



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - PPGPSI**

Yuri Pacheco Neiva

**ANSIEDADE SOCIAL E ASSERTIVIDADE EM ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR**

São Luís – MA

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - PPGPSI**

Yuri Pacheco Neiva

**ANSIEDADE SOCIAL E ASSERTIVIDADE EM ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Curso de Mestrado em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Catarina Malcher Teixeira.

São Luís – MA

2021

Yuri Pacheco Neiva

**ANSIEDADE SOCIAL E ASSERTIVIDADE EM ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Curso de Mestrado em  
Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Catarina Malcher Teixeira.

Aprovado em: 08/03/2021

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Catarina Malcher Teixeira (Orientadora)  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof. Dr. Lucas Guimarães Cardoso de Sá (Coorientador)  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof. Dr. Tony Nelson (1º Membro)  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosana Mendes Éleres de Figueiredo (2º Membro)  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof. Dr. José Rômulo Travassos da Silva (Suplente)  
Universidade Federal do Maranhão/Universidade Estadual do Maranhão

Pacheco Neiva, Yuri.

ANSIEDADE SOCIAL E ASSERTIVIDADE EM ESTUDANTES  
DO

ENSINO SUPERIOR / Yuri Pacheco Neiva. - 2021.

64 p.

Coorientador(a): Lucas Guimarães Cardoso de Sá.

Orientador(a): Catarina Malcher Teixeira.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Psicologia/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

## RESUMO

A ansiedade é uma reação fisiológica, emocional e comportamental adaptativa que todos os indivíduos vivenciam em algum momento da vida. Diante de situações sociais, também é possível sentir ansiedade, denominada de ansiedade social. A literatura não apresenta um consenso sobre as noções de causalidade desse constructo. Por outro lado, indivíduos com ansiedade social podem apresentar déficits no repertório de Habilidades Sociais - HS, em especial, as assertivas, o que impacta no seu funcionamento em vários contextos, dentre eles o educacional. O ambiente universitário demanda controle de respostas de ansiedade e um repertório elaborado de HS, uma vez que acadêmicos precisam expressar opinião em salas de aulas, realizar atividades em grupo, apresentar seminários, lidar com autoridades etc. Dessa forma, este estudo tem como objetivo geral analisar as relações entre ansiedade social e assertividade. Os dados foram coletados utilizando o Protocolo de Caracterização Individual e três escalas: Inventário de Habilidades Assertivas - IHA, o Teste de Ansiedade Social para Universitários - TASU e o Questionários de Vivências Acadêmicas – versão reduzida - QVA-r e o Protocolo de caracterização individual. A coleta de dados foi aplicada virtualmente por meio de formulário *online* em 270 estudantes do ensino superior, com média de idade de 24 anos (DP= 5,93), de diversas regiões do Brasil, sendo 72,59% da região nordeste. Os dados foram analisados por meio do *software Jasp* versão 0.14. As qualidades psicométricas do IHA foram investigadas para assegurar que o instrumento era capaz de medir assertividade na amostra de universitários. Foram encontrados índices de ajuste satisfatórios para o indicador de desconforto ( $\chi^2/df = 3,78$ , CFI = 0,916, TLI = 0,903, RMSEA = 0,102, SRMR = 0,108) e frequência ( $\chi^2/df = 1,81$ , CFI = 0,936, TLI = 0,925, RMSEA = 0,055, SRMR = 0,77). A hipótese de que existe uma relação entre as variáveis foi confirmada a partir da análise das correlações de *Pearson*, com relações significativas, de intensidade de fracas a moderadas com direção negativa (-0,16 a -0,51). A análise de mediação permitiu identificar que a assertividade diminui o impacto da ansiedade social na adaptação à universidade. Os dados fortalecem a necessidade de intervenções junto a amostra estudada e ampliam possibilidades de investigações no campo teórico-prático das HS.

**Palavras-Chave:** Ansiedade social; Assertividade; Universitários.

## ABSTRACT

Anxiety is physiological, emotional, and behavioural adaptive reaction which every individual experience in life. In social situations, it is possible to feel anxiety, it is called social anxiety. The scientific literature does not present consensus in regard of the causality of the construct. Still, individuals with social anxiety may present deficits on social skills repertoire, especially in assertiveness, which can impact behaviour on different contexts, inclu. The university environment demands control of anxiety responses and an elaborate repertoire of Social Skills - SK, since academics need to express opinion on class, perform group activities, present seminars, and interact with authorities. Thus, this study aims to analyse the relation between social anxiety and assertiveness. The data was collected using the Individual Characterization Protocol and another three instruments, Assertive Skills Inventory (ASI), the Social Anxiety Test for University students and the Academic Experiences Questionnaire – abbreviated version. The data was virtually applied as an online form in 270 participants with mean age of 24 years ( $SD = 5,93$ ), from several regions of Brazil, 72,59% were from the northeast region. The data was analysed with the Jasp software version 0.14. The psychometric properties of the ASI were done to ensure that the instrument was capable of measuring assertiveness on university students. Satisfactory adjustment indexes were found for the discomfort indicator ( $\chi^2/df = 3,78$ ,  $CFI = .916$ ,  $TLI = .903$ ,  $RMSEA = .102$ ,  $SRMR = .108$ ) and frequency ( $\chi^2/df = 1,81$ ,  $CFI = .936$ ,  $TLI = .925$ ,  $RMSEA = .055$ ,  $SRMR = .77$ ). The hypothesis that exists a correlation between the variables were confirmed by the Pearson Correlation, with significative relations, ranging from weak to moderate ( $-.16$  to  $-.51$ ). The mediation analyses allowed to identify that assertiveness can reduce the impact of social skills on adaption to the university. The data strengthens the need of intervation amongst the sample studied and aplify the possibilities of investigation in the practical theoretical field

**Keywords:** Social Anxiety; Assertiviness; Graduation Students.

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b>	7
<b>2 Referencial Teórico</b>	15
2.1 Compreendendo Ansiedade	15
2.2 O Modelo Cognitivo de Ansiedade	16
2.2.1 Ansiedade Social e a Teoria Cognitivo-Comportamental - TCC	19
2.3 Habilidades Sociais e sua relação com Ansiedade Social em universitários	<b>Erro!</b>
<b>Indicador não definido.</b>	
<b>3 Objetivos</b>	24
3.1. Objetivo Geral	31
3.2. Objetivos Específicos	31
<b>4 Método</b>	25
4.1. Delineamento	25
4.2 Aspectos Éticos	25
4.3 Participantes	25
4.4 Local	26
4.5 Instrumentos	26
4.6 Procedimento	28
<b>5 Resultados e Discussão</b>	31
<b>6 Considerações Finais</b>	57
<b>Referências</b>	62

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil surgiu como uma forma de respaldar a atuação profissional dentro do mercado nacional com a chegada da família real portuguesa em 1808, com a função de garantir a formação de indivíduos que iriam ocupar os postos de trabalho. Inicialmente eram centros de ensino isolados, mas, com o passar dos anos, a proposta de expansão do ensino superior evoluiu no sentido de garantir a democratização do acesso ao ensino e pesquisa, com um projeto de universidade pública e laica (MARTINS, 2002).

De acordo com dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1995; 2018), o número de matrículas para ingresso em cursos de graduação vem aumentando nos últimos 20 anos. No ano de 1995 foram registradas 1.759.703 matrículas, quantitativo que aumentou para 8.450.755 em 2018. O número de matrículas e a expansão de instituições que oferecem cursos de ensino superior<sup>1</sup> evidenciam o interesse e a exigência da sociedade pela formação de profissionais mais qualificados, que atendam demandas sociais cada vez mais complexas, com exigência de qualificação técnica. Para muitos, é a satisfação de ambições, expectativas e aspirações pessoais. As universidades possuem uma função social importante, formando profissionais qualificados, que por sua vez, potencializam o desenvolvimento econômico e social de um país (HOFFMANN, NUNES e MULLER, 2019).

Em 2009, foi instaurado um novo modelo de acesso ao ensino superior com a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Desde a criação do SISU, surgiram novas Instituições de Ensino Superior (IES), interiorização dos *campi* universitários, maior número de vagas, maior oferta de cursos, reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e cotas para indivíduos de baixa renda, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Tais políticas afirmativas asseguram a democratização do acesso ao ensino superior e conseqüentemente, modificam o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes universitários em comparação aos indivíduos que tinham acesso a esse ensino nas décadas anteriores (ANDIFES, 2018).

---

<sup>1</sup> De acordo com o decreto 5773/06 as instituições de ensino superior podem ser credenciadas como faculdades, centro universitários e universidades, de acordo com critérios administrativos, acadêmicos e de formação. Inicialmente são credenciadas como faculdade, com possibilidade de alteração no ato do credenciamento para universidade ou centro universitário. As faculdades possuem menor autonomia para criação de cursos, comumente especializadas em uma determinada área de conhecimento. A universidade apresenta um maior foco em projetos de ensino pesquisa e extensão, com cursos de ensino superior de diversas áreas do conhecimento, com autonomia para criar novos cursos sem solicitar permissão ao MEC, possui exigência quanto a formação do corpo docente e precisa possuir pelo menos 4 cursos de pós graduação *stricto sensu*. Os centros universitários também precisam atender critérios para formação do corpo docente, possuem maior autonomia para criação de cursos e diversidade quanto as áreas de conhecimento dos cursos oferecidos (BRASIL, 2006).



No Brasil, a expansão de vagas nas universidades nas últimas décadas foi essencial para formação de novos profissionais capacitados para o mercado de trabalho, houve investimentos em estrutura (mesmo que por um breve período), mas ainda são necessárias ações que busquem incentivar a permanência dos alunos nas IES, pois muitos necessitam de suporte para dar continuidade aos estudos, por exemplo, bolsas de assistência estudantil, residência universitária, alimentação (em restaurantes universitários, com ou sem auxílio específico), auxílio para aquisição de material didático, apoio psicológico e médico (BAGGI; LOPES, 2011). Nunes (2005) reforça essa posição destacando que o ensino superior no setor privado enfatiza a captação de novos alunos, mas faltam ações efetivas que mantenham o estudante na instituição.

A universidade proporciona crescimento pessoal, melhorando oportunidades de emprego e aumentando habilidades de trabalho em um mercado cada vez mais competitivo. A mudança no mundo do trabalho torna a busca por um curso de ensino superior cada vez mais necessária para obtenção de melhores salários, pois há exigência por uma mão de obra altamente especializada. Assim, a vida universitária marca um período de novas demandas na vida dos indivíduos, que podem fazer com que os estudantes se sintam sobrecarregados (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

A expectativa de realização de um curso de nível superior está associada ao estabelecimento de novos vínculos, exigências quanto a um bom desempenho acadêmico, maior exposição em sala de aula por meio de debates de ideias, apresentação de seminários e avaliações escritas e orais, etc. Para Cunha e Carrilho (2005), o desempenho e desenvolvimento psicossocial de estudantes são influenciados por dificuldades encontradas no ambiente universitário, que são de natureza individuais dos estudantes, assim como de exigências acadêmicas. Diante do exposto, é importante verificar o impacto que o ambiente universitário pode ter na saúde mental dos estudantes no processo de adaptação, isso não apenas no primeiro ano, mas no decorrer do curso de graduação.

Neste sentido, para avaliar a prevalência de transtornos mentais na universidade Auerbach et al. (2016) conduziram um estudo onde foram comparados jovens entre 18 e 22 anos (faixa etária comum de permanência no ensino superior em diversos países) que estão na universidade e aqueles que não ingressaram no ensino superior. A amostra foi composta por 1.572 estudantes universitários, 702 que não concluíram a graduação, 1.571 com ensino médio completo e não ingressaram na universidade e 1.905 que não concluíram o ensino médio. Para verificar a prevalência de transtornos mentais foi utilizada a entrevista estruturada *Composite*

*International Diagnostic Interview*<sup>2</sup> - CIDI, baseada na quarta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM). Os resultados apontaram que durante os últimos 12 meses, 20% dos estudantes apresentavam comportamentos compatíveis com os de transtornos apontados pelos critérios diagnósticos do DSM. Desses casos, 83% eram de estudantes que relatavam tê-los anteriores a matrícula na universidade e apenas 16% destes indivíduos realizaram tratamento para os transtornos. Os transtornos desenvolvidos previamente foram os maiores preditores de desistência do curso. Os dados indicam as dificuldades vivenciadas pelos jovens na sociedade e os impactos que podem ter na vida acadêmica, ressaltando a importância de políticas voltadas para a permanência de estudantes no ensino superior.

As dificuldades de adaptação às novas demandas sociais é apenas parte dos desafios enfrentados pelos graduandos das mais diversas instituições de ensino superior. A V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos(as) das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2018) traz importantes indicadores das dificuldades encontradas no ambiente universitário. A pesquisa aponta que 86,1% dos discentes apresentam dificuldades para estudar. De acordo com os resultados, 32,4% dos acadêmicos estão ou estiveram em atendimento psicológico (ANDIFES, 2018). As dificuldades apontadas pelo estudo são fatores que afetam diretamente a vida universitária, podendo levar a evasão no ensino superior.

Ainda que exista uma forma de avaliar os índices de conclusão de cursos nas universidades, pouco se tem discutido acerca dos fatores que causam as desistências. Melhorias nas estruturas físicas das universidades são identificadas, mas observa-se que os estudantes precisam de suporte em outros aspectos, para que a vivência universitária seja satisfatória.

Acompanhando a crescente demanda por cuidados com a saúde mental, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) têm implementado serviços e campanhas com objetivo de conscientizar sobre a importância de cuidados referentes ao adoecimento mental. Dentre as dificuldades estudantis encontradas que impactam o desempenho acadêmico, as mais citadas são: falta de disciplina/ hábito de estudo (28,4%), dificuldades financeiras (24,7%), carga excessiva de trabalhos estudantis (23,7%), problemas emocionais (23,7%), tempo de deslocamento até a universidade (18,9%), adaptação a novas situações (16%), relacionamento familiar (15,2%) e relacionamento social/interpessoal (13,8%). É possível identificar que o ensino superior exige maior adaptação por parte dos estudantes em diversos aspectos como os relacionamentos interpessoais, problemas emocionais e socioeconômicos que podem

---

<sup>2</sup> Entrevista Diagnóstica Internacional Composta (tradução do autor).

prejudicar o desempenho acadêmico (ANDIFES, 2018). Dessa forma, as habilidades sociais poderiam atuar como agente facilitador na adaptação universitária, auxiliando na construção de relacionamentos saudáveis e melhorando habilidades sociais específicas que são necessárias em tal contexto.

O estudo de Ribeiro e Bolsoni-Silva (2011) destaca algumas das dificuldades encontradas no início da vida adulta dentro do ambiente universitário. As autoras caracterizaram as habilidades sociais de uma amostra de universitários, identificando que os universitários conseguiam emitir respostas habilidosas antes de uma intervenção proposta como: expressar opiniões e sentimentos, oferecer e pedir ajuda, iniciar e manter conversação, fazer pedidos, iniciar e terminar relacionamentos amorosos, solicitar mudanças de comportamento, fazer e receber críticas e falar em público. No entanto, identificaram que essas respostas são punidas em algumas ocasiões, o que justificariam as queixas e dificuldade apresentadas pelos estudantes.

