

DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E SAÚDE MENTAL NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE À LUZ DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

Karina Pereira Dantas

Estudante do Curso de Direito; Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar; karinapdantas27@gmail.com.

Alesandro Cauan Morais Valentim

Estudante do Curso de Pedagogia; Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar; alessandrocauan20@gmail.com

Ana Elisa Cavalcante Feitosa

Estudante do Curso de Psicologia; Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar; anaelisacavalcante11@gmail.com

Fernanda Soares de Sousa

Professora do Curso de Direito; Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar; fernanda.soares.sousa.adv@gmail.com.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a dignidade da pessoa humana e a saúde mental no ensino superior, sob a perspectiva dos direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal de 1988. Buscou-se compreender de que forma o ambiente acadêmico, marcado por intensas exigências cognitivas, sociais e emocionais, influencia o bem-estar psíquico dos estudantes e pode, em determinadas circunstâncias, comprometer sua dignidade enquanto sujeitos de direitos. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico, fundamentada em autores como Selye (1956), Freire (1996) e Bauman (2007), que discutem as transformações da modernidade e os impactos psicológicos do contexto educacional contemporâneo. Verificou-se que a pressão por desempenho, a competitividade e a ausência de políticas institucionais adequadas de apoio emocional contribuem para o adoecimento mental no meio universitário. Concluiu-se que a promoção da saúde mental deve ser compreendida como parte integrante da efetivação da dignidade humana e da função social das universidades, demandando ações concretas de acolhimento, escuta e valorização da vida estudantil. Assim, garantir condições que favoreçam o equilíbrio emocional e o respeito à subjetividade dos estudantes representa não apenas uma exigência ética, mas também um dever jurídico e social das instituições de ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Estresse acadêmico. Educação humanizadora. Responsabilidade institucional.

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de adaptação a novas responsabilidades somada a pressão por resultados rápidos e eficazes, faz do ambiente acadêmico de ensino superior um espaço triplamente desafiador: intelectual, social e emocionalmente. Por esse motivo, frequentemente os estudantes se encontram em situações de estresse elevado, tendo sua saúde mental e bem-estar geral profundamente afetados.



Nesse contexto, sintomas como estresse e crises de ansiedade emergem não apenas como um fenômeno psicológico, mas também como uma questão que envolve desde princípios constitucionais gerais – como a dignidade da pessoa humana, a direitos fundamentais, especialmente aqueles relacionados à educação e à saúde mental, todos aspectos basilares da Constituição Federal de 1988.

Estudos recentes evidenciam a magnitude desse problema. No Campus de Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), um levantamento realizado com 393 estudantes de graduação matriculados no período letivo de 2017 identificou a presença significativa de sintomas de ansiedade, mesmo após a exclusão de indivíduos que tivessem vivenciado alguma situação de luto no último ano. Conforme foi observado, esses dados revelaram que grande parte dos estudantes enfrentam desafios emocionais consideráveis durante sua trajetória acadêmica, o que pode comprometer seu desempenho, suas relações interpessoais e, principalmente, sua saúde mental.

Diante desse cenário, a questão-problema que rege de forma central este estudo é a seguinte: **Em que medida o estresse acadêmico compromete o direito à dignidade e à saúde mental dos estudantes universitários?** A partir dessa questão, o artigo buscou analisar a responsabilidade das instituições de ensino na promoção de um ambiente educativo que contemple a formação integral do estudante, sem desconsiderar os aspectos emocionais, bem como os impactos sociais que a referida desconsideração pode causar.

Nesse mesmo sentido, objetivou-se, de maneira geral, compreender como o estresse acadêmico afeta a efetivação dos direitos fundamentais desse grupo, com ênfase na dignidade humana e no direito à educação e à saúde mental. Mas especificamente buscou-se identificar os principais fatores estressores presentes no ambiente universitário; analisar as implicações do estresse sobre a saúde mental e o rendimento acadêmico, bem como avaliar a atuação das instituições de ensino na promoção de práticas humanizadoras e de suporte psicossocial.

A relevância do estudo consiste na necessidade de haver discussões acadêmicas que articulem saúde mental e direito à educação como fundamentos para a dignidade da pessoa humana, garantindo que políticas educacionais e institucionais contemplem o bem-estar integral do estudante.

Para fundamentar a discussão foram utilizados princípios da Pedagogia da Autonomia, introduzida pelo educador, filósofo e escritor brasileiro Paulo Freire. Nela, o referido autor propõe, entre outras coisas, uma educação baseada no respeito à dignidade do estudante.



