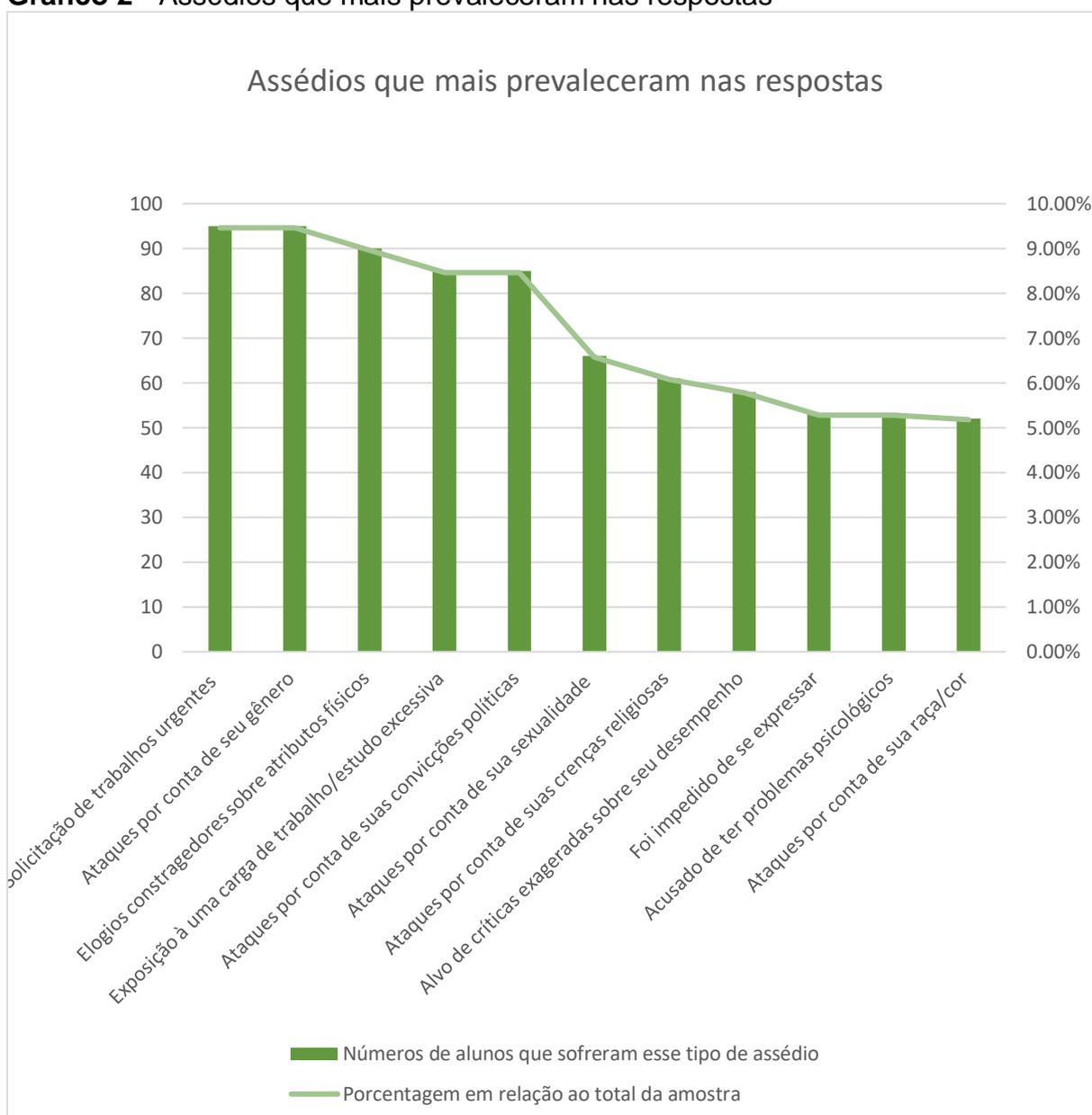
Destaca-se na Tabela 6, no que se refere à totalidade da amostra, que a Motivação Intrínseca obteve média maior ($M=35,4$) do que a motivação extrínseca ($M=29,1$). Isso significa que o perfil da amostra é mais orientado à motivação intrínseca. Cabe destacar que uma limitação encontrada nos questionários sobre uso e abuso de substâncias e sobre assédio moral no Ensino Superior foi a mensuração do número de usos feitos para cada substância e para os assédios sofridos. A partir desta limitação encontrada, recomenda-se que novas pesquisas sejam realizadas com foco na criação de um instrumento que permita melhor mensuração desses constructos.

Como a escala de motivação para aprender já foi validada (Boruchovitch, 2008), os dados oriundos dessa escala foram analisados por meio do *Alpha de Cronbach* para verificar se as evidências de validade seriam mantidas nessa amostra. O valor de alpha indicou evidências de validade para a escala e as subescalas. A subescala com itens de motivação intrínseca apresentou um alpha de 0.83 enquanto as com itens de motivação extrínseca apresentou um alpha de 0.76. O valor de alpha para a escala na totalidade consistiu em 0,89.

A seguir serão apresentados dois gráficos: o primeiro para ilustrar o número de alunos que fazem uso de cada uma das substâncias e o segundo para ilustrar todos os tipos de assédio que mais de 5% da totalidade da amostra afirmou já ter sofrido.

Gráfico 1 – Número de alunos que fazem uso de substâncias

Fonte: A autora.

Gráfico 2 - Assédios que mais prevaleceram nas respostas

Fonte: A autora.

O objetivo seguinte do trabalho (e) consistiu em verificar se há relações entre assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender. Para se investigar o impacto dessa prática sobre o uso e abuso de substâncias, motivação intrínseca e extrínseca, foram conduzidas três análises de regressão linear simples. A Tabela 7 apresenta os resultados das análises de regressão. Compreende-se que o assédio moral foi um preditor significativo de todas as variáveis, possuindo um alto poder explicativo. Por exemplo, para cada um ponto de aumento na escala de assédio moral, há um aumento, em média, de 0,54 pontos nela de uso e abuso de substâncias.

Tabela 7 - Regressão de Assédio Moral sobre motivação e uso e abuso

Desfecho	B	R ² _{adj}	Estatística
Uso e Abuso de Substâncias	0,54	0,60	F(1,1002) = 1508; p < 0,001
Motivação Intrínseca	-1,06	0,41	F(1,1002) = 703,0; p < 0,001
Motivação Extrínseca	-0,86	0,41	F(1,1002) = 698,5; p < 0,001

Fonte: A autora.

No que tange ao Uso e Abuso de Substâncias, o coeficiente de regressão 0,54 -sugere que há uma associação positiva entre o assédio moral e o uso e abuso de substâncias. Para cada aumento unitário na variável independente (assédio moral), espera-se um aumento de 0,54 na variável dependente (uso e abuso de substâncias). Em relação à motivação intrínseca o coeficiente de regressão -1,06 sugere uma associação negativa entre o assédio moral e a motivação intrínseca. Para cada aumento unitário no assédio moral, espera-se uma diminuição de 1,06 na motivação intrínseca. Para a motivação extrínseca o coeficiente de regressão -0,86 demonstra, assim como na motivação intrínseca, que existe uma associação negativa entre o assédio moral e a motivação extrínseca. Para cada aumento unitário no assédio moral, espera-se uma diminuição de 0,86 na motivação extrínseca.

Em relação ao objetivo (f), que foi verificar as diferenças e relações a respeito das séries cursadas, considerando os constructos apresentados, foram realizados os testes de variância (ANOVA). Novamente, correções de *Welch* e técnicas de *bootstrap* foram empregadas para correções de homogeneidade de variância e de distribuição de normalidade. A Tabela 8, dessa forma, apresenta todos os resultados das comparações par a par. Destaca-se que a série 1 (M=37,9; DP=6,71) foi aquela que apresentou maiores níveis de motivação extrínseca, enquanto a série 5 apresentou os menores (M=28,1; DP=11,9).

Em relação à motivação intrínseca, a série 1 (M=30,9; DP=5,38) teve os maiores níveis enquanto a série 5 apresentou os menores (M=23,5; DP=10,0). Por outro lado, a série 1 apresentou os menores níveis de assédio (M = 1,02; DP = 2,93), enquanto as séries 5 (M=6,29; DP=7,25) e 4 (M=4,79; DP=6,58) apresentaram os maiores níveis de assédio. Por fim, para uso e abuso de substâncias, as séries 1 (M=1,44; DP=2,97) e 3 (M=1,67; DP=3,00) apresentaram os menores níveis, enquanto a série 4 apresentou os maiores níveis (M=4,14; DP=4,84). Para melhor organização do resultado será mostrado na Tabela 8 abaixo:

Tabela 8 - Anova entre séries e variáveis investigadas

	Série 1 M (DP)	Série 2 M (DP)	Série 3 M (DP)	Série 4 M (DP)	Série 5 M (DP)	Estatística	Games-Howell Posthoc
Intrínseca	37,9 (6,71)	34,6 (8,75)	36,0 (9,08)	33,7 (8,09)	28,1 (11,9)	$F(4; 331,8) = 19,5; p < 0,001$	1 > 2,4,5; 5 < 2,3,4
Extrínseca	30,9 (5,38)	29,0 (6,80)	29,6 (7,46)	27,6 (7,06)	23,5 (10,0)	$F(4; 330,0) = 15,3; p < 0,001$	1 > 2,4,5; 5 > 2,3,4; 3 > 4
Assédio	1,02 (2,93)	4,32 (6,13)	2,21 (3,88)	4,79 (6,58)	6,29 (7,25)	$F(4; 315,5) = 30,6; p < 0,001$	1 < 2,3,4,5; 3 < 2,4,5
Uso e Abuso	1,44 (2,97)	2,69 (3,58)	1,67 (3,00)	4,14 (4,84)	3,31 (4,00)	$F(4; 335,5) = 16,0; p < 0,001$	1 < 2,4,5; 3 < 2,4,5; 4 > 3; 2 < 4

Fonte: A autora.

Nota. O teste de Welch foi aplicado todas as variáveis para correção de homogeneidade de variância. A técnica de bootstrap foi empregada para a correção de desvios de normalidade e para a maior confiabilidade dos estimadores. Os resultados do bootstrap confirmaram as estimativas de ponto dos testes.

Concernente ao objetivo (g), que foi analisar se há diferenças entre os estudantes, de acordo com a modalidade do curso, ou seja, entre cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo, foram realizadas as Análises de Variância - ANOVAs para investigar diferenças nos tipos de formação em relação aos níveis de motivação intrínseca, extrínseca, assédio moral e uso e abuso de substâncias psicoativas. Também foram realizadas novamente correções de *Welch* e técnica de *bootstrap* devido à falta de homogeneidade de variância e à distribuição não normal.

Os resultados serão apresentados na Tabela 9, na página a seguir, para melhor visualização. Para motivação extrínseca, foi encontrado que o curso Bacharelado (M=28,6; DP=8,09) possuiu níveis superiores aos de Licenciatura (M=29,7; DP= 7,32). No que diz respeito à motivação intrínseca, o padrão oposto foi encontrado; Bacharelado (M=34,5; DP= 9,88) com menores níveis e Licenciatura (M=36,4; DP=7,12) com os maiores. Em relação ao assédio, a ANOVA indicou que Licenciatura (M=2,09; DP=4,05) apresentou níveis significativamente menores do que Bacharelado (M=3,60; DP=6,09) e Tecnólogo (M=3,55; DP=5,50). Finalmente, para uso e abuso de substâncias, novamente Licenciatura (M=1,99; DP=3,49) apresentou menores níveis quando comparado a Bacharelado (M=2,54; DP=3,76) e Tecnólogo (M=2,69; DP = 3,98).

Tabela 9 - Anova entre formação e variáveis investigadas

	Bacharelado M (DP)	Licenciatura M (DP)	Tecnólogo M (DP)	Estatística	Games-Howell Posthoc
Intrínseca	34,5 (9,88)	36,4 (7,12)	35,0 (9,01)	$F(2; 499,7) = 5,46; p = 0,004$	Bacharelado > Licenciatura
Extrínseca	28,6 (8,09)	29,7 (7,32)	29,1 (7,32)	$F(2; 501,2) = 2,58; p = 0,076$	Bacharelado < Licenciatura
Assédio	3,60 (6,09)	2,09 (4,05)	3,55 (5,50)	$F(2; 490,0) = 11,2; p < 0,001$	Licenciatura < Bacharelado, Tecnólogo
Uso e Abuso	2,54 (3,76)	1,99 (3,49)	2,69 (3,98)	$F(2; 504,2) = 3,31; p = 0,037$	Licenciatura < Bacharelado, Tecnólogo

Fonte: A autora.

Nota. O teste de Welch foi aplicado todas as variáveis para correção de homogeneidade de variância. A técnica de bootstrap foi empregada para a correção de desvios de normalidade e para a maior confiabilidade dos estimadores. Os resultados do bootstrap confirmaram as estimativas de ponto dos testes.

Quanto ao último objetivo da pesquisa, (h), que tratou de averiguar as possíveis diferenças da ocorrência dos constructos no que tange a variáveis como gênero não foram constatadas diferenças significativas no que tange à idade dos participantes (Tabela 8), e sim diferenças em relação ao gênero declarado pelos participantes (Tabela 9). Os resultados foram obtidos por meio de testes-t realizados para investigar em que medidas homens e mulheres diferiam nos níveis de motivação intrínseca, extrínseca, assédio e uso e abuso de substâncias psicoativas.

Cabe destacar que para verificar a diferença em relação às idades dos participantes e os constructos analisados foram realizadas duas análises, a primeira foi uma análise de correlação de Pearson entre idade, assédio e uso de substâncias. A segunda análise foi uma ANOVA realizada com as mesmas variáveis. A opção de realizar as duas análises para verificar possíveis diferenças nos resultados ao realizar a análise a partir de grupos divididos em faixas etárias ou ao analisar o grupo em sua totalidade. Na segunda análise, a variável idade foi separada em faixas etárias de cinco em cinco anos. Testes de homogeneidade de variância e correções para desvios dela e de normalidade por meio do bootstrapping foram empregados quando necessário. A normalidade das variáveis foi avaliada por meio do teste Shapiro-Wilk.

O teste Shapiro-Wilk indicou que assédio ($W(1004) = 0,631$; $p < 0,001$) e uso e abuso de substância ($W(1004) = 0,687$; $p < 0,001$) não possuem distribuição normal. Por essa razão, foram empregadas técnicas de bootstrapping para correção de normalidade e cálculo de intervalos de confiança. Das correlações de Pearson, a única que se demonstrou significativa foi entre idade e assédio ($r = 0,063$; $p = 0,05$; 95% IC = $0,005 - 0,124$). Contudo, a força de correlação foi muito fraca, sugerindo que não há relação entre as variáveis. Não foi encontrada uma correlação significativa entre idade e uso e abuso de substância ($r = 0,062$; $p = 0,051$; 95% IC = $-0,003 - 0,127$).

O teste Levene de homogeneidade de variância indicou que assédio (Levene (2,973) = $4,96$; $p = 0,007$) não cumpriu com o pressuposto da ANOVA, enquanto uso e abuso de substância cumpriu (Levene (2,973) = $2,46$; $p = 0,086$). Assim, a correção de Welch foi adotada para correção de heterogeneidade. A ANOVA com correção de Welch sugeriu resultado significativo para assédio ($F(2, 313,8) = 3,25$; $p = 0,04$), mas não significativo para uso e abuso ($F(2, 322,2) = 0,88$; $p = 0,41$). A correção de Games-Howell para heterogeneidade de variância indicou que houve diferença significativa entre a faixa etária 18-22 ($M = 2,69$; $DP = 5,07$) e 23-27 ($M = 3,07$; $DP = 5,78$; $p = 0,03$; 95% IC = $-1,94 - -0,075$). As demais comparações não apresentaram diferenças

significativas. A partir dos resultados encontrados é possível compreender que há uma relação fraca entre idade e assédio. Além disso, a ANOVA indicou que a faixa etária 23-27 apresentou nível significativamente superior de assédio quando comparado a faixa etária 18-22.