Algumas investigações (D'EL REY e PACINI, 2005; BOLSONI-SILVA et al., 2010) apontaram ainda que mesmo emitindo respostas de falar em público, os universitários o fazem apresentando sinais de ansiedade, prejudicando a desenvoltura social. Tais dificuldades acarretam prejuízos para os estudantes, estes passam a esquivar-se de situações sociais ou apresentar respostas passivas e/ou agressivas em situações de conflitos, tanto em contextos acadêmico como entre amigos, em relacionamentos afetivos-sexuais ou ambiente familiar. Assim, ensinar comportamentos assertivos pode auxiliar na resolução de conflitos e proporcionar mudanças, pois tais comportamentos funcionam como classes de respostas e comportamentos interdependentes (RIBEIRO; BOLSONI-SILVA, 2011).

Soares et al. (2018) e Ribeiro e Bolsoni-Silva (2011) indicam que o ambiente universitário se configura como um local que exige diferentes tipos de habilidades para lidar com os diversos interlocutores que interagem nesse meio, com diferentes papéis e demandas variadas em suas interações (colegas, professores e outros funcionários etc.). Assim, é possível supor que um bom repertório de Habilidades Sociais (HS) facilitaria a adaptação e as interações no novo cenário (SOARES; DEL PRETTE, 2015).

Para analisar as habilidades de relacionamento e os comportamentos acadêmicos socialmente adequados para uma boa adaptação na universidade, Soares et al. (2018) conduziram um estudo, onde buscaram identificar as relações entre habilidades sociais, vivências acadêmicas e comportamentos sociais acadêmicos em 289 estudantes de instituições públicas e privadas. Para coleta utilizaram o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prete), o Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r) e o Inventário de Comportamentos

Sociais Acadêmicos (ICSA). Os resultados apontaram que a vivência na universidade é diretamente influenciada pelo comportamento social acadêmico. Universitários que não desempenham comportamentos sociais acadêmicos apresentam déficits em seus repertórios de habilidades sociais, com prejuízos na adaptação universitária. Para obter um bom desempenho acadêmico geral diferentes variáveis, pessoais, curriculares e institucionais irão exercer papel fundamental. No entanto, estudantes que apresentam êxito acadêmico e bom repertório de habilidades sociais ainda podem ter alterações de humor, estresse e ansiedade, quando vivenciam a privação da vida social em detrimento de estudos (SOARES et al., 2018).

Diante dos elementos apontados, as HS parecem ser elementos essenciais enquanto recursos do próprio indivíduo que podem aumentar a probabilidade de sucesso diante dessas demandas. É importante destacar que tais habilidades também podem resultar em benefícios para saúde mental e bem estar psicossocial. Estudos indicam que há correlação entre um bom repertório de habilidades sociais e boa saúde mental em universitários no início da graduação. Por exemplo, Brandão (2016) realizou um estudo longitudinal para verificar se habilidades sociais e condições de saúde mental de universitários seriam preditoras de desempenho acadêmico no início e no final da graduação. A pesquisa contou com a participação de 305 universitários das áreas de exatas, humanas e biológicas. Os participantes responderam a versão reduzida do Inventário de Fobia Social (Mini Spin), o Inventário de Depressão de Beck, a Entrevista Clínica Estruturada para o DSM-IV (SCID-I), o Questionário de Habilidades Sociais, Comportamentos e Contextos para Universitários (QHC-Universitários), o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette), um protocolo de identificação dos participantes e um protocolo de registro de dados relativos ao desempenho acadêmico.

Embora a hipótese central da autora de que boas condições de saúde mental e habilidades sociais seriam preditoras do desempenho acadêmico no início e ao final da graduação não tenha sido confirmada, os resultados indicaram relações importantes entre variáveis. Boas condições de saúde mental no início da graduação mostraram-se preditoras do desempenho acadêmico nos anos iniciais da graduação, esta última foi capaz de prever o desempenho acadêmico nos anos finais do curso, que segundo Brandão (2016) indica uma relação indireta entre saúde mental dos universitários e o desempenho acadêmico ao final do curso. As habilidades sociais diferenciaram os grupos de estudantes concluintes e não concluintes, sugerindo que as habilidades sociais melhoraram no decorrer do curso.

A partir do estudo correlacional foi possível encontrar que quanto maiores os valores de depressão, maiores as dificuldades apontadas pelo QHC em estudantes com desempenho acadêmico abaixo da média. Entre os estudantes com problemas de saúde mental, foram

encontradas maiores médias de habilidades sociais em estudantes mais velhos e universitários que trabalhavam. Ser mulher, namorar, morar em república, ser estudante das ciências humanas e estudar em período integral foram variáveis que se relacionaram a maiores médias de habilidades sociais. O ano do curso se relacionou de maneira diferenciada no grupo com problemas de saúde mental, foi possível identificar maiores indicadores de habilidades sociais no terceiro ano do curso, e no grupo sem problemas de saúde mental as maiores médias foram encontradas nos dois anos iniciais.

Contudo, apesar de evidências científicas já terem identificado que as HS são benéficas no contexto universitário, existem poucos trabalhos que abordam a relevância da classe de habilidades sociais específica denominada de assertividade para universitários. Dessa forma, novas investigações sobre habilidades sociais assertivas e de enfrentamento tornam-se relevantes, tendo em vista que a assertividade é uma das mais importantes classes de habilidades sociais (TEIXEIRA; DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2016). O repertório de assertividade é exigido para diferentes situações sociais dentro da universidade que sinalizam risco de consequências negativas dos interlocutores, como a solicitação de revisão da nota de uma avaliação escrita, o que exige um repertório muito bem estabelecido de autocontrole.

No presente estudo, pretende-se avaliar o repertório de assertividade e um construto correlato, a ansiedade social, uma vez que estudos (ANGELICO, CRIPPA e LOUREIRO, 2012; BORRO, 2016) mostram uma forte relação entre os mesmos. Situações em que o aluno precisa defender seus direitos, por exemplo, podem desencadear quadros de ansiedade, fazendo com que este evite o enfrentamento de tais situações.

Angelico, Crippa e Loureiro (2012) identificaram que o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette) é capaz de discriminar grupos clínicos e não clínicos para o Transtorno de Ansiedade Social. A pesquisa tinha como objetivo de aferir as propriedades psicométricas do Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette) como ferramenta de rastreio do Transtorno de Ansiedade Social (TAS). Os resultados evidenciaram uma correlação negativa, quanto maior o repertório de habilidades sociais, menor a probabilidade de que o indivíduo apresente critérios diagnóstico para o transtorno. Somado a isso, o IHS-Del-Prette também diferenciou grupos de participantes com e sem TAS.

Borro (2016) apresentou dados que se alinham com o de Crippa e Loureiro (2012) estudos a respeito da relação entre saúde mental e habilidades sociais em universitários e apresenta indicadores importantes acerca da relação entre habilidades assertivas e ansiedade social. Para isso, foram aplicados o IHS-Del-Prette, o Questionário de Avaliação de Habilidades Sociais, Comportamentos e Contextos para universitários (QHC-U), o Inventário

de Depressão de Beck (BDI), O Inventário de Ansiedade de Beck (BAI) e a versão reduzida do Inventário de Fobia Social – Mini Spin em 186 estudantes dos cursos de Fonoaudiologia e Odontologia. O grupo de estudantes que não apresentou indicadores de saúde mental (depressão, fobia social e ansiedade) apresentou repertório mais elaborado de habilidades sociais, enquanto o grupo clínico apresentou maiores escores no fator dificuldades (QHC-U) em habilidades sociais, correspondente a comportamentos não habilidosos, consequências negativas e sentimentos negativos.

O grupo de estudantes que apresentou indicadores de fobia social, possui um repertório menos elaborado no fator 3 do QHC-U, que representa habilidades de falar em público (apresentação de seminários e falar para públicos desconhecidos), no fator 1 enfrentamento e auto afirmação com risco, no fator 2 expressão de afeto positivo e no fator 4 auto exposição a desconhecidos do IHS-Del-Prette. O fator 1 do IHS-Del-Prette descreve em alguns dos itens habilidades sociais assertivas (por exemplo, interagir com autoridades, lidar com críticas e manifestar opinião, estabelecer relacionamento afetivo), embora a pesquisa não almejasse buscar tal relação especificamente, foi possível perceber diferenças entre o repertório dos grupos clínico e não clínico nesse fator, indicando a relação entre a assertividade e ansiedade social.

A ansiedade social é considerada uma condição normal do desempenho social em situações novas e/ou desafiantes, mas pode se tornar “patológica” quando impede o desempenho comportamental de uma pessoa e gera grande nível de sofrimento psicológico. Considerando as exigências do mundo acadêmico, mencionadas anteriormente, pode-se ter um espaço propício para a instalação e manutenção de quadros de ansiedade, o que pode ser agravado durante a vida acadêmica, caso o estudante apresente déficits de habilidades sociais para enfrentar as diversas situações sociais vivenciadas neste cenário e, dessa forma, culmine-se com o comprometimento de diversas interações como o estabelecimento de novos vínculos e rendimento acadêmico (BRANDÃO, 2016).

O transtorno de ansiedade social é considerado pelo DSM-5 como medo ou ansiedade acentuado diante de situações sociais em que o indivíduo pode ser avaliado por outros (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014). A literatura científica tem desenvolvido pesquisas (ANGELICO, 2009; LIMA et al., 2019) investigando ansiedade social em universitários. Sabe-se que as situações mais temidas pelos fóbicos sociais são: falar, alimentar-se em público, comparecer a reuniões e entrevistas (VALENÇA, 2014). Outros comportamentos que tendem ser evitados por pessoas com níveis elevados de ansiedade social são: falar ao telefone em público, se relacionar com pessoas com as quais possui interesse

afetivo-sexual, trabalhar na frente de outras pessoas, usar banheiros públicos, encontrar estranhos, expressar desacordo, dizer não a vendedores insistentes, entre outras situações de interação sociais comuns (NARDI, 2000). De maneira geral, situações em que precisam se expor formal ou informalmente.

É difícil que uma pessoa discrimine o acometimento do transtorno de ansiedade social, uma vez que na sociedade indivíduos que se comportam dessa forma são frequentemente confundidos como sujeitos tímidos ou retraídos, como um “traço da personalidade”, tornando o sofrimento psicológico desses indivíduos invisibilizado, o que, para Leahy (2012), faz com procurem mais tardiamente atendimento especializado. Aliado a esse cenário, isolamento, os círculos sociais mais restritos acabam por produzir uma menor pressão de outras pessoas para que se busque ajuda. Destaca-se que o sofrimento não está restrito exclusivamente aos momentos de convivência social, mesmo quando o indivíduo está sozinho é comum pensamentos relacionados a essas situações e sentimentos de baixa autoestima. Além disso, indivíduos que possuem níveis elevados de ansiedade social são menos propensos a desenvolver um relacionamento amoroso, tendem a ganhar menos e obtêm menos sucesso em suas carreiras, o índice de uso de álcool e outras substâncias é maior e possuem maior propensão a desenvolver depressão e cometer tentativas de suicídio (LEAHY, 2012; NARDI, 2000).

Os anos universitários marcam o início da vida adulta, o surgimento de novas demandas, novas interações sociais. É exigido do estudante maior autonomia frente ao curso escolhido para lidar com demandas acadêmicas e sociais desse novo ambiente. Para que a adaptação na universidade seja mais efetiva, é importante que os estudantes possuam um repertório de habilidades sociais adequado para lidar com as novas situações.

Dessa forma, repertórios deficitários podem intensificar os problemas nessa nova fase de adaptação, aumentar os níveis de ansiedade diante das novas exigências da academia ou culminar na evasão. Em contrapartida, uma boa adaptação pode auxiliar o indivíduo a obter melhor qualidade de vida acadêmica, percebe-se como a avaliação e intervenção focalizadas em variáveis como habilidades sociais e correlatos têm demonstrado efeitos importantes para os estudantes, tanto na esfera pessoal como acadêmica (ANGELICO, CRIPPA e LOUREIRO, 2012; BOLSONI-SILVA et al., 2010; SOARES e DEL PRETTE, 2015).

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Compreendendo a ansiedade**

A ansiedade é um estado emocional, uma reação natural diante de situações de perigo, que contribui para a capacidade adaptativa dos indivíduos, habilitando comportamentos de luta e fuga. Todos os seres humanos experimentam ansiedade em diferentes momentos ao longo de sua vida. No entanto, atualmente tem sido analisado o caráter desadaptativo a partir de diferentes critérios clínicos, nível de interferência no bem estar e saúde mental das pessoas (MORAN, 2016).

Dessa forma, a ansiedade pode ser considerada um estado emocional aversivo que não apresenta desencadeadores claros, acompanhado de queixas somáticas, tais como taquicardia, sudorese, tremores, falta de ar, etc. (BATISTA; CARVALHO; LORY, 2005; FIGUEIREDO, 2000). Como dito anteriormente é considerada como uma característica adaptativa da espécie, mas que pode ser considerada patológica devido a sua intensidade e os prejuízos funcionais que pode ocasionar para o indivíduo (AMERICAN PSCHYATRIC ASSOCIATION, 2014; ANDRADE et al., 2019).

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define transtornos ansiosos como transtornos mentais caracterizados por sentimentos de medo e ansiedade, com sintomas que podem variar de estados mais leves a graves (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2017). No entanto, é importante destacar que embora as fobias estejam agrupadas dentro da classificação de transtornos ansiosos, apresentam distinções. O medo é uma resposta diante de uma ameaça iminente, seja ela real ou percebida pelo sujeito, que auxilia em comportamentos de luta ou fuga. A ansiedade é a antecipação de uma ameaça futura, nesse caso não há um estímulo presente, mas a expectativa de que algo irá acontecer, ocasionando respostas frequentes de esquiva (AMERICAN PSCHYATRIC ASSOCIATION, 2014).

Dados da OMS apontam que 264 milhões de pessoas no mundo possuíam transtornos de ansiedade, o equivalente a 3,6% da população global. Os transtornos também se mostraram mais prevalentes em mulheres (4,6%) do que em homens (2,6%). Nas Américas, esse dado é ainda mais discrepante, sendo 7,7% a prevalência em mulheres e 3,6% em homens. O Brasil apresenta, em números absolutos, mais de 18 milhões de pessoas com diagnóstico de transtorno de ansiedade, o que representa 9,3% dos brasileiros (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2017).

