



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR – UCSAL**

**CURSO DE PSICOLOGIA**

**RODRIGO NUNES DA COSTA**

**Ansiedade no início da jornada acadêmica: a visão de jovens adultos sobre o novo**

**Salvador**

**2025**

RODRIGO NUNES DA COSTA

**Ansiedade no início da jornada acadêmica: a visão de jovens adultos sobre o novo**

Projeto de pesquisa apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Psicologia da Universidade Católica do Salvador, como requisito parcial para aprovação.

Orientador: Prof. Ms. Aruanã Maire Maia  
Fontes

**SALVADOR**

**2025**

## **RESUMO**

A transição para o ensino superior é um período marcado por mudanças emocionais, acadêmicas e sociais, que podem desencadear elevados níveis de ansiedade entre jovens adultos. Este estudo teve como objetivo compreender a percepção de estudantes universitários, no início da graduação, sobre os principais fatores que contribuem para o desenvolvimento da ansiedade nesse contexto. A pesquisa de opinião pública, de caráter transversal, foi realizada por meio de um questionário eletrônico respondido por 58 estudantes com idades entre 18 e 21 anos, de diferentes instituições de ensino superior. Os resultados indicaram que fatores como medo de reprovação, pressão para atender às expectativas familiares, estresse emocional, dificuldades de socialização e distanciamento da rede de apoio são os principais gatilhos percebidos. O estudo evidencia que a ansiedade no início da vida universitária não é um fenômeno isolado, mas resultado da interação entre demandas acadêmicas, emocionais, econômicas e sociais. A pesquisa reforça a importância de estratégias institucionais que promovam acolhimento, fortalecimento das redes de apoio e desenvolvimento de habilidades de enfrentamento.

**Palavras-chave:** Ansiedade; Ensino superior; Estudantes universitários; Saúde mental; Transição acadêmica.

## **ABSTRACT**

The transition to higher education is a period marked by emotional, academic, and social changes that can trigger high levels of anxiety among young adults. This study aimed to understand the perception of undergraduate students, at the beginning of their academic journey, regarding the main factors contributing to the development of anxiety in this context. A cross-sectional public opinion survey was conducted through an online questionnaire answered by 58 students, aged between 18 and 21, from various higher education institutions. The results indicated that fear of failure, pressure to meet family expectations, emotional stress, difficulties in socialization, and detachment from support networks are the main perceived triggers. The study highlights that anxiety at the beginning of university life is not an isolated phenomenon but rather the result of the interaction between academic, emotional, economic, and social demands. The research reinforces the importance of institutional strategies that promote welcoming environments, strengthen support networks, and develop coping skills.

**Keywords:** Anxiety; Higher education; University students; Mental health; Academic transition.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>MÉTODO.....</b>	<b>9</b>
DELINEAMENTO.....	9
PARTICIPANTES.....	9
PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	9
INSTRUMENTOS.....	10
PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	10
CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	10
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>12</b>
<b>DISCUSSÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>26</b>
<b>APÊNDICE A – CRONOGRAMA.....</b>	<b>29</b>
<b>APÊNDICE B – PESQUISA SOCIODEMOGRÁFICA.....</b>	<b>30</b>
<b>APÊNDICE C– ESCALA APLICADA.....</b>	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A transição para o ensino superior representa um período crítico e desafiador na vida dos estudantes, caracterizado por profundas mudanças nas estruturas acadêmicas, sociais, fisiológicas e psicológicas. Esta fase, marcada pela necessidade de adaptação a novas rotinas e responsabilidades, frequentemente resulta em uma significativa carga emocional, impactando a vida acadêmica com sentimentos de apreensão e ânsia para descobrir as novas etapas dessa jornada (Silva, Panosso, Donadon, 2018).

Os estudantes universitários, ao deixarem o ambiente escolar e ingressarem em um contexto acadêmico mais autônomo e exigente, enfrentam uma série de novos desafios. A mudança de um sistema educacional onde o professor assume uma postura mais controladora para um ambiente universitário com maior autonomia e ritmo acelerado, configura-se como um importante fator estressor. Além disso, a conciliação dos estudos com atividades laborais é outro elemento que intensifica a carga estressora (Gonzaga; Enumo, 2018).

Dentre os fatores estressores comuns entre os estudantes, os estudos definem a grande carga de trabalhos acadêmicos, que foge do que antes era comum no ambiente escolar, a competitividade, perfeccionismo, pressão para realização de atividades acadêmicas e melhoria de currículo e a pressão dentro do ambiente familiar. Além disso, uma grande parte dos jovens nesta fase da vida, além de lidar no ingresso ao ambiente acadêmico, lidam com a inserção no mercado de trabalho e tentam equilibrar a rotina do trabalho/estudo (Soares; Monteiro; Santos, 2021).

A literatura aponta que os transtornos de ansiedade são comuns entre estudantes do ensino superior e podem impactar negativamente tanto o rendimento acadêmico quanto o bem-estar emocional (Silveira et al., 2022). Este fenômeno é exacerbado por uma série de fatores contextuais e pessoais. A elevada carga de tarefas, a falta de motivação, a identificação

com o curso e as relações interpessoais são desafios frequentemente citados como catalisadores de quadros ansiosos (Soares; Monteiro; Santos, 2021).

No campo da psicologia, a ansiedade é compreendida como uma resposta emocional complexa e prolongada a estímulos externos, frequentemente desencadeada por temores e preocupações sobre eventos futuros potencialmente adversos (Clark & Beck, 2014; Pitta, 2011). As reações ansiosas frequentemente se manifestam em situações avaliativas, onde os estudantes percebem uma ameaça à sua competência acadêmica. A ansiedade, uma resposta natural a situações estressantes, pode tornar-se patológica quando a sua intensidade desproporcionalmente afeta o bem-estar e o desempenho do indivíduo (Soares; Monteiro; Santos, 2021).

