

Ansiedade na conclusão do curso de psicologia: análise fenomenológica e rogeriana

Anxiety at the psychology course conclusion: phenomenological and rogerian analysis

Lana Carolina Silva Pereira¹, John Kepler Aguiar Martins², Paulo Coelho Castelo Branco³

Como citar esse artigo. PEREIRA, LCS. MARTINS, JKA. BRANCO, PCC.

Ansiedade na conclusão do curso de psicologia: análise fenomenológica e rogeriana. *Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades*, Vassouras, v. 16, n. 2, p. 113-123, mai./ago. 2025.



Resumo

Este estudo objetivou compreender experiências de ansiedade ocasionadas pela conclusão de um curso de Psicologia em uma universidade pública federal. Em um delineamento qualitativo e descritivo, foi empregado um roteiro semiestruturado de entrevista com quatro estudantes concludentes, seguida de uma análise fenomenológica empírica sobre as informações coletadas. Foram elaborados os seguintes eixos de significação, que foram discutidos segundo o referencial da Psicologia Humanista de Carl Rogers: relações interpessoais como uma experiência aliviadora de ansiedade e tensão na universidade; experiência de ansiedade e tensão vinculada à sobrecarga de atividades e cobrança perfeccionista na performance universitária; evitação como estratégia para lidar com a ansiedade. Conclui-se que o referencial rogeriano pelos aportes que versam as dinâmicas entre experiência e *self*, contribui com a compreensão dos elementos psicológicos ansiogênicos e salutogênicos em estudantes.

Palavras-chave: Carl Rogers; Fenomenologia; Formação em Psicologia; Psicologia Humanistal.

Nota da Editora. Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

Abstract

This study aims to understand anxiety experiences caused by the Psychology course conclusion in a federal public university. In a qualitative and descriptive delimitation, a semi-structured interview script was employed with four students nearing their conclusion, followed by an empirical phenomenological analysis of the information collected. The following meaning axes were developed and discussed according to Carl Rogers' Humanistic Psychology framework: interpersonal relationships as an experience that relieves anxiety and tension at university; anxiety and tension experiences linked to the overload of activities and perfectionist demands on university performance; avoidance as a strategy for dealing with anxiety. It's concluded that the Rogerian framework, through contributions that address the dynamics between experience and self, contributes to the understanding of the anxiogenic and salutogenic psychological elements in students.

Keywords: Anxiety; Carl Rogers; Phenomenology; Psychology Training; Humanistic Psychology.

Afiliação dos autores:

¹Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

²Mestrando do Programa de Pós-Graduação Filosofia da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

³Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

E-mail de correspondência: pauloccbranco@gmail.com

Recebido em:267/02/2025. Aceito em: 29/05/2025.

Introdução

A formação em Psicologia é um fenômeno perpassado por variáveis de ordem subjetiva/pessoal e ambiental/contextual, ao passo que essa experiência acadêmica provoca nos estudantes diversas responsabilidades, expectativas e tensões que podem, ou não, agravar estados de sofrimento. Entre o ingresso e o egresso no curso de Psicologia, é comum a manifestação de quadros depressivos, ansiogênicos, de ideação suicida, isolamento social entre outros (Bombarda *et al.*, 2024).

Em específico aos interesses deste estudo, destaca-se os fatores ansiogênicos que estão presentes nos momentos formativos finais à etapa formativa de graduação em Psicologia, ou seja, nas experiências de conclusão do curso. Ressalta-se que os níveis de sintomatologias de ansiedade têm crescido em todo o mundo, no Brasil e nas instituições universitárias afetando a qualidade de vida dos seus estudantes. Indica-se que o ingresso no ensino superior é um momento de transformações intra e interpessoais, em que o estudante precisa se adaptar a um novo contexto e modo de ensino e aprendizado (Jardim; Castro; Ferreira-Rodrigues, 2020). Contudo, em relação ao término do curso, tais transformações e adaptações, não raro, continuam e são somadas a outras preocupações como os trabalhos de conclusão do curso, preocupações sobre o que foi feito em relação à graduação e ao que fazer após a sua conclusão, além de um cansaço acumulado ante as exigências formativas finais (Trigueiro *et al.*, 2021).

Assim, a conclusão do ensino superior engloba as atividades, disciplinas, elaborações e preparações que os estudantes têm em seu último ano de um curso, em que eles praticamente se preparam para se tornar egressos. Este momento formativo, portanto, requer variados estudos que diagnostiquem e ponderem os fatores envolvidos na permanência e conclusão da graduação (Teixeira; Quito; Veloso, 2023).

Em uma definição geral, a ansiedade é uma tensão envolta em uma apreensão e antecipação de um perigo, cuja fonte pode ser reconhecida, ou não, pela pessoa que vive esse estado. A ansiedade afeta, pois, negativamente a vida da pessoa prejudicando o seu rendimento laboral e suas atividades (interpessoais). Esse fenômeno está presente na vida universitária, dado que o ambiente acadêmico é repleto de expectativas/decepções, compromissos e obrigações que geram incertezas e problemas emocionais nos estudantes, sobretudo naqueles em vias de conclusão do curso (Bernadelli *et al.*, 2022; Tomé; Tenório; Medeiros, 2022).