Tabela 10 - Estatísticas descritivas de assédio e uso e abuso de substância por faixas etárias

	M	DP
Assédio		
18-22	2,69	5,07
23-27	3,07	5,78
28+	3,14	5,48
Uso e abuso de substâncias		
18-22	2,26	3,65
23-27	2,63	3,95
28+	2,46	3,66

Fonte: A autora

A partir dos resultados, apresentados na Tabela 11, nota-se que homens e mulheres diferiram significativamente em todos os construtos avaliados.

Tabela 11 - Resultados dos testes-t entre gênero e variáveis investigadas

Variáveis	Homens		Mulheres		Estatística
	M	DP	M	DP	
Intrínseca	36,3	8,59	34,6	8,80	$t(991) = -2,96; p = 0,003; d \text{ de Cohen} = -0,19$
Extrínseca	29,8	7,16	28,6	7,15	$t(991) = -2,64; p = 0,003; d \text{ de Cohen} = -0,17$
Assédio	2,36	4,08	3,50	6,02	$t(998,8) = 3,58; p = 0,003; d \text{ de Cohen} = 0,22$
Uso e Abuso	1,92	3,13	2,67	4,06	$t(984,6) = 3,26; p = 0,001; d \text{ de Cohen} = 0,20$

Fonte: A autora.

Nota. O teste de Welch foi aplicado para Assédio e Uso e Abuso para correção de homogeneidade de variância. A técnica de bootstrap foi empregada para a correção de desvios de normalidade e para a maior confiabilidade dos estimadores. Os resultados do *bootstrap* confirmaram as estimativas de ponto dos testes t.

Destaca-se que, especificamente, os homens (M=2,36; DP=4,08) apresentaram menores níveis de assédio do que as mulheres (M=3,50; DP=6,02). De maneira similar, eles (M=1,92; DP=3,13) tiveram menores níveis de uso e abuso de substância do que elas (M=2,67; DP=4,06).

6 DISCUSSÃO

Este capítulo será destinado à discussão dos dados apresentados no capítulo anterior. Eles serão discutidos conforme literatura científica e para melhor organização da pesquisa serão apresentados levando em conta a ordem dos objetivos específicos desta pesquisa.

Em relação ao primeiro objetivo da pesquisa “Buscar evidências de validação da estrutura do instrumento: Questionário sobre Assédio Moral Adaptado para o Ensino Superior (QAMA-ES) e do instrumento Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS”. É necessário destacar que não foram encontrados instrumentos para a avaliação dos constructos assédio moral e do uso e abuso de substâncias que contemplasse os objetivos desta investigação, diante disso foi realizada a adaptação de dois instrumentos para o seu uso no Ensino Superior. A análise fatorial exploratória indicou que os instrumentos não se configuraram enquanto escalas para boa parte da literatura da área, conforme serão citados abaixo, posto que apresentaram KMO abaixo de 0,70. Para o constructo assédio moral, os resultados indicaram que o KMO apresentou um valor de 0,64 enquanto para o uso e abuso de substância o KMO foi de 0,66.

A literatura indica que quanto mais o KMO se aproximar de 1 melhor é a fatorabilidade da escala. Há divergência sobre o número que pode ser considerado adequado. Para alguns como autores (Hair *et al.*, 1987) a partir de 0,5 os valores já são aceitáveis, para Sofroniou e Hutcheson (1999) a distribuição da pontuação do KMO é classificada da seguinte forma: resultados menores que 0,50 são considerados inaceitáveis, entre 0,50 e 0,70 são considerados medíocres, entre 0,70 e 0,80 são considerados bons, maiores que 0,80 são considerados ótimos e acima de 0,90 são excelentes. Já Kaiser e Rice (1974) consideram que o valor ideal do KMO deve ser acima de 0,80, enquanto Field (2013) considera resultados a partir de 0,70 como adequados.

A partir desta perspectiva, a fatorabilidade das escalas ficou quase próxima de 0,70, o que indica uma quase adequação a partir das considerações de Field (2013), aceitação a partir do disposto por Hair *et al.* (1987), mas é considerada como medíocre a partir dos apontamentos de Sofroniou e Hutcheson (1999) e Kaiser e Rice (1974). A partir desse resultado se faz necessário que novas pesquisas sejam realizadas a fim de verificar novas possibilidades de adequação dos instrumentos para

melhorar a fatorabilidade dos instrumentos para que estes possam se constituir melhor enquanto escalas. Cabe destacar que no que tange à construção de escalas para investigar o assédio moral, conforme apontam Campos e Rueda (2016) ainda há poucas iniciativas para estudar essa violência e principalmente para construir escalas para sua avaliação.

Ainda em relação ao Questionário sobre Assédio Moral (QAM), na pesquisa realizada por Gomes (2010), na criação do questionário a pesquisadora optou por verificar a confiabilidade interna da escala por meio do Alpha de Cronbach. Por meio desta verificação o resultado obtido indicou o seguinte valor para as cinco dimensões do questionário:

Tabela 12 - Valor do alpha de cronbach

Dimensões do questionário	Total de itens	Média	Desvio Padrão	α de Cronbach
1. Ataques Laborais	7	2,11	0,70	0,70
Distribuição de trabalho				
Condições de trabalho	5	1,93	0,77	0,66
Críticas	3	2,34	1,19	0,79
Direitos Legais	7	1,78	0,62	0,70
2. Ataques às relações sociais	4	1,52	0,76	0,80
Isolamento				
Desconsideração	7	1,82	0,82	0,81
Atentado à sua dignidade	6	1,44	0,51	0,75
3. Ataques físicos	5	1,27	0,39	0,41
4. Ataques verbais	9	1,41	0,45	0,78
Explícitos				
Implícitos	4	1,46	0,58	0,73
5. Ataques raciais, religiosos ou políticos	3	1,17	0,41	0,54
6. Ataques sexuais	3	1,24	0,73	0,90

Fonte: Gomes (2010)

Autores como George e Mallery (2003) indicam a seguinte classificação para os valores do Alpha de Cronbach: valores menores que 0,50 são considerados inaceitáveis, de 0,50 a 0,59 são considerados como pobres, de 0,60 a 0,69 são considerados questionáveis, de 0,70 a 0,79 são considerados aceitáveis, de 0,80 a 0,89 são considerados bons e acima de 0,90 são considerados excelentes. Na análise realizada pela autora do QAM, apenas três dimensões do questionário apresentaram Alpha de Cronbach menor que 0,70.

Cabe destacar que conforme aponta Cortina (1993) o Alpha de Cronbach possui o pressuposto *tau-equivalence* que considerada todos os itens de uma escala possuem a mesma importância/mesma carga fatorial e o valor do Alpha de Cronbach

também pode ser influenciado pelo número de itens presentes no fator de modo que as escalas/fatores com mais itens podem ter valor do Alpha de Cronbach maior por conta disso, enquanto escalas/fatores podem apresentar valor menor.

No que tange à criação e validação de escalas para investigar assédio moral no Ensino Superior, a limitação desta pesquisa ficou marcada principalmente por questões relacionadas à ausência de teorias sobre este fenômeno no Ensino Superior para que estas pudessem nortear a adaptação do instrumento para o contexto acadêmico, bem como o entendimento dos itens da escala e sua classificação fatorial. A partir disso, cabe destacar a necessidade da realização de estudos qualitativos sobre o tema a fim de aumentar a compreensão desta violência para que os fatores nos quais as ações pelas quais esta violência costuma ocorrer sejam mais bem compreendidos e estruturados a fim de permitir uma melhor organização na construção/adaptação de futuras escalas para a avaliação de assédio moral no Ensino Superior.

Para esta pesquisa o fato de que as escalas de assédio moral costumam se configurar em instrumentos longos posto que esta violência pode se manifestar de distintas formas e tais instrumentos precisam contemplar várias dimensões como, por exemplo, ataques às relações sociais, ataques físicos, ataques verbais, assédio sexual, dentre outras, interferiu no que tange à escolha da escala utilizada para avaliar o uso e abuso de substâncias no Ensino Superior. Inicialmente ao se considerar as escalas separadamente, a escolha pela escala da OMS (Smart *et al.*, 1980) ocorreu porque esta escala contemplava inúmeras dimensões sobre o uso e abuso de substâncias psicoativas, porém por ser uma escala longa, sua aplicação em conjunto com os outros dois instrumentos utilizados na pesquisa (Questionário Adaptado sobre Assédio Moral no Ensino Superior e Escala de motivação para aprender de universitários) se mostrou inviável.

Sendo assim, para viabilizar seu uso foi feita uma adaptação com exclusão e resumo dos itens conforme apresentado no subtópico instrumentos. Essa adaptação por ter consistido em uma grande síntese da versão original da escala pode ter sido responsável pela não validação do instrumento enquanto escala, diante disso recomenda-se para futuras pesquisas que em situação semelhante optem por instrumentos mais sintéticos e já validados sobre o uso e abuso de substâncias no Ensino Superior tais como a escala ASSIST da OMS (World Health Organization, 2002). Cabe destacar que ao se pesquisar outros constructos com o constructo

Assédio Moral, devido à natureza longa dos instrumentos relacionados a esse constructo, a fim de melhorar a viabilização das coletas presenciais é relevante verificar sobre a possibilidade de escolha de instrumentos mais sintéticos para a avaliação dos demais constructos que façam da parte das pesquisas sobre assédio moral.

Outro ponto importante a ser destacado é apontado por Fulmer e Frijters (2009) no que tange ao uso de escalas tipo likert, os autores apontam que o uso de escalas desse tipo pode ocasionar respostas enviesadas haja vista que alguns alunos podem não compreender os termos utilizados no item ou as perguntas/afirmações que constam nas escalas. Tal ponto reforça a necessidade de realizar grupos focais com o público-alvo da escala a fim de identificar melhorias a serem realizadas nas escalas. Cabe ressaltar também que a opção de não realizar análise fatorial confirmatória (AFC) com os dados obtidos nesta pesquisa ocorreu porque o banco de dados apresentou assimetria acentuada nas respostas e, diante deste cenário, realizar a AFC não geraria resultados satisfatórios (Figueiredo Filho; Silva Júnior, 2010; Tabachnick; Fidell, 2007).

No que tange ao segundo objetivo “Mapear a ocorrência de assédio moral nos cursos de Ensino Superior” o número de alunos que respondeu positivamente a ao menos uma questão sobre ter sido vítima de assédio moral foi de 44,9% (n=451). Este resultado pode ser considerado elevado, posto que o número se aproximou da metade da amostra. O tema assédio moral tem sido pouco pesquisado no Ensino Superior no que tange à sua prática contra estudantes, diante disso, constam poucos estudos para que se possa comparar os resultados desta pesquisa. Cabe ressaltar que as medianas foram menores do que as médias o que representa a presença de outliers, ou seja, pode-se concluir que os alunos que foram assediados ou que fazem uso e abuso de substâncias psicoativas costumam pontuar de maneira discrepante nos itens dos questionários respondidos de modo que o estudante assediado sofre distintos tipos de assédio.

Como um dos objetivos da presente pesquisa consistiu em mapear o assédio moral, considerar a média se torna relevante quando o mesmo estudante sofreu distintos tipos de assédio. Também por conta dos outliers interpretar o número de alunos que respondeu positivamente sobre ter sofrido assédio moral se tornou relevante a fim de compreender quantos estudantes já tiveram contato com este tipo de violência. Diante disso, embora a mediana para assédio tenha o valor de 0 e a

média da pontuação da amostra tenha sido relativamente baixa (o que pode ser justificado devido ao extenso número de itens do questionário) cabe destacar que 44% da amostra é um número muito elevado se considerarmos que em uma situação ideal nenhum aluno deveria passar por situações de assédio.

Dentre as investigações encontradas, a realizada por Gill e Santos (2023) contou com 576 participantes e teve como objetivo verificar se discentes, docentes, egressos, técnicos-administrativos e trabalhadores públicos vivenciaram situações de assédio moral e/ou sexual dentro da Universidade Federal de Pelotas. Os resultados indicaram que “dentre os respondentes, 64,4% (n=365) admitiram ser recorrente casos de assédio moral na UFPel, especialmente o descendente, sendo o mais comum a situação de desqualificação intelectual do docente em relação ao discente” (Gill; Santos, 2023, p. 6). Os dados da pesquisa realizada na UFPel se mostram ainda mais alarmantes do que os dados da presente pesquisa.

Na pesquisa realizada por Freitas e Del Pino (2023) o objetivo consistiu em identificar as percepções dos estudantes quanto à prática do assédio moral pedagógico por parte dos docentes e suas consequências na vida dos estudantes. A pesquisa contou com a participação de 280 estudantes oriundos de cursos de Engenharia e ocorreu por meio de entrevistas. Os resultados apontaram que 57,9% (n=162) dos participantes já sofreram assédio moral pedagógico no decorrer do curso de graduação por algum docente ou outro profissional. Como consequências dos assédios sofridos pelos estudantes os dados apontaram que a violência sofrida causou danos à saúde física, emocional e social, psicológica, cognitiva e a capacidade de se relacionar com outras pessoas. A partir das pesquisas encontradas, nota-se que o número de estudantes assediados no Ensino Superior é alto, de modo que os resultados indicaram que mais da metade dos estudantes participantes das pesquisas já sofreu algum tipo de assédio moral no Ensino Superior.

Em relação terceiro objetivo da pesquisa “Levantar a incidência de uso e abuso de substâncias no Ensino Superior”, 52,5% (n=528) dos participantes responderam positivamente para o uso/abuso de alguma substância. Esse resultado se mostrou de acordo com outras pesquisas realizadas sobre o tema. Na investigação de Evangelista *et al.* (2020) o objetivo da pesquisa consistiu em determinar a prevalência do uso de drogas psicoativas e investigar a sua associação com as redes de apoio social entre universitários, os dados foram coletados por meio de questionários e os resultados apontaram que 71,4% dos alunos apresentaram

consumo de álcool, 78,4% consomem tabaco e dentre o consumo de outras substâncias, destaca-se o uso de Maconha/Haxixe/Skank com 82,4% de consumo. A pesquisa de Barbosa, Asfora e Moura (2020) objetivou identificar a frequência de ansiedade, depressão e uso de substâncias psicoativas em universitários, os dados foram obtidos por meio da Escala Hospitalar de Ansiedade e Depressão e questões sobre o uso e abuso de substâncias psicoativas. Os resultados indicaram que 51,72% dos estudantes fazem uso de alguma substância psicoativa.

Ferro *et al.* (2023) constatou por meio de uma investigação com 152 estudantes universitários que 36,84% (n=56) consumiam tabaco e um número quase absoluto de consumidores de álcool 99,34% (n=150) consumia álcool. Outras investigações (Andrade *et al.*, 2021; Candido *et al.*, 2018; França, 2023; Pires *et al.*, 2020; Siebra *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2020; Souza; Rocha, 2019) também apontaram a relação entre sofrimento psíquico e uso e abuso de substâncias psicoativas, com destaque para o álcool e medicamentos. Esses dados corroboram os dados desta pesquisa posto que os estudantes que indicaram já ter sofrido assédio moral pontuaram mais no instrumento que avaliou o uso e abuso de substâncias em relação aos estudantes que não passaram por situações de assédio moral. Destaca-se ainda que na investigação de Andrade *et al.* (2021) o uso de substâncias se configurou como estratégia de enfrentamento do esgotamento acadêmico. Essa tendência é preocupante posto que o uso e abuso de substâncias psicoativas enquanto estratégia de enfrentamento é considerado como prejudicial à saúde física e psicológica principalmente quando utilizada por longo período.