Entre as diversas consequências que o sentimento de ansiedade acarreta no sujeito, a inquietação, fadiga, dificuldade de concentração, distúrbio de sono, tensão, interferindo no bom desempenho psíquico e social do indivíduo, seja no desempenho acadêmico ou nas áreas da vida (Silveira et al., 2022). Entre os sintomas mais recorrentes de ansiedade vivenciados por estudantes universitários, destaca-se o esquecimento do conteúdo diante de uma prova acadêmica, gerando uma sensação de frustração e impotência ao tentar aplicar o que foi estudado. Além disso, muitos enfrentam dificuldades para realizar trabalhos acadêmicos, sentindo-se incapazes de organizar ideias e concluir as atividades exigidas. (Lúcio et al., 2019).

Porém, a ansiedade também deve ser olhada como uma peça fundamental para o funcionamento humano em seus diversos contextos (Carvalho, 2019). Esta é uma característica reguladora em frente às diferentes situações, possibilitando ao indivíduo que utilize diferentes estratégias para lidar com suas diferentes experiências, principalmente quando falamos de mudanças ou novas realidades.

Quando persistente e provocando prejuízos funcionais, a ansiedade configura-se enquanto um transtorno. De acordo com o DSM-5, "os transtornos de ansiedade compartilham características de medo e ansiedade excessivos e perturbações comportamentais relacionadas", sendo que essas emoções podem ser desproporcionais em relação ao contexto e causar significativo prejuízo social, ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 189). O transtorno de ansiedade é uma condição amplamente prevalente globalmente. Em 2019, aproximadamente 7,3% da população mundial sofreu de transtornos de ansiedade (OMS, 2022). Este índice representa uma parte significativa da carga global de doenças mentais. A prevalência de transtornos de ansiedade tende a ser mais alta entre os jovens, apontando que estes transtornos começam na adolescência e são comuns até o início da vida adulta, no processo de diversas mudanças de vida.

Indivíduos com altos níveis de ansiedade tendem a interpretar situações de forma distorcida e pessimista, antecipando o fracasso em suas atividades. Essa distorção cognitiva é particularmente evidente em situações de avaliação, como provas, onde o ansioso pode desenvolver um ciclo de pensamento negativo, gerando respostas emocionais e fisiológicas que interferem em sua capacidade de raciocínio e memória, essenciais para o bom desempenho em testes acadêmicos. Estudantes que experimentam esse tipo de ansiedade frequentemente apresentam uma autoavaliação negativa, o que reforça o medo do fracasso e aumenta a dificuldade de se concentrar durante a realização das atividades acadêmicas. (Beck, 1987)

A saúde mental dos estudantes universitários, especialmente no que se refere aos sintomas de ansiedade, tem recebido crescente atenção devido ao impacto significativo no desempenho acadêmico e bem-estar emocional. A transição para o ensino superior é uma fase

crítica que impõe desafios emocionais e acadêmicos, aumentando a prevalência de transtornos de ansiedade.

Embora a literatura brasileira discorra sobre a ansiedade no ensino superior, ainda existem lacunas importantes na compreensão de suas múltiplas facetas e dos fatores ansiogênicos que impactam universitários, especialmente jovens adultos no início da graduação. Compreender esses aspectos é fundamental para subsidiar práticas de prevenção e intervenção, capacitando profissionais da saúde e da educação a reconhecerem sinais precoces de sofrimento psíquico e a promoverem ambientes acadêmicos mais acolhedores e saudáveis. Assim, o presente estudo busca analisar os fatores envolvidos no desenvolvimento da ansiedade no contexto universitário, contribuindo para a construção de estratégias mais eficazes de apoio e promoção da saúde mental.

## 2 MÉTODO

### 2.1 DELINEAMENTO

Este é um estudo de corte transversal, cuja forma de coleta ocorreu através da pesquisa de opinião pública, que trata-se de uma pesquisa focalizada conduzida através de uma abordagem específica, na qual os participantes têm a oportunidade de expressar suas escolhas, análises ou impressões em relação a um determinado tópico (Brasil, 2016).

### 2.2 PARTICIPANTES

A amostra é composta por estudantes universitários em fase inicial da graduação, de diferentes cursos e áreas do conhecimento, incluindo universidades públicas e privadas. A seleção dos participantes foi realizada por conveniência, a partir de divulgação em redes sociais e grupos acadêmicos. Foram incluídos estudantes com idade mínima de 18 anos e máxima de 21 anos, que estavam regularmente matriculados no ensino superior. O formulário esteve disponível por duas semanas, entre o dia 28/04/2025 ao dia 09/05/2025. Este é um estudo de corte transversal, cuja forma de coleta ocorreu através da pesquisa de opinião pública, que trata-se de uma pesquisa focalizada conduzida através de uma abordagem específica, na qual os participantes têm a oportunidade de expressar suas escolhas, análises ou impressões em relação a um determinado tópico (Brasil, 2016).

### 2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada de forma online, por meio de um questionário eletrônico elaborado na plataforma Google Forms. Os participantes tiveram acesso ao questionário através de um link compartilhado via redes sociais. Antes de iniciar o preenchimento do questionário, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e requisitos para resposta.