Diante desse panorama, este estudo objetiva compreender as experiências de ansiedade ocasionadas pela conclusão de um curso de Psicologia em uma universidade pública federal sediada na cidade de Fortaleza, Ceará. Para isso, opta-se por circunscrever o estudo em uma metodologia qualitativa fenomenológica que usa o referencial psicológico dos trabalhos de Carl Rogers, criador da Abordagem Centrada na Pessoa, para descrever e discutir tais experiências.

Deste modo, acena-se que Rogers (2020; 1992; 1977) entende a ansiedade como a manifestação de um quadro tensional de incongruência entre a experiência atual do que a pessoa sente (vivencia em um dado momento), significa (simboliza em torno do que sente) e expressa no ambiente. Observa-se o que disso entra em acordo ou desacordo com o que está organizado na personalidade, em termos de valores, interesses e expectativas. Trata-se do nível de consciência (percepção clara e discriminada), que a pessoa tem sobre o que se passa em sua experiência e, como ela responde a uma situação-problema, que ameaça a sua organização de personalidade. Logo, a ansiedade se trata de uma tensão ensejada por uma situação-problema – neste caso, a conclusão do curso de Psicologia.

Método

O estudo está situado em uma abordagem qualitativa com um delineamento descritivo, fenomenológico e humanista para versar um fenômeno subjetivo em profundidade (Minayo, 2021). O local de pesquisa foi o Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza, que conta com um curso de Psicologia desde 1974, além de um curso de Mestrado (fundado em 2003) e outro de Doutorado em Psicologia (iniciado em 2015). O curso de graduação em Psicologia conta com

uma média de 30 professores efetivos, diversos núcleos e laboratórios de pesquisa e extensão e uma Clínica Escola. As disciplinas obrigatórias acontecem no turno matutino e no período vespertino as demais atividades ocorrem junto com as disciplinas optativas (Universidade Federal do Ceará, 2025).

A pesquisa foi iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC (CAAE N° 75275123.8.0000.5054 e parecer N°6.572.429) e seguiu as Normas e Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamentam pesquisas com seres humanos. Participaram deste estudo 4 sujeitos de pesquisa (estudantes concluintes). Segundo critérios de conveniência e intencionalidade (Mattar; Ramos, 2021), buscou-se incluir na pesquisa estudantes que estivessem matriculados em um dos dois últimos semestres letivos do curso de Psicologia; e declarassem anuência ao estudo, após leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi divulgada nas salas de aula no horário de disciplinas relacionadas aos últimos semestres do curso.

Os estudantes interessados em participar da pesquisa preencheram um formulário sociodemográfico (com itens relacionados à idade, gênero, orientação sexual, identidade étnico-racial e se é uma pessoa com deficiência). Somente quatro estudantes concluintes se disponibilizaram a participar da pesquisa e entraram nos critérios de inclusão mencionados. Os estudantes se identificaram com os seguintes demarcadores: dois estudantes do gênero masculino e duas estudantes do gênero feminino; três estudantes com orientação sexual heterossexual e um assexual; idade variando entre 21 e 23 anos; identidade racial branca ou parda; nenhum se descreveu como pessoa com deficiência.

Assim, em conformidade com o modelo de pesquisa proposto por Amedeo Giorgi (2008) e organizado por Castelo Branco (2024), foram marcadas entrevistas individuais em uma sala de aula previamente reservada. Durante o encontro, os pesquisadores: procederam de uma suspensão fenomenológica dos pressupostos e referenciais teóricos do estudo, com o intento de possibilitar uma livre manifestação de entendimentos e significados dos estudantes acerca do fenômeno da ansiedade na conclusão do curso, segundo os seus próprios referenciais; entregaram o TCLE e após a sua assinatura apresentaram um roteiro semiestruturado de entrevista para direcionar a consciência dos entrevistados para contatar, simbolizar e expressar elementos ansiogênicos presentes em suas experiências de conclusão do curso de Psicologia. Foram realizadas as seguintes perguntas: 1) Você poderia me falar sobre a sua relação com a Universidade?; 2) Em sua percepção, quais fatores causam ansiedade na Universidade?; 3) Você já se percebeu tenso(a) por conta de alguma situação que lhe gerou ansiedade na universidade? Se sim, poderia exemplificar sobre isso?; 4) Isso tem afetado a sua rotina acadêmica e pessoal? Como?; 5) Como você tem lidado com o seu estado de ansiedade?; 6) Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre isso". As respostas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

Com base nesse material, todas as transcrições foram lidas e, em seguida, elaborou-se uma síntese geral sobre o fenômeno com base no que foi percebido pelos pesquisadores, a saber: os sujeitos concluintes trouxeram que há uma sobrecarga de atividades acadêmicas e cobrança de uma alta performance que impactam a vivência universitária, gerando ansiedade. Alguns efeitos pontuados foram: afetação no sono; mudança de humor; evitação e procrastinação de atividades acadêmicas. No caso da evitação e da procrastinação, além de suas condições enquanto efeitos das ansiedades, também, aparecem como estratégias conscientes para aplacar os sofrimentos advindos da situação universitária. Desse modo, os efeitos da ansiedade se manifestam tanto como causa, quanto como estratégia para lidar com ela. Ademais, trouxeram a importância da formação de vínculos sociais como enfrentamento dessa ansiedade.