Em relação ao objetivo “Identificar a qualidade motivacional dos alunos”, os resultados indicaram que a Motivação Intrínseca obteve média maior ($M=35,4$) do que a motivação extrínseca ($M=29,1$). Isso significa que o perfil da amostra é mais orientado à motivação intrínseca. Esses resultados estão de acordo com as pesquisas realizadas por Cadête Filho, Peixoto e Moura (2021), Azevedo *et al.* (2020). Sendo assim, os resultados apontam, conforme preconizam Deci e Ryan (2000) que a motivação intrínseca se constitui como um potencial positivo posto que pode ser considerada como uma tendência natural para se buscar a novidade, desafios, o autodesenvolvimento de suas capacidades e potencialidades. Tendo como destaque o aprender como sendo uma atividade cujo fim está em si mesma.

Como a escala de motivação para aprender já foi validada (Boruchovitch, 2008), os dados oriundos dessa escala foram analisados por meio do *Alpha de*

Cronbach para verificar se as evidências de validade seriam mantidas nessa amostra. O valor de alpha indicou evidências de validade para a escala e as subescalas. A subescala com itens de motivação intrínseca apresentou um alpha de 0.83 enquanto as com itens de motivação extrínseca apresentou um alpha de 0.76. O valor de alpha para a escala na totalidade consistiu em 0,89.

Em relação ao objetivo “Verificar se há relações entre assédio moral, uso e abuso de substâncias psicoativas e motivação para aprender” os resultados apontaram que o assédio moral foi um preditor significativo de todas as variáveis, possuindo um alto poder explicativo. Para cada um ponto de aumento na escala de assédio moral, há um aumento, em média, de 0,54 pontos na escala de uso e abuso de substâncias enquanto para motivação intrínseca há uma diminuição de 1,06 e de motivação extrínseca há a diminuição de 0,86. A partir disso podemos inferir que o assédio moral ocasiona aumento no uso e abuso de substâncias e causa queda na qualidade motivacional dos alunos que sofrem esta violência.

Tal resultado corrobora as pesquisas sobre uso e abuso de substâncias que tem apontado que o uso de substâncias psicoativas pode ser relacionado à algum tipo de sofrimento psíquico que ocorre no Ensino Superior investigações (Andrade *et al.*, 2021; Candido *et al.*, 2018; França, 2023; Pires *et al.*, 2020; Siebra *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2020; Souza; Rocha, 2019). O resultado também vai de encontro aos resultados obtidos em pesquisas recentes realizadas (Ferro *et al.*, 2023; Gill; Santos, 2023) sobre assédio moral no Ensino Superior. Diante disso, é possível constatar que o assédio moral possui impactos negativos para os estudantes seja impactando na qualidade da motivação para aprender, seja no aumento do uso e abuso de substâncias psicoativas como prática de estratégia de enfrentamento prejudicial à saúde física e mental.

Cabe destacar que nesta pesquisa não foi avaliada a percepção sobre o atendimento das necessidades de autonomia, competência e pertencimento, que são contempladas na Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas de Ryan e Deci (2017), mas buscar relações entre assédio moral e o uso e abuso de substância com essa teoria pode consistir em um ponto interessante para futuras pesquisas, haja vista que essas três necessidades básicas quando são satisfatórias podem impactar no uso e abuso de substância e também serem abaladas pela ocorrência do assédio moral posto que boa parte dos atos que perpassam essa violência possui relação com ataques à autonomia, competência e pertencimento. E, conforme apontam, Ryan e Deci (2017) quando as necessidades psicológicas básicas são atendidas promovem

motivação e bem-estar e isso pode contribuir para diminuir o comportamento de uso e abuso de substâncias.

O seguinte objetivo tratou de “Verificar as diferenças e relações a respeito das séries cursadas considerando os constructos apresentados’. Os dados indicaram que o primeiro ano apresentou maior média para motivação extrínseca ($M=37,9$; $DP=6,71$) e para motivação intrínseca 1 ($M=30,9$; $DP=5,38$) enquanto o quinto ano apresentou a menor média para motivação extrínseca ($M=28,1$; $DP=11,9$) e motivação intrínseca ($M=23,5$; $DP=10,0$). Em relação ao assédio moral, a série 1 apresentou os menores níveis de assédio ($M = 1,02$; $DP = 2,93$), enquanto as séries 5 ($M=6,29$; $DP=7,25$) e 4 ($M=4,79$; $DP=6,58$) apresentaram os maiores níveis de assédio. Por fim, para uso e abuso de substâncias, as séries 1 ($M=1,44$; $DP=2,97$) e 3 ($M=1,67$; $DP=3,00$) apresentaram os menores níveis, enquanto a série 4 apresentou os maiores níveis ($M=4,14$; $DP=4,84$).

Para Rufini e Bzuneck (2019), os alunos mais motivados intrinsecamente são aqueles que realizam suas atividades/seus estudos porque gostam de realizá-los, porque sentem prazer com o seu desenvolvimento e, portanto, compreendem a atividade como um fim em si mesma. Sendo assim, a partir dos dados obtidos nesta pesquisa, é possível hipotetizar que os alunos vão sofrendo assédio moral decorrer do curso, o que pode explicar o porquê de a qualidade motivacional ser maior nas séries iniciais do curso e ser menor nas séries finais, bem como o consumo de uso e abuso de substâncias ser menor nos primeiros anos e maior no quarto ano.

Em relação ao penúltimo objetivo “Verificar se há diferenças entre os estudantes dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo”) foram encontradas as seguintes diferenças. Para motivação extrínseca, foi encontrado que o curso Bacharelado ($M=28,6$; $DP=8,09$) possuiu níveis superiores aos de Licenciatura ($M=29,7$; $DP= 7,32$). No que diz respeito à motivação intrínseca, o padrão oposto foi encontrado; Bacharelado ($M=34,5$; $DP= 9,88$) com menores níveis e Licenciatura ($M=36,4$; $DP=7,12$) com os maiores. Devido à falta de estudos que envolvam as diferenças entre as modalidades de curso em relação à motivação para aprender que permitissem comparar esses resultados com estudos já realizados, hipotetiza-se a partir de outros estudos sobre licenciatura e bacharelado, que esses dados indicam que a modalidade bacharelado e os estudantes desta possuem um perfil mais orientado à motivação extrínseca enquanto os estudantes de licenciatura possuem o perfil mais associado à motivação intrínseca. Locatelli e Diniz-Pereira (2019)

destacam ao investigar o perfil dos estudantes de licenciatura no país que o discurso sobre vocação sobressaiu na resposta dos participantes da pesquisa ao serem questionados sobre o porquê de terem optado pela carreira na licenciatura.

Em relação ao assédio, os dados indicaram que Licenciatura ($M=2,09$; $DP=4,05$) apresentou níveis significativamente menores do que Bacharelado ($M=3,60$; $DP=6,09$) e Tecnólogo ($M=3,55$; $DP=5,50$). Finalmente, para uso e abuso de substâncias, novamente Licenciatura ($M=1,99$; $DP=3,49$) apresentou menores níveis quando comparado a Bacharelado ($M=2,54$; $DP=3,76$) e Tecnólogo ($M=2,69$; $DP = 3,98$). Souza, Passos e Ferreira (2020) mapearam o perfil dos ingressantes no Ensino Superior no Brasil em 2015 e destacam que “existe uma tendência à valorização do bacharelado em função do maior status que alguns cursos oferecem, diferentemente do que acontece nas licenciaturas” (Souza; Passos; Ferreira, 2020, p. 161. A partir disso, é possível hipotetizar que os cursos de licenciatura apresentaram maior qualidade motivacional intrínseca por conta da perspectiva de vocação que os alunos possuem enquanto os cursos de bacharelado apresentaram melhor qualidade motivacional extrínseca por conta da valoração externa e social que os bacharéis recebem e esperam receber da sociedade. Corpus, Robinson e Wormington (2020) identificaram que a amotivação tende a aumentar no decorrer do primeiro ano dos estudantes na universidade, os autores indicam também que isso pode ocorrer por conta de expectativas não correspondidas com o curso que escolheram ou com o próprio desempenho acadêmico, pelo questionamento sobre a escolha profissional que fizeram e por conta da diminuição, no decorrer do ano letivo, da curiosidade inicial (considerada como elemento que aumenta a motivação) sobre a vida acadêmica e o curso escolhido.

Por fim, o último objetivo “averiguar as possíveis diferenças da ocorrência dos constructos no que tange a variáveis como gênero, idade, entre outros”, não foram encontradas diferenças significativas em relação à idade ou estas diferenças encontradas foram baixas. Não foram encontradas pesquisas realizadas sobre assédio moral no Ensino Superior e possíveis diferenças em relação à ocorrência desta violência no que tange à idade das vítimas. No assédio moral ocorrido em empresas destaca-se a pesquisa realizada por Heloani (2007) que aponta que pessoas mais jovens tendem a ser mais assediadas quando possuem mais formação profissional e acadêmica do que seus gestores, esse dado foi contrário ao obtido pelo resultado desta pesquisa, haja vista que a partir dos resultados encontrados foi

indicado que a faixa etária 23-27 apresentou nível significativamente superior de assédio quando comparado a faixa etária 18-22.

No que tange ao gênero. Os gêneros masculino e feminino diferiram significativamente em todos os construtos avaliados. Os homens apresentaram maior média em relação à motivação extrínseca e motivação intrínseca superando a pontuação das mulheres em aproximadamente 1,5 a 2,0 em média. Destaca-se que, especificamente, os homens ($M=2,36$; $DP=4,08$) apresentaram menores níveis de assédio do que as mulheres ($M=3,50$; $DP=6,02$). De maneira similar, eles ($M=1,92$; $DP=3,13$) tiveram menores níveis de uso e abuso de substância do que elas ($M=2,67$; $DP=4,06$).

Essas diferenças podem ser influenciadas por uma combinação de fatores biológicos, sociais e culturais. Por exemplo, diferenças hormonais podem desempenhar um papel na forma como os corpos de homens e mulheres metabolizam e respondem às substâncias. Além disso, normas sociais e expectativas de gênero podem influenciar os padrões de uso de substâncias, com pressões sociais diferentes sendo exercidas sobre homens e mulheres. As mulheres também podem enfrentar desafios e vulnerabilidades específicas em relação ao uso de substâncias (Sarmiento *et al.*, 2018). Por exemplo, pesquisas (De Sá; Folriani; Rampazo, 2017; Gamboa-Solis, 2019; Pereira *et al.*, 2022; Souza; Rocha, 2019) mostram que as mulheres podem ser mais propensas a desenvolver dependência de substâncias mais rapidamente do que os homens. Isso pode ser atribuído a fatores como diferenças no metabolismo, maior sensibilidade aos efeitos das substâncias e maior probabilidade de enfrentar traumas e problemas de saúde mental (Sarmiento *et al.*, 2018).

O assédio sexual é um problema sério e complexo que afeta pessoas de todos os gêneros, incluindo mulheres, homens e pessoas não-binárias. Embora seja importante reconhecer que qualquer pessoa pode ser vítima de assédio sexual, estudos e relatos indicam que as mulheres são mais frequentemente alvo desse tipo de comportamento na universidade. Existem várias razões que podem contribuir para essa disparidade. Uma delas é a persistência de normas culturais e estereótipos de gênero que perpetuam a objetificação e a desvalorização das mulheres. Essas normas podem criar um ambiente propício para o assédio sexual (Amorim, 2021). Cabe destacar que uma das limitações desta pesquisa ocorreu em relação à frequência dos assédios. Não foi possível analisar, por conta dos instrumentos utilizados a frequência com que os alunos foram vítimas de assédio moral, sendo

assim cabe recomenda-se a realização de pesquisas com instrumentos voltados à avaliar a frequência com que os alunos são submetidos a esta violência.

Fatores como desequilíbrio de poder, hierarquias institucionais, falta de conscientização e educação sobre consentimento e comportamento adequado também podem contribuir para a prevalência do assédio moral e do assédio sexual nas universidades. Diante disso, as universidades devem tomar medidas para prevenir, combater e apoiar as vítimas. Isso inclui a implementação de políticas claras, programas de conscientização, treinamento para funcionários e estudantes, e a criação de um ambiente seguro e inclusivo para todos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar o assédio moral no Ensino Superior mostrou-se relevante, pois a partir dos dados obtidos com a pesquisa foi possível perceber que este é um problema sério que pode prejudicar a trajetória dos estudantes. O assédio moral pode ter consequências negativas significativas para a saúde mental e emocional das pessoas envolvidas, além de prejudicar o ambiente acadêmico como um todo. O assédio moral, que envolve comportamentos abusivos, humilhantes e, muitas vezes, repetitivos, pode ter um impacto significativo na saúde mental e emocional das vítimas. O estresse e a pressão constantes causados pelo assédio podem levar a problemas de saúde mental, como ansiedade, depressão e baixa autoestima.

Como os dados mostraram, vítimas de assédio moral costumam utilizar mais substâncias psicoativas do que as pessoas que não foram vítimas dessa violência, sendo assim é possível que os estudantes tendam a recorrer ao uso de substâncias como uma forma de lidar com os problemas emocionais causados pela exposição às situações de assédio moral. É importante ressaltar que o uso e abuso de substâncias psicoativas não é uma resposta saudável ou eficaz para lidar com o assédio moral, porque pode agravar os problemas de saúde mental e emocional, além de criar dependência e outros riscos à saúde. Além disso, o assédio moral pode criar um ambiente acadêmico tóxico e desmotivador, afetando negativamente o desempenho acadêmico dos estudantes. Isso pode ser inferido devido aos dados que mostraram que estudantes vítimas de assédio apresentaram qualidade motivacional inferior no instrumento que avaliou a motivação para aprender, seja extrínseca ou intrínseca.

É necessário conscientizar a comunidade acadêmica, as autoridades competentes e outras partes interessadas relevantes, a fim de promover a conscientização e ações efetivas para combater o assédio moral no Ensino Superior. Na atualidade, muitos discursos e interesses defendem a privatização do Ensino Superior Público. A ocorrência de assédio moral em instituições públicas de ensino superior pode fortalecer esses discursos, sendo assim, todos os que são a favor do ensino superior público de qualidade devem prezar pelo combate desse tipo de violência porque o assédio moral interfere no direito dos estudantes a um ambiente de aprendizagem seguro e saudável, haja vista que o assédio moral também contribui para a criação de um clima acadêmico/escolar negativo, no qual a violência e a falta de respeito são toleradas. Isso prejudica a qualidade da educação e o

desenvolvimento social dos estudantes.

Quando os estudantes são constantemente expostos a comportamentos abusivos isso afeta negativamente seu desempenho acadêmico, concentração e motivação para aprender. Isso também pode impactar negativamente o pleno desenvolvimento profissional das vítimas. Pesquisas sobre o assédio moral no ensino superior podem contribuir para a compreensão desse problema, fornecer subsídios para a implementação de medidas preventivas e de intervenção, e promover um ambiente acadêmico mais saudável e inclusivo para todos.

Combater o assédio moral é uma questão de justiça e igualdade. Todos os estudantes têm o direito de serem tratados com respeito e dignidade, independentemente de sua aparência, origem étnica, gênero, orientação sexual ou qualquer outra característica pessoal. Promover um ambiente escolar inclusivo e livre de assédio moral é essencial para garantir a igualdade de oportunidades e o bem-estar de todos os estudantes.

Para abordar essa questão, é fundamental que as instituições de ensino superior adotem políticas e práticas que promovam um ambiente seguro, inclusivo e livre de assédio. Isso inclui a implementação de programas de conscientização, apoio psicológico e canais de denúncia para lidar com casos de assédio moral. Além disso, é importante que as instituições disponibilizem recursos adequados de saúde mental e apoio aos estudantes, para que eles possam buscar ajuda profissional quando necessário.

