

O ESTRESSE E AS ESTRATÉGIAS DE *COPING* DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS¹

Isabela Borges

Graduanda do curso de Psicologia (UNIPAM).

E-mail: isabelab@unipam.edu.br

Máira Cristina Rodrigues

Psicóloga, Psicopedagoga, Mestre em Educação e Docente do curso de Psicologia (UNIPAM).

E-mail: maira@unipam.edu.br

RESUMO: O objetivo do presente estudo foi realizar uma revisão bibliográfica para investigar o estresse dos estudantes universitários e as estratégias de *coping* utilizadas por esses sujeitos. Para a realização da revisão, foram utilizadas as seguintes bases de dados: BVS, Pubmed e Scielo; e os seguintes descritores: 1) estudantes universitários (*college students*, para busca de artigos estrangeiros) ou ensino superior (*higher education*) ou acadêmicos (*academics*), 2) estresse (*stress*) e 3) *coping* ou estratégias de enfrentamento (*coping strategies*). Os critérios de inclusão adotados foram texto completo disponível, data de publicação entre 2008 e 2018, idioma em português ou inglês e conter os descritores no resumo. Foram excluídos os estudos que não foram realizados com estudantes universitários e que não abrangem os mecanismos de *coping* utilizados. A extração dos resultados foi feita com base nas seguintes categorias: ano de publicação, idioma, país em que foi realizado o estudo, tamanho e composição da amostra, principais resultados, situações indicadas como fatores estressores para os estudantes e mecanismos de *coping* utilizados em resposta ao estresse. Foram incluídos 12 artigos que se classificam de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Os principais fatores encontrados como desencadeadores de estresse no ambiente acadêmico podem ser subdivididos em: 1) fatores acadêmicos, 2) fatores sociais, 3) fatores financeiros e 4) fatores individuais. Os fatores acadêmicos incluem as demandas exigentes do contexto universitário, a desorganização da universidade e questões vocacionais. Os fatores sociais abrangem o isolamento e a solidão, os conflitos interpessoais, a pressão e o baixo suporte social. As dificuldades financeiras e as características individuais de cada aluno também têm um grande impacto no nível de estresse. As estratégias de *coping* podem ser 1) focadas no problema ou focadas na emoção, 2) controle primário ou secundário ou estratégias de desengajamento e 3) adaptativas ou desadaptativas. Características sociodemográficas como sexo, idade e curso do aluno também têm impactos no nível de estresse. Os resultados do presente estudo contribuem para melhor compreensão das situações estressoras para os estudantes universitários e das estratégias de *coping* utilizadas por

¹ Trabalho apresentado como comunicação oral, na área temática Psicologia, do XIV Congresso Mineiro de Ciências da Saúde, realizado de 22 a 26 de outubro de 2018, no Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM.

eles, possibilitando o planejamento de intervenções necessárias para desenvolver estratégias mais efetivas e adaptativas.

PALAVRAS-CHAVE: Estresse. *Coping*. Estudantes universitários.

ABSTRACT: The aim of the present study was to carry out a bibliographic review to investigate college students' stress and coping strategies used by these individuals. The following databases were used to perform the review: BVS, Pubmed and Scielo; and the following descriptors: 1) college students (to search for scientific papers), or higher education or scholars, 2) stress and 3) coping or coping strategies. The inclusion criteria adopted were available full text, date of publication from 2008 to 2018, Portuguese or English language and present descriptors in the abstract. We excluded studies that were not performed with college students and did not cover the coping mechanisms used. The results were extracted based on the following categories: the publication year, language, country where the study was conducted, sample size and composition, main results, situations indicated as stressors for students and coping mechanisms used in response to stress. We included 12 articles that were classified according to inclusion and exclusion criteria. The main factors considered as stress triggers in the academic environment can be subdivided into: 1) academic factors, 2) social factors, 3) financial factors, and 4) individual factors. Academic factors include the demands of the university environment, university disorganization, and vocational issues. Social factors include isolation and loneliness, interpersonal conflicts, pressure, and low social support. Financial difficulties and individual characteristics of each student also have a major impact on stress level. Coping strategies can be 1) problem-focused or emotion-focused, 2) primary or secondary control or disengagement strategies, and 3) adaptive or maladaptive strategies. Socio-demographic characteristics such as gender, age, and student's course also have an impact on stress level. The present study results contribute to a better understanding of stress situations for college students and the coping strategies they use, allowing the planning of interventions necessary to develop more effective and adaptive strategies.

KEYWORDS: Stress. *Coping*. College students.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, o termo “estresse” foi utilizado na Física para se referir ao grau de deformidade sofrido por um material quando submetido a um esforço ou tensão (MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007). Em 1936, o endocrinologista Hans Selye transpôs esse termo para o campo da saúde, caracterizando o estresse como uma série de respostas neuroendocrinológicas produzidas pelo organismo como um esforço de adaptação a situações que considere ameaçadoras ao seu equilíbrio interno, chamadas de estressores (MARGIS *et al*, 2003; LIPP, 2010; MONTEIRO; FREITAS; RIBEIRO, 2007; LIMA *et al*, 2016).