Após isso, retornou-se a cada entrevista transcrita com a finalidade de mapear suas unidades de significação (US). Estas expressam os fluxos de consciência dos entrevistados sobre elementos de sua experiência, expressos em termos de significados (simbolizações e expressões de vivências sobre um fenômeno). Assim, cada variação de US pode ser entendida como uma mudança de assunto ou tema versado pelo estudante entrevistado (Castelo Branco, 2024).

Após o mapeamento das US, estas foram reexaminadas à luz da técnica de variação livre e imaginária em que as ideias essenciais dos significados apreendidos foram comparadas entre as transcrições. Ou seja,

foram identificadas as significações semelhantes, comuns e transversais entre transcrições. Isso serviu de anteparo empírico para a constituição dos seguintes eixos de significação (categorias) que expressam as múltiplas dimensões do fenômeno em estudo: 1) relações interpessoais como uma experiência aliviadora de ansiedade e tensão na universidade; 2) experiência de ansiedade e tensão vinculada à sobrecarga de atividades e cobrança perfeccionista na performance universitária; 3) evitação como estratégia para lidar com a ansiedade. Após essa constituição, o que foi suspenso antes das entrevistas, transcrições e mapeamentos das US, retornou de modo a constituir uma linguagem psicológica que discute as experiências de cada sujeito (S) entrevistado (Castelo Branco, 2024). Esta seguiu uma orientação rogeriana para discutir os mencionados eixos e comunicá-los à comunidade científica.

Resultados e discussão

Relações interpessoais como uma experiência aliviadora de ansiedade e tensão na universidade

Inicialmente, ao falarem sobre a experiência na universidade, os alunos relatam uma relação totalmente implicada com o espaço universitário. Segundo os relatos, a Universidade é um espaço em que eles estão constantemente presentes. Estas presenças se firmam e se estendem não somente pela dimensão formativa, ou pelo vínculo institucional da Universidade, mas, principalmente, pelos vínculos sociais situados. Por exemplo:

Além desse lado mais técnico, pragmático desse contato com a universidade, eu diria que foi um lugar para exercer um certo tipo de contato social. Eu vim e acabei conhecendo meus amigos e mantendo um certo círculo de amizade. Muitas vezes eu vinha para cá mais para isso, do que para me envolver em atividades acadêmicas, no sentido de eu poder não ter nada para fazer em termos de aula, atividade, o que quer que seja; mas, se eu soubesse que meus amigos estavam aqui, ou mesmo se eu não tivesse nada para fazer ou estivesse em casa entediado, eu vinha para cá para passar esse tempo com meus amigos e pessoas do meu convívio (S3:US1).

Desse modo, a universidade é apresentada inicialmente como um espaço harmonioso, onde os estudantes se encontram com seus pares e desfrutam da companhia alheia, que tem prioridade afetiva por parte dos alunos. Como os estudantes concludentes irão reiterar, as suas experiências afetivas vinculadas às relações interpessoais, estabelecidas ao longo da graduação, no ambiente universitário são tanto razão de sua presença, quanto experiências aliviadoras dos processos tensionais que são encontrados na vivência acadêmica:

A universidade é certamente o lugar que eu mais passo tempo no dia a dia. E as pessoas da universidade são as que eu mais vejo. Eu prefiro estar aqui a ficar em casa, porque aqui, em geral eu estou sempre acompanhado de alguém e tenho alguém para conversar. Isso ajuda a lidar com a tensão diária (S1: US1).

A universidade também é muito boa, porque aqui eu tenho os meus amigos. Eu venho muito para cá. Passo o dia aqui, eu tenho os meus amigos, eu converso, eu dou risada com o pessoal. Eu acho que isso é muito importante, porque esses momentos de descontração ajudam a gente de alguma forma a lidar com as questões negativas porque existem. É uma relação de amor e ódio porque aqui eu tenho os meus afetos também. Tem reconhecimento também. Quem nunca gostou de receber um reconhecimento? De dizer que seu trabalho ficou muito bom. Apesar do sofrimento, há alegria (S2: US8).

Descrevendo que a experiência de estar muito tempo na universidade fazem com que vínculos

significativos sejam construídos e que essas relações são fundamentais para a diminuição de tensão nas experiências acadêmicas, podemos entender, pelo prisma da teoria rogeriana, que estas relações interpessoais e, especialmente, os vínculos afetivos, podem ser correlacionados com o conceito de congruência e como formas de reações organísmicas.

Para Rogers (1992), a congruência é a harmonia entre os sentimentos internos de uma pessoa e a maneira pela qual ela os expressa ao mundo exterior. Esta é uma condição em que não há uma grande diferença entre o *self* real e o *self* ideal, pois a pessoa faz e se comporta de maneira autêntica e sem máscaras, agindo de acordo com seus sentimentos reais e valores. Esse conceito está diretamente relacionado à autenticidade e ao bem-estar psicossocial, proporcionando à pessoa uma experiência de vida mais unificadora e harmoniosa.