A pesquisa desenvolvida por Costa et al. (2019) no Brasil avaliou a prevalência de transtornos de ansiedade em uma amostra de 1.953 pessoas entres 18 e 35 anos do Rio Grande do Sul, por meio do Mini Internacional Neuropsychiatric Interview 5.0, caracterizou os tipos



de transtornos de ansiedade prevalentes. Os resultados mostraram maior prevalência de 27,4% para transtornos de ansiedade, sendo 17,9% agorafobia, 14,3% ansiedade generalizada, 5,4 % para ansiedade social, 4,2% para transtorno obsessivo compulsivo, 3,6% para transtorno do pânico e 3% para transtorno de estresse pós-traumático. O estudo também apontou maior prevalência em mulheres e correlação entre as variáveis sexo, escolaridade, renda, doenças crônicas e abuso de álcool. Os autores atribuíram a alta prevalência na amostra ao fato dos indivíduos estarem na faixa etária de 18 e 35 anos e esse ser um período de demandas como inserção no mercado de trabalho, reconhecimento profissional ou constituição família.

Fernandes et al. (2018) conduziram um estudo para verificar a prevalência de transtornos de ansiedade entre os transtornos mentais como causa de afastamento laboral de trabalhadores do estado do Piauí. Para isso, investigaram 412 afastamentos dos anos de 2015 e 2016. A maior prevalência encontrada foi de transtorno misto ansioso depressivo (31,2%), seguido de outros transtornos ansiosos (20,6%) e ansiedade generalizada (14,1%). O perfil de trabalhadores afastados variava de 22 a 45 anos, com maior número de mulheres com afastamento do trabalho, corroborando dados da literatura.

Diante disso, é preciso ressaltar os impactos não apenas individuais, como também os impactos sociais causados pelos transtornos de ansiedade. Tais indivíduos apresentam comportamentos de risco, abuso e uso de substâncias, e outros prejuízos funcionais no ambiente familiar, social, acadêmico e laboral (FERNANDES et al., 2018). Dessa forma, o trabalho interventivo é importante para minimizar prejuízos decorrentes dos transtornos ou de níveis mais elevados de ansiedade que ainda não são caracterizados como patológicos, tornando imprescindível o trabalho preventivo para evitar maior prevalência do transtorno na sociedade.

Segundo Batsita, Carvalho e Lory (2005), tem se tornado cada vez mais comum no cotidiano nomear o desconforto emocional como ansiedade, proporcionalmente o construto está cada vez mais presente na literatura psicológica. Assim, somando-se a esses estudos, nos tópicos que se seguem há a preocupação em debater a temática da ansiedade, mais especificamente da ansiedade social, foco do presente estudo, sob a ótica psicológica, do modelo cognitivo comportamental.

## **2.2 O modelo cognitivo de ansiedade**

Para Clark e Beck (2012) o ponto de partida essencial para definição da ansiedade em diferentes modelos deve ser a distinção entre medo e ansiedade. Como ponto de partida, os autores esclarecem que o medo é um estado neuropsicológico automático, a avaliação cognitiva da ameaça ou perigo iminente à segurança do indivíduo. A ansiedade, por sua vez, seria um

complexo sistema de respostas que envolvem componentes afetivos, fisiológicos e comportamentais que são ativados quando eventos altamente aversivos são antecipados, com potencial de ameaçar interesses vitais do indivíduo.

Dessa forma, Clark e Beck (2012) definem que o medo, por ser avaliação automática básica da ameaça, seria um processo central dentro de todos os transtornos ansiosos. A ansiedade seria um estado de ameaça, que envolve incerteza, desamparo, incapacidade de obter os resultados desejados, além do medo. Um estudante com ansiedade social elevada quando solicitado para falar em público em um seminário pode descrever que sente ansiedade. O estado de apreensão em que se encontra antes da apresentação seria reflexo de sua ansiedade, o medo seria o receio da avaliação negativa dos professores e colegas durante a apresentação, pois esta seria a ameaça iminente para o indivíduo.

Feita essa distinção, destaca-se que para Beck e Clark (1997) é possível encontrar uma classificação ampliada da ansiedade em quatro componentes: fisiológico, comportamental, afetivo e cognitivo. No componente *fisiológico* existe uma excitação autonômica que prepara o indivíduo. No *comportamental* é possível perceber ações de fuga ou defesa da ameaça percebida, inibição de comportamentos de risco que garantem mais segurança e falta de respostas motoras que levam a evitação e sentimento de desamparo. Quanto ao componente *afetivo*, o indivíduo pode se sentir amedrontado ou apreensivo. Por fim, o componente *cognitivo* envolve sintomas de percepção sensorial, como sentimentos irrealis, hiper vigilância, dificuldades de concentração, incapacidade de controlar seus pensamentos e dificuldade de racionalizar, assim como outros sintomas conceituais como distorções cognitivas, crenças relacionadas ao medo e pensamentos automáticos frequentes.

Leahy (2012) ressalta a necessidade de se discriminar casos patológicos de ansiedade, e de uma resposta adaptativa da mesma. Nesse sentido, o autor pontua que a ansiedade enquanto um quadro clínico demonstra maior gravidade do que somente estar preso às preocupações do cotidiano, demarcando a importância de se identificar os impactos que ocorrem na vida dos sujeitos.

Para determinar ansiedade como “normal” ou “anormal” Clark e Beck (2012) estabelecem cinco critérios a partir da teoria cognitiva. O primeiro critério é a *disfunção cognitiva*, em que crenças disfuncionais sobre ameaça e erros de processamento levam a um medo demasiado e incongruente com a realidade. O segundo critério estabelecido pelos autores é o *funcionamento prejudicado*, que se aproxima do aspecto patológico destacado no DSM-5, em que a ansiedade interfere no enfrentamento adaptativo diante de uma ameaça percebida, atrapalhando o funcionamento no cotidiano. A *manutenção* seria o terceiro critério, referente

ao período em que o indivíduo experimenta sintomas ansiosos e em casos patológicos ou anormais, se estenderiam além do esperado. Outro critério comum em casos de ansiedade patológica diz respeito a *alarmes falsos*, em que o indivíduo apresenta sintomas ansiosos na ausência de um estímulo aparente. Por fim, como último critério a presença de *hipersensibilidade ao estímulo*, indivíduos com um transtorno de ansiedade interpretariam mais situações como ameaçadoras do que uma pessoa com controle de ansiedade.

Em um quadro de ansiedade patológica existe uma visão enviesada ou superestimada da percepção do perigo, que não corresponde as exigências do ambiente. Por sua vez, em um quadro de ansiedade adaptativa a ameaça estimada corresponde mais adequadamente aos objetivos e perigos do ambiente (BECK; CLARK, 1997).

Para Clark e Beck (2012, p.42) “[...] não é a situação (p. ex, fazer um exame escrito, fazer um discurso ou manter uma conversa casual) que determina o nível de ansiedade, mas, antes, como a situação é avaliada”. Segundo a concepção cognitiva, a forma como cada situação é percebida será determinante sobre quão ansiosos ou calmos os indivíduos estarão para lidar com o evento em si.

Beck, Emery e Greenberg (1985) destacam o conceito de vulnerabilidade para melhor compreensão da ansiedade sob a ótica cognitivo comportamental. O conceito indica que a percepção de como essa pessoa encontra-se sujeita a perigos aos quais não tem controle ou não tem segurança suficiente é ampliada em transtornos ansiosos, ou seja, ampliado por processos cognitivos disfuncionais, que fazem com que o indivíduo faça uma avaliação primária da ameaça de maneira errônea. Dessa forma, a percepção quanto a probabilidade de que algo potencialmente danoso ocorra e a gravidade desse dano em potencial são superestimadas (CLARK; BECK, 2012). Em tal avaliação, indivíduos ansiosos falham em perceber sua capacidade de enfrentamento diante da situação potencialmente ameaçadora ou desconsideram recursos de segurança do próprio ambiente, intensificando sua percepção acerca dos possíveis danos causado, aumentando o nível de ansiedade (BECK; CLARK, 1997; CLARK; BECK, 2012;).

Dessa forma, é possível sintetizar o modelo cognitivo da ansiedade da seguinte forma:

[...] percepções de perigo são centrais a condições clínicas de ansiedade. O modelo cognitivo considera a ansiedade clínica uma avaliação inadequada e exagerada de vulnerabilidade pessoal derivada de um sistema processamento de informação defeituoso que interpreta erroneamente situações ou sinais neutros como ameaçadoras (CLARK; BECK 2012, p. 45).

De acordo com Heimberg et al. (1995) o modelo cognitivo-comportamental compreende a ansiedade por meio de um conjunto de fatores biológicos e ambientais.

Ressaltam que na maioria dos casos há uma predisposição para o surgimento de quadros clínicos, que pode ser herdada ou vivenciada em momentos cruciais do desenvolvimento, tais como infância e adolescência e impactam na avaliação das situações cotidianas. Apresentado aspectos que caracterizam e definem a ansiedade. O próximo tópico abordará a compreensão da ansiedade social na perspectiva da Teoria Cognitivo Comportamental.

### **2.2.1 Ansiedade social e a Teoria Cognitivo Comportamental - TCC**

Leahy (2012) descreve a história evolutiva da ansiedade social. Para este autor, a ansiedade em um ambiente primitivo tinha valor de sobrevivência. Ações de enfrentamento contra estranhos ou contra os próprios membros da tribo poderiam ter como consequência violências desnecessárias, por isso, o comportamento submisso em alguns momentos era uma forma de garantir a convivência. O componente genético não é determinante para a maioria dos casos, outros fatores podem exercer influência, como a dinâmica familiar. Para o autor, grande parte das pessoas que sofrem com o transtorno de ansiedade social refletem a dinâmica familiar com histórico de conflitos não trabalhados ou silenciados, com baixa capacidade de expressão de sentimentos, entre outros fatores. Pais com algum grau de ansiedade social também tendem a não estimular o contato de seus filhos com os pares, gerando padrões de interação sociais e de redes sociais empobrecidos.

Segundo Rapee e Heimberg (1997), indivíduos com diagnóstico de ansiedade social apresentam preocupação excessiva quanto a avaliação social. Nesse caso, haveria uma variação em que a timidez seria classificada como baixo a médio nível, a ansiedade social seria o nível médio a alto e o transtorno de personalidade evitativo seria o nível extremo desse contínuo. Percebe-se como mais difícil o reconhecimento do acometimento do transtorno de ansiedade social, uma vez que o grupo social confunde características comportamentais, podendo considerar o sujeito simplesmente como tímido ou retraído. Assim, é possível que ocorra um subdiagnóstico do transtorno, ocasionando uma menor busca por intervenções ou que estas ocorram de maneira tardia (LEAHY, 2012).

Sentir ansiedade diante de algumas situações sociais é comum para a maioria das pessoas. Situações como falar em público ou convidar alguém para sair podem causar sintomas de ansiedade, que podem ser acompanhados por eventos comportamentais e cognitivos. Pensamentos como “*ela(e) vai dizer não*” refletem o medo de falhar ao desempenhar uma tarefa social. Comportamentos como evitar o olhar e falar menos, são comumente associados a situações de ansiedade social. Tais reações físicas, cognitivas e comportamentais são temporárias e gerenciáveis para muitas pessoas e podem servir para melhorar o desempenho.

Quando tais fenômenos ocorrem em antecipação ou em resposta a situações sociais, pode ser chamado de ansiedade social. Dessa forma, é possível destacar que existe um nível considerado normal também para ansiedade social (CLARK; BECK, 2012; NARDI, 2000; VERTUE, 2003). Na Figura 1 está descrito o modo de funcionamento em uma situação social e a forma de resposta possível para alguém que vivencia ansiedade social ao convidar alguém para sair. A situação social está exposta no primeiro quadro, explicitando o comportamento alvo da interação. As distorções de pensamentos antecedem a exposição, mas ocorrem também durante interação, simultaneamente ocorre ampliação dos sintomas ansiosos como sudorese, dificuldade com a fluência verbal, etc. As reações fisiológicas e cognitivas podem levar ao afastamento da situação social ou a comportamentos de segurança, que podem ser desadaptativos, como desviar o olhar, responder menos ao interlocutor ou comportamentos de fuga da situação social. Após se distanciar da interação, ocorre uma avaliação da situação social vivenciada analisada a partir dos padrões cognitivos distorcidos, com vieses de interpretação negativo e pressuposição de rejeição futura.

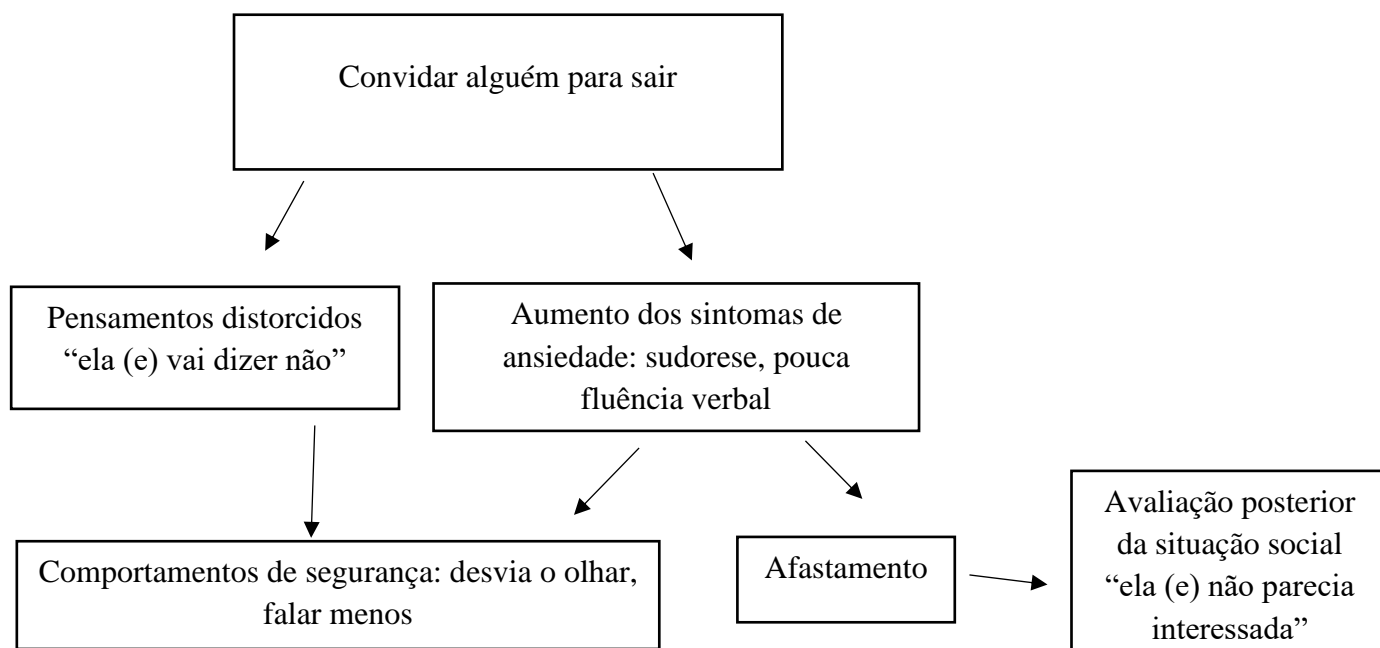


Figura 1. Modelo de ansiedade social (LEAHY, 2012, adaptado pelo autor)

A ansiedade social ocorre em um *continuum*. Iniciando em ausência ou níveis mais baixos de ansiedade social, sem que o desempenho seja severamente afetado. Em níveis mais elevados existe um medo social mais intenso, que pode ser diagnosticado como transtorno de ansiedade social. Assim, o transtorno de ansiedade social ou fobia social seria um extremo do continuum de ansiedade social, em que a ansiedade vivenciada adquire uma relevância clínica, causando prejuízos funcionais, tais como aqueles apontados no DSM-5, o que não permitiria

uma maior preparação diante de situações potencialmente ameaçadoras (CLARK; BECK, 2012; NARDI, 2000; RAPEE; HEIMBERG, 1997; RAPEE; SPENCE, 2004; VERTUE, 2003).