## 2.4 INSTRUMENTOS

Para mensurar os níveis de ansiedade entre os estudantes, foi realizado um questionário baseado na escala de ansiedade previamente validada, de livre uso, amplamente utilizada em estudos semelhantes porém direcionados a outra faixa etária, a *ESCALA TRAÇO-ANSIEDADE INFANTIL (Validada por Assumpção & Resch)*. A escolha da escala foi feita com base em critérios de validação científica no contexto brasileiro, a fim de garantir a adequação e a precisão dos resultados. O instrumento elaborado a partir da escala em questão foi composto por perguntas estruturadas, que avaliaram a intensidade dos sintomas de ansiedade vivenciados pelos estudantes nas últimas semanas, com foco em sintomas como preocupação excessiva, nervosismo e dificuldade de concentração. Além disso, foram coletados dados sociodemográficos, por exemplo, sexo, faixa etária, renda familiar e histórico escolar. Em relação a escala adaptada, foram apresentadas ao participante 20 situações onde ele poderia mensurar de 1 a 5 quanto, em sua opinião, esta situação específica era um fator de ansiedade para os jovens no início da jornada universitária, sendo 1 = Não concordo, 3= Neutro e 5 = Concordo totalmente. O questionário completo utilizado segue em anexo (Apêndices B e C).

## 2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente, foi conduzida uma análise estatística descritiva, incluindo medidas de tendência central (média) para descrever a opinião da amostra sobre fatores ansiogênicos no ambiente universitário. Para uma análise mais aprofundada, foram realizadas comparações entre subgrupos dos participantes (por exemplo, por curso, idade e gênero) de forma qualitativa.

## 2.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

O presente estudo enquadra-se como uma pesquisa de opinião pública, não envolvendo intervenção direta sobre seres humanos, coleta de dados sensíveis ou

procedimentos que possam implicar riscos físicos, emocionais, sociais ou econômicos aos participantes. Em consonância com a Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, pesquisas de opinião pública, com participação voluntária e sem identificação pessoal, são dispensadas de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Todos os procedimentos adotados observaram os princípios éticos que regem a pesquisa científica, tais como o respeito à dignidade humana, a garantia do anonimato, a proteção da confidencialidade das informações e a liberdade de participação. Os respondentes foram devidamente esclarecidos quanto aos objetivos da pesquisa, à natureza voluntária de sua colaboração e à possibilidade de desistência a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos.

Não foram coletadas informações pessoais que permitam a identificação dos participantes. Os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, apresentados de forma agregada e resguardando integralmente a privacidade e o sigilo das respostas.

### 3 RESULTADOS

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A tabela abaixo (tabela 1) sintetiza os dados sociodemográficos da amostra coletada, os quais estão descritos a seguir.

**Tabela 1. Dos sociodemográficos e características gerais da amostra (N=58)**

<b>Variável</b>	<b>Categorias</b>	<b>Frequência (n)</b>	<b>Percentual (%)</b>
<b>Idade</b>	18 anos	39	67,24%
	19 anos	8	13,79%
	20 anos	7	12,07%
	21 anos	4	6,90%
<b>Gênero</b>	Mulher	36	62,07%
	Homem	21	36,21%
<b>Cor/Raça</b>	Branco	27	46,55%
	Pardo	16	27,59%
	Preto	15	25,86%
<b>Cidade de Residência</b>	Salvador	49	84,48%
	Outra capital	2	3,45%
	Cidades do interior	7	12,07%
<b>Estudou em cidade com +100 mil habitantes</b>	Sim	52	89,66%
	Não	6	10,34%
<b>Situação de trabalho atual</b>	Em busca de trabalho	28	48,28%
	Não trabalha e não procura	15	25,86%
	Trabalha	9	15,52%
	Trabalhos esporádicos	6	10,34%
<b>Com quem mora</b>	Pais ou responsáveis	39	67,24%

Apenas com a mãe	8	13,79%
Apenas com o pai	2	3,45%
Sozinho	2	3,45%
Outros familiares	2	3,45%

O questionário foi respondido por 58 estudantes universitários, cujos dados sociodemográficos revelam um perfil majoritariamente feminino (62%), com predominância de pessoas brancas (46%) e residentes em Salvador (84%). A maioria mora com pais ou responsáveis (67%) e cursou o ensino médio em escolas localizadas em grandes cidades (90%). Em relação à renda familiar, observa-se maior concentração em valores acima de três salários mínimos (59%), embora 21% tenham declarado viver com até dois salários mínimos. Quanto à situação de trabalho, 48% dos participantes estavam procurando emprego no momento da pesquisa e 26% não estavam empregados nem em busca de trabalho. Sobre a motivação para ingressar no ensino superior, a maior parte (64%) afirmou ter escolhido o curso por desejo pessoal antigo, e 79% estavam cursando o primeiro semestre, evidenciando que a maioria da amostra é composta por estudantes ingressantes

As questões avaliadas pelo questionário indicaram que, segundo a percepção dos participantes, os principais fatores ansiogênicos enfrentados por universitários envolvem demandas emocionais, pressões acadêmicas e desafios sociais (Tabela 2). As maiores médias de resposta foram observadas nas afirmações “Situações de estresse, mudanças e problemas emocionais contribuindo para a ansiedade” (4,84), “Medo de reprovar ou ter baixo desempenho” (4,65), “Pressão para corresponder às expectativas familiares” (4,58), “Distância da família ou da rede de apoio” (4,45) e “Dificuldades para socializar e fazer amizades” (4,34). Situações como falar em público (4,12), cumprimento de atividades extracurriculares (3,77) e lidar com burocracias acadêmicas (3,63) também obtiveram médias expressivas, sendo vistas como possíveis fontes de ansiedade.