Nos relatos dos estudantes, eles destacam um aspecto essencial da sua vivência universitária: a construção de vínculos afetivos significativos, que ajudam a reduzir as tensões cotidianas e favorecem o bem-estar emocional. A presença desses laços sociais, como evidenciado nas falas, parece promover uma sensação de congruência nas suas experiências dentro da universidade. Quando o aluno se sente em um ambiente acolhedor e de apoio social, há uma congruência entre o que ele sente internamente (o desejo de conexão e apoio) e as ações que ele toma externamente (procurar os amigos na universidade, frequentar espaços de convivência). Esse alinhamento de sentimentos e comportamentos favorece o desenvolvimento de um *self* mais congruente e saudável (Rogers, 2009).

As entrevistas também sugerem que as relações afetivas e os vínculos sociais podem ser correlacionados com as reações organísmicas do *self*, ou seja, as formas mais naturais e espontâneas do indivíduo lidar com o mundo de acordo com suas necessidades internas. Rogers (1992) comprehende as reações organísmicas como reações inconscientes, não refletidas, que fazem menção a facilitação do crescimento e do bem-estar do indivíduo, permitindo uma adaptação mais saudável às condições externas, quanto as expressões mais autênticas do *self* de um indivíduo.

Considerando-se que os estudantes concludentes estão em um momento formativo mais próximo à finalização do curso, é possível inferir que, por se tratar de um período em que os estudantes possuem menos disciplinas e estão se voltando para a construção de um momento posterior à formação, há uma necessidade maior de viver as relações interpessoais, voltado a desenvolver redes de apoio e parcerias profissionais.

Nesse sentido, é possível falar sobre uma congruência intersubjetiva, isto é, que um indivíduo que está em contato e comunicação com outro pode ter nessa relação um estado de acordo entre experiência e percepção, de modo a serem desenvolvidas a consideração positiva incondicional e compreensão empática entre as partes, além de uma comunicação que é percebida corretamente um pelo outro. Quando isso ocorre nas relações, os efeitos terapêuticos são produzidos e têm consequências salutares para o indivíduo, levando a um melhor funcionamento psicológico de ambas as partes e um aumento da satisfação causada pela relação (Rogers, 1977).

Os estudantes que buscam os amigos na universidade, mesmo quando não têm atividades acadêmicas, estão reagindo de forma organísmica para lidar com a tensão e o estresse. Ao se conectar com outros e obter reconhecimento, eles atendem suas necessidades emocionais, o que facilita o processo de adaptação à vida universitária, mesmo com os desafios acadêmicos. Essa busca por momentos de descontração e apoio emocional pode ser vista como uma forma de autorregulação emocional, uma estratégia natural e adaptativa para enfrentar as dificuldades da vida acadêmica.

Experiência de ansiedade e tensão vinculada à sobrecarga de atividades e cobrança perfeccionista na performance universitária

No relato dos estudantes concludentes notoriamente suas experiências na universidade foram marcadas por tensão e ansiedade devido à sobrecarga de atividades e uma autocobrança de uma

performance universitária perfeita. Diante disso, Rogers (2020) traz a ideia de incongruência de modo que o desacordo entre um ideal de *self* e a experiência real pode gerar ansiedade. Além disso, a incongruência não precisa ser claramente percebida de modo a levar à ansiedade, mas qualquer percepção subliminar dela pode ser ameaçadora ao *self*.

Apesar das dificuldades que são enfrentadas no ambiente acadêmico, os estudantes buscam formas de realizar-se nesse processo, isto é, de ter experiências que atendam às suas necessidades psicológicas. Nesse sentido, por meio da partilha das vivências dentro da universidade e das trocas de diferentes tipos de afetos, os estudantes concludentes vão estabelecendo seus vínculos e formas de tornar a estadia na universidade mais agradável e salutar. Isso se aproxima daquilo da pressuposição rogeriana de que todo organismo apresenta uma tendência à autorrealização que implica em um impulso básico para tornar real (concretizar), manter e aprimorar tudo o que experimenta em um ambiente. Essa proposição traz não somente o caráter fisiológico do organismo ser orientado para uma realização, mas também no caráter psicológico, como nas tomadas de decisões na vida. Apesar dessa tendência à autorrealização, isso não implica que seja uma experiência livre de dores ou sofrimento, mas que mesmo diante da dor a pessoa é capaz de encontrar formas salutares de lidar com o viver (Rogers, 1992).

Ao se falar sobre o contexto universitário, faz-se relevante destacar que as vivências estão muitas vezes associadas a uma meta que é a da conclusão do curso de graduação. Neste cenário específico, quando se trata dos estudantes concludentes, torna-se evidente que alguns comportamentos vão sendo construídos no decorrer dos semestres que vão se direcionar para o cumprimento desta meta. A forma de lidar com uma tensão ou uma experiência de ansiedade pode variar a depender daquilo que a pessoa comprehende que está necessitando no momento, como explicitado no relato seguinte:

Eu faço terapia e tenho o privilégio de fazer uma terapia particular. Para além disso, eu converso com meus amigos, meus colegas de graduação, meu namorado. A gente vivencia tudo isso junto. Então, às vezes, a gente fala e se ajuda a lidar com isso, mas às vezes tem horas que eu prefiro não falar. Também, às vezes, tem horas que eu só preciso não olhar para isso agora, para não fazer esse sofrimento ser tão forte no agora (S4: US5).