Na ansiedade social, percebe-se que há uma distorção da realidade a partir de pensamentos automáticos e crenças irracionais acerca das situações, avaliando-as como ameaçadoras, acompanhado de expectativas não realistas quanto ao repertório que o indivíduo já possui para lidar com essas situações (D'EL REY; PACINI, 2006; LEAHY, 2012). Tais leituras deturpadas podem ocorrer antes, durante ou após a interação, acompanhados por um automonitoramento excessivo e uma catastrofização do seu comportamento e das reações dos outros.

O modelo cognitivo de Clark e Beck (2012) enfatiza três aspectos que são específicos de casos de transtorno de ansiedade social: a) sentimentos negativos associados ao transtorno, como vergonha, resultantes de uma situação social; b) a intensa ansiedade vivenciada durante tais interações evocam comportamentos inibitórios automáticos e tentativas de ocultar sintomas de ansiedade, que podem ocasionar prejuízo no desempenho social; c) a avaliação negativa temida por esses indivíduos.

Clark e Beck (2012) estabelecem três fases essenciais da ansiedade social: fase antecipatória, exposição situacional, fase de avaliação posterior ao desempenho. A *fase antecipatória* que consiste no estado de ansiedade desencadeado por antecipação de uma situação social, capaz de evocar ansiedade na mesma medida em que a situação em si. A duração de tal fase é variável, podendo durar minutos ou até mesmo dias de maneira que a ansiedade se intensifique com a aproximação do evento social temido. Dessa forma, esquemas sociais negativos passam a tomar conta dos pensamentos do indivíduo, passando a focar exclusivamente em aspectos que podem ser ameaçadores, tais esquemas ativam crenças de inadequação social percebida, julgamentos negativos de outras pessoas e incapacidade de satisfazer os padrões de desempenho social esperados. Em resumo, a ansiedade é desencadeada por sinais contextuais, produzindo um processamento forçado, com viés de interpretação da ameaça, avaliação de vulnerabilidade pessoal, recuperação de recordações tendenciosas (outras situações sociais em que o indivíduo considera que não desempenhou adequadamente), preocupação demasiada com o evento social, levando a um nível de ansiedade intensa (CLARK; BECK, 2012).

Além disso, podem ser encontrados alguns padrões cognitivos distorcidos ao perceber o ambiente. A leitura de mente, consiste na crença de que todos os presentes podem perceber a ansiedade do indivíduo, a pessoa imagina saber o que os outros estão pensando. Outro possível pensamento distorcido é a personalização, que parte de uma interpretação equivocada

do ambiente, se um dos estudantes em sala estiver mexendo no celular durante uma apresentação de seminário alguém com altos níveis de ansiedade social pode assumir que estão fazendo isso em função da apresentação não está interessante. Também é possível outro pensamento distorcido conhecido como previsão do futuro, antecipando que seu desempenho social será insatisfatório, como por exemplo esquecer o que precisaria apresentar durante um seminário. Por fim, seguindo o padrão negativo de pensamentos, os indivíduos podem catastrofizar a situação, imaginando que os erros que pode cometer serão avaliados severamente pelas pessoas envolvidas (LEAHY, 2012).

A segunda fase apresentada é a de *exposição situacional*, em que esquemas desadaptativos de ameaça e vulnerabilidade resultam em um viés atencional voltado para a ameaça, aumenta o foco em sinais internos de ansiedade, comportamentos inibitórios automáticos, avaliação negativa da performance e uso ineficaz de comportamentos de segurança. Os esquemas característicos da ansiedade social envolvem crenças centrais disfuncionais como: “*sou chato*”, “*não sou uma pessoa agradável*”, suposições condicionais errôneas: “*se me conhecerem, não gostarão de mim*” e regras rígidas sobre o desempenho social: “*não devo demonstrar insegurança*”.

As consequências de tais esquemas mal adaptativos começam com uma mudança atencional automática, fazendo com que o indivíduo processe mais sinais internos e externos de ameaça social. Com isso, sinais verbais e não verbais podem ser interpretados como avaliação negativa, passando a ignorar sinais sociais que poderiam indicar aprovação. Somando-se a isso, sinais internos, como sintomas de ansiedade, contribuem para uma representação mental negativa do desempenho social. Outra importante consequência diz respeito a inibição de comportamentos, fazendo com que pessoas com nível elevado de ansiedade social fiquem inibidas em eventos sociais, indicado por mudança na postura, expressão facial contraída, fala desarticulada (como gagueira, dificuldade de encontrar palavras adequadas para o contexto). Segundo Clark e Beck (2012), a relação entre inibição e a ameaça social se torna evidente ao notar que pessoas ansiosas socialmente conseguem ter um bom desempenho social em situações em que não identificam ameaça.

Pessoas socialmente ansiosas se engajam em comportamentos de segurança, que visam diminuir níveis de ansiedade. Tais comportamentos podem ser uma preparação excessiva antes de um discurso, evitar contato visual, falar muito baixo, dar respostas breve, ingerir bebidas alcoólicas, entre outros. A utilização desses comportamentos como estratégias mantém a crença de que não podem demonstrar sinais de ansiedade e que serão rejeitadas caso não tenham controle sobre os sinais de ansiedade (CLARK; BECK, 2012; LEAHY, 2012).

A preocupação excessiva com avaliação negativa, característica da ansiedade social, pode ser observada em crianças e adolescentes submetidos a padrões educativos parentais de superproteção, isolamento dos contatos sociais, cobranças exacerbadas, a padrões exagerados de perfeição. Tais situações levam a diminuição dos vínculos afetivos e da rede de suporte social, resultando em indivíduos que acabam se confinado ao isolamento. Assim, é comum que sujeitos com histórico de ansiedade social e repertório de habilidades sociais pouco elaborado tenham mais dificuldade de enfrentamento a essas situações (LEAHY,2012).

Após a ocorrência dos eventos sociais há uma fase *posterior de avaliação do desempenho social*. A reavaliação do evento é tendenciosa, o indivíduo acaba por concluir que seu desempenho e a receptividade das pessoas envolvidas foram bem piores do que a situação em si. O enfoque se volta para os sinais de estranhamento ou possível rejeição de pessoas envolvidas na interação social. Dessa forma, mantém a crença de que não é apto e precisa se preocupar para o pior cenário futuramente, levando a sentimentos de vergonha acerca dos eventos sociais anteriores, aumentando níveis de ansiedade e a probabilidade de esquiva de uma situação social futura (CLARK; BECK, 2012; LEAHY, 2012).

A presente investigação tem como foco outro constructo – Assertividade – tal constructo tem sido amplamente estudado na sua relação com a ansiedade dentro de um campo teórico-prático denominado Habilidades Sociais (HS). Dessa forma, o tópico que se segue tem a preocupação de apresenta conceitos dessa área de conhecimento e debater a relação entre os dois construtos.



### **3 OBJETIVOS**

#### **Objetivo Geral**

- Analisar as relações entre ansiedade social e assertividade em universitários.

#### **Objetivos Específicos**

- Avaliar as qualidades psicométricas do IHA para universitários;
- Caracterizar a ansiedade social, a assertividade e a qualidade das vivências acadêmicas;
- Analisar as correlações entre assertividade e ansiedade social e as vivências acadêmicas;
- Verificar se as Habilidades Sociais Assertivas atuam como variável mediadora entre ansiedade social e vivências acadêmicas.

## **4 MÉTODO**

### **4.1. Delineamento**

O estudo configura-se como estudo descritivo e correlacional, que busca verificar a relação existente entre duas variáveis. As variáveis são consideradas correlacionadas quando mudanças em uma variável alteram a outra. Dessa forma, apesar de não implicarem causalidade, estudos correlacionais permitem em alguma medida a previsão entre os construtos relacionados (PASQUALI, 2015a; SHAUGHNESSY; ZECHMEISTER; ZECHMEISTER, 2012).

### **4.2 Aspectos Éticos**

O projeto de pesquisa seguiu as normas da resolução 466/2012 da Comissão Nacional de Saúde, que determina o registro de pesquisas envolvendo seres humanos na Plataforma Brasil, foi submetido para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão com Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) sob o protocolo 56535816.9.0000.5087. Seguindo os critérios relativos à pesquisa com seres humanos, todos os participantes obtiveram acesso ao formulário com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) na página inicial, fornecendo-lhes explicações sobre justificativas, objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo antes de iniciar sua participação na pesquisa. Por meio do TCLE, os participantes também estavam cientes que seus dados pessoais seriam mantidos em sigilo e que a participação na pesquisa seria estritamente voluntária. Apenas eram direcionados para as páginas com os cadernos de respostas dos instrumentos os participantes que concordassem com o conteúdo explanado na página inicial, caso contrário eram redirecionados para uma página de agradecimento por sua colaboração com a pesquisa.

### **4.3 Participantes**

O tamanho da amostra foi definido para assegurar que pudessem ser realizadas as análises das propriedades psicométricas de um dos instrumentos, mostrando-se suficiente para análises consistentes (THOMPSON, 2004). Os critérios de inclusão dos participantes foram: estar regularmente matriculado em curso de ensino superior, possuir idade de 18 anos ou mais, de ambos os sexos. Como critérios de exclusão: não possuir deficiência visual ou auditiva e não realizar tratamento medicamentoso para transtornos de ansiedade.

A amostra foi composta por 270 estudantes universitários, com média de idade de 24 anos, desvio padrão de 5,93, com idade mínima de 18 e máxima de 60. Destaca-se que 44,44%

da amostra foi composta por estudantes do curso de Psicologia. A Tabela 1 apresenta dados sociodemográficos da amostra.

Tabela 1. Dados sociodemográficos dos universitários.

	Variável	Frequência	
		Absoluta	Relativa
Sexo	Masculino	49	18,14
	Feminino	221	81,85
Região	Norte	51	18,88
	Nordeste	196	72,59
	Centro Oeste	5	1,85
	Sudeste	18	6,66
	Sul	-	-
Área de formação	Ciências Humanas	138	51,1
	Ciências Sociais	48	17,7
	Ciências da Saúde	49	18,8
	Ciências Exatas	25	9,2
	Ciências Biológicas	8	2,9
Ano do curso	1º ano	33	12,2
	2º ano	57	21,1
	3º ano	54	20
	4º ano	50	18,5
	5º ano	69	25,5

#### 4.4 Local

Os universitários eram provenientes de Instituições de Ensino Superior - IES públicas e privadas de diversas regiões do Brasil.

#### 4.5 Instrumentos

- **Protocolo de Caracterização Individual - PCI:** o instrumento contém informações acerca da idade, gênero, curso, período da graduação em que o estudante se encontra, idade.
- **Inventário de Habilidades Assertivas - IHA:** o instrumento foi construído para avaliar a assertividade (TEIXEIRA, 2015) de mulheres inseridas no mercado de trabalho. A versão final possui 16 itens, respondidos em escala tipo *Likert* com 5 pontos para cada um dos indicadores “frequência”, “desconforto”, “efetividade”, “adequação social” e “adequação pessoal”. O participante deve responder de acordo com as seguintes escalas para cada indicador: a) “**frequência**” e “**efetividade**”, em cada 10 situações sociais, o indivíduo deve indicar o número de vezes em que reage da forma

como descrita, com cinco escalas de respostas (0-2= nunca ou raramente, 3-4= pouca frequência, 5-6= com regular frequência, 7-8= muito frequentemente, 9-10= sempre ou quase sempre vezes); b) “**desconforto**” varia de 0 a 4 (0= Nenhum, 1= Pouco, 2= Médio, 3= Muito ou 4= MUITÍSSIMO); c) “**adequação social**” varia de -2 a 2 (-2= Reprova muito, -1= Reprova, 0= Nem aprova, nem reprova, 1= Aprova, 2= Aprova muito); d) “**adequação pessoal**” varia de -2 a 2 (-2= Muito inadequada, -1= Inadequada, 0= Nem adequada, nem inadequada, 1= Adequada e 2= Muito adequada). Para avaliação do autorrelato de assertividade da amostra, considerando os objetivos foram considerados os indicadores de frequência e desconforto. A interpretação dos resultados é realizada a partir de quartis, são eles: primeiro quartil situado entre 0 e 16 (repertório deficitário); o segundo quartil situado entre 17 e 32 (repertório mediano), o terceiro quartil encontra-se entre 33 e 48 (bom repertório), o quarto quartil entre 49 e 64 (repertório elaborado).

- **Teste de Ansiedade Social para Universitários - TASU:** instrumento construído para avaliar a ansiedade social. A versão original, desenvolvida na Argentina por Morán (2016) e adaptada para o Brasil e com evidências de validade de estrutura interna por Ferreira et al. (2021, no prelo). O instrumento tem 26 itens, respondidos em escala do tipo *Likert* que variam de 1 a 10, e quatro fatores que se adequam ao contexto brasileiro: fator 1 “ansiedade em situações sociais com pessoas conhecidas”; fator 2 “ansiedade em situações de desempenho acadêmico ou laboral”; fator 3 “ansiedade ao ser observado por outros em situações gerais”; fator 4 “ansiedade em situações de abordagem afetivo-sexual”. Para interpretação dos resultados valores as normas delimitam que percentis 1 e 15 sejam classificados como níveis muito baixos de ansiedade social, entre 15 e 50 como médio-baixos, entre 50 e 85 como médio-altos e acima de 85 como muito altos.
- **Questionário de Vivências Acadêmicas – versão reduzida - QVA-r:** o instrumento busca avaliar a adaptação dos universitários às várias dimensões e exigências da vida acadêmica. Foi construído inicialmente por Almeida, Soares e Ferreira (1999; 2002) e aplicada em universitários portugueses e posteriormente adaptado para o Brasil por Granada et al. (2005). É constituída por 54 itens, respondidos em uma escala de 1 (nada a ver comigo) a 5 (tudo a ver comigo) que avaliam as seguintes dimensões: “**pessoal**”, envolvendo questões relativas a ao bem estar físico e psicológico dos estudantes; “**interpessoal**”, que diz respeito ao relacionamento desenvolvido com os pares e busca por ajuda; “**carreira**” avalia a satisfação com o curso e percepção de realização

profissional com a carreira; “**estudo**” relacionado a gestão do tempo e habilidades relacionadas ao estudo e recursos de aprendizagem; e por fim a dimensão “**institucional**”, voltado para o interesse pela instituição e qualidade dos serviços e infraestrutura oferecida pela IES. Dessa forma, o instrumento foi utilizado para avaliar se as Habilidades Sociais Assertivas podem servir como mediadoras da Ansiedade Social, atenuando o impacto ansiedade. O instrumento não apresenta normas de interpretação para a população brasileira, dessa forma, a escala de pontuação foi considerada norteadora dos valores encontrados para a amostra, quanto mais próximo de 5 melhor adaptação à dimensão analisada, quanto mais próximo de 1 menor adaptação.