Para avaliar a dimensão do estresse e sofrimento mental dos estudantes universitários compreendendo-os como fenômenos essencialmente sociais, baseou-se na ideia de modernidade líquida estabelecida pelo sociólogo e filósofo polonês-britânico Zygmunt Bauman, aprofundada em sua obra *Vida líquida* (2007).

Complementarmente, foram utilizadas legislações como a Lei nº 9.394/1996 – estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 14.819/2024 – institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, a Lei 14.914/2024 – institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e dispositivos da Constituição Federal de 1988, que asseguram a educação e a saúde como direitos fundamentais e essenciais para a efetivação da dignidade humana.

Insta salientar que este estudo foi fruto de uma iniciativa interdisciplinar, necessitando do trabalho conjunto de estudantes dos cursos de graduação em Psicologia, Direito e Pedagogia da Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar, campus de Pau dos Ferros/RN. Dessa forma, foi possível promover a integração entre saúde, direitos e práticas educacionais, imprescindível para a obtenção de uma análise completa acerca do impacto da pressão acadêmica na saúde mental; a proteção jurídica dos estudantes e as práticas pedagógicas que podem mitigar ou agravar o estresse.

Em relação a estruturação do presente trabalho, o mesmo foi organizado da seguinte maneira: introdução; referencial teórico — subdividido em o estresse acadêmico e a saúde mental no contexto universitário, direitos fundamentais: educação e dignidade da pessoa humana, educação humanizadora e responsabilidade institucional e dimensão social e cultural do estresse educacional; procedimentos metodológicos e considerações finais.

2. O ESTRESSE ACADÊMICO E A SAÚDE MENTAL NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

O marco teórico deste trabalho voltou-se para o estresse acadêmico e seus impactos na efetivação dos direitos fundamentais dos estudantes de ensino superior, especialmente no que tange à dignidade humana e à saúde mental. Para tanto, a análise de conteúdo foi estruturada em categorias temáticas e orientada por autores como Zygmunt Bauman, Paulo Freire, Richard Lazarus e Susan Folkman. A triangulação teórica entre perspectivas psicológicas, jurídicas e educacionais permitiu compreender o estresse acadêmico como um fenômeno complexo e multidimensional, com profundas implicações sociais e institucionais.

O ingresso no ensino superior representa, para a grande maioria dos estudantes, um momento de transição repleto de expectativas, desafios e incertezas. A necessidade de adaptação a uma nova rotina, marcada por exigências acadêmicas intensas e pelo



afastamento do núcleo familiar, frequentemente desencadeia sentimentos de insegurança e ansiedade. Como aponta Rodrigues (2021):

Principalmente no início do curso os sentimentos de medo e insegurança costumam ser frequentes nos estudantes, diminuindo gradativamente à medida que o curso avança. Alguns estudantes, porém, não conseguem se adaptar às situações vivenciadas na universidade e os sintomas acabam evoluindo para ansiedade ou depressão graves. Dentre os principais estressores, presentes na universidade, podemos citar a elevada carga horária e o grande volume de disciplinas, insegurança em relação ao ingresso no mercado de trabalho, cobrança da sociedade e da instituição de ensino, além da autocobrança (Rodrigues, 2021, p. 9).

Esses fatores tornam o ambiente universitário um espaço de alta vulnerabilidade emocional, no qual o desempenho e a produtividade são constantemente associados ao valor pessoal do estudante. A ansiedade, como destaca Rodrigues (2021), é uma resposta emocional recorrente nesse cenário, atuando simultaneamente como mecanismo de alerta e fator de desgaste físico e psicológico.

Nesse contexto, é pertinente compreender o fenômeno do estresse à luz das contribuições clássicas de Hans Selye, médico e pesquisador que introduziu o conceito da Síndrome de Adaptação Geral (SAG) e foi responsável por popularizar o assunto nas décadas de 1930 e 1940, sendo considerado pelos estudiosos da área como o “pai do estresse”.

Segundo Selye (1956), a SAG é definida como a soma de todas as reações sistêmicas não específicas do corpo que ocorrem após exposição prolongada ao estresse. Essa definição ajuda a compreender como o ambiente universitário, com suas exigências contínuas, pode levar a reações físicas e emocionais diversas quando o indivíduo permanece sob pressão constante, sem períodos adequados de recuperação.