Cabe destacar também que é necessário oferecer formação para os profissionais do ensino superior, principalmente para os docentes, a fim de que estes também se conscientizem sobre como identificar e evitar práticas de assédio moral para com os estudantes. Como seres sociais, os docentes podem ter uma tendência a reproduzirem práticas ultrapassadas com as quais conviveram, estes podem também já terem sido vítimas de violências no Ensino Superior, de modo a terem naturalizado tais atos e sua reprodução. O discurso meritocrático e produtivista pode incentivar essas práticas, de modo que é necessário um trabalho formativo focado na humanização do espaço universitário a fim de melhorar as práticas docentes.

Cabe destacar também a importância de ouvidorias nas instituições de Ensino Superior. A Ouvidoria desempenha um papel crucial em universidades para combater o assédio moral, fornecendo um canal efetivo para denúncias, apoio às vítimas e promoção de um ambiente acadêmico seguro e saudável. Oferecer um canal para que

estudantes, professores e funcionários relatem casos de assédio moral sem medo de retaliação é essencial para encorajar as vítimas a se manifestarem e compartilharem suas experiências, contribuindo para a identificação e prevenção de casos de assédio. Além de receber denúncias, a ouvidoria pode orientar as vítimas sobre os recursos disponíveis, como serviços de aconselhamento, suporte jurídico e outras formas de assistência. Isso não apenas oferece ajuda imediata, mas também demonstra um compromisso institucional com o bem-estar e a segurança de sua comunidade. A ouvidoria também pode desempenhar papel de monitoramento da ocorrência de assédio moral na universidade e ajudar nas tomadas de decisão dos gestores para combater essa violência e agir de forma preventiva.

Apesar de compreender a importância desta pesquisa, cabe destacar suas limitações, como a necessidade de melhorar os questionários utilizados e o tempo despendido com a parte burocrática, o que impediu que houvesse tempo hábil para que fossem adicionados mais dados à pesquisa, como, por exemplo, entrevistas qualitativas com estudantes que procuraram a pesquisadora a fim de se disponibilizarem a relatar os assédios que sofreram. Diante disso, cabe recomendar a realização de novas pesquisas sobre o tema, inclusive pesquisas qualitativas que possam explicitar melhor os aspectos mais profundos desta violência e pesquisas que possam promover intervenções diretas a fim de prestar apoio aos estudantes que passam por isso. As pesquisas são recursos importantes que podem evidenciar a violência assédio moral, desvelar suas faces e conscientizar a comunidade sobre sua identificação e enfrentamento.

REFERÊNCIAS

- ADELL, Francisco L.; FERNÁNDEZ, Isabel Castillo; ALVAREZ, Octavio; TOMÁS, Inés. Valores personales en el baloncesto de formación y su relación con el bienestar y la intención futura de práctica a través de la motivación. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 19, n. 2, p. 227-242, 2019.
- AMORIM, Celeste Manuela Navega. “Muitas vezes, nós não dizemos nada”: representações, percepções e incidência do assédio sexual entre estudantes da Universidade do Minho. 2021. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade do Minho, Braga, 2021.
- ANDRADE, Cristiane Batista; ASSIS, Simone Gonçalves. Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: revisão de literatura. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 43, n. 11, 2018. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000012917>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572018000100402&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 nov. 2019.
- ANDRADE, Giovana Frazon; MENOLLI, Poliana Vieira da Silva; CLEMENTE, Pedro Augusto; MESAS, Arthur Eumann; SILVA, Dannyele Augusto; GIROTTO, Edmarlon. Burnout Syndrome and Consumption of Alcohol and Illicit Substances in University Students. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 31, 2021.
- ANDRADE, Mayana Lula; SOARES, Ana Celia Goes Melo; SIRQUEIRA, Rebeca dos Santos; SOUZA, Vinícius Gambardella; FRAGA, Rafael Ribeiro Almico; SANTOS, Thiago Lima; DANTAS, Amanda Silveira de Carvalho; SANTOS, Roberta Souza; SILVA, Denilson Santos; LIMA JÚNIOR, Antônio Souza. Análise do uso de anfetaminas por universitários de medicina em Sergipe. **Revista Eletrônica Acervo Científico**, São Paulo, v. 11, p. e4243-e4243, 2020.
- ANDRADE, Sylvania Suely Caribé de Araújo; YOKOTA, Renata Tiene de Carvalho; SÁ, Naíza Nayla Bandeira; SILVA, Marta Maria Alves; ARAÚJO, Wildo Navegantes; MASCARENHAS, Márcio Dênis Medeiros; MALTA, Deborah. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1725-1736, 2012.
- ANGEL-ALVARADO, Rolando; BELLETICH, Olga; WILHELMI, Miguel. Motivação dos estudantes do ensino médio em atividades de paisagem sonora: Um estudo quase experimental em um contexto de vulnerabilidade social. **Revista Electrónica Educare**, Heredia, v. 23, n. 2, p. 344-360, 2019.
- ANISZEWSKI, Ellen; HENRIQUE, José; OLIVEIRA, Aldair José; ALVERNAZ, Aline; VIANNA, José Antônio. A (Des) motivação nas aulas de Educação Física e a satisfação das necessidades de competência, autonomia e vínculos sociais. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 30, n. 1, 2019.
- ANTUNES, Mollina Lirani Antunes; BORTOLI, Stella. Perfil do uso de drogas lícitas e ilícitas entre os alunos do ensino superior da universidade estadual de ponta grossa. **Publicatio UEPG: ciências biológicas e da saúde**, Ponta Grossa, v. 23, p. 134-143,

2017.

ARAÚJO, Ana Katarina; SOARES, Valéria Leite. Trabalho e saúde mental: relato de experiência em um Caps AD III na cidade de João Pessoa, PB. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, p. 275-284, 2018.

ATKINSON, John W. Motivational determinants of risk-taking behavior. **Psychological Review**, Washington, v. 64, n. 6, p. 359-372, 1957.

AZEVEDO, Pedro Tadeu Álvares Costa Caminha; CAMINHA, Maria de Fátima Costa; ANDRADE, Camyla Rolim Souto; GODOY, Carolina Gonçalves; MONTEIRO, Raissa Lyra Sales; FALBO, Ana Rodrigues. Intrinsic motivation of medical students from a college with active methodology in Brazil: a cross-sectional study. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 43, p. 12-23, 2020.

BANDURA, Albert. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, Washington, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977.

BANDURA, Albert; WALTERS, Richard H. **Social learning theory**. Prentice Hall: Englewood Cliffs, 1977.

BARBOSA, Leopoldo Nelson Fernandes; ASFORA, Gabriela Catel Abrahamian; MOURA, Marina Carvalho et al. Ansiedade e depressão e uso de substâncias psicoativas em jovens universitários. **Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 1, p. 1-8, 2020.

BARBOSA, Marcus Levi Lopes; BALBINOTTI, Marcos Alencar Abaide; SALDANHA, Ricardo Pedroso; DIEHL, Aline Bonini Reis Pedroso; BALBINOTTI, Carlos Adelar Abaide. Validade do modelo hierárquico da motivação intrínseca e extrínseca no esporte escolar. **Psico-USF**, Campinas, v. 24, p. 529-540, 2019.

BARRETO, Margarida Maria Silveira. **Assédio moral: a violência sutil - análise epidemiológica e psicossocial no trabalho no Brasil**. 2005. 236 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

BASTOS, Francisco Inácio Pinkusfeld Monteiro; VASCONCELLOS, Mauricio Teixeira Leite; DE BONI, Raquel Brandini; REIS, Neilane Bertoni; COUTINHO, Carolina Fausto de Souza (org.) **III Levantamento nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira**. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2017. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/34614>. Acesso em: 3 dez. 2021.

BAUER, Tatiane Xavier; VOLPATO, Rosa Jacinto; NASCIMENTO, Vagner Ferreira; ROCHA, Elias Marcelino; OLIVEIRA, Pâmela Roberta; ALMEIDA, Maria Aparecida Sousa Oliveira; LUIS, Margarita Antonia Villar; LEMES, Alisséia Guimarães. Drogas psicoativas no contexto de trabalho do professor de escola pública. **Journal Health NPEPS**, Trancará da Serra, v. 3, n. 1, p. 166-184, 2018. doi: 10.30681/25261010. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/2922>. Acesso em: 14 jan. 2022.

BORUCHOVITCH, Evely. Escala de motivação para aprender de universitários (EMA-U): propriedades psicométricas. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 19.850 de 11 de abril de 1931**. Cria o Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931a. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1931v1625p/pdf36.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 19.851 de 11 de abril de 1931**. Estatuto das universidades brasileiras. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931b. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1931v1625p/pdf37.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 19.852 de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931c. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1931v1625p/pdf39.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues; CUNHA, Ana Maria de Oliveira. Revisitando a história da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência. **APRENDER**: caderno de filosofia e psicologia da educação, Candeias, v. 1, n. 12, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3105>. Acesso em: 27 nov. 2021.

BURGUEÑO, Rafael; MEDINA-CASAUBÓN, Jesús; MORALES, Esther; MARTÍN, Belén Cueto. Sport education versus traditional teaching: influence on motivational regulation in high school students. **Cuadernos de Psicología Del Deporte**, Murcia, v. 17, n. 2, p. 87-97, 2017.

BZUNECK, Jose Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. A promoção da autonomia como estratégia motivacional na escola: uma análise teórica e empírica. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, Jose Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini (ed.). **Motivação para aprender**: aplicações no contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 43-70.

CABRAL, Marcos Riverson Azevedo; SILVA, Reginaldo Costa; MARQUEZ, Carolinne Oliveira. Assistência farmacêutica nas consequências do uso de anfetaminas por motoristas de caminhão: revisão integrativa. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 15, p. e12101522895-e12101522895, 2021.

CADÊTE FILHO, Anizio de Almeida; PEIXOTO, José Maria; MOURA, Eliane Perlatto. Medical students' academic motivation: an analysis from the perspective of the Theory of Self-Determination. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 45, 2021.

CAMPOS, Maria Isabel; RUEDA, Fabián Javier Marín. Assédio moral: evidências de validade de escala e relações com qualidade de vida no trabalho. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 21-30, 2016

CANDIDO, Fernando José; SOUZA, Rodrigo; STUMPF, Matheo Augusto;

FERNANDES, Luiz Gustavo; VEIGA, Rafael; SANTIN, Matheus; KLUTHCOVSKY, Ana. The use of drugs and medical students: a literature review. **Revista da Associação Médica Brasileira**, São Paulo, v. 64, n. 5, p. 462-468, 2018.

CARAN, Vânia Cláudia Spoti; SECCO, Iara Aparecida de Oliveira; BARBOSA, Dulce Aparecida; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 6, p. 737-44, 2010.

CARLINI, Elisaldo Luiz de Araújo; GALDURÓZ, José Carlos F.; NOTO, Ana Regina; NAPPO, Solange A. **I Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil**: estudo envolvendo as 107 maiores cidades do país - 2001. São Paulo: Cebrid/Unifesp, 2002.

CARLINI, Elisaldo Luiz de Araújo; NOTO, Ana Regina; VAN DER MEER SANCHEZ, Zila; CARLINI, Claudia Masur de Araújo; LOCATELLI, Danilo Polverini; ABEID, Luciana Ribeiro; AMATO, Tatiana de Castro; OPALEYE, Emérita Sátiro; TONDOWSKI, Cláudia Silveira; MOURA, Yone Gonçalves. **VI Levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio das redes pública e privada de ensino nas 27 capitais brasileiras**: 2010. Brasília: SENAD; 2010. Disponível em: <https://www.cebrid.com.br/wp-content/uploads/2012/10/VI-Levantamento-Nacional-sobre-o-Consumo-de-Drogas-Psicotr%C3%B3picas-entre-Estudantes-do-Ensino-Fundamental-e-M%C3%A9dio-das-Redes-P%C3%BAblica-e-Privada-de-Ensino-nas-27-Capitais-Brasileiras.pdf>. Acesso em: 5 maio 2023.

CARLINI-COTRIM, B.; CARLINI, E. A.; SILVA-FILHO, A. R.; BARBOSA, M. T. S. O uso de drogas psicotrópicas por estudantes de primeiro e segundo graus da rede estadual, em dez capitais brasileiras, 1987. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde. **Consumo de drogas psicotrópicas no Brasil, em 1987**. Brasília: Centro de Documentação do Ministério da Saúde, 1989. p. 9-84. (Série C: Estudos e Projetos, n. 5).

CARNEIRO, Henrique Soares. Transformações do significado da palavra “droga”: das especiarias coloniais ao proibicionismo contemporâneo. *In*: VENÂNCIO, Renato Pinto; CARNEIRO, Henrique Soares (org.). **Álcool e drogas na história do Brasil**. São Paulo: Alameda; Belo Horizonte: PUC Minas, 2005.

CAVENAGHI, Ana Raquel Abelha. Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender língua estrangeira no contexto escolar. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, 2009.

CELESTINO, Leticia Kefler; MARCONATO, Marla Leite; LOPES, Bruno Elias Rocha. Maconha na saúde: uma revisão bibliográfica sobre uso terapêutico da Cannabis sativa. **Revista da Saúde da AJES**, Juina, v. 7, n. 13, 2021.

COIMBRA, Celina M. B.; NASCIMENTO, Maria Lívia. Ser jovem, ser pobre é ser perigoso? **JOVENes**: revista de estudios sobre juventud, México, v. 9, n. 22, p. 338-355, jan./jun. 2005.

COLARES, Ana Carolina Vasconcelos; CASTRO, Mariana Camilla Coelho Silva;

BARBOSA NETO, João Estevão; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves. Teacher motivation in stricto sensu postgraduation: an analysis based on self-determination theory. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 30, n. 81, p. 381-395, 2019.

CONCHA VIERA, Ana Maria; CUEVAS FERRERA, Rossana de Fátima; CAMPOS ROMERO, P.; GONZÁLEZ-HERNÁNDEZ, Juan. Motivational resources for self-regulation in physical activity in college students. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 17, n. 2, p. 27-34, 2017.

CORPUS, Jennifer Henderlong; ROBINSON, Kristy A.; WORMINGTON, Stephanie V. Trajectories of motivation and their academic correlates over the first year of college. **Contemporary Educational Psychology**, New York, v. 63, p. 101907, 2020. doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101907.

CORTINA, Jose M. What is coefficient alpha? an examination of theory and applications. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 78, n. 1, p. 98, 1993.

COSTA, Everton de Brito Oliveira; RAUBER, Pedro. História da educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. **Revista Jurídica UNIGRAN**, Dourados, v. 11, n. 21, p. 241-253, 2009.

CRUZ, Breno de Paula Andrade; MARTINS, Paulo Emílio Matos. O poder do bacharel no espaço organizacional brasileiro: relendo raízes do Brasil e Sobrados e Mucambos. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 1-9, out. 2006.