## **4.6 Procedimentos**

### 4.6.1 Coleta de dados virtual

A coleta foi realizada por meio de formulário Google. Ao abrir o link (<https://forms.gle/TNCyPVhdB8Pe9FhH6>) o participante era redirecionado para o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, ao final da página o participante tinha a opção de marcar a caixa de seleção “sim”. Após demonstrar concordância com o TCLE, o participante respondia o Protocolo de Caracterização Individual - PCI, em seguida o Teste de Ansiedade Social para Universitários (FERREIRA et al., 2021 no prelo), o Inventário de Habilidades Assertivas (TEIXEIRA, 2015) e por último Questionário de Vivências Acadêmicas em sua versão reduzida (ALMEIDA, SOARES E FERREIRA, 1999; 2002). Os indivíduos que optaram por não participar da pesquisa ou não se encaixaram nos critérios de inclusão assinalaram “não” ao final da primeira página, em que se encontrava o TCLE, sendo redirecionados posteriormente para uma página de agradecimento.

### 4.6.2 Análise de dados

Após a coleta de dados as respostas foram inseridas em uma planilha e em seguida exportado para o programa JASP versão 0.14. Inicialmente foi realizada a caracterização da amostra a partir dos dados fornecidos por meio do PCI. Para cumprir o primeiro objetivo, foi realizada Análise Fatorial Confirmatória (CFA) do Inventário de Habilidades Assertivas (IHA) utilizando método de estimação *Diagonally Weighted Least Squares* (DWLS). para verificar a adequação da estrutura interna do instrumento para universitários. foram verificados: (a) os índices de ajuste do modelo através da proporção dos valores do Qui-quadrado ( $\chi^2$ ) por graus de liberdade (df), utilizando o critério para considerar o modelo aceitável se o valor for inferior

a 5 e bom se o valor for inferior a 3. (b) Os índices *Comparative Fit Index* (CFI) e *Tucker-Lewis Index* (TLI), em que os valores entre 0,9 e 0,95 indicam um bom ajustamento do modelo e acima disso ótimo ajustamento. (c) índice *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA), em que são considerados aceitáveis valores entre 0.05 e 0.10 e muito bons os valores menores ou iguais a 0.05. valores e (d) *Standardised Root Mean Residual* (SRMR) cujos valores menores ou iguais que 0.08 indicam um bom ajustamento, quanto mais próximo de 0 melhor a qualidade do ajuste, onde 0 indica um ajuste perfeito (BROWN, 2015; MAROCO, 2014).

Também foram analisados os valores de Alfa de *Cronbach* e Ômega de *Mcdonald* para aferir a precisão do instrumento. São considerados precisos quanto mais próximos de 1, considerado satisfatórios a partir de 0.60 pelo Conselho Federal de Psicologia (2018).

Posteriormente, foi realizada análise a partir da estatística descritiva de cada construto avaliado para verificar a prevalência dos indicadores de ansiedade social, o repertório de habilidades sociais assertivas e a qualidade das vivências acadêmicas dos participantes. A etapa tinha a finalidade de cumprir o segundo objetivo específico do presente estudo.

Para atender o terceiro objetivo foram realizadas análises de correlação produto momento de Pearson, relacionando os indicadores do IHA frequência e desconforto com os fatores do TASU (ansiedade em situações sociais com pessoas conhecidas; ansiedade em situações de desempenho acadêmico ou laboral; ansiedade ao ser observado por outros em situações gerais; ansiedade em situações de abordagem afetivo-sexual) e por último as vivências acadêmicas nas dimensões pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional. A existência de uma relação entre variáveis é indicada pelos valores obtidos através das análises de correlação, em que a força será determinada por valores entre 0 e 1, quanto maior esse coeficiente, mais forte será a relação entre variáveis (PASQUALI, 2015b). A direção da correlação é indicada pelo sinal, por valores positivos ou negativos no coeficiente de correlação ( $r$ ), por exemplo, se o valor da correlação é negativo, a relação entre as variáveis é inversa, ou seja, na medida em que uma variável aumenta a outra diminui. Para que as relações sejam consideradas significativas, elas precisam apresentar valores menores ou iguais a 0,05. Para o Conselho Federal de Psicologia (2018) as evidências de validade por instrumentos que avaliam construtos relacionados são consideradas a partir de 0,20, desde que sejam suportadas a partir de dados da literatura, dessa forma, este foi o corte adotado para considerar que os construtos estão relacionados.

Para medir o impacto da ansiedade social na vida acadêmica de estudantes do ensino superior, foi realizada uma análise de mediação. As Habilidades Sociais Assertivas foram

introduzidas como variável mediadora entre Ansiedade Social e Vivências Acadêmicas, utilizando o estimador DWLS. Para avaliar os efeitos da mediação, o efeito mediador foi calculado por bootstrapping (500 re-amostragem) com o intervalo de confiança de 95%.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das análises foi possível identificar que existem relações entre os construtos analisados. Para determinar tais relações inicialmente foi necessário compreender quais são as qualidades psicométricas do IHA para assegurar que o instrumento conseguiria avaliar de maneira adequada a assertividade de estudantes do ensino superior. Os dados apontaram que as propriedades psicométricas IHA são satisfatórias para uso em amostras de estudantes de ensino superior tanto para o indicador de frequência como para o de desconforto.

A análise fatorial foi realizada considerando o modelo de um único fator conforme proposto por Teixeira (2015) para o Inventário de Habilidades Sociais Assertivas. Na Tabela 2 estão indicados os valores que ajudam a visualizar a qualidade do IHA para população de graduandos nos dois indicadores utilizados. Para chegar aos resultados apresentados, as análises foram realizadas tomando como base os índices de modificação para os dois indicadores, que sugeriu que os itens 14 – “Ao sentir que preciso de ajuda, peço a alguém do meu círculo de amizade” e 16 – “Se preciso pedir um favor a um(a) colega, faço na primeira oportunidade” apresentavam resíduos correlacionados. Para o indicador de desconforto, o índice de modificação ao conectar os itens 14 e 16 era de 85,27 de qui quadrado e para o indicador de frequência de 55,26 pontos de qui quadrado.

É possível observar que o indicador de frequência possui melhores índices de ajuste ao modelo teórico. Para indicador de desconforto apenas os índices CFI e TLI mostraram um bom ajuste do modelo, sendo os valores do  $\chi^2/df$ , RMSEA SRMR considerados elevados acima da margem do que é considerado satisfatório para literatura (BROWN, 2015; MAROCO, 2014). Já o indicador de frequência apresentou índices de ajuste mais adequados, com os valores de CFI, TLI, SRMR, RMSEA e  $\chi^2/df$  dentro dos valores considerados adequados para análise fatorial confirmatória. A partir da análise fatorial confirmatória, dos dados e os indicadores de precisão, é possível considerar que o IHA é adequado para avaliação das Habilidades Sociais Assertivas de alunos de graduação.

**Tabela 2 – Índices de ajuste do IHA para estudantes do ensino superior.**

Indicadores do IHA	Índices de qualidade do ajuste						
	$\chi^2(df, p)$	$\chi^2/df$	CFI	TLI	RMSEA	90% CI	SRMR
Frequência	211,725 (103, <.001)	1,81	.936	.925	.055	[.042, .068]	.077
Desconforto	390,048 (103 <.001)	3,78	.916	.903	.102	[.091, .113]	.108



Na Tabelas 3 são apresentadas as cargas fatoriais dos itens para as versões desconforto e frequência do IHA, indicando que todos os itens de desconforto apresentaram carga fatorial adequada. Para frequência, as cargas fatoriais para os itens 08, 11, 14 e 16 tiveram valores abaixo do valor esperado, tradicionalmente estabelecido como 0,30. No entanto, isso não limita os resultados obtidos, embora diminuam parte do seu poder de explicação. Em comparação com o instrumento original, apresentado por Teixeira (2015), o indicador de frequência do IHA para estudantes universitários avalia com menos força a assertividade. Em Teixeira (2015), com mulheres inseridas no mercado de trabalho, as cargas fatoriais variaram entre 0,33 e 0,71.

**Tabela 3 - Confirmação da estrutura fatorial do IHA para estudantes do ensino superior e IHA para mulheres para os indicadores de frequência e desconforto**

Itens	Carga fatorial	
	Frequência	Desconforto
Item 01 - Quando um de meus familiares (pais, irmãos mais velhos, cônjuge) insiste em dizer o que eu devo fazer, contrariando o que penso, peço que pare com a insistência.	.37	.49
Item 02 - Em uma conversação, se uma pessoa me interrompe, peço que aguarde até eu encerrar o que estava dizendo	.56	.65
Item 03 - Ao sentir desejo de conhecer alguém a quem não fui apresentada, eu mesma me apresento a essa pessoa.	.49	.75
Item 04-Em uma sala de aula ou reunião, se o professor ou dirigente faz uma afirmação incorreta, eu exponho meu ponto de vista.	.61	.71
Item 05-Se estou interessada em uma pessoa para relacionamento sexual, abordo-a para iniciar conversação.	.52	.68
Item 06- Quando um familiar me critica injustamente, expresso meu aborrecimento diretamente a ele.	.50	.47
Item 07- Em um grupo de pessoas conhecidas, se não concordo com a maioria, expresso verbalmente minha discordância.	.52	.53
Item 08- Quando um de meus familiares, por algum motivo, me critica, respondo controlando meus sentimentos.	.26	.48
Item 09 - Encontrando-me próxima de uma pessoa importante, a quem gostaria de conhecer, abordo-a para iniciar conversação.	.53	.72
Item 10 - Quando estou gostando de alguém com quem venho saindo, tomo a iniciativa de expressar-lhe meus sentimentos.	.41	.66

Item 11- Quando sou criticado (a) de maneira direta e justa, controlo meus sentimentos, admitindo meus erros ou explicando minha posição.	.24	.42
Item 12 - Se um(a) amigo(a) abusa de minha boa vontade, expresso-lhe diretamente meu desagrado.	.62	.63
Item 13 - Em uma situação de grupo, quando alguém é injustiçado, reajo em sua defesa.	.33	.34
Item 14 - Ao sentir que preciso de ajuda, peço-a a alguém de meu círculo de amizade	.29	.32
Item 15 - No trabalho, recuso-me a fazer as tarefas que me pedem e que não são de minha obrigação, principalmente se percebo um certo abuso nesses pedidos	.37	.54
Item 16 – Se preciso pedir um favor a um(a) colega, faço-o na primeira oportunidade.	.25	.33

As habilidades sociais assertivas se caracterizam como habilidades de enfrentamento em situações apresentam risco de reação considerada indesejada pelo interlocutor (DEL PRETTE E DEL PRETTE, 2003; 2017b), dessa forma é importante avaliar o desconforto ao desempenhar tais habilidades. A estrutura fatorial do instrumento que avalia o desconforto mostrou que os itens que melhor representam o indicador para os graduandos foram os itens 3 – “Ao sentir desejo de conhecer alguém a quem não fui apresentada, eu mesma me apresento a essa pessoa” e 4 “Em uma sala de aula ou reunião, se o professor ou dirigente faz uma afirmação incorreta, eu exponho meu ponto de vista”, com cargas fatoriais de 0,75 e 0,71, respectivamente. Os itens representam subclasses importantes das habilidades sociais, estabelecer relacionamento afetivo/sexual, exposição a desconhecidos e interagir com autoridades são situações com maior risco de punição, representando de maneira mais adequada as habilidades assertivas. A alta representatividade dos itens citados está de acordo com o conceito central de assertividade na medida em que não apenas são itens que indicam maior desconforto, mas também possuem uma boa representação da assertividade.

Por outro lado, também foi possível perceber que os itens 14 – “Ao sentir que preciso de ajuda, peço-a a alguém de meu círculo de amizade” e 16 “Se preciso pedir um favor a um(a) colega, faço-o na primeira oportunidade” representavam menos o indicador desconforto, com pesos fatoriais de 0,32 e 0,33, respectivamente, ambos itens precisaram ser conectados durante as análises pois apresentaram resíduos correlacionados, tal dado sugere que os itens são semelhantes. Os itens se referem a ocasiões em que os graduandos precisam pedir favor a pessoas conhecidas com quem possuem maior contato ou intimidade, por isso é possível que ao desempenhar tais comportamentos não sintam desconforto, possibilitando uma expressão adequada das habilidades assertivas. O ambiente universitário proporciona uma colaboração

mútua dos estudantes em diferentes ocasiões, sejam em trabalhos em grupo, grupos de estudo e pesquisa ou apresentação de seminários, é comum na esfera acadêmica que estudantes estejam em constante colaboração. Somado a isso, a universidade permite que os estudantes formem vínculos pessoais importantes, que podem ser mantidos mesmo após término da graduação. Tal característica, agregado aos vínculos que são formados na sala de aula ou extraclasse pode diminuir o desconforto ao pedir ajuda. Diferentemente do mercado de trabalho para o qual estão sendo preparados, que estimula uma alta competitividade, a universidade apresenta situações em que o trabalho em equipe é estimulado para melhor desempenho acadêmico.

Para o indicador de frequência, o IHA apresentou melhor representação nos itens 12 – “Se um(a) amigo(a) abusa de minha boa vontade, expressei-lhe diretamente meu desagrado” (0,62) e 4 - “Em uma sala de aula ou reunião, se o professor ou dirigente faz uma afirmação incorreta, eu exponho meu ponto de vista” (0,61). Assim, os itens são aqueles que melhor avaliam as habilidades sociais assertivas. É possível mais uma vez retomar as consequências aversivas por parte do interlocutor na situação para compreender melhor a representatividade dos itens, pois os itens 04 e 12 apresentam também alta representatividade para o indicador de desconforto. Diversos fatores podem influenciar o desconforto e o risco de reação indesejada característico em situações em que são necessárias interagir com autoridades expressar desagrado a um amigo, subclasses descritas nos itens. O desconforto pode ser ocasionado também por sentimentos negativos decorrentes da situação social ou medo de uma avaliação negativa por parte de amigos ou do professor, aspectos característicos de ansiedade social (CLARK; BECK, 2012) que podem ocorrer nas situações descritas pelos itens. Para o item 4, é possível que o aluno tenha receio de que sua colocação seja julgada como incorreta por parte dos colegas ou professor e posteriormente ser ridicularizado por sua colocação. Segundo Del Prette Del Prette (2010), a interação com figuras de autoridade podem ser situações ansiógenas.