Ainda em relação a SAG, Selye (1956) a apresenta sendo constituída por três estágios, quais sejam: alarme, resistência e exaustão. Dessa forma, se o estudante permanece num estado de exigência contínua, a qual caracterizaria a fase de resistência, sem estratégias eficazes de enfrentamento, pode evoluir para a fase de exaustão, o que aumenta o risco de adoecimento mental e físico.

Os dados empíricos apresentados na coletânea *Saúde mental do estudante universitário*, publicada em 2021, constituída por diversos estudos descritivos realizados pelo Grupo de Pesquisa sobre Comportamento, Identidade, Saúde Mental e Ambiente (ciSMA), confirmam a gravidade desse quadro. Na pesquisa realizada com 393 estudantes de graduação do Campus de Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso



(UNEMAT), após a exclusão de 3,1% por critérios específicos (como ter vivido alguma situação de luto no ano anterior), obteve-se uma amostra final de 381 estudantes. Desses, 45,93% apresentaram diagnóstico provável de ansiedade, 31,23% sintomas possíveis e apenas 22,83% diagnóstico improvável. Conforme Rodrigues (2021):

Foi observada alta prevalência de diagnósticos prováveis de ansiedade nos estudantes, bem como uma pontuação média de ansiedade geral que indicou a prevalência de sintomas moderados de ansiedade. Estes resultados vão de encontro com outros estudos da área que afirmaram que a prevalência de sintomas ansiosos é maior em estudantes universitários do que na população geral (Rodrigues, 2021, p. 14).

Esses dados evidenciam que o estresse acadêmico ultrapassa os limites do esforço cognitivo, atingindo a dimensão emocional e interferindo diretamente na saúde mental dos universitários. A adaptação ao ritmo e às exigências institucionais exige, portanto, o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento, conhecidas como *coping*, capazes de restabelecer o equilíbrio entre as demandas externas e os recursos internos de cada indivíduo.

Lazarus e Folkman (1984) estabelecem que o *coping* é um processo dinâmico e multifacetado, que envolve tanto esforços cognitivos quanto comportamentais, mobilizados com o objetivo de manejar situações avaliadas como estressantes. Na referida coletânea, Rodrigues (2021) sintetiza esse conceito ao afirmar que:

O *coping* é definido como um conjunto de esforços, cognitivos e comportamentais, utilizado pelos indivíduos com o objetivo de lidar com demandas específicas, internas ou externas, que surgem em situações de *stress* e são avaliadas como sobrecarregando ou excedendo seus recursos pessoais. [...] Estas estratégias podem mudar de momento para momento, durante os estágios de uma situação estressante (Rodrigues, 2021, p. 36-37).

Dessa forma, o *coping* – termo de origem inglesa cuja a tradução mais próxima para o português, especialmente no contexto da psicologia, é enfrentamento – consiste em esforços cognitivos e comportamentais em constante mudança para lidar com demandas externas e/ou internas específicas que são avaliadas como exigentes ou que excedem os recursos da pessoa. Não é uma reação isolada, mas um processo que se modifica ao longo do tempo e é influenciado pela reavaliação contínua da situação. (Lazarus; Folkman, 1984).

Tem-se ainda que, a capacidade de lidar com situações estressantes não deve ser entendida como um traço de personalidade, mas sim como um processo de adaptação. Ela



depende da avaliação da situação e dos recursos disponíveis para a pessoa, podendo, portanto, variar de momento para momento, mesmo diante do mesmo fator estressante.

Diante disso, estratégias como o *coping* não se configuram como um padrão fixo de comportamento, mas um mecanismo dinâmico e relacional, diretamente vinculado à percepção que o indivíduo tem de sua própria capacidade de lidar com o meio em que está inserido.

No caso dos estudantes de ensino superior, as estratégias de enfrentamento eficazes são essenciais para amenizar os impactos do estresse acadêmico e prevenir o agravamento de sintomas ansiosos ou depressivos. Contudo, quando essas estratégias se tornam ineficazes ou, no mínimo, disfuncionais, como é o caso da procrastinação e o isolamento social, o risco de adoecimento psíquico aumenta consideravelmente.

Por isso é que compreender o estresse acadêmico requer uma análise que vá além da dimensão individual, alcançando os fatores institucionais e sociais que moldam a experiência universitária.

O ambiente acadêmico de ensino superior, como espaço de formação integral, deve assumir um papel ativo na promoção da saúde mental de seus discentes, desenvolvendo políticas e práticas que favoreçam o equilíbrio emocional, a escuta empática e o fortalecimento de vínculos solidários. Essa perspectiva será ampliada nos tópicos seguintes, quando se discutirá o papel dos direitos fundamentais e da educação humanizadora como bases para a efetivação da dignidade da pessoa humana no ensino superior.