CUNHA, Luis Fellipe Lira; VIEIRA, Fernando de Oliveira; OLIVEIRA, Lorena Esteves. Assédio moral no trabalho: uma análise das causas e consequências do fenômeno de acordo com artigos indexados na base CAPES e no site ABET entre 2009 e 2019. **Estudos de Administração e Sociedade**, Niterói, v. 6, n. 1, p. 08-19, 2021.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era Vargas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, Luiz Antonio. Ensino superior e universidade no Brasil. *In*: VEIGA, Cynhia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DE SÁ, Bianca Schimdt; FOLRIANI, Maycon Douglas; RAMPAZO, Adriana Vinholi. Assédio sexual: o poder do macho dentro da universidade. **Estudos de Administração e Sociedade**, Niterói, v. 2, n. 3, p. 22-31, 2017.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. A motivational approach to self: Integration in personality. *In*: DIENSTBIER, R. (ed.). **Nebraska symposium on motivation**. Lincoln: University of Nebraska Press, 1991. v. 38, p. 237-288.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. *In*: WEINSTEIN, Netta. **Human motivation and interpersonal relationships**. Netherlands: Springer, 2014a. p. 53-73.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. **Intrinsic motivation and self-determination**

in human behavior. New York: Plenum Press, 1985.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Optimizing students' motivation in the era of testing and pressure: a self-determination theory perspective. *In*: DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. **Building autonomous learners**. Singapore: Springer, 2016. p. 9-29.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory: when mind mediates behavior. **Journal of Mind and Behavior**, Orono, v. 1, n. 1, p. 33-43, 1980.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The "what" and "why" of goal pursuits: human need and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, London, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The importance of universal psychological needs for understanding motivation in the workplace. *In*: GAGNÉ, M. (ed.). **The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory**. Oxford: Oxford University Press, 2014b. p. 13-32.

DECI, Edward L.; VANSTEENKISTE, Maarten. Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. **Ricerche di Psicologia**, [S. l.], v. 27, p. 17-34, 2004.

DEMENECH, Lauro Miranda; DUMITH, Samuel C.; GRAMAJO, Carolina Siomionki; FERREIRA, Maile Zanotta; SILVEIRA, Roberta Rodrigues; NEICA-SILVA, Lucas. Uso de club drugs entre estudantes de graduação: prevalência, características associadas e a influência dos pares. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 2, p. 108-116, 2021.

DUARTE, Paulina do Carmo A. V.; FORMIGONI, Maria L. O de Souza. **Efeitos de substâncias psicoativas**. 11. ed. Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2017. Módulo 2.

DWECK, Carol S.; ELLIOTT, E. S. Achievement motivation. *In*: HETHERINGTON, E. Mavis (ed.). **Handbook of child psychology**. New York: John Wiley & Sons, 1983. p. 643-692.

ELIAS, Josemar da Silva Junior; OLIVEIRA, Bernardina Maria Juvenal Freire de; BARBOSA, Maria Nilza Rosa. Anseios e devaneios: a memória social envolta ao progresso de legalização da maconha para fins medicinais no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 25, p. 63-81, 2020.

ESCOHOTADO, Antonio. **História elementar das drogas**. Lisboa: Antígona, 2004.

EVANGELISTA, Vítor de Moraes Alves; KADOOKA, Aline; PIRES, Maria Laura Nogueira; CONSTANTINO, Elizabeth Piemonte. Apoio social relacionado ao uso de drogas entre universitários. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 199-211, 2020.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, maio/jun. 2006.

FÁVERO, Viviane Rosset; DEL OLMO SATO, Marcelo; SANTIAGO, Ronise Martins. Uso de ansiolíticos: abuso ou necessidade?. **Visão Acadêmica**, Curitiba, v. 18, n. 4, 2018.

FEITOSA, Rúbia Mara Maia; SILVEIRA, Lia Carneiro; ALMEIDA, Arisa Nara Saldanha de. Contextos de uma pesquisa: reflexões sobre o sofrimento psíquico do trabalhador. **Revista de Enfermagem da UFPE**, Recife, v. 9, supl. 1, p. 271-9, 2014.

FELIX JUNIOR, Itamar José; DAL CASTEL SCHLINDWEIN, Vanderléia de Lurdes, VITÓRIA CALHEIROS, Paulo Renato. A relação entre o uso de drogas e o trabalho: uma revisão de literatura PSI. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 104-122, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451846425007>. Acesso em: 5 nov. 2021.

FELIX JUNIOR, Itamar José; SCHLINDWEIN, Vanderléia de Lurdes Dal Castel; CALHEIROS, Paulo Renato Vitória. A relação entre o uso de drogas e o trabalho: uma revisão de literatura PSI. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 104-122, 2016.

FERNANDES, Thaís Ferraz; MONTEIRO, Brisa Marina de Meireles; SILVA, Júia Brighenti Menezes; OLIVEIRA, Kênia Marice; VIANA, Nájjila Aélida Oliveira; GAMA, Carlos Alberto Pegolo; GUIMARÃES, Denise Alves. Uso de substâncias psicoativas entre universitários brasileiros: perfil epidemiológico, contextos de uso e limitações metodológicas dos estudos. **Caderno de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 4, p. 498-507, dez. 2017.

FERRO, Luiz Roberto Marquezi; OLIVEIRA, Aislan José; GOUVEIA, Giovanna de Souza; SILVA, Amanda Thaynara Moreira. Avaliação do consumo de drogas entre universitários do interior de São Paulo. **Revista Iberoamericana de Psicologia**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 137-154, 2023.

FIELD, Andy. **Discovering statistics using SPSS**. 4. ed. London, UK: Sage, 2013.

FIGUEIRA, Luiz Felipe Gomes. Os bacharéis da Primeira República, a República dos bacharéis. **Revista Pontes**, Paranavaí, v. 1, p. 1-17, 2018.

FIGUEIREDO FILHO, Dalson Brito; SILVA JÚNIOR, José Alexandre. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. **Opinião Pública**, Campinas, v. 16, p. 160-185, 2010.

FLORES, Laís Israel; VILELA, Laiza Oliveira; BORELLI, Laura Moreira; GOULART JÚNIOR, Edward; CAMARGO, Mário Lázaro. O absenteísmo enquanto indicador para o processo de gestão de pessoas nas organizações e de atenção à saúde do trabalhador. **Revista Laborativa**, Assis, v. 5, n. 2, p. 45-63, 2016.

FRANÇA, Julia da Silva. **A prevalência do uso de drogas no ambiente universitário e a redução de danos como proposta de saúde coletiva e de conscientização**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia Biotecnológica) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2023.

FREITAS, Acimarney Correia Silva; DEL PINO, José Claudio. Assédio moral

pedagógico como expressão do autoritarismo em sala de aula: percepções de estudantes de engenharia. **Educação**, Santa Maria, v. 48, p. 1-23, 2023.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mocambos**. São Paulo: Nacional, 1936.

FULMER, Sara M.; FRIJTERS, Jan C. A review of self-report and alternative approaches in the measurement of student motivation. **Educational Psychology Review**, New York, v. 21, p. 209-246, 2009.

GAMBOA-SOLÍS, Flor de María. Assédio sexual na Universidade: de protocolos e protocolos. **Nómadas**, [S. l.], n. 51, p. 211-221, 2019.

GARCIA, Débora Kelly Herculano Machado. **A imagem da mulher trabalhadora retratada pela arte e o modelo de trabalho feminino apregoado pelo movimento de higiene mental**. 2011. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

GEORGE, Darren; MALLERY, Paull. **SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference, 11.0 update**. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

GILL, Lorena Almeida; SANTOS, Dulcinéia Esteves. O assédio moral contra estudantes em uma instituição pública: o caso da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). **Dialogia**, São Paulo, n. 45, p. e23351-e23351, 2023.

GOMES, Cristiano Mauro Assis; GJIKURIA, Evgjeni. Validade estrutural do questionário de aspirações escolares. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 34, 2018.

GOMES, Luciene Ferreira Gomides; LIMA, Maria Elizabeth Antunes. O assédio moral no contexto universitário: o caso de uma IFES em Minas Gerais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 1-14, jun. 2019. doi: 10.11606/issn.1981-0490.v22i1p1-14. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172019000100001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2021.

GOMES, Lurdes. **O assédio moral nas organizações do Distrito de Setubal: o porquê do silêncio dos trabalhadores**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Instituto Politécnico de Setubal, Setubal, 2010.

GOMIDE, Lígia Maria Micai; MARIA, Yara Yanaê. Cafeína e café: a dualidade entre seus efeitos tóxicos e antioxidantes. **Revista InterSaúde**, Jaú, v. 1, n. 1, p. 73-85, 2019.

GREINER, Christine. Estratégias para pensar (e reinventar) as relações entre corpo e poder. **Sala Preta**, São Paulo, v. 7, p. 103-108, 2007.

GUARINI, Andresa Di Fazio; SALOMÃO, Marcela Cortez; BORTOLI, Fabrizio; CARDOSO, Jair Aparecido. Comunicação e treinamento para mitigação do assédio moral nas relações de trabalho. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 28107-28120, 2021.

GUEDES, Dartagnan Pinto; CAUS, Vilmar Aparecido; SOFIATI, Sandro Lucas.

Behavioral regulation in sport questionnaire (BRSQ): use in young brazilian athletes. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 45-52, 2019.

GUIMARÃES, Carmelita Angélica; CANÇADO, Vera L.; LIMA, Reginaldo de Jesus C. Workplace moral harassment and its consequences: A case study in a federal higher education institution. **RAUSP Management Journal**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 151-164, 2016.

GUIMARÃES, Ludmila de Vasconcelos Machado; FARIA, Renata Caetano Vieira de; FERREIRA, Débora Teixeira Barreiros; PENA, Breno Ferreira. Assédio no contexto educacional: uma possibilidade de manifestação perversa. **Revista Subjetividades**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 52-63, 2017. doi: 10.5020/23590777.16.1.52-63. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/5183>. Acesso em: 28 nov. 2021.

HAILE, Vanessa de Oliveira; SANTOS, Adelaine Ellis Carbonar. Assédio e o abuso no ensino superior: das agressões à omissão institucional. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 11, n. 21, 2021. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/1083>. Acesso em: 28 nov. 2021.

HAIR, Joseph F.; ANDERSON, Rolph E.; TATHAM, Ronald L.; BLACK, William C. **Multivariate data analysis: with readings**. New York: McMillan, 1987.

HELOANI, Roberto. Assédio moral: um ensaio sobre a expropriação da dignidade no trabalho. **RAE Eletrônica**, São Paulo, v. 3, n. 1, 2007.

HIRIGOYEN, Marie France. **Assédio moral: a violência perversa do cotidiano**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2014.

HIRIGOYEN, Marie-France. **Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral**. Tradução de Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

HOLZE, Friederike; VIZELI, Patrick; MÜLLER, Felix; LEY, Laura; DUERING, Raoul; VARGHESE, Nimmy; ECKERT, Anne; BORGWARDT, Stefan; LIECHTI, Matthias. Distinct acute effects of LSD, MDMA, and D-amphetamine in healthy subjects. **Neuropsychopharmacology**, New York, v. 45, n. 3, p. 462-471, 2020.

JACOBY, Alessandra Rodrigues; MONTEIRO, Janine Kieling. Mobbing of working students. **Paidéia**, São Paulo, v. 24, n. 57, p. 39-47, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305430422006>. Acesso em: 5 mar. 2021.

JOÃO, Ana Lúcia. Estudo de validação da escala LIPT-60 nos enfermeiros portugueses. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 335-343, 2012.

KAISER, Henry F.; RICE, John. Little jiffy, mark IV. **Educational and Psychological Measurement**, Thousand Oaks, v. 34, n. 1, p. 111-117, 1974.

KLEIN, Tania Aparecida Silva; MÔNACO, Beatriz Nazo; SANTOS, Giovana Ivy Prado; SILVA, Bruna Alves; ZÔMPERO, Andreia de Freitas. Hábito de tabagismo entre adolescentes de escolas brasileiras. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 9, supl. 2, p. 509-531, 2021.

LEYMANN, Heinz. **Mobbing-psychoterror am arbeitsplatz und was man dagegen tun kann**. Ham burg: Rowohlt Verlag, 1993.

LEYMANN, Heinz. **Når livet slår till**. Stockholm: Natur & Kultur, 1989.

LIMA, Camylla Layanny Soares; VELOSO, Lorena Uchôa Portela; LIRA, Jefferson Abraão Caetano; SILVA, Andressa Gislanny Nunes; ROCHA, Ângela Raquel Cruz; CONCEIÇÃO, Bentinelis Braga. Fatores relacionados à desesperança em universitários. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 26, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/76641>. Acesso em: 17 jan. 2022.

LOCATELLI, Cleomar; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 225-243, 2019.

LOPES, Maria Eduarda Videira Macedo Costa. Síndrome de Bournout em estudantes de medicina e seus efeitos na ansiedade, depressão e uso de substâncias psicoativas. **Revista Interdisciplinar Pensamento Científico**, Itaperuna, v. 6, n. 3, 2021.

MAGALHÃES, Luciana de Souza Pereira; VERNAGLIA, Taís Verônica Cardoso; SOUZA, Flávia Abrahão Marcolan; CHARGAS, Silvana Vieira; CRUZ, Marcelo Santos. The drugs phenomenon from the perspective of nursing students: patterns of consumption, attitudes and beliefs. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, 2018.

MAIESKI, Sandra; OLIVEIRA, Katya Luciane; BELUCE, Andrea Carvalho; RUFINI, Sueli Édi. Motivação de alunos do ensino fundamental: estudo de duas realidades culturais. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, p. 601-608, 2017.

MARIA, Sílvia. Carteira de emprego no bolso de uma pessoa negra pode proteger sua vida diante de um policial? **Carta Capital**, São Paulo, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniaao/carteira-de-emprego-no-bolso-de-pessoas-negras-pode-protoger-suas-vidas-diantes-de-um-policia/>. Acesso em: 9 out. 2021.

MARINS, Paulo. Habitação e vizinhança: limites da privacidade no surgimento das metrópoles brasileiras. *In*: SEVCHENKO, Nicolau. **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1998. v. 3.

MARRONE, Daniela Bergesch D.'Incao; HUTZ, Claudio Simon. Satisfaction of basic needs and its repercussion in the course of development. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 24, p. 383-392, 2019.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MASLOW, Abraham H. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1954.

MONTEIRO, Luciana Zaranza; VARELA, Andrea Ramirez; CARNEIRO, Maria de Lourdes Alves; ALVES, Leonardo Rodrigues; GÓIS, Rebeca Fabiana Gomes; LIMA, Thais bergamin. Uso de tabaco e álcool entre acadêmicos da saúde. **Revista**

Brasileira em Promoção da Saúde, Fortaleza, v. 31, n. 1, p. 1-9, 2018.

MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero de; SA, Luciana Passos. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 235-253, jan. 2019.

MOREIRA, Taís de Campos; GADENZ, Camila; FIGUEIRÓ, Luciana Rizzieri; CAPOBIANCO, Dirce Maria; CUNHA, Karini; FERIGOLO, Maristela; BARROS, Helena M. T.; CASSOL, Mauriceia. Uso de substâncias psicoativas, alterações vocais e qualidade de vida em usuários de drogas lícitas e ilícitas. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 374-384, 2015.

NALOTO, Daniele Cristina Comino; LOPES, Francine Cristiane; BARBERATO FILHO, Silvío; LOPES, Luciane Cruz; DEL FIOL, Fernando de Sá; BERGAMASCHI, Cristiane de Cássia. Prescrição de benzodiazepínicos para adultos e idosos de um ambulatório de saúde mental. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, p. 1267-1276, 2016.

NASCIMENTO, José Roberto Andrade; GRANJA, Carla Thamires Laranjeira; SILVA, Adson Alves; FORTES, Leonardo de Sousa; GONÇALVES, Marina Pereira; OLIVEIRA, Daniel Vicentini; FIORESE, Lenamar. Associação entre as necessidades psicológicas básicas de autodeterminação e a percepção de coesão de grupo em atletas de futsal de alto rendimento. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 21, 2019.

NEGRI, Sergio Marcos Carvalho de Ávila; KORKMAZ, Maria Regina Detoni Cavalcanti Rigolon. A normatividade dos dados sensíveis na lei geral de proteção de dados: ampliação conceitual e proteção da pessoa humana. **Revista de Direito, Governança e Novas Tecnologias**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 63-85, 2019.