Desse modo, a ação de falar ou não falar sobre o sofrimento vivenciado na universidade, a depender daquilo que se está sendo demandado a cada ocasião, pode ser compreendida em Rogers como um comportamento direcionado a uma meta. Segundo Rogers (1992) “[...] o comportamento é, basicamente, a tentativa dirigida para uma meta que o organismo utiliza para satisfazer as necessidades que ele experimenta, no campo que ele percebe”, isto é, o comportamento busca satisfazer alguma necessidade atual daquele que o realiza. Diante disso, uma meta que, também, pode guiar o comportamento se refere ao rendimento acadêmico, visto que os estudantes concludentes demonstraram nas entrevistas o quanto as vivências de tensão e ansiedade são vinculadas ao desempenho:

Acho que a ansiedade vem muito desse desempenho acadêmico mesmo, de você precisar estar no seu melhor e estar produtivo. Você sempre precisa ter uma performance muito alta. Gente, o IRA¹ daqui é muito alto, porque todo mundo tira 9 e 10 sempre! Então, você tem que estar no seu melhor sempre. Não existe momento para descanso, você que está vivendo essa loucura. É uma experiência [...] as cobranças de estar sempre ali com tudo entregue no prazo. E não é só estar com tudo entregue, mas a perfeição de que essa performance tem que ser perfeita. Além de você estar nesse ritmo frenético, tudo que você entregar tem que estar bom, tem que estar minimamente bom (S2: US5).

¹O Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) é um indicador de desempenho calculado no fim de cada período letivo, que leva em consideração a nota final em cada disciplina, o período em que foi cursada com relação à previsão da integralização curricular e a ocorrência ou não de interrupções. Ter um bom IRA é importante por diversos motivos. Um deles é ter prioridade no processo de matrícula quando há mais interessados do que vagas nas disciplinas. Outro ganho para o aluno é a possibilidade de pleitear as honrarias acadêmicas *Cum Laude*, *Magna Cum Laude* e *Summa Cum Laude*, concedidas apenas a estudantes com IRA individual final de, pelo menos 8.500 em seus cursos. A depender das pró-reitorias e setores responsáveis, algumas modalidades de bolsa também podem utilizá-lo como critério na hora de atribuir os benefícios (Universidade Federal do Ceará, 2018).

A partir do relato, percebe-se que não é apenas uma questão de cumprir as atividades solicitadas, mas há uma exigência do próprio estudante sobre a sua performance acadêmica ser impecável. Em Rogers (1992), faz-se relevante compreender a estrutura de referência interna do próprio indivíduo, na qual o *self* faz parte. O *self* estaria, portanto, relacionado a uma consciência de ser e de funcionar diante do mundo, trata-se de um resultado entre as avaliações que a pessoa faz de si, do outro e do ambiente e do que avaliam dela, ocasionando em uma estrutura conceitual organizada de si mesmo, dotada de valores e características próprios. Desse modo, existem os valores sobre si que cada indivíduo estabelece, e, diante disso, a tensão ocorre quando este não consegue atingir tais valores idealizados de si e a realidade se mostra de outra forma, como explicitado no relato a seguir, no qual o estudante não consegue realizar todas as atividades solicitadas e sente-se apreensivo e ansioso.

Na época em que eu tinha mais coisas para fazer, um monte de coisas, havia uma certa comparação entre as outras pessoas. Então, o acúmulo de coisas para fazer e, às vezes, a incapacidade de lidar com todas as atividades, me causava um sentimento de apreensão e ansiedade. É um forte sentimento de que eu estou sozinho para fazer as coisas que eu tenho que fazer. Isso dá um certo sentimento de liberdade, mas, ao mesmo tempo, não tenho orientação; então, o peso das coisas cai nas minhas costas, porque eu sou o principal responsável pelas coisas. É isso que me causa tensão (S1:US4).

Além da exigência de um bom desempenho e das expectativas relacionadas à visão de *self*, a experiência descrita pelos concludentes é a de uma sobrecarga de atividades, de modo que não é apenas a experiência em sala de aula que denota um bom estudante, mas as atividades extracurriculares que fazem parte do processo formativo dos universitários, conforme expresso no seguinte relato: “A primeira coisa que eu consigo pensar na universidade são as provas e uma sobrecarga de atividades importantes [...]. Para além das disciplinas, a gente tem que conseguir uma carga horária extra, com atividades de ensino, pesquisa e extensão” (S4:US2).