De maneira semelhante, ao expressar desagrado a um amigo é uma situação em que o estudante avalia que seus direitos estejam sendo violados, pode ocorrer na presença de padrões cognitivos distorcidos, como catastrofização em que o estudante pode imaginar que o amigo reagirá mal a situação e perderá a amizade, ou como previsão do futuro pensando que não conseguirá se expressar adequadamente e poderá deixar o amigo chateado. Ambos padrões cognitivos são comuns em situações sociais potencialmente ansiogênicas (LEAHY, 2012).

No entanto, a estrutura interna do indicador apresentou mais itens abaixo do valor de 0,30 considerado aceitável para os itens 11 – “Quando sou criticado (a) de maneira direta e justa, controlo meus sentimentos, admitindo meus erros ou explicando minha posição”, 16 –

“Se preciso pedir um favor a um(a) colega, faço-o na primeira oportunidade”, 8 – “Quando um de meus familiares, por algum motivo, me critica, respondo controlando meus sentimentos” e 14 – “Ao sentir que preciso de ajuda, peço-a a alguém de meu círculo de amizade”. Os itens que apresentaram baixa representatividade do indicador estão voltados para as subclasses de lidar com críticas e fazer, aceitar e recusar pedidos em contextos em que os estudantes têm intimidade ou maior aproximação com os interlocutores ou são criticados de maneira justa, cenários em que o comportamento assertivo pode ser mais facilmente desempenhado.

As consequências aversivas nas situações descritas pelos itens são atenuadas devido a intimidade com os interlocutores em algumas situações. Por outro lado, lidar com críticas é um comportamento recorrente na universidade, é possível que devido a pluralidade de ideias dentro das instituições de ensino superior e o constante debate no meio acadêmico, o que torna críticas quanto aos trabalhos acadêmicos ou contraposição de ideias na universidade parte do cotidiano dos estudantes, embora ainda seja possível sentir algum nível de desconforto em tais situações.

Posteriormente, foram utilizados dois coeficientes para aferir a precisão da estrutura fatorial do modelo, o Alfa de Cronbach e o Omega de McDonald, ambos indicadores com valores satisfatórios acima de 0.70, conforme descritos na tabela 4. Quanto a precisão, o IHA para graduandos demonstrou bons valores para os métodos de análise, próximos do valor encontrado para o instrumento original para o indicador de frequência. A precisão do instrumento pode ser considerada boa, segundo os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Psicologia (2018), com índices de consistência interna superiores a 0,70 em pelo menos dois estudos.

**Tabela 4 - Índices de Precisão dos indicadores desconforto e frequência IHA para estudantes do ensino superior e para mulheres**

Indicadores do IHA	$\omega$	95% CI	$\alpha$	95% CI
Frequência	.78	[.73, .82]	.79	[.74, .83]
Desconforto	.86	[.83, .89]	.87	[.85, .89]

A Análise da qualidade psicométrica do IHA auxilia no desenvolvimento de um instrumento que possa avaliar adequadamente as Habilidades Sociais Assertivas na população. Assegurar a qualidade do instrumento assegura que os resultados encontrados para a amostra representam adequadamente a variável latente. Com uma medida acerca do construto, é possível identificar os déficits dos estudantes e os recursos que possuem em habilidades sociais, que podem auxiliar na adaptação à universidade e impactar, mesmo que indiretamente o

desempenho acadêmico dos estudantes de graduação. Dessa forma, é possível identificar quando existe um repertório deficitário em estudantes e elaborar um Treino de Habilidades Assertivas centrado nas dificuldades encontradas a partir do instrumento, ajudando na construção de programas específicos para o contexto dos estudantes de graduação.

As especificidades populacionais ficam evidentes ao analisar a estrutura fatorial do instrumento original, coletado com amostra de mulheres inseridas no mercado de trabalho por Teixeira (2015), que apresentou pesos fatoriais diferentes entre alguns dos itens para o mesmo indicador. Os itens 11 – “Quando sou criticado (a) de maneira direta e justa, controlo meus sentimentos, admitindo meus erros ou explicando minha posição” e 13 – “Em uma situação de grupo, quando alguém é injustiçado, reajo em sua defesa” são exemplos de itens que apresentaram cargas fatoriais baixas para a população universitária e pontuações altas para a população de mulheres inseridas no mercado de trabalho.

Para os estudantes do ensino superior, esses itens não representativos do comportamento assertivo, pois as críticas fazem parte da rotina acadêmica, enquanto para as mulheres no mercado de trabalho essas críticas podem ser apresentar maiores conflitos no ambiente laboral, mesmo que a população analisada tenha estabilidade no emprego e sejam consideradas mais independentes. Quanto ao item referente a defesa de direito de outros a população universitária apresenta um nível de desconforto baixo ao expressar tal comportamento, é possível que os universitários não façam uma avaliação negativa quanto a defesa de direitos interpessoais pois o fazem na maior parte das vezes diante de pares, identificando menor possibilidade de consequências aversivas

O IHA original, apresentou melhor representação para as subclasses de discordar do grupo e defender direitos de outros. Quanto a representatividade da assertividade para universitários, as classes que representam melhor o construto são expressão de desagrado a amigos e discordar de autoridades. Tais divergências na construção do instrumento dizem respeito a particularidades de cada amostra, onde o perfil das mulheres da amostra de Teixeira (2015) eram mulheres com maior estabilidade e independência, mesmo que as dificuldades no mercado de trabalho que dizem respeito ao gênero estejam presentes, exercem menor influência ao expressar comportamentos em consonância com seus valores. Para o grupo de universitários a maior representação da assertividade está ligada também a uma representação elevada do desconforto, ambos comportamentos sinalizando também risco de consequências aversivas por parte interlocutores e situações potencialmente ansiógenas.

Após as análises acerca das propriedades psicométricas do instrumento, foi possível verificar como se caracterizaram a Ansiedade Social, Assertividade e a qualidade das Vivências

Acadêmicas dos graduandos. A estatística descritiva acerca dos construtos pesquisados é apresentada na Tabela 5. A mesma apresenta a média dos resultados por fator e o total de cada instrumento, em conjunto com o desvio padrão e os valores mínimos e máximos encontrados para amostra.

**Tabela 5 – Caracterização da amostra para Habilidades Sociais Assertivas, Ansiedade Social e Vivências Acadêmicas**

		Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
TASU	Situações Sociais	58,64	27,20	0	121
	Desempenho acadêmico ou laboral	61,50	23,08	0	90
	Observação por outros	25,53	10,26	0	40
	Abordagem afetivo-sexual	23,48	8,16	5	40
	Total	169,15	60,75	18	291
IHA	Frequência	24,95	8,79	5	54
	Desconforto	35,11	11,49	3	63
QVA-r	Pessoal	36,41	10,94	14	67
	Interpessoal	40,20	7,46	20	59
	Carreira	43,97	8,16	19	59
	Estudo	28,02	6,63	11	45
	Institucional	25,26	4,78	9	35
	Total	173,88	26,61	111	244

Para Ansiedade Social, de acordo com as normas para o TASU propostas por Ferreira et al. (2021, no prelo) os universitários da amostra do presente estudo apresentaram Ansiedade Social de média-alta para o fator 1 (ansiedade em situações sociais com pessoas conhecidas), fator 2 (ansiedade em situações de desempenho acadêmico ou laboral) e no fator 3 (ansiedade ao ser observado em situações gerais) e médio- baixo para o fator 4 (ansiedade em situações de abordagem afetivo-sexual).

Para a interpretação dos escores e caracterização das Habilidades Sociais Assertivas, foi utilizada a interpretação proposta por Teixeira (2015) em que os resultados se dividem em quartis (0-16, 17-32, 33-48, 49-64). Situando o indicador de frequência da presente amostra no

segundo quartil e o indicador desconforto no terceiro quartil, o resultado indica que apesar de não apresentarem um repertório deficitário (com indicação para Treino de Habilidades Sociais), os estudantes sentem desconforto ao desempenhar comportamentos assertivos. O dado confirma os achados de Ribeiro e Bolsoni-Silva (2011) em que os graduandos já apresentavam um repertório de habilidades assertivas antes de entrarem na universidade, no entanto eram punidas ao desempenha-las. Como produto da punição, observa-se respostas de desconforto e ansiedade.

Quanto aos dados referentes a adaptação a universidade avaliada pelo QVA-r foi possível perceber homogeneidade entre as dimensões avaliadas (interpessoal, carreira, estudo, institucional) com valores médios que apontavam um nível de adaptação que pode ser considerado razoável para os graduandos, com exceção da dimensão pessoal, em que os estudantes apresentaram uma média inferior as demais, indicando menor adaptação na dimensão. Os dados encontrados quanto a adaptação acadêmica está em conformidade com o estudo de Oliveira (2015) em que os valores encontrados foram satisfatórios para adaptação acadêmica, porém com valores inferiores nas dimensões Estudo e Pessoal.

Os itens do Inventário de Habilidades Sociais Assertivas estão em conformidade com a definição deste constructo apresentada por Del Prette e Del Prette (2017b) descrevendo situações de enfrentamento que envolvem risco de reação indesejável do interlocutor, que requerem que o indivíduo expresse ideias, sentimentos ou desejos de maneira adequada, com controle de ansiedade e da agressividade. Conforme os autores apontam, tais situações podem causar ansiedade, sendo experienciada de maneira diferente por cada pessoa. De tal maneira, é esperado um nível de ansiedade social diante de tais situações, pois podem desencadear reações físicas, cognitivas e comportamentais (CLARK; BECK, 2012; NARDI 2000).

A partir do estudo realizado, é possível dizer que o comportamento assertivo está associado alguns princípios fundamentais propostos por Clark e Beck (2012), sentimentos negativos associados a situação social (conforme o indicador de desconforto) e ansiedade intensa que pode prejudicar o desempenho social ou inibi-lo. Observa-se ainda que os universitários vivenciam ansiedade social em diferentes situações que ocorrem na universidade, em especial situações especificamente voltadas para relações que ocorrem em sala.

Na sequência foram analisadas as correlações entre as Habilidades Sociais Assertivas, a Ansiedade Social e as Vivências Acadêmicas dos estudantes, conforme exposto na tabela 6. Foram encontradas correlações negativas e moderadas entre Habilidades Sociais Assertivas e a Ansiedade Social. No entanto, o indicador de frequência apresentou mais correlações

significativas, negativas e moderadas entre os fatores do TASU (com exceção do fator 3, ansiedade ao ser observado por outros em situações gerais) e correlações significativas positivas com o QVA-r (com exceção da dimensão institucional).

Por sua vez, o indicador de desconforto do IHA correlacionou-se de maneira significativa, positiva e fraca com o fator 1 (ansiedade em situações sociais com pessoas conhecidas) e o fator 4 (ansiedade em situações de abordagem afetivo-sexual) do TASU e correlação significativa, negativa e fraca com a dimensão pessoal do QVA-r.



Tabela 6 Correlações entre Habilidades Sociais Assertivas, Ansiedade Social e Vivências Acadêmicas

Variável externa	TASU					IHA		
	Situações Sociais	Desempenho acadêmico ou laboral	Observação por outros	Abordagem afetivo-sexual	Total	Frequência	Desconforto	
	<i>r</i> [95% CI] ( <i>p</i> )							
IHA	Frequência	-.39[-.29, -.49] ( $<.001$ ) ***	-.41 [-.50, -.30] ( $<.001$ ) ***	-.31 [-.42, -.20] ( $<.001$ ) ***	-.35 [-.45, -.24] ( $<.001$ ) ***	-.43 [-.52, -.33] ( $<.001$ ) ***	-	-
	Desconforto	.17 [.06, .29] (.003) **	.11 [.007, .22] (.065)	.09 [-.02, .20] (.139)	.22 [.10, .33] ( $<.001$ ) ***	.16 [.05, .28] (.006) **	-	-
QVA-r	Pessoal	-.46 [-.36, -.55] ( $<.001$ ) ***	-.47 [-.56, -.37] ( $<.001$ ) ***	-.39 [-.49, -.29] ( $<.001$ ) ***	-.45 [-.54, -.35] ( $<.001$ ) ***	-.51 [-.59, -.42] ( $<.001$ ) ***	.34 [.23, .44] ( $<.001$ ) ***	-.22 [-.33, -.10] ( $<.001$ ) ***
	Interpessoal	-.19 [-.07, -.30] ( $<.002$ )	-.10 [-.22, .01] (.07)	-.04 [-.15, .07] (.505)	-.20 [-.31, -.08] ( $<.001$ )	-.16 [-.27, -.04] (.008) **	.31 [.20, .42] ( $<.001$ ) ***	-.05 [-.16, .06] (.407)
	Carreira	-.108 [-.22, .01] (.076)	-.09 [-.21, .02] (.104)	-.01 [-.13, .10] (.769)	-.05 [-.17, .06] (.367)	-.09 [-.21, -.02] (.114)	.21 [.09, .32] ( $<.001$ ) ***	.01 [-.10, .13] (.775)
	Estudo	-.20 [-.31, -.08] ( $<.001$ ) ***	-.28 [-.38, -.16] ( $<.001$ ) ***	-.18 [-.29, -.06] (.002) **	-.13 [-.25, -.01] (.024) *	-.24 [-.35, -.13] ( $<.001$ ) ***	.24 [.13, .35] ( $<.001$ ) ***	-.01 [-.13, .10] (.798)
	Institucional	-.11 [-.23, 1.295e - 4] (.05)	-.04 [-.16, .07] (.439)	-.01 [-.13, .10] (.790)	-.11 [-.23, .002] (.055)	-.09 [-.20, .03] (.141)	.08 [-.03, .20] (.148)	.004 [-.11, .12] (.954)
	Total	-.35 [-.45, -.24] ( $<.001$ ) ***	-.33 [-.43, -.22] ( $<.001$ ) ***	-.22 [-.33, .11] ( $<.001$ )	-.31 [-.46, -.20] ( $<.001$ ) ***	-.36 [-.46, -.25] ( $<.001$ )	.37 [.26, .47] ( $<.001$ ) ***	-.10 [-.22, .01] (.088)

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

As análises de correlação realizadas entre os construtos apoiam as evidências encontradas na literatura acerca das relações existentes entre Ansiedade Social e Habilidades Sociais (ANGÉLICO, CRIPPA, LOUREIRO, 2012; BORBA, HAYASIDA, LOPES, 2019; WAGNER et al., 2019), em especial ao que se refere na relação entre as Habilidades Assertivas e Ansiedade social (BANDEIRA, 2005; BOLSONI-SILVA, LOUREIRO, 2014; PEREIRA, WAGNER, OLIVEIRA, 2014). O IHA para o indicador de frequência apresentou correlação negativa e moderada com o TASU no fator 1 (ansiedade em situações com pessoas conhecidas), fator 3 (ansiedade ao ser observado por outros em situações gerais) e fator 4 (ansiedade em situações de abordagem afetivo-sexual). As relações com o fator 2 (ansiedade em situações acadêmicas ou laborais) e o escore total do TASU foram significativas, negativas e fortes. O indicador de desconforto do IHA apresentou correlação significativa, negativas e fraca apenas com o fator 4 do TASU.