NERI, João Vítor Denis; TESTON, Ana Paula Margioto; ARAÚJO, Daniela Cristina de Medeiros. Uso de ansiolíticos e antidepressivos por acadêmicos da área da saúde: uma revisão bibliográfica. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 6, n. 10, p. 75673-75686, 2020.

NETTO, Patrick Walsh. Uma breve nota da história do uso de plantas psicoativas na humanidade. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, Rio Branco, v. 5, n. 3, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/download/2339/1334>. Acesso em: 5 out. 2021.

OLIVEIRA, Aldair J.; RANGEL, Henrique, José; VALE, Wesley S.; RUFFONI, Ricardo. Aspectos motivacionais de praticantes de judô do sexo masculino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, p. 156-162, 2018.

OLIVEIRA, Ana Izaura Basso; WERNET, Monika; FACIO, Beatriz Castanheira; DIAS, Patrícia Luciana Moreira; FABBRO, Márcia Regina Cangiani. Motivation for vocational training: significance to nurses in neonatal intensive care. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 74, 2021.

OLIVEIRA, Catarina Sales; VILLAS-BOAS, Susana; HERAS, Soledad Las. Assédio

no ritual da praxe acadêmica numa universidade pública portuguesa. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 80, p. 49-67, jan. 2016. Disponível em: http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292016000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2021.

OLIVEIRA, Marie; PAIXÃO, Catarina; CARRAÇA, Eliana; SANTOS, Inês. Motivação dos nutricionistas/dietistas: antecedentes e consequências para a prática clínica. **Acta Portuguesa de Nutrição**, Lisboa, n. 22, 2020.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1993.

PAIXÃO, Roberto Brasileiro; MELO, Daniel Reis Armond; SOUZA-SILVA, Jader Cristino; CERQUINHO, Kleomara Gomes. Por que ocorre? Como lidar? A percepção de professores de graduação em Administração sobre o assédio moral. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 516-529, 2013.

PARANÁ. Secretaria da Administração e da Previdência. **EProtocolo: dúvidas e Suporte**. Curitiba: [SEAP], 2023. Disponível em: <https://www.administracao.pr.gov.br/eProtocolo#:~:text=O%20eProtocolo%20%C3%A9%20o%20sistema,os%20documentos%20protocolados%20e%20n%C3%A3o>. Acesso em: 1 ago. 2023.

PARENTE, Jeanderson Soares; BELÉM, Jameson Moreira; FIGUEIREDO, Francisco Winter dos Santos; PAIVA, Laércio da Silva; GARCIA, Cintia de Lima; ALBUQUERQUE, Grayce Alencar; MACIEL, Érika da Silva; ADAMI, Fernando. Álcool, drogas e violência: implicações para a saúde de minorias sexuais. **Reprodução & Climatério**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 108-114, 2015.

PEREIRA, Ana Carina Stelko; WILLIAN, Lúcia Cavalcante Albuquerque. Reflexões sobre o conceito escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100005. Acesso em: 1 set. 2021.

PEREIRA, Ana Laura de Queiróz; SOTTOMAIOR, Carla Larissa Cunha; BATISTA, Sata Torres y Moreno; RUBIM, Renata Orlandi. “Count on me” project: tackling violence against women at university games. **Revista Brasileira De Educação Médica**, Brasília, v. 46, p. e016, 2022.

PEREIRA, Luciano. O trabalho em causa na “epidemia depressiva”. **Tempo Social**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 67-95, 2011.

PIRES, Isabella Tereza Martins; FARINHA, Marciana Gonçalves; PILLON, Sandra Cristina; SANTOS, Manoel Antônio. Uso de álcool e outras substâncias psicoativas por estudantes universitários de psicologia. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 40, 2020.

PRAXEDES, Milena De Souza; SÁ FILHO, Geovan Figueirêdo. O uso de metilfenidato entre estudantes universitários no Brasil: uma revisão sistemática. **Revista de Ciências da Saúde Nova Esperança**, Joao Pessoa, v. 19, n. 1, p. 39-

49, 2021.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide. Interface da violência com a evasão e exclusão na educação superior. **Revista Eletrônica de Educação REVEDUC**, São Carlos, v. 15, p. 3828021, 2021.

RACAMIER, Paul-Claude. Perversão narcísica na família do psicótico. *In*: VILHENA, Júnia (org.). **Escutando a família**: uma abordagem psicanalítica. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1991.

RAMOS, Thales Brandi; BOKEHI, Luciana Castilho; OLIVEIRA, Erika Barreto; GOMES, Marcel da Silva Amorim; BOKEHI, José Raphael; CASTILHO, Semla Rodrigues. Informação sobre benzodiazepínicos: o que a internet nos oferece?. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 11, p. 4351-4360, 2020.

REEVE, Johnmarshall; DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory: a dialectical framework for understanding socio-cultural influences on student motivation. **Big Theories Revisited**, [S. l.], v. 4, p. 31-60, 2004.

RIBEIRO, Wanderson Alves; MARCHI, Marcelo Viana; MARINS, Sabrina Almeida; GONÇALVES, Thaís Alexandre da Silva. Fatores de risco para a depressão no cotidiano da equipe de Enfermagem no âmbito hospitalar. **Research, Society and Development**, Irajubá, v. 9, n. 8, p. e16985287-e16985287, 2020.

RODRIGUES, Daniela Taysa; NAKANO, Ana Márcia Spanó. Violência doméstica e abuso de drogas na gestação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 1, p. 77-80, 2007.

RODRIGUES, Míriam; FREITAS, Maria Ester. Assédio moral nas instituições de ensino superior: um estudo sobre as condições organizacionais que favorecem sua ocorrência. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 284-301, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/TwqfMJzhGGNMVs56kjZd78r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 nov. 2021.

ROSA, Laila. Trânsitos e conexões sagradas, feministas e musicais de Abya Yala entre Brasil e México. **Rebeh-Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Boa Esperança, v. 2, n. 3, p. 30-50, 2019.

ROTHEN, José Carlos. A universidade brasileira na Reforma Francisco Campos de 1931. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 141-160, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38581>. Acesso em: 9 out. 2021.

RUEDA, Fabián Javier Marín; BAPTISTA, Makilim Nunes; CARDOSO, Hugo Ferrari. Construção e estudos psicométricos iniciais da Escala Laboral de Assédio Moral (ELAM). **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 33-40, 2015.

RUFINI, Sueli Édi; BZUNECK, Jose Aloyseo. A relação entre motivação e a autorregulação das aprendizagens. **Educação em Análise**, Londrina, v. 4, n. 1, p. 69-84, 2019.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Brick by brick: the origins, development, and future of self-determination theory. *In*: ELLIOT, Andrew. J. (ed.). **Advances in motivation science**. Cambridge, MA: Elsevier, 2019. v. 6, p. 111-156. doi: 10.1016/bs.adms.2019.01.001.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, [S. l.], v. 25, p. 54-67, 2000a.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective. **Handbook of Self-Determination Research**, [S. l.], v. 2, p. 3-33, 2002.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, Washington, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000b.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. **Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness**. New York: Guilford Publishing, 2017.

SANCHEZ RAMOS, Maria Eugenia. El mobbing entre congéneres en las instituciones educativas. **Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**, Guadalajara, v. 10, n. 20, jun. 2020. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000100102&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 29 nov. 2021.

SANTIAGO, Alessandra Silva; MELO, Neugybe Euler Martins. Levantamento de dados de adulterantes e diluentes encontrados em amostras como cocaína apreendidas e encaminhadas a sede capital da PEFOCE em 2016. **RevInter**, São Paulo, v. 11, n. 3, 2018.

SARMIENTO, Yoliver Esmeralda Salcedo; GONÇALVES, Natália Nunes; VAZ, Caroline; NEIVA, Gabriela Dias; RODRIGUES, Gabriella Capellette; OLIVEIRA, Jheniffer da Silva; AGUIAR, Cláudia de Azevedo. Dependência química e gênero: um olhar sobre as mulheres. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, v. 31, n. 2, 2018.

SASSO, Juliana Midori Toia Katayama. **Desenvolvimento de métodos eletroanalíticos para detecção de drogas de abuso em química forense**. 2020. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SIEBRA, Sabrina Mércia dos Santos; QUEIROZ, Tassio Danilo Rego; LUCENA, Eudes Euler de Souza; MAIA, Allyssandra Maria Lima Rodrigues; NOGUEIRA JUNIOR, Ubirajara Caldas Leonardo; LIMA, Álvaro Marcos Pereira. Prevalência do consumo de substâncias psicoativas entre estudantes de medicina no interior do Nordeste brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 45, n. 4, 2021.

SILVA, Aline Oliveira Gomes da. **Nome social como política pública nas universidades estaduais do Paraná: coalizões, permanências e persistências**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de

Londrina, Londrina, 2017.

SILVA, Aline Oliveira Gomes da. O nome social enquanto política pública nas Universidades Estaduais do Paraná. **Cadernos de Gênero e Diversidade da UFBA**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 14-39, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/26664#:~:text=Este%20trabalho%2C%20em%20seara%20das,%2C%20professoras%2C%20servidores%20e%20servidoras>. Acesso em: 21 out. 2021.

SILVA, Daniel Augusto. A autoestima e o comportamento suicida em estudantes universitários: uma revisão da literatura. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, São Paulo, n. 23, p. e422-e422, 2019.

SILVA, Daniel Augusto; PEREIRA JUNIOR, Ronaldo José; GOMES, Carlos Fabiano Munir; CARDOSO, Josiane Viana. Envolvimento com álcool, tabaco e outras substâncias por estudantes universitários. **Revista Cuidarte**, Bucaramanga, v. 10, n. 2, 2019.

SILVA, Flávia Calanca; MONGE, Aline; LANDI, Carlos Alberto; ZENARDI, Gabriel Amaral; SUZUKI, Denise Chrysostomo; VITALLE, Maria Sylvia de Souza. The effects of sexual violence experienced in childhood and adolescence on undergraduate students. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 54, 2020.

SILVA, Poliana Moreira. **Movimento higienista**: construção da figura feminina. 2017. 35 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

SIMÕES, Maria Leite. O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 136-152, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17783>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SMART, Reginald George; HUGHES, P. H.; JONHSTON, Lloyd. D.; ANUMONYE, Amechi.; KHANT, U.; MEDINAMORA, E. M.; NAVARATNAN, V.; POSHYACHINDA, V.; VARMA, V. K.; WADUD, K. A. **A methodology for student drug use survey**. Geneva: World Health Organization, 1980. (WHO-Offset Publication, 50).

SOARES, Angelo. As origens do conceito de assédio moral no trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 37, p. 284-286, 2012.

SOARES, Angelo; OLIVEIRA, Juliana Andrade. Assédio moral no trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 37, n. 126, p. 195-202, 2012.

SOARES, Kelma Jaqueline; FERREIRA, Mário César. A relação entre trabalho e alcoolismo. **Trabalho (En) Cena**, Palma, v. 2, n. 2, p. 50-69, 2017.

SOARES, Tatiana de Abreu Braga. **Cigarro e outras formas de tabaco**: investigação de conhecimento, atitudes e percepção de risco em estudantes de Medicina. 2018. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SOFRONIOU, Nick; HUTCHESON, Graeme D. **The multivariate social scientist**:

introductory statistics using generalized linear models. Thousand Oaks: Sage Publishing, 1999.

SOUZA FILHO, Maurício José; ALBUQUERQUE, Maicon Rodrigues; COSTA, Israel Teoldo; MALLOY-DINIZ, Leandro Fernandes; COSTA, Varley Teoldo. Comparação do nível de motivação de atletas de futebol com alto e baixo tempo jogado nas partidas da categoria sub-20. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, 2018.

SOUZA, Jacqueline de; HAMILTON, Hayley; WRIGHT, Maria da Gloria Miotto. Academic performance and consumption of alcohol, marijuana, and cocaine among undergraduate students from Ribeirao Preto-Brazil. **Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v. 28, 2019.

SOUZA, Lorena Passos; PASSOS, Luana; FERREIRA, Rosilda Arruda. Segregação no acesso ao ensino superior no Brasil: perfil dos ingressantes. **Educação, Ciência e Cultura**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 157-172, 2020.

SOUZA, Tatiana Machiavelli Carmo; ROCHA, Izabela Assis. Investigando o assédio sexual em universitárias: a violência de gênero na Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, p. 165-184, 2019.

SOUZA, Tatiana Machiavelli Carmo; ROCHA, Izabela Assis. Investigando o assédio sexual em universitárias: a violência de gênero na Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, p. 165-184, 2019.

STEVENS, James P. **Applied multivariate statistical analysis**. 2. ed. New York, NY: Springer-Verlag, 1992.

TABACHNICK, Barbara G.; FIDELL, Linda S. Using multivariate statistics. 5. ed. New York: Allyn & Bacon, 2007.

TIMMERMAN, Marieke E.; LORENZO-SEVA, Urbano. Dimensionality assessment of ordered polytomous items with parallel analysis. **Psychological Methods**, Washington, v. 16, n. 2, p. 209-220, 2011. doi: 10.1037/a0023353.

TORCATO, Carlos Eduardo Martins. **A história das drogas e sua proibição no Brasil**: da Colônia à República. 2016. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

TRIGUEROS, Rubén; SICILIA, Álvaro; ALCARAZ-IBÁÑEZ, Manuel; DUMITRU, Delia C. Spanish adaptation and validation of the Revised Perceived Locus of Causality Scale in physical education. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 17, n. 1, p. 25-32, 2017.

TRIGUEROS-RAMOS, Rubén; NAVARRO GÓMEZ, Noelia; AGUILAR-PARRA, Jose Manuel; LEÓN-ESTRADA, Irene. Influencia del docente de Educación Física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Málaga, v. 19, n. 1, p. 222-232, 2019.

TRINDADE, Bianca Pereira de Assis; VIEIRA DINIZ, Alessandra; SÁ-JÚNIOR, Antônio Reis. Uso de drogas entre estudantes universitários: uma perspectiva nacional. **Revista de Medicina e Saúde de Brasília**, Brasília, v. 7, n. 1, 2018.

UNODC. UNITED NATIONS OFFICE ON DRUGS AND CRIME. **World drug report 2021**. 2021. Disponível em: <https://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/wdr2021.html>. Acesso em: 5 jan. 2022.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; SEQUEIRA, Carlos Alberto da Cruz. A organização do trabalho docente e ocorrência de assédio moral no ensino público superior de enfermagem. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto, n. 2, p. 123-128, fev. 2015. Disponível em: http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-21602015000100021&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2021.

VIEIRA, Lenamar Fiorese; PIZZO, Gislaine Contessoto; CONTREIRA, Andressa; LAZIER-LEÃO, Tatyane Roiek. Associação entre motivação e coesão de grupo no futebol profissional: o relacionamento treinador-atleta é um fator determinante?. **Revista de Psicología Del Deporte**, Palma de Mallorca, v. 27, n. 4, p. 51-57, 2018.

VIEIRA, Suelen Vicente; BEUTTEMMULLER, Lucas Jacob; COSTA, Luciane Cristina Arantes; PIOVANI, Verónica Gabriela Silva; BOTH, Jorge. Necesidades psicológicas básicas y motivación en jóvenes jugadores de baloncesto brasileños. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 20, n. 1, p. 25-36, 2020a.

VIEIRA, Suelen Vicente; BEUTTEMMULLER, Lucas Jacob; PIOVANI, Verónica Gabriela Silva; COSTA, Luciane Cristina Arantes; BOTH, Jorge. La motivación y las necesidades psicológicas básicas en la iniciación deportiva de baloncesto. **Podium: revista de ciencia y tecnología en la cultura física**, Pinar del Río, v. 15, n. 1, p. 22-37, 2020b.