A reincidência da temática da sobrecarga nos relatos dos sujeitos entrevistados denota sobre a cultura dentro da universidade, a qual influencia que os estudantes busquem diferentes tipos de atividade para compor sua experiência formativa e cria-se uma expectativa a respeito da produtividade desses indivíduos. Neste cenário, as atividades não ocupam somente um local de afazeres acadêmicos, mas compõem parte da identidade dos estudantes neste ambiente, de modo que eles se auto referem a partir dos grupos de pesquisa e extensão que fazem parte dentro da universidade, conforme demonstrado a seguir:

Além da questão da nota, você meio que comprovar seu desempenho a partir da nota, você tem a participação com os outros níveis de atividades acadêmicas que têm aqui. No caso da psicologia você tá em algum núcleo, tem que participar de alguma pesquisa, projeto, qualquer coisa assim, né? Tem esse senso de urgência de participar, de ficar inteirado, de cumprir com tudo isso de carga horária, tudo que for possível ou impossível para você fazer (S3: US2).

Diante disso, Rogers (1985) discute que muitos dos problemas da educação universitária estão relacionados a pressupostos implícitos nos quais se baseiam a graduação em diferentes departamentos, tais como as ideias/valores de que: avaliação é educação e educação é avaliação; o conhecimento é válido como um mero acúmulo de informações; deve-se depurar os estudantes de modo a produzir cientistas e clínicos. Assim, os estudantes que não alcançam os resultados esperados, tanto nas avaliações das disciplinas, como no êxito em atividades extracurriculares, tendem a apresentar crises dentro da experiência na universidade e muitos acabam por evadir do curso. Os que seguem, em grande medida, ainda apresentam adoecimentos advindos ao excesso de cobrança e de sobrecarga, como demonstra o

relato seguinte.

Na parte acadêmica existe uma sobrecarga e existem muitas coisas que adoecem a gente. Tem esse fator de sobrecarga que, para mim, é uma coisa muito angustiante e é muito demarcador aqui do curso, porque as pessoas quando vão se apresentar já falam ‘eu sou fulana, eu estou no tal semestre e sou de tal e tal núcleo’. Tem essa cobrança de você estar em várias atividades ao mesmo tempo e eu acho isso adoecedor (S2: US2).

Diante das exigências do contexto acadêmico e da visão de *self* individual dos estudantes, que tendem a se relacionar com ser um bom estudante com alto rendimento, pode haver um desacordo vinculado a não conseguir corresponder a isso. Em contextos mais específicos, esse desacordo pode levar a um estado de ansiedade, no qual o indivíduo se dá conta deste desacordo a partir de sua tensão ocasionada por um acontecimento ameaçador. Por exemplo, no trecho seguinte, o estudante descreve a ansiedade ao perceber que potencialmente, não atingiria o rendimento que esperava durante uma apresentação de trabalho em sala.

Foi uma situação em que pouco tempo antes da gente apresentar - seria no dia seguinte se não me engano - eu fiquei muito tenso. Senti muita ansiedade em relação a falar as partes que eu tinha que dizer. Tinha de apresentar minhas partes do trabalho, mas eu sentia que naquele momento não ia ser bom, que não ia conseguir apresentar da melhor maneira. É como se fosse uma certa sensação de ‘cascata’, que eu não ia conseguir apresentar da melhor maneira e diante da situação eu ia ficar nervoso e o nervosismo ia piorar. Foi uma sensação muito elevada de uma coisa movendo a coisa, me levando a uma crise aguda bem forte (S3: US3).

Portanto, percebe-se o quanto a experiência pode ser ansiogênica ao ponto de ser desorganizadora. Na ocasião em tela, devido à uma forte exigência sobre si, atrelada a uma visão precária de si, o estudante se percebeu em um nível elevado de ansiedade, denominando esse fenômeno como “uma crise aguda bem forte”, por ter se dado conta naquele momento que estava em um estado de desacordo. Assim, a situação em questão foi um pico de ansiedade gerado pelo estresse e a cobrança que o estudante estava colocando em si.

Evitação como estratégia para lidar com a ansiedade

Diante de experiências de tensão, existem as estratégias para lidar com o que está causando determinado tipo sofrimento. Situações acadêmicas podem ocasionar em negações ou distorções de experiências quando estas são percebidas como incoerentes com o que está organizado na estrutura do *self*; gerar total negação quando não há uma relação percebida com o *self*; possibilitar comportamentos que partem de simbolizações e percepções que são organizados em relação com o *self* (Rogers, 1992). Um exemplo disso está expresso na seguinte fala do sujeito concludente.

Se eu fico muito ansioso, ou se eu sinto alguma tensão por conta de uma atividade, eu vou tender a evitar essa atividade e isso pode me fazer postergar muitas coisas. Eu posso me afastar das coisas que eu tenho que fazer e resolver; eu posso deixar uma coisa para resolver no último segundo; eu posso eventualmente parar de estar em certos espaços ou buscar estar em outros espaços com outras pessoas para me afastar dessas situações que me geram ansiedade (S3: US4).