Há certa dificuldade conceitual em decorrência da polivalência da palavra estresse, visto que esta pode ser utilizada tanto para designar a resposta comportamental do organismo ao desequilíbrio quanto para a situação que

desencadeia essa reação (MARGIS *et al*, 2003; LIPP, 2010). Além disso, Lipp (2010) aponta que essa dificuldade ocorre também em consequência dos diversos níveis de seriedade da condição do organismo. Normalmente, utiliza-se a mesma palavra para referir-se tanto a um estresse de baixa intensidade como a um estado avançado. Embora existam várias definições, o estresse pode ser considerado como “uma reação psicofisiológica muito complexa que tem em sua gênese a necessidade do organismo fazer face a algo que ameaça sua homeostase interna” (LIPP, 2010 p. 18).

De acordo com o modelo transacional ou interacionista cognitivo do estresse, eventos estressores são situações que desafiam os limites e recursos psicológicos de um indivíduo para lidar com elas (BARDAGI; HUTZ, 2011). Monteiro, Freitas e Ribeiro (2007) afirmam que os estressores podem ter origem no meio externo, no ambiente social em que o sujeito está inserido, bem como em seu mundo interno. Lipp (2010) acrescenta que esses estressores podem ser inerentemente negativos, como a dor, a fome, o frio, etc., ou podem ser advindos da interpretação da pessoa em relação ao evento desafiador. As atividades cognitivas, portanto, têm um papel essencial na determinação dos estressores para um determinado indivíduo (COSTA; LEAL, 2006; LIPP, 2010; BARDAGI; HUTZ, 2011).

O estresse se caracteriza como um longo processo bioquímico, não como uma reação única. Selye propôs, em 1956, que esse processo ocorre em três fases: alerta, resistência e exaustão. Na fase do alerta, o organismo mobiliza força e energia a fim de preservar a própria vida, por meio do mecanismo de luta ou fuga. A fase de resistência ocorre quando o estresse persiste por determinado tempo, de forma que o corpo utiliza uma grande quantidade de energia em busca do reequilíbrio. Nesse estágio, o organismo consegue reestabelecer uma homeostase temporária, sendo que os sintomas iniciais desaparecem, dando lugar a uma sensação de desgaste e cansaço. A fase de exaustão ocorre quando o estressor é contínuo e o indivíduo não possui estratégias para lidar com o estresse, levando à exaustão da energia adaptativa do organismo, incluindo exaustão física e psicológica, em que doenças sérias podem se manifestar. Posteriormente, Lipp propôs o modelo quadrifásico do estresse, incluindo uma fase intermediária entre a resistência e a exaustão, a fase de quase-exaustão. Nessa fase, as defesas do organismo começam a ceder e ele não consegue mais se adaptar ou resistir ao estressor. Porém, a pessoa ainda consegue atuar na sociedade, mesmo apresentando desgaste, ao contrário do que normalmente acontece em exaustão (LIPP, 2010).

Enquanto o estresse caracteriza as respostas que surgem de forma espontânea em uma situação estressora, os mecanismos de *coping* são estratégias cognitivas e comportamentais que têm o objetivo de promover a adaptação aos estressores, controlando ou reduzindo seus danos (ZAKIR, 2010; BARDAGI; HUTZ, 2011). A perspectiva interacionista considera dois tipos principais de estratégias: *coping* centrado no problema e *coping* centrado na emoção. O primeiro tipo geralmente destina-se a situações mutáveis e o segundo tipo principalmente a situações imutáveis e incontroláveis (ZAKIR, 2010). O *coping* centrado no problema costuma ser mais adaptativo, pois busca mudar as pressões ambientais, utilizando recursos como solução de problemas e planejamento. Já o *coping* centrado na emoção busca regular a resposta emocional, mobilizando estratégias como negação ou esquiva que não

modificam o problema propriamente dito. Esses dois tipos de *coping* não se excluem e podem ser utilizados simultaneamente (BARDAGI; HUTZ, 2011).

A entrada para o Ensino Superior pode ser um evento estressor, visto que demanda diversas mudanças e adaptações ao novo ambiente e às novas circunstâncias (HIRSCH, 2018). Nesse contexto, o estresse acadêmico ocorre quando o estudante avalia as demandas desse ambiente como excessivas diante dos recursos psicológicos que ele possui (BUBLITZ *et al*, 2016). Bardagi e Hutz (2011) classificam não apenas o ingresso no Ensino Superior, mas também todo o período da formação universitária como uma possível situação estressante, em vista das tarefas complexas nos domínios acadêmico, social, pessoal e vocacional. O estresse de estudantes universitários tem impactos em seu bem-estar, nas relações interpessoais e no processo de ensino-aprendizagem, afetando a capacidade de concentração e memorização, dependendo do nível de estresse (BUBLITZ *et al*, 2016). Diante dessa problemática, o objetivo do presente estudo foi realizar uma revisão bibliográfica para investigar o estresse dos estudantes universitários e as estratégias de *coping* utilizadas por esses sujeitos.