2.1 Direitos fundamentais: educação e dignidade da pessoa humana

A dignidade da pessoa humana foi consagrada na Constituição Federal de 1988 como um de seus princípios básicos no Artigo 1º, inciso III. Este princípio constitucional de natureza axiológica – por não poder ser substituído nem ter preço, mas valores inerentes à condição humana – estende-se por todo o ordenamento jurídico brasileiro, orientando sua interpretação e aplicação dos direitos fundamentais, impondo-se como uma condição incontornável para alcançar uma sociedade justa, solidária e inclusiva.

Nessa linha, a educação e a saúde surgem como pilares para a preservação da dignidade humana, visando efetivá-la, uma vez que permitem o pleno desenvolvimento da pessoa, garantindo-lhe então condições para uma vida plena e autônoma.

O artigo 6º da CF/88 reforça essa concepção ao expressar a compreensão de que ambos, educação e saúde, são indissociáveis na promoção da dignidade humana. A saúde



mental, quando integrada à formação educacional, torna-se elemento essencial para o bem-estar e o equilíbrio emocional do estudante, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e para a formação de cidadãos críticos e saudáveis.

Nesta mesma direção, o artigo 205 da CF/88 dispõe que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A expressão “pleno desenvolvimento da pessoa” não se restringe ao aspecto cognitivo, mas abrange dimensões afetivas, psicológicas e sociais.

Essa consciência permeia também a legislação infraconstitucional que reforça a correlação entre educação, saúde mental e dignidade. Um exemplo rápido e caro pode ser encontrado na Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definindo em seu artigo 2º que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A abrangência dessa definição, especialmente no trecho “pleno desenvolvimento do educando”, sugere que a educação não se limita à troca de conteúdos e ao desenvolvimento intelectual, mas deve incluir condições que protejam a saúde psíquica e emocional dos aprendizes.

Nos últimos anos tem havido uma maior preocupação com a proteção desses aspectos na grade escolar. Projetos de Lei como o nº 542/2021, que tratou de tornar a educação emocional e a promoção da saúde mental como condições obrigatórias, representam um grande progresso na compreensão de que o equilíbrio mental e emocional é um componente essencial na formação acadêmico-pessoal, bem como para viabilizar a dignidade enquanto ser humano e sujeito em formação. Diante disso, é possível constatar a importância de políticas educacionais que preveem a assistência completa aos estudantes durante todas as etapas da escolarização.

Da mesma forma, a Lei nº 13.935/2019 estabelece diretrizes para a oferta de serviços psicológicos e de assistência social na educação básica brasileira, determinando que tais profissionais devem atuar de forma interdisciplinar junto a equipe gestora, docente e comunidade escolar em geral, para melhorar a competência nos processos de ensino e aprendizagem e promover o bem-estar social e emocional dos alunos.

Apesar de ser voltada para a educação básica, tal dispositivo normativo é um marco no processo de articulação entre educação e saúde mental e fornece raízes para políticas públicas que podem e devem também ser aplicadas ao ensino superior. Seu objetivo



fundamental é enxergar o aluno como sujeito de direitos, cuja dignidade reside no equilíbrio entre o desenvolvimento cognitivo e o bem-estar emocional.

Nesse âmbito e mais recente se enquadra a Lei nº 14.819/2024, que estabelece uma Política Nacional de Atendimento Psicossocial às Comunidades Escolares, fortalecendo esse conceito ao incluir de maneira explícita a saúde mental como um dos pilares e dimensões também na comunidade escolar; estabelecendo, assim, educação e saúde sob uma perspectiva de cuidado em uma posição caracterizada como permanente e conjunta. Esse marco jurídico reconhece que a escola – e por extensão, a instituição de ensino superior – precisa ser um lugar onde a saúde emocional (psíquica) de seus membros é protegida e respeitada; assim encorajando a dignidade.

No mesmo sentido, destaca-se a Lei nº 14.914/2024, que estabelece o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e em seu art. 4º, inciso IX institui o Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes (PAS), reforçando o compromisso estatal com a promoção de um ambiente educacional saudável. O Capítulo X, que trata especificadamente do PAS, aponta que o programa:

(...) destina-se a promover a cultura do cuidado no ambiente estudantil, de forma a melhorar as relações entre estudantes, professores e funcionários técnico-administrativos de instituições federais de ensino superior e de instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (Brasil, 2024, art. 26).