Pela fala, percebe-se que, para não vivenciar a tensão de não corresponder à visão de *self*, o sujeito 3 tende a evitar o contato com a experiência, de modo que evita determinadas situações. Essa tendência de evitação pode ser compreendida como uma tentativa de defesa do *self* contra experiências

que potencialmente ameaçam a congruência interna, gerando um afastamento dos elementos que evocam ansiedade ou tensão. Quando há uma experiência que desafia diretamente a estrutura do *self*, especialmente quando relacionada a valores internos e ideais, o indivíduo pode recorrer a estratégias defensivas, como distorção ou negação, para preservar a percepção de consistência interna (Rogers, 1992).

No relato apresentado, a evitação parece funcionar como um mecanismo de defesa contra o desconforto emocional. Entretanto, esse comportamento também pode intensificar a ansiedade a longo prazo, pois ao evitar as demandas percebidas como ansiogênicas, o estudante pode acumular tarefas e responsabilidades, gerando uma sensação de sobrecarga posterior. Esse ciclo de evitação e adiamento é, frequentemente, autossustentável e pode culminar em crises mais intensas, conforme descrito em outros relatos analisados.

Rogers (1992) argumenta que a percepção de incongruência, mesmo que não plenamente consciente, é vivenciada como uma ameaça para o indivíduo, levando-o a determinados mecanismos. No entanto, Rogers (1992) indica que a congruência entre o *self* real e o *self* ideal só pode ser alcançada mediante o reconhecimento e a aceitação das experiências ameaçadoras ao *self*. No âmbito universitário, a evitação pode ser especialmente ocorrente, considerando as múltiplas demandas e expectativas sociais e pessoais. Contudo, conforme indicado na fala transcrita anteriormente, a evitação também aparece como manifestação de uma reação organísmica, dado que aparece como uma necessidade para que os concluentes consigam se autorregular, de modo que a presença de relações interpessoais significativas e o suporte social em outros lugares possam também ajudar a reduzir esse comportamento defensivo.

Pode-se pensar nas experiências de evitação, a partir da percepção interna do sujeito, de modo a compreender a funcionalidade desse comportamento para o indivíduo que o pratica. Nas situações supracitadas, é possível compreender que de um ponto de vista externo, comprehende-se como uma evitação que pode ter uma conotação negativa, visto que esse sujeito distorce a experiência para corresponder a determinadas expectativas. Contudo, quando se analisa a partir da tentativa de manter uma consistência interna, pode-se compreender a função desse tipo de comportamento, pois pode ser desestruturante para o indivíduo em um momento de tensão entrar em contato com aquilo que ameaça sua noção de *self*. Nesse sentido, pode ser um comportamento que tem um aspecto positivo na percepção interna do sujeito, visto que o próprio ambiente da universidade contribui para uma noção de *self* mais exigente, para a internalização de valores como os de ser um bom estudante, ter sempre um excelente desempenho, conseguir dar conta de diversas demandas ao mesmo tempo (Rogers, 1992).

Conforme o apresentado no início deste item, ainda há a possibilidade de o sujeito sequer compreender por completo a sua experiência. Em outro trecho extraído das entrevistas, o concluinte destaca que prefere não entrar em contato direto com sua experiência, por entender que se fizer isso sentirá uma tensão maior e busca evitar experienciar tal sofrimento: “[...] às vezes eu prefiro não falar, também, às vezes tem horas que eu só preciso não olhar para isso agora, para não fazer esse sofrimento ser tão forte no agora” (S4: US5). Conforme esse trecho, é possível perceber que há uma noção de ameaça antes mesmo de uma tomada de consciência sobre o objeto de tensão. A isso, Rogers (1977) indica a noção de subcepção da experiência, em que o indivíduo é capaz de distinguir o caráter ameaçador de uma experiência antes mesmo de ter pleno conhecimento deste caráter.

Outro conceito pertinente para se compreender esse processo de tomada de decisão de uma pessoa, diante das diferentes formas de simbolização da experiência, é a ideia de valor operativo. Nesse sentido, valor operativo é um conceito associado ao ato do organismo ter uma determinada tendência ou preferência por um objetivo em vez de outro (Rogers, 1978). Assim, cada pessoa ou cada organismo, fará escolhas que podem ser conscientemente elaboradas, ao que Rogers denomina valores pensados; e, também, realizará escolhas mais espontâneas ou organísmicas, ao que se denomina valores operativos, que expressam um modo de funcionamento mais reativo e sem muitas elaborações, mas aludem a uma autoconservação. A forma como uma pessoa escolhe lidar com experiências de tensão, implicam em diferentes possibilidades de reações ao contexto. No trecho anterior, o sujeito 4 parece responder a sua

ameaça com base em valores operativos.

Considerações finais

Este estudo compreendeu alguns aspectos significativos relacionados às experiências de ansiedade presentes na conclusão de um curso de Psicologia na UFC. Em um delineamento qualitativo e descritivo, foi empregado um roteiro semiestruturado de entrevista com quatro estudantes concluintes, seguida de uma análise fenomenológica empírica sobre as informações coletadas. Foram elaborados os seguintes eixos de significação que foram discutidos segundo o referencial da Psicologia Humanista de Carl Rogers: relações interpessoais como uma experiência aliviadora de ansiedade e tensão na universidade; experiência de ansiedade e tensão vinculada à sobrecarga de atividades e cobrança perfeccionista na performance universitária; evitação como estratégia para lidar com a ansiedade.