A questão referente ao medo de buscar apoio institucional também se destacou, apontando que os respondentes reconhecem a existência de barreiras subjetivas e sociais no acesso aos serviços de saúde mental e acolhimento psicológico oferecidos pelas universidades. De modo geral, os dados apontam que os estudantes percebem a vida universitária como um espaço repleto de potenciais gatilhos de ansiedade, atravessados por fatores emocionais, sociais, econômicos e acadêmicos. Também se destacam, com médias expressivas, a pressão para corresponder às expectativas familiares e o afastamento da rede de apoio.

**Tabela 2. Distribuição média das percepções de ansiedade por gênero em relação às situações avaliadas**

<b>Situação</b>	<b>Geral</b>	<b>Homens</b>	<b>Mulheres</b>
1. Carga de estudos e ritmo acadêmico	4,50	4,24	4,67
2. Adaptação a novos métodos de ensino	3,83	3,71	3,89
3. Pensar sobre escolha do curso e futuro	4,16	3,86	4,36
4. Dificuldade para socializar e fazer amizades	4,34	4,14	4,50
5. Pressão para corresponder às expectativas familiares	4,59	4,43	4,67
6. Organizar a própria rotina e tomar decisões sozinho	4,00	3,76	4,11
7. Estresse, mudanças e problemas emocionais	4,84	4,71	4,92
8. Medo de reprovar ou ter baixo desempenho	4,66	4,62	4,67
9. Receber críticas de professores ou colegas	4,05	4,10	4,00
10. Conciliar vida social e acadêmica	3,86	3,62	3,97
11. Administração das próprias finanças	4,31	4,10	4,42

12. Estar longe da família ou da rede de apoio	4,34	4,33	4,36
13. Ambiente universitário amplo e com menos supervisão	3,17	3,38	3,03
14. Se adaptar à vida em uma cidade maior	3,97	4,00	3,97
15. Lidar com burocracias universitárias	3,64	3,48	3,81
16. Falar em público ou participar de atividades em grupo	4,12	4,05	4,25
17. Estágios e atividades extracurriculares	3,78	3,95	3,75
18. Refletir sobre os próprios objetivos e metas	4,19	3,86	4,36
19. Buscar apoio psicológico, acadêmico ou financeiro	3,95	3,90	3,97
20. Distância de casa e das pessoas próximas	4,45	4,67	4,33

Ao se analisar os dados por subgrupos (Tabela 2), identificaram-se variações relevantes. Participantes que se identificam como mulheres atribuíram maiores médias a fatores como pressão para corresponder às expectativas familiares e dificuldades de socialização, sugerindo uma percepção sensível às pressões de gênero vivenciadas no ambiente universitário. No recorte dos participantes que se identificam como homens, observou-se que os fatores mais latentes estão associados principalmente às questões emocionais e aos vínculos afetivos. As maiores médias foram atribuídas às situações de estresse, mudanças e problemas emocionais, seguidas pela distância de casa e das pessoas próximas e pelo medo de reprovação ou de apresentar baixo desempenho acadêmico.

Estudantes cuja renda familiar era de até dois salários mínimos apresentaram médias mais altas em itens relacionados a dificuldades econômicas, como administração das próprias finanças, indicando um reconhecimento da vulnerabilidade financeira como fator agravante da

ansiedade nesse contexto. Em relação ao tipo de moradia, estudantes que não residem com pais ou responsáveis atribuíram maiores escores à questão sobre a distância da rede de apoio, evidenciando uma percepção de que o afastamento do núcleo familiar contribui para o sofrimento emocional durante a transição universitária (Tabela 3).

Diferenças também foram observadas de acordo com o semestre cursado (Tabela 3). Estudantes do primeiro semestre atribuíram escores mais altos a itens relacionados à adaptação ao ensino superior, como mudanças de rotina e desafios iniciais, revelando que esse período é percebido como particularmente exigente. Participantes que se encontravam em busca de emprego atribuíram maior relevância a fatores como insegurança quanto ao futuro profissional e dificuldades financeiras, sinalizando a percepção de que a instabilidade econômica e a pressão por inserção no mercado de trabalho contribuem para o aumento dos níveis de ansiedade entre universitários.

Tabela 2. Das médias das respostas por características sociodemográficas

Grupo	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20
<b>Primeiro semestre</b>	4,52	3,83	4,15	4,41	4,54	3,98	4,80	4,65	3,98	3,83	4,26	4,37	3,11	3,98	3,65	4,17	3,87	4,22	3,93	4,48
<b>Segundo semestre</b>	4,42	3,83	4,17	4,08	4,75	4,08	5,00	4,67	4,33	4,00	4,50	4,25	3,42	3,92	3,58	3,92	3,42	4,08	4,00	4,33
<b>Estou em busca de trabalho</b>	4,57	3,93	4,29	4,36	4,68	4,14	4,89	4,71	4,11	4,04	4,57	4,43	3,25	4,04	3,93	4,43	3,86	4,14	3,96	4,54
<b>Realizo trabalhos esporádicos</b>	4,33	3,50	4,33	4,33	4,17	3,83	4,83	4,50	3,83	3,50	4,33	3,83	2,67	3,83	2,83	4,33	3,67	3,83	4,00	4,17
<b>Não trabalho e não procuro</b>	4,60	4,07	4,00	4,33	4,47	3,60	4,73	4,60	3,87	3,53	3,67	4,20	3,27	3,73	3,33	3,87	3,53	4,13	3,60	4,20
<b>Trabalho atualmente</b>	4,22	3,33	3,89	4,33	4,78	4,33	4,89	4,67	4,33	4,11	4,56	4,67	3,11	4,22	3,78	3,44	4,00	4,67	4,44	4,78
<b>Até 1 salário mínimo</b>	3,67	3,33	4,67	3,67	4,00	4,33	5,00	4,67	3,67	3,67	4,33	2,33	2,67	3,00	2,67	4,67	3,67	4,33	3,33	2,67