VROOM, Victor H. **Work and motivation**. New York: Wiley, 1964.

WILLHELM, Alice; PEREIRA, Anderson Siqueira; KOLLER, Silvia Helena; ALMEIDA, Rosa Maria Martins. Altos níveis de impulsividade e consumo de álcool na adolescência. **Revista Latinoamericana de Psicología**, Bogotá, v. 50, n. 1, p. 1-8, 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. The alcohol, smoking and substance involvement screening test (ASSIST): development, reliability and feasibility. **Addiction**, Oxford, v. 97, n. 9, p. 1183-1194, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Fotografia retirada durante a coleta



Fonte: Da autora.

Foto tirada em uma das instituições no dia da coleta. Para tentar se defender e protestar contra o assédio, os estudantes espalharam pela instituição cartazes iguais aos de segurança do trabalho que monitora quantos dias uma instituição/empresa fica sem acidentes. Como se pode ver na foto, o número de dias é 0 o que significa que os estudantes consideram que tem ocorrido assédio todos os dias na instituição.

ANEXOS

ANEXO A - Questionário sobre Assédio Moral (QAM)

Questionário sobre Assédio Moral (QAM)⁵

Este questionário pretende mapear a violência Assédio Moral no Ensino Superior e possibilitar a realização de uma investigação para fins acadêmicos sobre esse tema. Os comportamentos descritos nas perguntas são, com frequência, considerados exemplos de violência (assédio moral) e podem ocorrer em distintos ambientes e situações. **As perguntas abaixo não contemplam violência sofrida por colegas de classe ou de curso porque esse outro tipo de violência tende a ser caracterizado como bullying e não como assédio moral.** Diante disso, você deve levar em conta se já foi vítima desses comportamentos por parte de **professores, supervisores, orientadores ou outros funcionários da sua instituição de ensino superior.**

Por favor, leia cada frase e assinale com um (X) a opção que é mais verdadeira para você.

	SEMPRE	MUITAS VEZES	ÀS VEZES	RARAMENTE	NUNCA
1. Foi exposto a uma carga de trabalho/estudo excessiva?					
2. Não lhe davam qualquer ocupação ou tarefas, foi excluído ou "deixado de lado"					
3. Pediram-lhe trabalhos urgentes sem nenhuma necessidade?					
4. Recebeu tarefas muito inferiores à sua capacidade ou competências?					
5. Recebeu tarefas que exigem experiência superior às suas competências?					
6. Deram-lhe instruções confusas a fim de prejudicá-lo?					
7. Retiveram informações que eram essenciais para o seu desempenho/trabalho/pesquisa?					
8. Retiraram-lhe equipamentos/instrumentos necessários para realizar o seu trabalho/pesquisa?					

⁵ Questionário confeccionado a partir do original criado por Gomes (2010). Disponível em: GOMES, Lurdes. O assédio moral nas organizações do Distrito de Setúbal: o porquê do silêncio dos trabalhadores. 2010. Dissertação (Mestrado) - Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal, 2010.

9. Foi obrigado a realizar trabalhos perigosos ou especialmente nocivos à saúde?					
10. Recebeu críticas exageradas ou injustas (sobre o seu trabalho, esforço ou desempenho)?					
11. Houve supervisão excessiva de seu trabalho/desempenho/pesquisa?					
12. Foi humilhado ou ridicularizado em relação ao seu trabalho/desempenho/capacidade intelectual?					
13. Questionaram seus direitos (ex.: direito de estar no ensino superior ou em alguma atividade do curso)?					
14. Recebeu sinais ou indicações para abandonar o curso?					
15. Tentaram forçá-lo a abandonar o curso?					
16. Empregaram meios para o isolar?					
17. Deixaram de cumprimentá-lo ou de falar com você?					
18. Limitaram as suas possibilidades de falar com outras pessoas					
19. Impediram outra pessoa de falar ou estar com você					
20. Ignoravam a sua presença na frente dos outros?					
21. As suas opiniões e pontos de vista eram ignorados?					
22. O impediram de se expressar?					
23. Criticam seu trabalho na frente de outras pessoas?					
24. Fizeram críticas sobre a sua vida privada?					
25. Espalharam boatos a seu respeito?					
26. Atribuíram-lhe tarefas humilhantes?					
27. Foi ofendido com palavras indecentes/palavrões?					
28. Foi alvo de agressões físicas?					

29. Causaram algum prejuízo material para você?					
30. Impediram a sua presença física?					
31. Ameaçaram você verbalmente?					
32. Gritaram com você?					
33. Ridicularizaram você em público?					
34. Disseram ou deram a entender que você tem alguma doença mental?					
35. Fizeram você parecer estúpido, idiota ou tolo?					
36. Disseram ou deram a entender que você tem problemas psicológicos?					
37. Imitaram os seus gestos, a sua postura, a sua voz, etc. para poder ridicularizar você?					
38. Foi alvo de ataques com base nas suas convicções políticas?					
39. Foi alvo de ataques com base nas suas crenças religiosas?					
40. Fizeram piadas com base nas suas origens ou nacionalidade?					
41. Foi alvo de agressões sexuais?					
42. Elogiavam constantemente os seus atributos físicos de forma constrangedora?					
43. Foi alvo de ataques por conta de sua raça/cor?					
44. Foi alvo de ataques por conta de seu gênero?					
45. Foi alvo de ataques por conta de sua sexualidade?					

Fique à vontade para utilizar o espaço abaixo caso tenha sofrido alguma violência que não foi contemplada pelo questionário e/ou se quiser registrar algo sobre as violências que sofreu.

ANEXO B - Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias – OMS

II. Questionário Adaptado Sobre Uso e Abuso de Substâncias⁶

Olá, estudante. Por favor, responda o questionário abaixo sobre as substâncias que você utiliza. Leia cada frase e assinale com um (X) a opção que é mais verdadeira para você. Lembre-se de que o questionário não será identificado, portanto, seu anonimato está garantido.

	SEMPRE	MUITAS VEZES	ÀS VEZES	RARA-MENTE	NUNCA
1. Você utiliza bebidas alcoólicas?					
2. Você fuma cigarro? (não vale maconha)					
3. Você fuma maconha?					
4. Você utiliza cocaína?					
5. Você utiliza crack ou merla?					
6. Você cheira algum produto para se sentir diferente/alterado? (exemplos: acetona, esmalte, lança perfume, solventes, combustíveis, dentre outros. Obs: Não vale cocaína)					
7. Você utiliza substâncias para ficar acordado e/ou melhorar seu desempenho nos estudos? (exemplos: Ritalina, Sibutramina, Piracetam, Metilfenidato, Modafinil, Adderall, dentre outros)					
8. Você utiliza tranquilizantes, ansiolíticos, calmantes ou antidistônico? (exemplos: Diazepam, Dienpaz, Lorium, Valium, Librium, Lorax, Rohypol, Psicosedin, Somalium, Lexotan, dentre outros).					
9. Você utiliza sedativos ou barbitúricos? (exemplos: Optalidon, Fiorinal, Gardenal, Tonopan, Nembutal, Comital, Pentotal)					
10. Você utiliza medicamentos antidepressivos e/ou medicamentos para dormir? (exemplos: Sertralina, Quetiapina, Bupropiona, Lítio, Zolpidem, Fluoxetina, Prozac, Zoloft, dentre outros)					

⁶ (Redigido partir do Questionário sobre uso e abuso de substâncias da Organização Mundial da Saúde (OMS). Cuja versão traduzida foi disponibilizada no Brasil por Carlini-Cotrim et al. (1989). Disponível em: CARLINI-COTRIM, B.; CARLINI, E. A.; SILVA-FILHO, A. R.; BARBOSA, M. T. S. O uso de drogas psicotrópicas por estudantes de primeiro e segundo grau da rede estadual, em dez capitais brasileiras, 1987. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Consumo de drogas psicotrópicas no Brasil, em 1987. Brasília: Centro de Documentação do Ministério da Saúde, 1989. p. 9-84. (Série C: Estudos e Projetos, n. 5).

11. Você utiliza anabolizantes musculares ou remédios para emagrecer? (exemplo: Hipofagin, Desobesi, Inibex, Oxandrolona, GH, Primobolan, Stanozolol, Testosterona, Trembolona, Hemogenin, Boldenona, Saxenda, Ozempic, Sibutramina, Anfepramona, Femproporex, Mazindol, entre outros)					
--	--	--	--	--	--

*Caso utilize outras substâncias que não foram contempladas no questionário, por favor, escreva o nome das substâncias no espaço a seguir:

**ANEXO C – Escala de Avaliação da Motivação para Aprender e Alunos
Universitários - EMA-U**

**ESCALA DE AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO PARA APRENDER DE
ALUNOS UNIVERSITÁRIOS**

(BORUCHOVITCH, 2008)

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

CURSO: _____

SEMESTRE/ANO: _____ DATA: _____

IDADE: _____ GÊNERO: M () F ()

Gostaríamos de conhecer suas ideias acerca de sua vontade de estudar e aprender. Pense no que é importante para você no estudo e na aprendizagem e assinale (x) na opção que melhor lhe representa. Marque apenas uma alternativa de resposta para cada um dos itens apresentados a seguir:

		Concordo Totalmente	Concordo Parcialmente	Discordo Parcialmente	Discordo Totalmente
01	Eu estudo porque estudar é importante para mim				
02	Eu faço faculdade para arranjar um emprego melhor				
03	Eu tenho vontade de estudar e aprender assuntos novos				
04	Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria				
05	Eu só estudo para não me sair mal na universidade				
06	Eu fico tentando resolver uma tarefa, mesmo quando ela é difícil para mim				
07	Eu faço meus trabalhos acadêmicos porque acho importante				
08	Eu prefiro estudar assuntos fáceis				
09	Eu estudo porque gosto de adquirir novos conhecimentos				
10	Eu estudo apenas aquilo que os professores avisam que vai cair na prova				
11	Eu gosto de estudar assuntos difíceis				
12	Eu procuro saber mais sobre os assuntos que gosto, mesmo sem meus professores pedirem				
13	Eu só estudo porque quero tirar notas altas				
14	Eu gosto de ir à faculdade porque aprendo assuntos interessantes lá				
15	Eu faço faculdade por obrigação				
16	Eu fico interessado (a) quando meus professores começam um conteúdo novo				
17	Eu desisto de fazer uma tarefa acadêmica, quando encontro dificuldade				
18	Eu prefiro as tarefas relativamente simples e diretas				
19	Eu estudo porque quero aprender cada vez mais				
20	Eu estudo apenas os conteúdos acadêmicos que irão cair na prova				
21	Eu estudo mesmo sem ninguém solicitar				
22	Eu gosto de estudar assuntos desafiantes				
23	Eu só estudo para ter um bom emprego no futuro				
24	Eu me esforço bastante nos trabalhos da faculdade, mesmo quando não vão valer como nota				
25	Eu estudo porque fico preocupado(a) que as pessoas não me achem inteligente				
26	Eu acredito que não tem sentido fazer um bom trabalho acadêmico se mais ninguém souber disso				

ANEXO D - Termo de Confidencialidade e Sigilo

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Eu, Aline Oliveira Gomes da Silva, brasileira, divorciada, professora, inscrita no CPF/ MF sob o nº 08423084906, abaixo firmado, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “**Assédio Moral, Uso e Abuso de Substâncias e Motivação no Ensino Superior**”, a que tiver acesso nas dependências dos “**departamentos**” da “**Instituição responsável**”.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me a:

1. não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. não me apropriar de material confidencial e/ou sigiloso que venha a ser disponível;
4. não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-me por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por meu intermédio, e obrigando-me, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e/ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada ou cedida pelo participante da pesquisa, a respeito da pesquisa, ou associada à Avaliação de seus dados, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios. Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com o desenvolvimento da pesquisa.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à dados pessoais, informação relativa à operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de que sanções judiciais poderão advir.

Londrina 13/07/2022.

Documento assinado digitalmente
 ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA
Data: 13/07/2022 21:27:19-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Ass. _____

Nome do Pesquisador(a) Responsável

ANEXO E - Autorizações das Instituições Coparticipantes



**Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição
Co-Participante**

Jacarezinho, 04 de julho de 2022

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UJEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do Instituto Federal do Paraná – Campus de Jacarezinho (CNPJ 10.652.179/0004-68, localizado no endereço Avenida Doutor Tito, s/n - Jardim Panorama, Jacarezinho - PR, CEP 86400-000), estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa “Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior” sob a responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em janeiro de 2024.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão os estudantes de cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Esclarecemos que a pesquisa com os estudantes do campus só será permitida após a apresentação da aprovação da CEP/Londrina para a Direção Geral do IFPR/Jacarezinho.

Atenciosamente,

RODOLFO
FIORUCCI:3011476
7807

Assinado de forma digital por
RODOLFO
FIORUCCI:30114767807
Dados: 2022.07.05 16:26:13
-03'00'

Rodolfo Fiorucci
*Diretor Geral do Instituto Federal do Paraná
Campus Jacarezinho*

Declaração de Instituição Co-Participante

Ponta Grossa, 09 de Março de 2023

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós da Universidade Estadual de Ponta Grossa, estamos cientes da realização do projeto de pesquisa "Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior" sob a responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em janeiro de 2024.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão os estudantes de cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Ressaltamos que todos os protocolos utilizados no estudo deverão acompanhar procedimentos aceitos nacional ou internacionalmente e o sigilo das informações deverão ser preservados, em especial a identificação das pessoas.

Todos os registros efetuados no decorrer da pesquisa deverão ser utilizados unicamente para fins acadêmico-científicos e inutilizados após a fase de análise dos dados e elaboração da pesquisa.

Ademais, todo o tratamento de dados realizado no âmbito da Universidade, deverá obedecer rigorosamente aos preceitos da LGPD, bem como da Política de Tratamento de Dados Pessoais da UEPG.

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente
 MIGUEL ARCANJO DE FREITAS JUNIOR
Data: 17/03/2023 09:17:22-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Miguel Arcanjo de Freitas Júnior
Pró-reitor de Graduação
Universidade Estadual de Ponta grossa

*A assinatura deve ser acompanhada de carimbo da instituição ou assinatura digital via <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/assinatura-eletronica>



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD

Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84

Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590

Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná

www.unioeste.br



PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Ofício nº 009/2023-PROGRAD

Cascavel, 28 de março de 2023.

Declaração de Instituição Coparticipante

Senhora Coordenadora,

Declaramos que a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE (78.680.337/0001-84), por meio da Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD, tem ciência da intenção da realização do projeto de pesquisa “Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior” sob a responsabilidade da Sra. Aline Oliveira Gomes da Silva, Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, nas nossas dependências;

Destacamos a importância e a necessidade de que sejam observadas e seguidas todas as orientações oriundas do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos; observância do devido sigilo no tratamento das informações e que as mesmas sejam utilizadas unicamente para fins acadêmico-científicos durante a realização da pesquisa; que todos os procedimentos e metodologias estejam alinhadas a Resolução 466/2012 do CNS e legislações complementares; enfim, seguir as determinações legais previstas aos preceitos da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais;

Desta forma, colocamo-nos a disposição para atuarmos como Instituição Coparticipante da referida pesquisa.

Atenciosamente,

Eurides Küster Macedo Júnior
Pró-Reitor de Graduação

Ilma. Sra.

Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo

Coordenadora do CEP/UJEL



Declaração de Instituição Coparticipante

Paranavai, 30 de Março de 2023

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós da Universidade Universidade Estadual do Paraná (CNPJ 77.046.951/0001-26) localizada no endereço Av. Gabriel Esperidião, S/N - Jd. Morumbi, Paranavai - PR, CEP nº87703-000, estamos de cientes da realização do projeto de pesquisa "Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior" sob a responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em janeiro de 2024.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão os estudantes de cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Ressaltamos que todos os protocolos utilizados no estudo deverão acompanhar procedimentos aceitos nacional ou internacionalmente e o sigilo das informações deverão ser preservados, em especial a identificação das pessoas.