Borro (2016) identificou que graduandos com ansiedade social possuem repertório deficitário em comportamentos que envolviam falar em público, enfrentamento e autoafirmação com risco (que envolvem habilidades sociais assertivas), expressão de afeto positivo e exposição a desconhecidos, embora tenha sido um estudo descritivo, suporta os achados encontrados na presente amostra, em que existem correlações significativas e moderadas entre habilidades sociais assertivas e ansiedade social. Da mesma maneira, Bolsoni-Silva e Loureiro (2014) identificaram que as habilidades sociais, em especial a habilidade de falar em público eram preditoras de ansiedade social. Pereira, Wagner e Oliveira (2014) encontraram em sua amostra uma média de estudantes socialmente hábeis, no entanto apresentavam comportamentos deficitários em comportamentos assertivos em duas medidas de avaliação (CASO A30 e IHS- Del Prette) em uma amostra com prevalência de 23% de estudantes com indícios de ansiedade social.

Morais (2019) também encontrou correlações entre as habilidades sociais e ansiedade social, a partir da avaliação com IHS-Del-Prette e da Escala de Ansiedade Social de Liebowitz (LSAS-SR). O fator 1 (enfrentamento e autoafirmação com risco), que é composto por itens que avaliam habilidades assertivas apresentou correlações significativas e fortes com as subescalas Medo/Ansiedade e Evitação e nos fatores *falar* em público e ser foco de atenção, interação com desconhecidos, ansiedade de desempenho e ansiedade em situações sociais. O fator em análise apresentou correlações mais fortes no mesmo fator que o escore total do IHS-Del-Prette e os fatores 3 (conversão e desenvoltura social) e 4 (autoexposição a desconhecidos). Dessa forma, os dados presente estudo alinham-se com as investigações acerca da relação entre habilidades sociais assertivas e ansiedade social, indicando que quanto maior o repertório de

habilidades sociais, menor ansiedade social, que pode refletir em menor frequência de comportamentos de evitação.

As dimensões Pessoal e Estudo do QVA-r apresentaram correlações fracas a moderadas com TASU. A dimensão Pessoal, que avalia o bem estar físico e psicológico dos estudantes de graduação apresentou correlações negativas moderadas e fortes (0,39 a 0,51) com todos os fatores do Teste de Ansiedade Social para Universitários. A relação entre a dimensão Pessoal e a Ansiedade Social é esperada na medida em que a dimensão avalia características de bem estar subjetivo, como estabilidade afetiva, emocional, autonomia, sono e alimentação entre outros que podem ser afetados por um nível de ansiedade mais elevado. A dimensão estudo, que avalia métodos de estudo, gestão do tempo, recursos oferecidos pela universidade apresentou correlações negativas, significativas e fracas com o escore total do TASU e com os fatores 1 (ansiedade em situações sociais com pessoas conhecidas) e 2 (ansiedade em situações de desempenho acadêmico ou laboral), indicando que há um relação entre o estudo e ansiedade social, em especial no que se refere as situações de desempenho acadêmico, onde um nível mais elevado de ansiedade social pode apontar para uma dificuldade de adaptação aos estudos.

Dessa forma, é possível avaliar que existe uma relação entre a Ansiedade Social e adaptação à universidade avaliada pelo Questionário de Vivências Acadêmicas, em que um elevado nível de ansiedade social influencia no processo de adaptação nas dimensões pessoais e o estudo, demonstrando uma dificuldade em conciliar a vida pessoal e acadêmica, bem como administrar os recursos que são necessários para obter um bom desempenho e integração na universidade. As associações entre aspectos de saúde mental e como podem impactar o estudo dos estudantes também é descrita na V Pesquisa nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2018).

Diversos aspectos podem dificultar a adaptação a universidade, vulnerabilidades sociais, problemas de saúde mental, aspectos econômicos também podem causar impactos indesejados. A amostra do presente estudo é composta majoritariamente por estudantes das regiões Norte e Nordeste, que contém o maior número de estudantes com renda familiar até 1 salário e meio salário mínimo. É possível destacar que aspectos de ordem social e econômica podem dificultar questões de saúde mental, e constituir-se como impeditivo de conciliação entre aspectos pessoais e de estudo.

As habilidades Assertivas apresentaram correlações com as Vivências Acadêmicas. O indicador de Desconforto do IHA apresentou correlação negativa e fraca apenas com a dimensão Pessoal do QVA-r, indicando que os estudantes que apresentam desconforto ao desempenhar habilidades assertivas apresentam menor bem estar. O indicador de Frequência do IHA apresentou correlações positivas que variavam de fracas a moderadas em cada

dimensão (0,20 a 0,37), o que indica que um bom repertório de habilidades assertivas está relacionado a melhor adaptação nas dimensões Pessoal, Interpessoal, Carreira e Estudo. Os resultados encontrados se aproximam do estudo de Soares et al. (2018) em que foram encontradas correlações entre comportamentos sociais acadêmicos que envolviam habilidades assertivas e as vivências acadêmicas, embora a correlação encontrada para o fator Autoexposição e Assertividade e a dimensão Pessoal tenham sido negativas, mas com correlações positivas entre o fator e a dimensão Estudo.

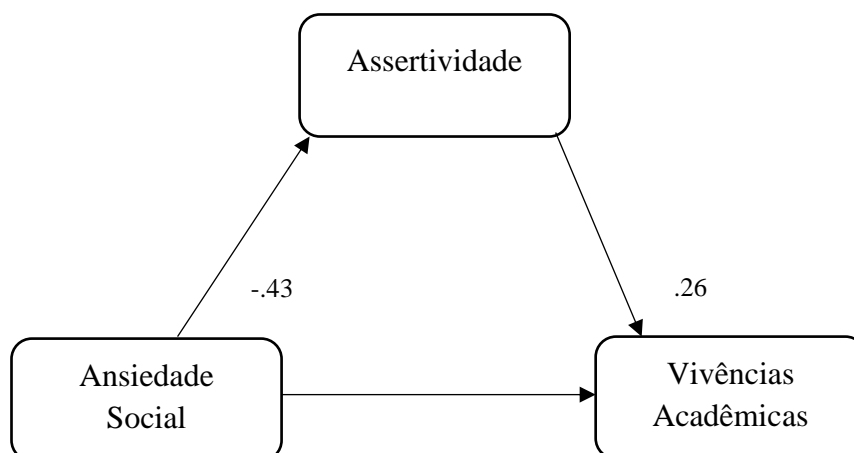
As habilidades assertivas podem auxiliar na construção de relacionamentos interpessoais mais satisfatórios, aumentando a satisfação pessoal, pois o estudante seria capaz de expressar adequadamente desagrado, lutar pelos seus direitos dentro da universidade e desempenhar comportamentos que podem ser importantes para obter melhor desempenho acadêmico, como melhorar a interação com o professor em sala de aula, sem receio de expor dúvidas e comentários acerca dos assuntos tratados em sala de aula, que por sua vez, podem auxiliar em seus métodos de estudos.

No entanto, embora as correlações sejam indicadas, mais análises são necessárias para identificar o impacto de tais variáveis na vida universitária. Por isso, para avaliar o impacto da ansiedade social nas vivências acadêmicas, foi realizada uma análise de mediação entre os construtos teóricos tendo as Habilidades Sociais Assertivas como mediação do impacto da ansiedade social nas vivências acadêmicas. O resultado é apresentado na figura 1.

Efeito total =  $-.35$  95% CI  $[-.47, -.25]$

Efeito indireto AS em VA =  $-.11$  95% CI  $[-.18, -.05]$

Efeito direto de AS em VA =  $-.25$  95% CI  $[-.38, -.11]$



- 25  
 Figura 2 - Modelo de Ansiedade Social (AS) e Vivências Acadêmicas (VA) com Assertividade com variável mediadora.

É possível que as Habilidades Sociais Assertivas atuem como variável mediadora da relação entre a Ansiedade Social e adaptação quanto as Vivências Acadêmicas? De acordo com o resultado encontrado a partir da análise de mediação foi possível indicar a direção entre as variáveis. A ansiedade social impacta negativamente as vivências acadêmicas e as habilidades sociais assertivas atuam como fator de proteção, ou seja, os estudantes que apresentam um repertório mais elaborado para habilidades sociais assertivas sofrem menos com o impacto da ansiedade social em sua vivência acadêmica.

Tais evidências indicam que existe um impacto da Ansiedade Social na adaptação acadêmica, e um bom repertório de Habilidades Assertivas pode diminuir o impacto que essa variável possui diante das Vivências Acadêmicas. Assim, é possível concluir que o treino de habilidades sociais assertivas para estudantes do ensino superior pode facilitar adaptação na universidade, conforme indicam os estudos de Wagner et al. (2019), Bolsoni Silva et al. (2010), Lopes et al. (2017).

A vivência na universidade é diretamente influenciada pelo comportamento social acadêmico. Universitários que não desempenham comportamentos sociais acadêmicos apresentam menor repertório de habilidades sociais, com prejuízos na adaptação universitária. No entanto, estudantes que apresentam repertório mais elaborado de habilidades assertivas podem sofrer menor impacto dos sintomas ansiosos que podem aparecer em situações sociais no ambiente acadêmico. A diminuição do impacto da ansiedade pode ocorrer devido fato de que as habilidades interferem no padrão distorcido de pensamento ou mesmo que ainda apresente pensamentos distorcidos, comum em tais cenários, as habilidades assertivas podem ser consideradas comportamentos de segurança adaptativos capazes de diminuir níveis de ansiedade em situações sociais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ansiedade sinaliza a antecipação de uma possível ameaça, possui componentes afetivos, fisiológicos, comportamentais e cognitivos, experienciada por todos. Ansiedade Social ocorre quando o complexo padrão de funcionamento ansioso é acionado em antecipação ou diante de uma situação social em que o indivíduo reconhece que há possibilidade de avaliação negativa do seu desempenho por parte de outros interlocutores, sendo assim, considerada normal em alguns casos (CLARK; BECK, 2012; NARDI, 2000; VERTUE, 2003). Entre as situações que podem ocasionar desconforto podem ser destacadas aquelas em que há interações com autoridade, estabelecimento de relacionamentos afetivos, manifestar opiniões, lidar com críticas, defender os próprios direitos e de outros, comportamentos descritos como parte da classe de Habilidades Sociais Assertivas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017b).

A universidade é um ambiente que apresenta diferentes demandas sociais aos graduandos, exigindo um repertório elaborado para lidar com situações que precisam desempenhar com controle de ansiedade, sem que apresente, ou pelo menos com menor impacto no seu desempenho social diante de situações como: falar em público em sala de aula, expor dúvidas ou questionar o professor ou apresentar um seminário. Diante de tal cenário, que marca uma fase de maior autonomia no início da vida adulta, com novas demandas e novas interações sociais, é importante que o estudante consiga se adaptar de maneira efetiva ao contexto acadêmico em que está inserido. Para isso, é preciso reconhecer os recursos a sua disposição e desenvolver características que podem auxiliar a lidar com a nova demanda. Dito isto, como repertórios deficitários podem prejudicar a adaptação, aumentar níveis de ansiedade e resultar em evasão, em virtude das exigências universitárias, a presente investigação buscou analisar o impacto da ansiedade social na adaptação a universidade e vivências acadêmicas e qual o papel desempenhado pela assertividade.

Para entender melhor como ocorre a relação entre as variáveis, já destacada na literatura (ANGÉLICO; CRIPPA; LOUREIRO, 2012; BANDEIRA et al., 2005; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2014; BORBA; HAYASIDA; LOPES, 2019), foram realizadas análises para verificar se o Inventário de Habilidades Assertivas (TEIXEIRA, 2015) seria capaz de avaliar o repertório de habilidades assertivas de graduandos, encontrando bons índices de ajuste para os indicadores de desconforto e frequências medida pelo instrumento, boa precisão e estrutura fatorial adequada para avaliar estudantes do ensino superior.

As análises permitiram confirmar a relação entre as variáveis utilizando o Teste de Ansiedade Social para universitários (MORAN, 2016; FERREIRA et al., 2021, no prelo). A partir da análise dos resultados foi possível observar que os graduandos da amostra possuem níveis de ansiedade social classificados como médio-alto em situações sociais com conhecidos,

situações sociais de desempenho acadêmico e ao ser observado em situações gerais, indicando que há uma prevalência de ansiedade social em estudantes do ensino superior conforme indicam Bolsoni-Silva e Loureiro (2014) e Pereira, Wagner e Oliveira (2014).

Os dados acerca do repertório de habilidades assertivas vão ao encontro do resultado apresentado por Ribeiro e Bolsoni-Silva (2011), em que os estudantes apresentavam comportamentos habilidosos. Contudo, as autoras destacam que tal repertório, quando apresentado, é seguido de punições. Os graduandos da amostra do presente estudo apresentavam repertório de habilidades assertivas que, embora não possa ser identificado elaborado, também não aponta déficits que indicam Treino Habilidades Sociais.

Foi possível medir a adaptação acadêmica a partir da utilização de um terceiro instrumento, o Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida (QVA-r). Com isso foi possível encontrar resultados semelhantes aos encontrados por Oliveira (2015), de estudantes com níveis de adaptação satisfatórios, com valores inferiores nas dimensões Estudo e Pessoal, apontando as duas dimensões como áreas em que os estudantes possuem maior dificuldade de adaptação.

A adaptação à universidade apresentou relação com ansiedade social e habilidades assertivas, em especial na dimensão pessoal com o indicador de frequência do IHA. Além disso, a análise de mediação realizada confirmou a hipótese que um repertório elaborado do comportamento assertivo é capaz de diminuir o impacto da ansiedade social na adaptação acadêmica.

No entanto, é preciso destacar entre as limitações do estudo que a amostra foi pouco representativa considerando as dimensões do país onde a pesquisa foi realizada. Com predominância de participantes das regiões norte e nordeste, sem participantes da região sul do país. Além disso, 81,25% da amostra composta por estudantes do sexo feminino e houve uma predominância de participantes do curso de ciências humanas, representando 51,1%. Os dados quanto as áreas de formação do curso podem ser reflexo de uma homogeneidade quanto ao curso dos participantes, com 44,44% de estudantes pertencentes ao curso de psicologia.

Apesar das limitações apresentadas, o estudo descentraliza a produção do eixo sudeste, onde pesquisas da área são conduzidas em maior frequência, destacando que estudantes do norte e nordeste também precisam de acompanhamento e intervenção voltadas para o desenvolvimento de habilidades sociais e intervenções voltadas para saúde mental de estudantes, em particular para lidar com ansiedade em situações sociais. Cabe ainda destacar que segundo dados da ANDIFES (2018) a região nordeste foi uma das que mais apresentou expansão do ensino superior nos últimos dez anos, destacando a importância da condução de pesquisas na região.

O presente estudo possibilita a utilização do Inventário de Habilidades Assertivas na população de graduandos, com qualidades psicométricas satisfatórias, que permitem a interpretação dos resultados encontrados. Assim, é possível auxiliar no direcionamento de intervenções com essa população em programas de assistência estudantil, considerando o impacto que a assertividade e a ansiedade podem ter nas dificuldades emocionais encontradas na população, que podem interferir em uma boa adaptação a universidade. Somado a isso, o estudo avança ao apontar que a assertividade é capaz de diminuir o impacto da ansiedade social na adaptação acadêmica.