<b>De 1 a 2 salários mínimos</b>	4,56	3,44	3,78	4,67	4,67	4,44	5,00	4,67	4,22	3,89	4,11	4,56	3,33	4,22	4,33	4,22	4,00	4,00	3,78	4,67
<b>De 2 a 3 salários mínimos</b>	4,67	4,17	4,42	4,08	4,67	3,67	4,92	4,83	3,58	3,83	4,50	4,33	3,33	4,25	4,08	4,08	3,75	4,50	3,92	4,50
<b>Acima de 3 salários mínimos</b>	4,50	3,85	4,12	4,41	4,59	3,97	4,76	4,59	4,21	3,88	4,29	4,47	3,12	3,88	3,38	4,06	3,74	4,12	4,06	4,53

## 4 DISCUSSÃO

Os dados obtidos neste estudo reforçam que o início da trajetória universitária configura-se como um período de elevada vulnerabilidade psicológica, marcado por transformações significativas que envolvem rupturas, novas responsabilidades e redefinições identitárias (ERIKSON, 1968). A percepção de que múltiplos fatores contribuem para o desenvolvimento da ansiedade no contexto acadêmico indica, por parte dos participantes, o reconhecimento da complexidade emocional implicada no processo de adaptação à universidade.

A elevada média atribuída ao medo de reprovação remete diretamente à ansiedade de avaliação, um fenômeno amplamente discutido na literatura (GONZAGA; ENUMO, 2018). De acordo com Beck (1987), esse tipo de ansiedade está associado a padrões de pensamento negativo, catastrofização e comportamentos de evitação, que impactam diretamente o desempenho acadêmico, intensificando a percepção de incapacidade e o medo de fracassar.

Da mesma forma, a pressão para corresponder às expectativas familiares, mais acentuada entre mulheres, evidencia como as dinâmicas sociais e familiares operam como fontes de sofrimento psíquico. Esse dado corrobora a compreensão de Bourdieu (1983) sobre o peso simbólico do sucesso educacional, frequentemente atrelado a projetos familiares de mobilidade social.

A distância da família e da rede de apoio e as dificuldades de socialização também aparecem como elementos relevantes. Essas experiências tendem a intensificar sentimentos de insegurança e isolamento, especialmente no início da graduação, quando os estudantes ainda não possuem vínculos consolidados no novo ambiente (BAUMAN, 2004; VYGOTSKY, 1998).

Além disso, situações como falar em público, enfrentar atividades extracurriculares e lidar com burocracias acadêmicas foram percebidas como desafiadoras. Esses dados refletem

que, além do domínio do conteúdo acadêmico, são exigidas dos estudantes habilidades socioemocionais — como autonomia, organização e segurança interpessoal — que nem sempre foram desenvolvidas ao longo da trajetória escolar. Esse cenário evidencia uma lacuna no desenvolvimento de competências socioemocionais ao longo da trajetória escolar, o que pode comprometer a adaptação dos estudantes às demandas do ensino superior (BRASIL, 2018).

Quando analisados sob a perspectiva da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) descrita por Aaron Beck, os dados indicam que tais fatores não apenas são geradores de ansiedade, como também funcionam como ativadores de crenças disfuncionais, que estruturam a maneira como o indivíduo interpreta a si mesmo, os outros e o mundo (BECK, 1979; CLARK; BECK, 2014).

Nesse contexto, o medo de reprovação, por exemplo, associado à percepção de não conseguir atender às demandas acadêmicas, tem potencial para ativar crenças ligadas ao desamparo, como “Não sou capaz”, “Não vou dar conta” ou “Não consigo lidar com isso”. Esse padrão cognitivo reforça a sensação de impotência frente às exigências, o que retroalimenta a ansiedade e impacta diretamente no desempenho acadêmico (BECK et al., 1979;).

A pressão para corresponder às expectativas familiares e o medo de não alcançar um bom futuro profissional frequentemente ativam crenças associadas ao desvalor, como “Eu não sou bom o suficiente” ou “Se eu não for perfeito, não tenho valor”. Esse tipo de pensamento costuma surgir em contextos onde há cobrança intensa, seja de origem familiar, acadêmica ou social, como os dados da pesquisa apontam (BECK et al., 1979).

Além disso, os dados revelaram que participantes em busca de emprego atribuíram médias mais elevadas a fatores relacionados à insegurança financeira e ao futuro profissional. Esse achado reforça que, para esses estudantes, as preocupações econômicas não se limitam à

manutenção financeira no presente, mas se estendem às incertezas quanto à inserção no mercado de trabalho. Esse cenário contribui para o surgimento de pensamentos disfuncionais associados ao desamparo, como “não serei capaz de me sustentar” ou “não vou conseguir construir meu futuro”. A pressão por autonomia financeira precoce, frequentemente associada à ausência de perspectivas claras, configura um fator de risco relevante para o desenvolvimento ou agravamento de sintomas ansiosos no contexto universitário (BECK et al., 1979; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2022).

Por outro lado, intervenções psicológicas voltadas especificamente ao enfrentamento de dificuldades financeiras têm demonstrado efeitos positivos. Um estudo piloto, desenvolvido no âmbito do programa britânico Improving Access to Psychological Therapies (IAPT), avaliou a intervenção online denominada “Space From Money Worries”. Os resultados indicaram redução significativa nos níveis de ansiedade e depressão entre os participantes, além de melhora na percepção de bem-estar financeiro, sugerindo que abordagens terapêuticas focadas na interface entre saúde mental e dificuldades econômicas podem ser eficazes na mitigação da ansiedade nesse público (RICHARDS et al., 2022).