Todos os registros efetuados no decorrer da pesquisa deverão ser utilizados unicamente para fins acadêmico-científicos e inutilizados após a fase de análise dos dados e elaboração da pesquisa.

Ademais, todo o tratamento de dados realizado no âmbito da Universidade, deverá obedecer rigorosamente aos preceitos da LGPD, bem como da Política de Tratamento de Dados Pessoais da UNESPAR.

Atenciosamente,

Marlete Schaffrath
Pró-reitora de Ensino de Graduação
Universidade Estadual do Paraná
(assinatura e carimbo da instituição
ou assinatura digital via gov.br)

Inserido ao Protocolo 20.211.064-9 por Aline Oliveira Gomes da Silva em: 22/03/2023 20:41. Download realizado por Marlete dos Anjos Silva Schaffrath em 23/03/2023 16:12

Assinatura Avançada realizada por: **Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (XXX.391.539-XX)** em 23/03/2023 16:39 Local: UNESPAR/PROGRAD/PRO-REIT. Inserido ao protocolo **20.211.064-9** por: **Marlete dos Anjos Silva Schaffrath** em: 23/03/2023 16:39. Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021. A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:



ePROTOCOLO



Documento: **Anexo_1_AutorizacaoUNESPARcorrigida.pdf**.

Assinatura Avançada realizada por: **Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (XXX.391.539-XX)** em 23/03/2023 16:39 Local: UNESPAR/PROGRAD/PRO-REIT.

Inserido ao protocolo **20.211.064-9** por: **Marlete dos Anjos Silva Schaffrath** em: 23/03/2023 16:39.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
7d88982f5cf0076d8c6d45328626bda7.



Declaração de Instituição Coparticipante

Jacarezinho, 16 de Março de 2023

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UJEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós da Universidade Estadual do Norte do Paraná (CNPJ 08.885.100/0001-54) localizada no endereço Av. Getúlio Vargas, 850, Jacarezinho - PR, CEP 86400-000, estamos de cientes da realização do projeto de pesquisa "Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior" sob a responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em janeiro de 2024.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão os estudantes de cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Ressaltamos que todos os protocolos utilizados no estudo deverão acompanhar procedimentos aceitos nacional ou internacionalmente e o sigilo das informações deverão ser preservados, em especial a identificação das pessoas.

Todos os registros efetuados no decorrer da pesquisa deverão ser utilizados unicamente para fins acadêmico-científicos e inutilizados após a fase de análise dos dados e elaboração da pesquisa.

Ademais, todo o tratamento de dados realizado no âmbito da Universidade, deverá obedecer rigorosamente aos preceitos da LGPD, bem como da Política de Tratamento de Dados Pessoais da UENP.

Documento assinado digitalmente
gov.br
JULIANA TELLES FARIA SUZUKI
Data: 06/04/2023 20:54:07-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Juliana Telles Faria Suzuki
Pró-reitora de Graduação
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Inserido ao protocolo 20.210.960-8 por: Aline Oliveira Gomes da Silva em: 16/03/2023 20:04. A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código: 4e16bcc0fc600014235afe52654f3821.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC

DECLARAÇÃO Nº 3 / 2023 - PROPES (11.01.07)

Nº do Protocolo: 23006.011410/2023-26

Santo André-SP, 01 de junho de 2023.

Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Coparticipante

À Senhora
Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Senhora Coordenadora,

A Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal do ABC, CNPJ nº 07.722.779/0001-06, com seu campus de Santo André (SA) situado à Avenida dos Estados, 5001 - Santa Terezinha - Santo André - SP - CEP 09210-580, e com seu campus de São Bernardo do Campo (SBC) situado à Al. da Universidade, s/n - Anchieta - São Bernardo do Campo - SP - CEP 09606-045, declara concordância com a condução do projeto de pesquisa "Assédio Moral, Uso e Abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior", sendo desenvolvido sob a responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva nas dependências do campus SBC, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em março de 2024.

Estamos cientes de que as unidades de análise da pesquisa serão os estudantes de cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução CNS nº 466/2012 e complementares.

Atenciosamente,

(Assinado digitalmente em 01/06/2023 14:46)
WAGNER ALVES CARVALHO
PRO-REITOR(A) - TITULAR (Titular)
PROPES (11.01.07)
Matrícula: 1601156

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<http://sig.ufabc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 3, ano:
2023, tipo: DECLARAÇÃO, data de emissão: 01/06/2023 e o código de verificação:
f19d8779b8



Declaração de Instituição Co-Participante

Londrina, 19 de Junho de 2023

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós, da Universidade Estadual de Londrina, estamos cientes da realização do projeto de pesquisa "Assédio Moral, Uso e abuso de Substâncias e Motivação para Aprender no Ensino Superior", aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos pelo parecer consubstanciado de número 5.692.953, de responsabilidade de Aline Oliveira Gomes da Silva, nas nossas dependências, até o seu final em janeiro de 2024.

Estamos cientes de que os participantes da pesquisa serão estudantes de dois dos cursos superiores desta instituição, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Ressaltamos que todos os protocolos utilizados no estudo deverão acompanhar procedimentos aceitos nacional ou internacionalmente e o sigilo das informações deverão ser preservados, em especial a identificação das pessoas.

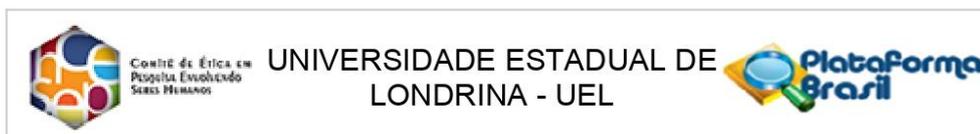
Todos os registros efetuados no decorrer da pesquisa deverão ser utilizados unicamente para fins acadêmico-científicos e inutilizados após a fase de análise dos dados e elaboração da pesquisa.

Ademais, todo o tratamento de dados realizado no âmbito da Universidade, deverá obedecer rigorosamente aos preceitos da LGPD, bem como da Política de Tratamento de Dados Pessoais da UEL.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Ana Márcia F T de Carvalho
Pró-reitora de Graduação
Universidade Estadual de Londrina

ANEXO E – Parecer do comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ASSÉDIO MORAL, USO E ABUSO DE SUBSTÂNCIAS E MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Pesquisador: ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 60728422.4.0000.5231

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.692.953

Apresentação do Projeto:

Este projeto tem como objetivo investigar possíveis relações e diferenças entre estudantes do ensino superior conciliando, para tal, os seguintes constructos: assédio moral, uso e abuso de substâncias e motivação para aprender. Para a geração dos dados, pretende-se utilizar três instrumentos: Questionário de Assédio Moral (QAM), Questionário da OMS Adaptado sobre Uso e Abuso de Substâncias e Escala de motivação para aprender de universitários (EMAU-U). Objetiva-se a participação de 300 estudantes oriundos de uma instituição de ensino pública do estado do Paraná. Para a análise dos dados, eles serão organizados em planilha Excel® e submetidos ao método de análise e estatística descritiva e inferencial com base no programa Statistical Package for the Social Sciences (IBM SPSS), versão 22.0, levando-se em conta os objetivos do estudo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Estabelecer possíveis relações e diferenças conciliando os constructos estudados, assédio moral, uso e abuso de substâncias e motivação para aprender, nos estudantes investigados, ou seja, alunos do Ensino Superior.

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

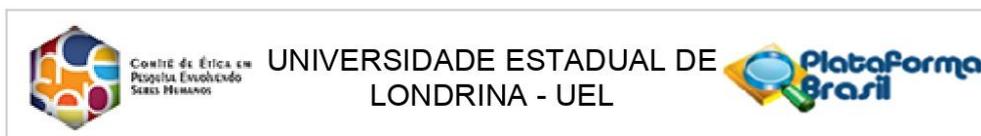
UF: PR

Telefone: (43)3371-5455

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 5.692.953

Objetivo Secundário:

Como objetivos específicos, a pesquisa propõe: a) Buscar evidências de validação da estrutura do instrumento adaptado para a pesquisa, qual seja, Questionário sobre Assédio Moral (QAM); b) Mapear a ocorrência de assédio moral nos cursos de ensino superior; c) Levantar a incidência de uso e abuso de substâncias no ensino superior; d) Identificar a qualidade motivacional dos alunos; e) Verificar se há relações entre assédio moral, uso e abuso de substâncias e motivação para aprender; f) verificar as diferenças e relações a respeito das séries cursadas, considerando os constructos apresentados; e) identificar as diferenças e relações entre os cursos dos estudantes; g) Verificar se há diferenças entre os estudantes dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo; h) Averiguar as possíveis diferenças da ocorrência dos constructos no que tange a variáveis como gênero, idade, raça, classe econômica, dentre outros.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos que a pesquisa pode ocasionar, são mínimos, consistem em possível identificação do participante e/ou desconforto do participante ao responder os instrumentos. Caso algum desses riscos ocorra a pesquisadora responsável se dispõe a saná-los da melhor maneira possível, seja materialmente ou por meio de outros recursos necessários. Destaca-se a responsável da pesquisadora e a ciência de que o serviço público não deve ser onerado, como indica a legislação vigente

Benefícios:

A contribuição pretendida se volta principalmente para o esclarecimento dos constructos investigados, sua incidência no Ensino Superior e as possíveis semelhanças e diferenças entre eles. A partir dos dados obtidos espera-se contribuir para as teorias da área e incentivar que novas pesquisas, sejam de caráter quantitativo ou qualitativo, sejam realizadas sobre o tema. Ao término da pesquisa, a versão final da tese será compartilhada publicamente e também será enviada para as instituições participantes. Destaco ainda que essa devolutiva às instituições participantes também ocorreu com as duas pesquisas

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

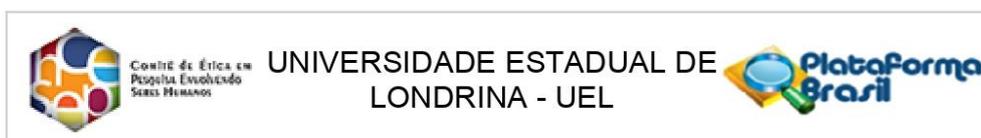
UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 5.692.953

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa com temática muito relevante e necessária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos presentes.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências foram sanadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresentá-lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Coordenação CEP/UEL.

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

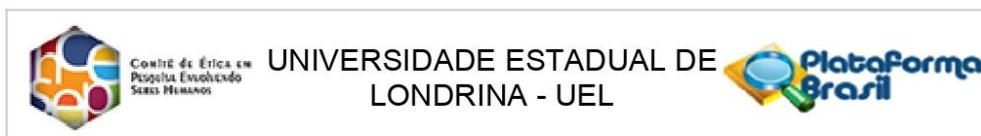
UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 5.692.953

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1983011.pdf	27/09/2022 16:09:20		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocorrigido2908.doc	29/08/2022 13:37:41	ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2022.docx	29/08/2022 13:35:38	ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termoconfidencialidade2022_assinado.pdf	13/07/2022 21:27:45	ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	IFPRcoparticipante.pdf	13/07/2022 21:18:07	ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaline.pdf	13/07/2022 20:50:38	ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 10 de Outubro de 2022

Assinado por:
Adriana Lourenço Soares Russo
(Coordenador(a))

Endereço: LABESC - Sala 14
Bairro: Campus Universitário
UF: PR **Município:** LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455 **CEP:** 86.057-970
E-mail: cep268@uel.br

ANEXO F – Recurso Inominado Cível nº 0034657-41.2019.8.16.0014 RecIno 1



PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DO PARANÁ

4ª TURMA RECURSAL DOS JUÍZADOS ESPECIAIS - PROJUDI

Rua Mauá, 920 - 14º Andar - Alto da Glória - Curitiba/PR - CEP: 80.030-200 - Fone: 3210-7003/7573 - E-mail: 4TR@tjpr.

jus.br

Recurso Inominado Cível nº 0034657-41.2019.8.16.0014 RecIno 1

1º Juizado Especial da Fazenda Pública de Londrina

Recorrente(s): Universidade Estadual de Londrina

Recorrido(s): ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

Relator: Leo Henrique Furtado Araújo

RECURSO INOMINADO. INDENIZAÇÃO POR DANOS MATERIAIS E MORAIS. SENTENÇA DE PARCIAL PROCEDÊNCIA. INSURGÊNCIA RECURSAL DA PARTE RÉ. JUÍZADO ESPECIAL DA FAZENDA PÚBLICA. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL. ALEGAÇÕES RECURSAIS NÃO ACOLHIDAS. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* – MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS. RENOVAÇÃO DE BOLSA DE ESTUDOS - MODALIDADE DEMANDA SOCIAL. APURAÇÃO ADMINISTRATIVA DE IRREGULARIDADES. DANOS MATERIAIS DEVIDAMENTE COMPROVADOS E ATINENTES A 12 BOLSAS NÃO PAGAS NA ÉPOCA OPORTUNA. CANDIDATA APTA A RECEBER A BOLSA RENOVÁVEL. ILEGALIDADE DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. DEVER DE INDENIZAR. PARTE RÉ QUE NÃO LOGROU ÊXITO EM COMPROVAR FATOS IMPEDITIVOS, EXTINTIVOS OU MODIFICATIVOS DO DIREITO DO AUTOR, NÃO SE DESINCUMBINDO DE SEU ÔNUS PROBATÓRIO, A TEOR DO CONTIDO NO ARTIGO 373, II DO CPC. FALHA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. ATO ILÍCITO. REQUISITOS DA RESPONSABILIDADE CIVIL PRESENTES. DANO, ILÍCITO E NEXO CAUSAL. ARTIGO 186 E 927 DO CC. DANO MORAL CONFIGURADO. TRANSTORNOS QUE ULTRAPASSAM O MERO ABORRECIMENTO DO DIA A DIA. FATOS QUE CAUSARAM SENTIMENTOS DE ANGÚSTIA E INDIGNAÇÃO. DESGASTE EMOCIONAL E ABORRECIMENTOS ACIMA DO QUE RAZOAVELMENTE SE ESPERA. SITUAÇÃO QUE FOGUE

À NORMALIDADE. VALOR QUE DEVE OBSERVAR OS PRINCÍPIOS DA RAZOABILIDADE, PROPORCIONALIDADE, BEM COMO AS PECULIARIDADES DO CASO CONCRETO. Recurso conhecido e desprovido.

Relatório dispensado (Enunciado 92 do Fonaje).

Voto.

O recurso deve ser conhecido vez que presente os pressupostos processuais de admissibilidade.

O voto é para conhecer e negar provimento ao recurso, com a manutenção da sentença por seus próprios fundamentos, nos termos do artigo 46 da Lei 9.099/95.

Não logrando o recorrente êxito em seu recurso, o mesmo deve arcar com o pagamento das custas e honorários advocatícios, fixados em 15% sobre o valor da condenação, nos termos do art. 55 da Lei nº 9.099/95. Resta dispensado o pagamento das custas processuais, nos termos do artigo 5º da Lei 18.413/2014.

Dispositivo

Ante o exposto, esta 4ª Turma Recursal dos Juizados Especiais resolve, por unanimidade dos votos, em relação ao recurso de Universidade Estadual de Londrina, julgar pelo(a) Com Resolução do Mérito - Não-Provimento nos exatos termos do voto.

O julgamento foi presidido pelo (a) Juiz(a) Marco Vinícius Schiebel, com voto, e dele participaram os Juízes Leo Henrique Furtado Araújo (relator) e Aldemar Sternadt.

Curitiba, 11 de agosto de 2023

Leo Henrique Furtado Araújo
Juiz Relator