É importante ressaltar que estudos mais ampliados, com amostras maiores e mais heterogêneas são necessários. Ampliar a amostra e sua representatividade pode oferecer dados mais robustos, capazes de complementar as análises realizadas e contornar as limitações descritas, generalizando os dados encontrados para amostras de outras regiões. Além disso, é preciso identificar também se a predominância de estudantes de curso de Psicologia interfere nos resultados encontrados ou se devem ser analisados apenas como dados referentes aos estudantes do curso de graduação em Psicologia.

Por fim, o estudo foi capaz de indicar a relação entre a ansiedade social, assertividade e adaptação a universidade e como a assertividade pode atuar como comportamento de segurança, diminuindo níveis de ansiedade. A partir do estudo também foi possível obter uma medida de avaliação da assertividade para universitários, seguindo os parâmetros da resolução 009/2018 do Conselho Federal de Psicologia. (2018).



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.S.; FERREIRA, J. A.; SOARES, A. P. Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Ano XXXIII, n. 3, p. 181-207, 1999. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/1822/12080>. Acesso em 28 out. 2020

ALMEIDA, L.S.; SOARES, A.P.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, v.1, n.2, p.81-93, 2002. Disponível em

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712002000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000200002).

Acesso em 30 out. 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM 5**. Tradução de Maria Inês Correia Nascimento *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, J. V. *et al.* Ansiedade: um dos problemas do século XXI. **Revista de Saúde ReAGES**, v. 2, n. 4, p. 34-39, 2019. Disponível em

<http://npu.faculdadeages.com.br/index.php/revistadesaude/article/view/220>. Acesso em 15 ago. 2019.

ANGELICO, A. P. **Transtorno de ansiedade social e habilidades sociais: estudo psicométrico e empírico**. Tese - Faculdade de Medicina de Ribeirão preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009. Disponível em: doi:10.11606/T.17.2009.tde-02112009-151551. Acesso em 09 de jan. de 2020.

ANGELICO, A. P.; CRIPPA, J. A. S.; LOUREIRO, S. R. Utilização do Inventário de Habilidades sociais no diagnóstico do Transtorno de Ansiedade Social. **Psicologia Reflexão e Crítica.**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 467-476, 2012. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000300006access>. Acesso em 30 mar. 2020.

ANGÉLICO, A. P. A., CRIPPA, J. A. S.; LOUREIRO, S. R. (2012). Transtorno de ansiedade social e habilidades sociais de falar em público: estudo experimental. **Estudos e Pesquisas**

**em Psicologia**, v. 12, n. 1, p. 10-35, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000300006>access. Acesso em 30 abr. 2020

ANDIFES. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES. Brasília: Andifes, 2018. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>.

AUERBACH, R. P. *et al.* Mental disorders among college students in the World Health Organization world mental health surveys. **Psychological medicine**, v. 46, n. 14, p. 2955-2970, 2016.

BAGGI, C. A.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Sorocaba, v.16, n.2, p. 355-374, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200007>. Acesso em 30 mar. 2020.

BANDEIRA, M *et. al.* Comportamento assertivo e sua relação com ansiedade, locus de controle e autoestima em estudantes universitários. **Estudos em psicologia**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 111-121, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2005000200001>. Acesso em 14 nov. 2018.

BAPTISTA, A.; CARVALHO, M.; LORY, F. O medo, a ansiedade e as suas perturbações. **Psicologia**, v. 19, n. 1-2, p. 267-277, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v19n1-2/v19n1-2a13.pdf>>. Acesso em 05 fev. 2020.

BECK, A. T.; CLARK, D. A. An information processing model of anxiety: Automatic and strategic processes. **Behaviour research and therapy**, v. 35, n. 1, p. 49-58, 1997. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00069-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00069-1). Acesso em 18 fev. 2020.

BECK, A. T.; EMERY, G; GREENBERG, R L. **Anxiety disorders and phobias: a cognitive perspective**. Basic Books, 1985.

BOLSONI-SILVA, A. T. *et al.* Caracterização das habilidades sociais de universitários. **Contextos Clínicos**, v. 3, n. 1, p. 62-75, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134450>. Acesso em 06 de abr. de 2019.

BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. The Role of Social Skills in Social Anxiety of University Students. **Paidéia**, v. 24, n. 58, 223-232, 2014. Disponível em: doi: 10.1590/1982-43272458201410. Acesso em: 31 de mar. de 2020

BORBA, C.; HAYASIDA, N. M.; LOPES, F. M. Ansiedade social e habilidades sociais em universitários. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 13, n. 3, p. 119-137, 2019.

BORRO, N. P. V. **Habilidades sociais e saúde mental**: caracterização de universitários da FOB-USP. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Bauru, 2016. Disponível em: doi:10.11606/D.25.2016.tde-05092016-150334. Acesso em 20 set. 2019.

BRANDÃO, A. S. **Desempenho acadêmico de universitários, variáveis preditoras**: habilidades sociais, saúde mental, características sociodemográficas e escolares. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016. Disponível em: doi:10.11606/T.59.2016.tde-21032016-155145. Acesso em 10 jan. 2020

BRASIL, Presidência da República. Decreto Nº 5773, de 9 de maio de 2006. Casa Civil: Subchefia para assuntos jurídicos: 2006

BROWN, Timothy A. Confirmatory factor analysis for applied research. Guilford publications, 2015.

CAMPOS, J. R.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Depressão na adolescência: habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 408-428, 2014. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812014000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000200003). Acesso em 15 fev. 2020.

CARNEIRO, A. A.; TEIXEIRA, C. M. Avaliação de Habilidades Sociais em alunos de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão. **Psicologia: Ensino e Formação**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 43-56, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v2n1/05.pdf>. Acesso em 10 abr. 2020.

CLARK, D. BECK, A. **Terapia cognitiva para os transtornos de ansiedade**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução n. 009/2018**. Estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://satepsi.cfp.org.br/docs/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-n%C2%BA-09-2018-com-anexo.pdf>. Acesso em 10 abr. 2019

COSTA, C. O. *et al.* Prevalência de ansiedade e fatores associados em adultos. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 68, n. 2, p. 92-100, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000232>. Acesso em 10 jun. 2019.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 215-224, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200004>. Acesso em 15 set 2019.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Treinamento assertivo ontem e hoje. Em: COSTA, C. E. *et al.* **Primeiros passos em análise do comportamento e cognição**. Santo André, SP: ESETec, 2003, p. 149-166.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A.. **Psicologia das Relações Interpessoais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 231p.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **Habilidades sociais e competência social: para uma vida melhor**. São Carlos: EdUFSCAR, 2017a.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **Competência social e habilidades sociais: manual teórico prático**. Petrópolis: Vozes, 2017b.

D'EL REY, G. J. F.; PACINI, C. A. Terapia cognitivo-comportamental da fobia social: modelos e técnicas. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 11, n. 2, p. 269-275, ago. 2006. Disponível em: [doi.org/10.1590/S1413-73722006000200005](https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000200005). Acesso em 13 mar. 2020

D'El Rey, G J. F.; Pacini, C. A. (2005). Medo de falar em público em uma amostra da população: prevalência, impacto no funcionamento pessoal e tratamento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(2), 237-242. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722005000200014>

FERREIRA, et al. Adaptação Brasileira do Teste de Ansiedade Social para Universitários (TASU). *Revista Iberoamericana de Psicologia*, Bogotá, v. 13, n.3, 2021. No prelo

FIGUEIREDO, M. S. L. Transtornos ansiosos e transtornos depressivos: aspectos diagnósticos. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 89-97, 2000. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702000000100013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702000000100013&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 24 jan. 2020.

FERNANDES, M. A. *et al.* Prevalência dos transtornos de ansiedade como causa de afastamento de trabalhadores. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, p. 2213-2220, 2018. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0953>. Acesso em 08 jul. 2019

GOUVÊA, P. J. S. C; NATALINO, P. C. Ansiedade Social como fenômeno clínico: um enfoque analítico-comportamental. IN: FARIAS, A. K. C. R.; FONSECA, F. N.; NERY, L. B. **Teoria e Formulação de Casos em Análise Comportamental Clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

GRANADO, J. I. F. et al. **Integração acadêmica de estudantes universitários**: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. 2005.

HOFFMANN, I. L., NUNES, R. C., MULLER, F. M. As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. **Gestão & Produção**, v. 26 n. 2, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-530X-2852-19>. Acesso em: 20 set. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior: 1995.

{Documentos eletrônicos}. Brasília: Inep: MEC. Disponível em: Disponível em:  
<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em: 19 out 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO

TEIXEIRA (INEP). Sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior: 2018.

{Documentos eletrônicos}. Brasília: Inep: MEC. Disponível em: Disponível em:

<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em: 19 out 2019

LEAHY, Robert L. **Livre de ansiedade**. Artmed Editora, 2012.

LIMA, N. M. *et al.* Características do Transtorno de Ansiedade em Meio Acadêmico e Escolar: uma revisão integrativa da literatura. **REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 13, n. 47, p. 1236-1251, 2019. Disponível em: 10.14295/online.v13i47.2131. Acesso em 13 mar. 2020.

LOPES, D C et al. Treinamento de habilidades sociais: Avaliação de um programa de desenvolvimento interpessoal profissional para universitários de ciências exatas. **Interação em psicologia**, v. 21, n. 1, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v21i1.36210>. Acesso em 20 fev 2021.

MAROCO, João. **Análise de equações estruturais**. Pêro Pinheiro: Report Number, 2014.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, p. 04-06, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Acesso em 15 set. 2019.

MORAIS, A. R. **Habilidades sociais e ansiedade social em estudantes universitários: associações e comparações**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de São João Del Rei ,2019. Disponível em: [https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgpsi/Andre%20Rezende%20Morais\\_Dissertacao%20Final.pdf](https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgpsi/Andre%20Rezende%20Morais_Dissertacao%20Final.pdf). Acesso em jan. 2021.

MORAN, V. E. **Modelo de ansiedade social en estudiantes universitarios**. Tese de doutorado não publicada. Universidad Nacional de Cordoba, Argentina, 2016.

NARDI, A. E. Fobia Social: a timidez patológica. **Ciência hoje**, v. 27, p.16-20, 2000.

NEVES, M. C. C. DALGALARRONDO, P. Transtornos mentais auto-referidos em estudantes universitários. **Jornal brasileiro de psiquiatria**. Rio de Janeiro, v.56, n.4, p.237-244, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/21496> . Acesso em 07 abr. 2019.

NUNES, G. T. **Abordagem do Marketing de Relacionamento no Ensino Superior: um estudo exploratório**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: [repositorio.ufsc.br/handle/123456789/102362](http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/102362). Acesso em 19 mar. 2020.

OLIVEIRA, R. E. C. de. Vivências acadêmicas: interferências na adaptação, permanência e desempenho de graduandos de cursos de engenharia de uma instituição pública federal. Dissertação (Mestrado em Educação), Marília, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/123175>. Acesso em 20 dez 2020

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. Desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2013

PASQUALI, L. **Delineamento de pesquisa em ciência**: volume I: a lógica da pesquisa científica. São Paulo: Vetor, 2015a.

PASQUALI, L. **Delineamento de pesquisa em ciência**: volume II: fundamentos estatísticos da pesquisa científica. São Paulo: Vetor, 2015b.

PEREIRA, A. S.; WAGNER, M. F.; OLIVEIRA, M. S. Déficits em habilidades sociais e ansiedade social: avaliação de estudantes de psicologia. **Psicologia da Educação**, n. 38, p. 113-122, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n39/n39a10.pdf>. Acesso em 29 mar. 2019.

PEREIRA, S. M.; LOURENÇO, L. O estudo bibliométrico do transtorno de ansiedade social em universitários. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 64, n. 1, p. 47-62, 2012. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=229023819005>. Acesso em 30 mar. 2020.

RAPEE, R. M.; HEIMBERG, R. G. A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. **Behaviour research and therapy**, v. 35, n. 8, p. 741-756, 1997. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(97\)00022-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(97)00022-3). Acesso em 18 jan. 2020.

RAPEE, R. M.; SPENCE, S. H. The etiology of social phobia: Empirical evidence and an initial model. **Clinical psychology review**, v. 24, n. 7, p. 737-767, 2004. Disponível em <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2004.06.004>. Acesso em 15 jan. 2020.

RIBEIRO, D. C.; BOLSONI-SILVA, A. T. Potencialidades e dificuldades interpessoais de universitários: estudo de caracterização. **Acta Comportamentalia**, v. 19, n. 2, p. 205-224, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134647>. Acesso em 01 fev. 2020.

ROCHA, J. F. Efeitos de uma intervenção comportamental com treino de habilidades sociais para universitários com fobia social. 2012. 156 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/97465>. Acesso em 10 abr. 2020

SHAUGHNESSY, J. J.; ZECHMEISTER, E. B.; ZECHMEISTER, J. S. **Metodologia de pesquisa em psicologia**. AMGH Editora, 2012.

SOARES, A. B. *et al.* Vivências, Habilidades Sociais e Comportamentos Sociais de Universitários. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 34, e34311, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e34311>. Acesso em 06 de fev. 2020.

SOARES, A. B.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 33, n. 2, p. 139-151, jun. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14417/ap.911>. Acesso em 06 fev. 2020.

TEIXEIRA, C. M. **Assertividade**: escala multimodal e caracterização do repertório de mulheres inseridas no mercado de trabalho. 2015. 175 f. Dissertação (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

TEIXEIRA, C. M.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Assertividade: uma análise da produção acadêmica nacional. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e**



**Cognitiva**, v. 18, n. 2, p. 56-72, 2016. Disponível em <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v18i2.883>. Acesso em 29 mar 2019.

THOMPSON, B. **Exploratory and Confirmatory Factor Analysis**. Washington D.C.: American Psychological Association., 2004.

VALENÇA, A. M. Psicopatologia e diagnóstico. Em: NARDI, A. E.; QUEVEDO, J.; SILVA, A. G. (Orgs.). **Transtorno de Ansiedade Social: Teoria e clínica**, p. 49-55. Porto Alegre: Artmed, 2014.

VERTUE, F. M. From adaptive emotion to dysfunction: An attachment perspective on social anxiety disorder. **Personality and Social Psychology Review**, v. 7, n. 2, p. 170-191, 2003. Disponível em [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0702\\_170-191](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0702_170-191). Acesso em 15 fev. 2020.

WAGNER, M. F. et al. Treinamento em habilidades sociais: resultados de uma intervenção grupal no ensino superior. **Aletheia**, v. 52, n. 2, 2019. Disponível em: 10.29327/226091. Acesso em 15 fev 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Depression and other common mental disorders: Global estimates**. Geneva, 2017. Disponível em: [apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254610/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254610/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf?sequence=1). Acesso em 10 de dez de 2019.