Estando a definição estabelecida, o próximo dispositivo trata de apontar os objetivos do PAS, sendo eles:

- I - consolidar modelo de atenção à saúde mental aberto e de base comunitária, com valorização do convívio com a família e a comunidade, conforme os regramentos adotados na legislação vigente sobre saúde mental;
- II - acolher e acompanhar as pessoas em sofrimento psíquico ou com transtornos mentais, propiciando pertencimento institucional;
- III - fomentar mais informação e comunicação sobre o sofrimento psíquico e a saúde mental;
- IV - construir uma cultura inclusiva, acolhedora, antimanicomial, humanista e não violenta (Brasil, 2024, art. 27).

A criação de programas como este representa um avanço significativo na efetivação da dignidade da pessoa humana dentro do contexto educacional, uma vez que reconhece formalmente o impacto da saúde mental no processo de aprendizagem e de permanência dos estudantes no ensino superior. Além de promover o acolhimento e o acompanhamento



de estudantes em sofrimento psíquico, o programa reafirma a necessidade de uma cultura institucional de cuidado, solidariedade e respeito à diversidade emocional.

Assim, verificou-se que a efetividade da educação como um direito fundamental social só é assegurada quando o Estado, as intuições de ensino e a sociedade adotam no campo educacional premissas que permitem não apenas o acesso à faculdade, mas também a permanência e a promoção de um ambiente humanizador saudável, que valoriza a dignidade como princípio estruturante das relações educacionais.

Essa compreensão traz à tona a reflexão que será trabalhada de forma mais profunda no próximo tópico, sobre a educação humanizadora e a responsabilidade institucional para a construção de um ambiente de aprendizagem que respeite, empatize e cuide integralmente do estudante.

2.2 Educação humanizadora e responsabilidade institucional

A educação humanizadora, proposta por Paulo Freire (1996), é aquela que transcende o ato da mera transmissão de conteúdos e se fundamenta na formação integral do ser humano, no reconhecimento de sua dignidade e na construção da autonomia. Em outras palavras, a educação deve ser política, ética e afetiva, comprometida com a libertação e o desenvolvimento crítico dos indivíduos.

Para Freire, "não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro" (Freire, 1996, p. 23). Portanto, a relação educacional deve ser de natureza dialógica e horizontal, onde o aluno se torna protagonista da sua própria experiência de aprendizagem, e não um mero receptor passivo de aprendizagens.

Nesse sentido, a humanização do ensino superior passa necessariamente pela responsabilidade institucional de promover contextos educacionais que valorizem o aluno como sujeito de direitos e dotado de possibilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Freire (1996) postula então que o ensino deve ser encarado como uma atitude ética, respeitosa e afetuosa, pois "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos" (Freire, 1996, p. 30). Cabendo, então, às instituições de ensino a responsabilidade de garantir a escuta, aceitação e diálogo, que são características basilares para proteger a saúde mental, bem como a dignidade dos alunos.

Ao abordar o legado freireano, Pereira e Silva (2021, p. 38) destacam que:

É com grande compromisso que buscamos difundir o legado que Freire nos deixou, um legado encharcado da utopia de construção da libertação



humana, de uma educação verdadeiramente libertadora que se nutre de sonhos possíveis, comprometidos com a construção da fraternidade, uma utopia, portanto, esperançosa porque se coloca a serviço dos oprimidos, se fazendo e se refazendo na prática social, na dialetização da denúncia e do anúncio, na capacidade de sonhar, e que se assenta na práxis revolucionária, tendo como horizonte a construção de um amanhã mais humanizado.

Essa ideia de uma educação libertadora está diretamente vinculada à noção de dignidade humana, uma vez que reconhecer o outro como sujeito histórico e inacabado é reconhecer também seu direito ao desenvolvimento pleno. Tal perspectiva exige das instituições educacionais não apenas a preocupação com o desempenho acadêmico, mas, sobretudo, com a integridade física e emocional de seus estudantes. Freire (1996) enfatiza que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (Freire, 1996, p. 47), reafirmando o papel ético e transformador do educador e da instituição no processo formativo.