Por sua vez, fatores como a distância da rede de apoio, dificuldades de socialização e o sentimento de não pertencimento podem ativar crenças associadas ao desamor, refletidas em pensamentos como “ninguém se importa comigo”, “se eu não for aceito, ficarei sozinho” ou “eu não pertenço a esse lugar”. Esse tipo de esquema cognitivo intensifica o isolamento social, o que não apenas agrava a ansiedade, como também prejudica a construção de vínculos afetivos e de suporte, fundamentais nesse período de transição e para a nova jornada que esse jovem começa a traçar (BECK et al., 1979; SANTOS; SILVA, 2021).

Por outro lado, estudos indicam que a percepção de uma rede de apoio sólida pode atenuar significativamente os níveis de ansiedade entre estudantes universitários. Jones, Park e Lefevor (2018) evidenciam que o suporte familiar e entre pares está entre os principais

fatores que reduzem a variância nos níveis de ansiedade nesse público. De forma complementar, Hunt e Eisenberg (2010) identificaram que o envolvimento em atividades coletivas e a presença de redes sociais estão associados a menores níveis de sofrimento psíquico, incluindo sintomas de ansiedade. Esses achados sugerem que, embora a ausência de apoio anterior contribua para o agravamento da ansiedade, a presença de uma nova rede de suporte eficaz desempenha um papel fundamental na promoção do bem-estar emocional dos estudantes.

Ainda que o presente estudo não tenha acessado relatos subjetivos dos participantes, mas sim suas percepções sobre fatores que podem gerar ansiedade na vida acadêmica, os resultados evidenciam que esses elementos possuem forte potencial para desencadear interpretações disfuncionais. Assim, observa-se que não são os eventos em si, como avaliação, cobranças ou mudanças, que geram sofrimento, mas sim a maneira como esses eventos são interpretados, especialmente quando mediados por crenças centrais negativas, como preconiza a TCC (BECK, 1979; CLARK; BECK, 2014).

Outro dado relevante refere-se ao medo de buscar apoio institucional, que apresentou uma média significativa. Esse resultado indica a presença de barreiras subjetivas, como vergonha, estigma e desconfiança, que dificultam o acesso dos estudantes aos serviços de acolhimento psicológico, orientação acadêmica e suporte financeiro disponíveis nas universidades. Do ponto de vista da TCC, esse padrão pode estar sustentado por crenças ligadas ao desvalor (“se eu procurar ajuda, sou fraco”) ou ao desamor (“ninguém vai se importar comigo”), reforçando estratégias de evitação e isolamento que perpetuam o sofrimento. Esses achados reforçam a importância de que as instituições não apenas ofereçam serviços, mas também desenvolvam ações ativas de desestigmatização do cuidado em saúde mental e promoção do acesso. Nesse sentido, estudos mostram que o simples oferecimento de

serviços não garante o acesso, sendo necessárias ações ativas para combater o estigma e engajar estudantes no cuidado (Eisenberg, Hunt & Speer, 2012).

À luz das discussões anteriores, o momento de ingresso na universidade representa uma fase de profundas transformações na vida dos estudantes, caracterizada por desafios emocionais, acadêmicos e sociais que exigem adaptação rápida a um novo ambiente institucional. Essa transição, frequentemente idealizada como um passo natural rumo à autonomia, se revela um processo complexo, no qual o jovem precisa lidar com novas exigências de desempenho, gestão do tempo e redefinição de identidade. O distanciamento da rede de apoio familiar, somado à pressão por corresponder a expectativas acadêmicas e profissionais, intensifica sentimentos de insegurança e ansiedade (ZAGO, 2006). Além disso, a universidade impõe novas formas de relação, aprendizado e avaliação que nem sempre encontram continuidade com o que foi vivido no ensino médio, aumentando a sensação de desencaixe e vulnerabilidade psíquica, sobretudo entre calouros (SILVA & ZANELLA, 2004). Dessa forma, compreender o ingresso no ensino superior como um momento crítico permite vislumbrar a necessidade de políticas institucionais que acolham emocionalmente os estudantes e facilitem sua integração à vida universitária.

Complementarmente, as estratégias de coping assumem papel fundamental para o enfrentamento do estresse entre estudantes universitários, cuja prevalência é alarmantemente alta. O coping refere-se aos mecanismos cognitivos e comportamentais que os indivíduos utilizam para administrar demandas internas e externas percebidas como desafiadoras ou ameaçadoras. Estudos brasileiros apontam que a adoção de estratégias adaptativas, como o suporte social, o planejamento e a reestruturação cognitiva, está associada à redução dos níveis de ansiedade e ao melhor desempenho acadêmico (SANTOS; ALMEIDA, 2018). Além disso, o desenvolvimento de habilidades de coping eficazes contribui para a resiliência emocional, facilitando a adaptação a pressões acadêmicas, cobranças pessoais e dificuldades

interpessoais comuns na vida universitária (PEREIRA; LIMA, 2020). Portanto, promover programas que incentivem a aprendizagem e prática de técnicas de coping pode ser decisivo para melhorar o bem-estar psicológico dos estudantes e favorecer sua permanência e sucesso no ensino superior.