Pelo que foi discutido, salienta-se que a Psicologia Humanista rogeriana, sobretudo pelos estudos sobre as relações entre experiência e *self*, podem contribuir com a compreensão dos elementos psicológicos ansiogênicos e salutogênicos envolvidos na relação entre o estudante e o curso em vias de conclusão. As perspectivas rogerianas e pós-rogeriana sobre a Educação Centrada no Aluno, podem servir como outras lentes para entender a relação professor-aluno-instituição. Entretanto, este estudo preferiu se delimitar nos aportes rogerianos mais personalista para descrever a dinâmica psicológica presente em tal relação.

Como limite desta pesquisa, indica-se sua restrição as experiências de conclusão e ao fenômeno da ansiedade. Estudos sobre os fatores ansiogênicos presentes nas experiências de estudantes ingressantes e transferidos de outras instituições poderiam complementar os achados deste estudo. Da mesma forma, estudos sobre outros fatores que geram sofrimento na permanência e conclusão do curso de Psicologia, como a depressão por exemplo, seriam de valia para dialogar com os achados desta pesquisa.

Finalmente, espera-se que os achados deste estudo, ora findado, possam servir como ponto de partida para ponderações e ações institucionais que ajudem os alunos a lidarem com a ansiedade ocasionada pela estada e conclusão no curso de Psicologia.

Conflito de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse de nenhuma natureza.

Referências

- BOMBARDA, L.; BERETA, T.; KRYNSKI, J.; SANTOS, E. Saúde mental e subjetividade do estudante de psicologia: um estudo comparativo entre ingressantes e concluintes de um curso de psicologia. *EDUCERE - Revista Da Educação Da UNIPAR*, v. 24, n. 2, p. 255-275, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.25110/educere.v24i2.2024-11079>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- CASTELO BRANCO, P. Proposição de uma orientação de planejamento, condução e organização de pesquisa fenomenológica empírica. In: CASTELO BRANCO, P. (Org.). *O método fenomenológico empírico*: história, organização metodológica e estudos aplicados à formação em Psicologia. Cachoeirinha: Editora Fi, 2024. p. 35-54. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/11Yfjt2eBNzU067jeG8QNIIVa_zaqR4y_/view. Acesso em: 25 fev. 2025.
- GIORGI, A. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, J. (Org.). *A pesquisa qualitativa*: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 386-409.
- JARDIM, M.; CASTRO, T.; FERREIRA-RODRIGUES, C. Sintomatologia depressiva, estresse e ansiedade em universitários. *Psico-usf*, v. 25, n. 4, p. 645-657, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-82712020250405>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- MATTAR, J.; RAMOS, D. *Metodologia de pesquisa em Educação*: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas.

São Paulo: Edições 70, 2021.

MINAYO, M. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 9, n. 22, p. 521-539, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.506>. Acesso em: 25 fev. 2025.

ROGERS, C. Teoria e pesquisa. In: ROGERS, C; KINGET, M. (Eds.) **Psicoterapia e relações humanas: Teoria e prática da terapia não-diretiva – Volume 1**. Belo Horizonte: Interlivros, 1977. p. 143-274.

ROGERS, C. Em busca de uma moderna perspectiva de valores: o processo valorizador na pessoa madura. In: ROGERS, C; STEVENS, B (Eds.). **De pessoa para pessoa: o problema de ser humano** (pp. 13-30). São Paulo: Pioneira, 1978. p. 13-20.

ROGERS, C. **Liberdade de aprender em nossa década**. Artes Médicas, 1985.

ROGERS, C. **Terapia centrada no cliente**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ROGERS, C. As condições necessárias e suficientes para a mudança terapêutica da personalidade. In: WOOD, J (Org.). **Abordagem Centrada na Pessoa**. São Paulo: Companhia Ilimitada, 2020. p. 144-164.

TEIXEIRA, M; QUITO, F; VELOSO, T; VENTURA, T. Diagnóstico e estratégias de permanência e conclusão na graduação: estudo de caso para Universidade Federal de Mato Grosso. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 31, n. 119, p. e0233338, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103338>. Acesso em: 25 fev. 2025.

TOMÉ, G; TENÓRIO, M; MEDEIROS, B. Conceptions about social commitment among final year Psychology students. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 3, p. e52911326697, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i3.26697>. Acesso em: 25 fev. 2025.

TRIGUEIRO, E; TEIXEIRA, M; SILVA, J; PEIXOTO, C; COÊLHO, Í; BALENA, K; SANTOS, L; GOMES, M; BEZERRA, Y. Indexes of depression and anxiety in psychology students: an exploratory study. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 3, p. e3310312897, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.12897>. Acesso em: 25 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Guia do estudante**. 2018 Disponível em: www.guiadoestudante.ufc.br/downloads/guia-do-estudante-da-ufc.pdf . Acesso em: 20 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Site do departamento de psicologia - graduação**. Fortaleza. 2025. Disponível em: <https://psicologia.ufc.br/pt/graduacao/>. Acesso em: 20 fev. 2025.