Nesse contexto, a responsabilidade institucional se manifesta na necessidade de práticas pedagógicas que promovam o acolhimento e a empatia. Isso implica repensar as relações entre gestores, professores e estudantes, bem como implementar políticas de apoio psicossocial e de valorização da vida acadêmica. Como afirmam Pereira e Silva (2021):

Diante dessa breve reflexão acerca do legado deixado por Freire, cabe-nos destacar uma lição que ele nos ensinou, a de que o ato de ensinar, de educar exige riscos, exige abertura ao novo, a negação de práticas de discriminação, ensinamento que nos mobiliza à defesa intransigente dos Direitos Humanos, de uma Educação em Direitos Humanos que se reflita numa prática pedagógica propiciadora da formação de uma atitude ética de respeito à dignidade da pessoa humana, de compromisso com a formação de um cidadão consciente, participativo e mais humano (Pereira; Silva, 2021, p. 41).

Essa afirmação reforça a estreita ligação entre a educação humanizadora e a efetivação dos direitos fundamentais, em especial o da dignidade da pessoa humana. Assim, a atuação institucional deve alinhar-se a uma pedagogia comprometida com a ética e o cuidado, reconhecendo que o sofrimento psíquico dos estudantes não é um problema individual isolado, mas uma questão que envolve responsabilidade coletiva. Freire (1996) alerta que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro” (p. 29), evidenciando que a construção do saber é também um exercício de solidariedade e cooperação.



Pereira e Silva (2021, p. 35) ressaltam que “o pressuposto da escola democrática, que Paulo Freire leva às últimas consequências, é totalmente diferente: todo ser humano é capaz de aprender, se forem dadas as condições; e se não está sendo capaz tem de ser ajudado e não excluído ou cada vez mais cobrado.” Essa concepção impõe um dever ético às instituições de ensino superior: o de promover condições que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento humano em sua totalidade, incluindo o suporte emocional e psicossocial aos estudantes.

A educação humanizadora, portanto, representa um caminho para o resgate da dignidade e da saúde mental no contexto universitário. Quando as instituições assumem a responsabilidade de formar cidadãos críticos e sensíveis, contribuem para a construção de uma cultura de solidariedade e respeito mútuo, fundamentos indispensáveis à convivência democrática e ao exercício pleno da cidadania.

Assim, promover uma pedagogia humanizadora é também uma forma de resistência à lógica produtivista e excludente que frequentemente domina o ensino superior, reafirmando que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1996, p. 68).

Essa perspectiva dialógica e emancipadora sugerida por Freire (1996) está em oposição à crescente desumanização encontrada nos dias de hoje, em um ambiente social que valoriza mais o alto rendimento e a competição do que o cuidado e a solidariedade.

A ausência de práticas educativas focadas em relações humanizadoras é, nesse sentido, parte do processo de formação e reforço de uma cultura caracterizada pela efemeridade e instabilidade que são centrais para o que Bauman (2007) chama de "modernidade líquida".

Desta forma, vislumbra-se a importância em compreender a conexão entre educação e sociedade para analisar como a dinamicidade e a instabilidade das relações nos tempos contemporâneos afetam o ambiente acadêmico e, a partir disso, refletir criticamente sobre o bem-estar psicológico dos estudantes, o que conduz à reflexão proposta no próximo tópico.

2.3 Dimensão social e cultural do estresse educacional

A sociedade contemporânea, caracterizada por mudanças massivas tecnológicas, sociais e econômicas, deu origem a novas formas de sofrimentos psicológicos enraizados em todos os aspectos da existência diária - inclusive na vida acadêmica. No nível do ensino superior, é isso que o estresse acadêmico e a demanda por assistência entre os



graduandos sinalizam: uma crise no meio de uma crise ainda mais ampla — a do sujeito contemporâneo lançado em uma realidade fluida, instável e competitiva.

Ao caracterizar a modernidade como "vida líquida", Zygmunt Bauman (2007) argumenta que as relações sociais, institucionais e identitárias já não possuem a durabilidade ou previsibilidade comuns em tempos anteriores. Para o autor, "vivemos em tempos líquidos. Nada é feito para durar" (BAUMAN, 2007, p. 7).

A liquidez que Bauman (2007) menciona, mesmo quando pode parecer liberdade e autonomia, na realidade causa insegurança, ansiedade e medo, uma vez que agora o indivíduo precisa de alguma forma lidar com a ausência de estruturas estáveis que lhe dão significado real e pertencimento de fato.

A vida líquida é uma sucessão de reinícios. Cada novo começo tende a ser tão provisório quanto os começos que o precederam.
A vida líquida é também uma vida de incertezas. A ausência de compromissos duradouros, de estruturas sólidas e de ancoragens seguras deixa o indivíduo entregue à própria sorte, compelido a buscar, incessantemente, novas formas de garantir sua sobrevivência emocional e social (Bauman, 2007, p. 9).