Diante desse cenário, torna-se fundamental que as instituições de ensino desenvolvam ações de acolhimento emocional, promovam espaços de escuta e fortaleçam redes de suporte. Além disso, intervenções que favoreçam o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento, fortalecimento de habilidades socioemocionais e manejo da ansiedade são fundamentais para reduzir os impactos desses fatores no percurso acadêmico dos estudantes. A resiliência motivacional (SILVEIRA et al., 2022), compreendida como a capacidade de mobilizar recursos internos e externos diante das adversidades, emerge como um elemento central nesse processo, alinhada à concepção de resiliência como um fenômeno dinâmico e relacional (MASTEN, 2001).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados deste estudo reforçam que a ansiedade no contexto universitário não deve ser compreendida como um fenômeno exclusivamente individual, mas como resultado da interação entre fatores contextuais, emocionais, econômicos, sociais e cognitivos. Tal compreensão permite tanto a formulação de práticas institucionais mais sensíveis quanto a construção de intervenções psicológicas mais efetivas, alinhadas às necessidades dos estudantes em sua jornada acadêmica.

Observou-se que os desafios enfrentados na transição para o ensino superior abrangem desde questões emocionais até aspectos práticos. Esse cenário evidencia que a ansiedade acadêmica não surge de forma isolada, mas é atravessada por múltiplas demandas, tanto internas quanto externas.

No entanto, é importante reconhecer as limitações desta pesquisa. Primeiramente, não foram realizadas análises quantitativas inferenciais, o que limita a possibilidade de estabelecer relações estatísticas mais complexas entre as variáveis. Além disso, destaca-se o possível viés do autorrelato, uma vez que os dados foram obtidos a partir das percepções dos próprios participantes, o que pode ser influenciado por fatores subjetivos e momentâneos.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras contemplem amostras mais amplas, bem como a criação de novos instrumentos, como escalas psicométricas validadas e entrevistas estruturadas, que possibilitem avaliação mais aprofundada com esse público.

Além disso, seria relevante que futuros estudos realizem comparações com a percepção dos egressos, de modo a compreender os impactos da ansiedade ao longo da trajetória acadêmica e sua repercussão após a conclusão do curso. Tal abordagem contribuiria para uma visão mais longitudinal e abrangente dos desafios enfrentados pelos estudantes no ensino superior.

## 6 REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BECK, A. T. et al. Cognitive therapy of depression. New York: Guilford Publications, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 6 jun. 2025.

BRASIL. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2025.

CARVALHO, M. R.; GOMES, A. R.; SILVA, P. L. Psicoeducação em terapia cognitivo-comportamental. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2019.

EISENBERG, D.; HUNT, J.; SPEER, N. Help seeking for mental health on college campuses: review of evidence and next steps for research and practice. *Harvard Review of Psychiatry*, [S.l.], v. 20, n. 4, p. 222–232, 2012.

GONZAGA, L. R. V.; ENUMO, S. R. F. Lidando com a ansiedade de provas: avaliação e relações com o desempenho acadêmico. *Academia Paulista de Psicologia*, São Paulo, v. 38, n. 95, p. 123-136, 2018.

HUNT, J.; EISENBERG, D. Mental health problems and help-seeking behavior among college students. *Journal of Adolescent Health*, v. 46, n. 1, p. 3–10, 2010. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.08.008>

JONES, P. J.; PARK, S.; LEFEVOR, G. T. Contemporary college student anxiety: The role of academic distress, financial stress, and support. *Journal of College Counseling*, v. 21, n. 3, p. 252–264, 2018. Disponível em: [https://www.paytonjjones.com/publication/contemporary\\_college\\_anxiety/2018%20-%20Contemporary%20College%20Student%20Anxiety%20-%20Jones%2C%20Park%20%26%20Lefevor.pdf](https://www.paytonjjones.com/publication/contemporary_college_anxiety/2018%20-%20Contemporary%20College%20Student%20Anxiety%20-%20Jones%2C%20Park%20%26%20Lefevor.pdf). Acesso em: 6 jun. 2025.

LÚCIO, S. S. R. et al. Níveis de ansiedade e estresse em estudantes universitários. *Temas em Saúde*, São Paulo, edição especial, p. 260-274, 2019.

MANTYKOSKI, J.; REIS, R. S.; SANTOS, T. R. Intervenções para fortalecimento da resiliência em estudantes universitários: revisão de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, Brasília, v. 25, e250041, 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Relatório mundial de saúde mental: transformando a saúde mental para todos. Genebra: OMS, 2022.

PEREIRA, A.; LIMA, C. Coping e saúde mental em universitários: desafios e perspectivas. *Cadernos de Saúde Mental e Educação*, v. 5, n. 1, p. 25-40, 2020.

RICHARDS, D. et al. A aceitabilidade e a eficácia inicial de “Space From Money Worries”: uma intervenção online de terapia cognitivo-comportamental para abordar a relação entre dificuldades financeiras e problemas de saúde mental. *Frontiers in Public Health*, Lausanne, v. 10, p. 739381, 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2022.739381/full>. Acesso em: 6 jun. 2025.

SANTOS, F. J.; SILVA, A. L. Efeitos de grupos de psicoeducação na redução da ansiedade acadêmica. *Psicologia: Teoria e Prática*, Curitiba, v. 23, n. 2, p. 45-58, 2021.

SANTOS, J.; ALMEIDA, M. Estratégias de coping entre estudantes universitários: uma análise do impacto no enfrentamento do estresse acadêmico. *Revista Brasileira de Psicologia Educacional*, v. 12, n. 2, p. 145-160, 2018.

SILVA, D. R.; PANOSSO, I. R.; DONADON, M. F. Ansiedade em universitários: fatores de risco associados e intervenções – uma revisão crítica da literatura. *Psicologia: Saberes & Práticas*, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 1-10, 2018.

SILVA, M. R.; ZANELLA, A. V. A constituição do sujeito universitário: relações entre identidade, sofrimento psíquico e cultura acadêmica. *Estudos de Psicologia (Natal)*, v. 9, n. 1, p. 19-27, 2004.