Na vida de um estudante de ensino superior, essa racionalidade líquida aparece em termos de demanda de desempenho, competitividade e falta de segurança em relação ao futuro profissional, elementos que promovem em grande medida o aumento do estresse acadêmico. A necessidade de ajuste, o desempenho e a entrega são exigidos do aluno em um tempo incessante de demanda.

Segundo Bauman (2007), "o medo é, talvez, o mais sinistro dos demônios que se alinham no coração da vida líquida" (p.37). Esse medo — de fracasso, inadequação, decepção — colore as experiências educacionais e corrói a saúde mental dos estudantes que são repetidamente ensinados a internalizar a lógica de alto rendimento como uma medida de valor pessoal.

Do ponto de vista psicológico, como apontado nas seções anteriores, o estresse acadêmico pode ser conceituado como um descompasso ou desequilíbrio entre demandas ambientais e recursos emocionais suficientes para respondê-las.

Na definição de Lazarus e Folkman (1984) esse estresse resulta de uma avaliação cognitiva feita pelo indivíduo quando ele avalia que as demandas de uma situação excedem suas capacidades de enfrentamento. Se o desafio de alcançar um certo desempenho no contexto universitário exceder os recursos pessoais do aluno para lidar com ele (provas, prazos, competitividade e expectativas institucionais e sociais), a tensão emocional entra



em conflito com a ansiedade e respostas de exaustão física/mental são automaticamente programadas.

Estanislau e Bressan (2014) também destacam que o tempo universitário é um período em certa medida inconveniente, repleto de vulnerabilidade emocional, caracterizado por transições, inibições em relação à vida acadêmica; bem como demandas internas e motivações externas. Nas palavras dos pesquisadores, a saúde mental dos estudantes deve ser considerada dentro de uma "interação complexa" de fatores individuais e demandas institucionais e sociais.

Nesse sentido, o sofrimento psicológico não pode ser reduzido a um nível individual e deve ser considerado como um espelho do modelo social que prefere desempenho e sucesso individual ao cuidado ou solidariedade, e equilíbrio centrado na emoção.

Dando continuidade a esse pensamento, Bauman (2007) complementa a análise ao afirmar que, na modernidade líquida, "os vínculos humanos são frágeis, e a busca por segurança emocional se torna cada vez mais difícil" (p. 43). Essa fragilidade relacional contribui para o isolamento e a solidão, experiências frequentemente relatadas por estudantes que enfrentam transtornos de ansiedade, depressão e exaustão emocional. A ausência de redes de apoio sólidas – tanto familiares quanto institucionais – torna o sujeito ainda mais vulnerável à pressão acadêmica e social, perpetuando um ciclo de sofrimento, insegurança e autocobrança.

Em um mundo em que as relações são frágeis e o pertencimento é instável, as pessoas se veem obrigadas a cuidar sozinhas da própria biografia. A responsabilidade individual substitui a solidariedade coletiva, e o fracasso pessoal passa a ser visto como culpa exclusiva do indivíduo (Bauman, 2007, p. 21).

Assim, o pensamento do autor permite compreender o estresse acadêmico não apenas como um fenômeno psicológico, mas como um sintoma social de uma era marcada pela volatilidade e pela insegurança. A pressão por resultados, o medo do fracasso e a constante comparação com o outro refletem o *ethos* líquido de uma sociedade que exige eficiência e resiliência, mas oferece poucas bases emocionais e institucionais para sustentá-las.

A articulação das reflexões sociológicas de Bauman (2007) e das teorias psicológicas sobre estresse e saúde mental possibilitou uma leitura mais ampla e aprofundada da realidade dos estudantes universitários.



Além disso, o sofrimento psíquico vivido pelos estudantes de ensino superior atrelado à "vida líquida" demonstra que não se trata apenas de fator biológico e de caráter intrinsecamente individual, como uma doença ou transtorno mental, mas de algo que reflete uma cultura onde ser valorizado em termos de sucesso e bom desempenho pode acarretar cicatrizes subjetivas e emocionais – sem falar na erosão da dignidade.

A longo prazo, o estresse educacional deve ser entendido como um reflexo de um contexto social e cultural que, ao dar prioridade a alta produtividade e bons resultados em detrimento do bem-estar – seja físico ou mental, reproduz disparidades e mina o que há de mais humano na educação. Essa realidade impõe um desafio e requer que as instituições de ensino de graduação reconheçam que promover a saúde mental no ensino superior é um compromisso ético e social, *sine qua non* para a efetivação da dignidade humana nesse nível.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo possui abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, e buscou compreender de que forma o estresse acadêmico interfere na efetivação dos direitos fundamentais dos estudantes do ensino superior, especialmente quanto à dignidade humana e à saúde mental. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida de forma interdisciplinar, envolvendo discentes dos cursos de Psicologia, Direito e Pedagogia da Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar (FACEP), campus de Pau dos Ferros/RN, integrando diferentes perspectivas sobre o tema.

O delineamento foi bibliográfico e documental, baseado na análise de obras científicas, legislações e políticas públicas relacionadas à educação, saúde mental e dignidade da pessoa humana. Utilizou-se como técnica a análise de conteúdo, que possibilitou organizar e interpretar as informações conforme as seguintes categorias: fatores estressores, implicações do estresse, direitos fundamentais e responsabilidade institucional. A análise foi conduzida a partir da triangulação teórica entre as reflexões de Bauman (2007), Lazarus e Folkman (1984), Paulo Freire (1996), Constituição Federal de 1988 e legislações infraconstitucionais.

Em síntese, o percurso metodológico baseou-se em quatro etapas: levantamento teórico e legal, seleção e análise crítica das obras, integração interdisciplinar dos dados e construção das reflexões finais. Essa metodologia possibilitou compreender o estresse acadêmico como fenômeno multidimensional, refletindo suas implicações jurídicas, pedagógicas e sociais na dignidade do estudante.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foi enfatizado que o estresse acadêmico, ao ultrapassar os limites do esforço intelectual, compromete a saúde mental e conseqüentemente afeta a dignidade dos estudantes de ensino superior. A sobrecarga de tarefas, a pressão por alto rendimento e as preocupações com o futuro criam uma atmosfera de insegurança emocional que não é adequada para a plena utilização do potencial humano.

O estresse deixa, então, de ser apenas um fato psicológico e de caráter intrinsecamente individual e se torna um problema social e institucional, de modo que as instituições de ensino precisam voltar-se para a promoção de condições que promovam o bem-estar dos estudantes de forma mais atenta e humanizada.

Com base na Constituição Federal de 1988 e nas legislações infraconstitucionais, verificou-se que o direito à educação e à saúde mental são dimensões indissociáveis da dignidade da pessoa humana.

Legislações recentes como a Lei nº 14.819/2024, que institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, e a Lei nº 14.914/2024, que cria o Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes, reforçam o dever do Estado e das instituições de ensino em promover um ambiente educativo saudável, inclusivo e acolhedor.

Essa perspectiva jurídica dialoga com a pedagogia humanizadora de Paulo Freire (1996), que compreende a educação como prática ética, afetiva e emancipadora, orientada pelo respeito aos saberes e às condições existenciais dos educandos.

Por fim, conclui-se que o enfrentamento do estresse acadêmico e à promoção da saúde mental no ensino superior exige o reconhecimento de sua complexidade e necessita de múltiplas estratégias que envolvam, cumulativamente, políticas públicas e processos de ensino e aprendizagem humanizadores e o apoio psicossocial da instituição.

Neste sentido, é crucial que instituições de ensino superior como faculdades e universidades compreendam o cuidado emocional como parte da formação cidadã e da efetivação dos direitos fundamentais. Somente dessa forma, respeitando integralmente o sujeito, é que se pode garantir a concretização da dignidade humana no atual processo educacional.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.



BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BOURDIEU, P. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARFIELD, E. **Hans Selye: On the stress of life**. *Current Contents*, v. 19, p. 1–5, 1977.

KUSTER, E. M. I. et al. Estresse em estudantes universitários brasileiros: uma revisão sistemática de literatura. In: **Anais do Encontro Anual de Iniciação Científica: Educação Adventista**. São Paulo: UNASP, 2021. Disponível em: <https://l1nq.com/C2KDK>. Acesso em: 26 out. 2025.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. **Stress, Appraisal, and Coping**. New York: Springer, 1984.

LIPP, M. E. N. **O stress do professor e do aluno**. Campinas: Papyrus, 2000.

RODRIGUES, P. C. O.; SOUZA, S. C. (Org.). **Saúde mental do estudante universitário: uma coletânea de estudos descritivos** [livro eletrônico]. 1. ed. Nova Xavantina, MT: Pantanal Editora, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.46420/9786588319758>. Acesso em: 24 out. 2025.

SARLET, I. W. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 11. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2020.

SELYE, H. **The stress of life**. New York: McGraw-Hill, 1956.