SILVEIRA, G. E. L. et al. Sintomas de ansiedade e depressão no ambiente acadêmico: um estudo transversal. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 35, p. eAPE20220005, 2022.

SOARES, A. B.; MONTEIRO, M. C. L.; SANTOS, Z. D. A. Revisão sistemática da literatura sobre ansiedade em estudantes do ensino superior. *Contextos Clínicos*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 992–1012, 2021.

ZAGO, N. A experiência universitária e os estudantes de camadas populares: sentidos atribuídos ao ingresso, à permanência e à evasão na universidade. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 863-886, 2006.

## APÊNDICE A – Cronograma da pesquisa

	Convite aos participantes	Realização da coleta de dados	Análise e discussão dos dados	Finalização do artigo
Abril	X	X		
Maio			X	
Junho				X

## APÊNDICE B – Questionário sociodemográfico aplicado

1. Idade
  - a. 18 anos
  - b. 19 anos
  - c. 20 anos
  - d. 21 anos
  
2. Você se considera
  - a. Homem
  - b. Mulher
  - c. Prefiro não responder
  - d. Outro
  
3. Você se identifica como
  - a. Preto (a)
  - b. Pardo (a)
  - c. Indígena
  - d. Amarelo (a)
  
4. Natural de
  - a. Salvador
  - b. Outra capital
  - c. Cidades do interior do estado
  
5. Com quem reside
  - a. Pais ou responsáveis
  - b. Apenas o pai
  - c. Apenas a mãe
  - d. Sozinho

- e. Com outros familiares
6. Durante a sua vida escolar, você já estudou em alguma escola localizada em cidade grande (como capitais ou cidades com mais de 100 mil habitantes)?
- a. Sim
  - b. Não
7. Sobre a renda familiar mensal
- a. Até um salário mínimo
  - b. De 1 a 2 salários mínimos
  - c. De 2 a 3 salários mínimos
  - d. Acima de 3 salários mínimos
8. Em relação à sua situação atual com trabalho e renda, assinale a alternativa que melhor descreve você:
- a. Estou em busca de trabalho ou oportunidades de renda extra
  - b. Trabalho atualmente de forma fixa ou eventual
  - c. Faço trabalhos esporádicos quando aparecem
  - d. Não trabalho e não estou buscando oportunidades no momento
9. Sobre o processo de escolha do seu curso atual, assinale a alternativa que mais se aproxima da sua realidade:
- a. Já desejava esse curso há bastante tempo e escolhi por vontade própria
  - b. Escolhi esse curso por influência de familiares, amigos ou professores
  - c. Optei por esse curso por ser o mais acessível no momento
  - d. Estou experimentando esse curso para ver se me identifico
  - e. Escolhi este curso por acreditar que oferece boas oportunidades no mercado
10. Qual semestre você se encontra atualmente?
- a. Primeiro semestre

b. Segundo semestre

## APÊNDICE C – Instrumento de avaliação de ansiedade aplicado

Instruções: Leia cada situação e avalie o quanto você concorda que ela pode gerar ansiedade em estudantes universitários no início da primeira graduação, utilizando a seguinte escala:

- **1 = Não concordo**
- **2 = Concordo um pouco**
- **3 = Neutro**
- **4 = Concordo**
- **5 = Concordo totalmente**

Situações:

1. O quanto você acredita que a carga de estudos e o ritmo acadêmico podem gerar ansiedade em estudantes universitários?
2. O quanto você acredita que a adaptação a novos métodos de ensino pode contribuir para o surgimento de sintomas ansiosos?
3. Quanto mais se pensa sobre a escolha do curso e o futuro profissional, maior é a chance de desenvolver ansiedade?
4. O quanto você acredita que dificuldades para socializar e fazer amizades no ambiente universitário podem gerar ansiedade?
5. O quanto você acredita que a pressão para corresponder às expectativas familiares pode influenciar no aumento da ansiedade?
6. O quanto você acredita que a necessidade de organizar a própria rotina e tomar decisões sozinho pode gerar ansiedade?
7. O quanto você acredita que situações de estresse, mudanças e problemas emocionais contribuem para o desenvolvimento da ansiedade?

8. O quanto você acredita que o medo de reprovar ou ter baixo desempenho em avaliações pode causar sintomas de ansiedade?
9. O quanto você acredita que receber críticas de professores ou colegas pode gerar sentimentos ansiosos?
10. O quanto você acredita que conciliar vida social e acadêmica pode aumentar os níveis de ansiedade?
11. O quanto você acredita que a administração das próprias finanças pode gerar preocupações e ansiedade no estudante?
12. O quanto você acredita que estar longe da família ou da rede de apoio pode contribuir para o surgimento da ansiedade?
13. O quanto você acredita que o ambiente universitário amplo e com menor supervisão pode causar desconforto e ansiedade?
14. O quanto você acredita que se adaptar à vida em uma cidade maior pode ser uma experiência ansiosa para o estudante?
15. O quanto você acredita que lidar com burocracias universitárias, como matrículas e prazos, pode provocar ansiedade?
16. O quanto você acredita que falar em público ou participar de atividades em grupo pode ser uma situação geradora de ansiedade?
17. O quanto você acredita que a escolha e o cumprimento de estágios e atividades extracurriculares podem gerar ansiedade?
18. O quanto você acredita que refletir sobre os próprios objetivos e metas pode aumentar a ansiedade?
19. O quanto você acredita que buscar apoio psicológico, acadêmico ou financeiro pode ser difícil por medo ou ansiedade?

20. O quanto você acredita que a distância de casa e das pessoas próximas pode influenciar nos sentimentos de ansiedade do estudante?