Para a realização da revisão foram utilizadas as seguintes bases de dados: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), Pubmed (US National Library of Medicine) e Scielo (Scientific Electronic Library Online); e os seguintes descritores: 1) estudantes universitários (*college students*, para busca de artigos estrangeiros) ou ensino superior (*higher education*), ou acadêmicos (*academics*), 2) estresse (*stress*) e 3) *coping* ou estratégias de enfrentamento (*coping strategies*).

Os critérios de inclusão adotados foram texto completo disponível, data de publicação entre 2008 e 2018, idioma em português ou inglês e conter os descritores no resumo. Foram excluídos os estudos que não foram realizados com estudantes universitários e que não abrangem os mecanismos de *coping* utilizados. As revisões de literatura encontradas foram utilizadas como fonte de artigos, sendo realizado levantamento das referências de tais revisões utilizando-se os critérios de inclusão e exclusão acima descritos. Posteriormente, foi feita a extração, análise e integração das informações relevantes dos estudos selecionados.

A extração dos resultados foi feita com base nas seguintes categorias: ano de publicação, idioma, país em que foi realizado o estudo, tamanho e composição da amostra, principais resultados, situações indicadas como fatores estressores para os estudantes e mecanismos de *coping* utilizados em resposta ao estresse.

Foram incluídos 12 artigos que se classificam de acordo com os critérios de inclusão e exclusão supracitados. As características dos artigos estão representadas na tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização dos artigos incluídos

Artigo	Idioma	País	Amostra
KATSURAYAMA <i>et al</i> , 2009	Português	Brasil	61 estudantes (homens) de medicina
ASELTON, 2012	Inglês	Estados Unidos	13 estudantes universitários
DÉCAMP; BOUJUT; BRISSET, 2012	Inglês	França	1071 estudantes universitários no primeiro ano
GAMBETTA-TESSINI <i>et al</i> , 2012	Inglês	Austrália, Nova Zelândia e Chile	897 estudantes de odontologia
DEATHERAGE; AKSOZ, 2013	SERVATY-SEIB; Inglês	-	267 estudantes universitários veteranos
HIRSCH <i>et al</i> , 2015	Português	Brasil	146 estudantes de enfermagem
KHAN <i>et al</i> , 2015	Inglês	Índia e Malásia	600 estudantes universitários (300 da Malásia e 300 da Índia).
COIRO; BETTIS; COMPAS, 2016	Inglês	Estados Unidos	135 estudantes universitários
BETTIS <i>et al</i> , 2017	Inglês	Estados Unidos	62 estudantes em tempo integral
HE <i>et al</i> , 2018	Inglês	Austrália	538 estudantes de enfermagem
STRAUD; MCNAUGHTON-CASSILL, 2018	Inglês	-	271 estudantes universitários
ENNS <i>et al</i> , 2018	Inglês	-	203 estudantes de psicologia, enfermagem ou trabalho social.

Fonte: BORGES E RODRIGUES, 2018.

FATORES ESTRESSORES

Em seu estudo, Décamps, Boujut e Brisset (2012) definiram como fatores de estresse acadêmico as provas e exames, bem como os novos métodos de trabalho, que são significativamente diferentes das etapas anteriores da escolarização. Além disso, esses autores também apontam fatores estressores relacionados à desorganização da universidade, como monotonia das aulas e métodos ou a falta de atenção dos professores. Outro fator estressor dentro do ambiente universitário é a rotina de estudos intensa (KATSURAYAMA *et al*, 2009), aliada à pressão para obter bons resultados acadêmicos (KHAN *et al*, 2015; ASELTON, 2012).

Hirsch *et al* (2015) apontam que a insatisfação com o curso pode elevar o nível de estresse dos alunos. Esse resultado está em conformidade com o estudo de Gambetta-Tessini *et al* (2012), no qual os alunos que haviam escolhido seu curso como primeira opção apresentaram níveis reduzidos de estresse em comparação com os alunos que desejavam estudar outro curso. Sendo assim, não estar cursando a primeira opção de curso caracteriza-se como um estressor no contexto acadêmico (GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012; HIRSCH *et al*, 2015).

No estudo realizado por Gambetta-Tessini *et al* (2012), os estudantes também indicaram como fonte de estresse os anos intermediários do curso. Segundo os autores, um dos fatores que contribui para isso é o contato com pacientes pela primeira vez, no caso específico de cursos da área da saúde. Monteiro, Freitas e Ribeiro (2007) destacam que determinados períodos do curso são considerados mais

estressantes que outros, em decorrência de variados motivos, como disciplinas específicas, o início de práticas, mudanças de rotina, entre outros. O período mais estressante para os alunos e os motivos para isso, porém, irão variar de acordo com as especificidades de cada curso e universidade, bem como diferenças individuais.

Além dos estressores acadêmicos, há fatores vocacionais que podem intensificar o nível de estresse, entre eles dúvidas e preocupações com a futura carreira (ASELTON, 2012; GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012). De acordo com Khan *et al* (2015), os estudantes muitas vezes se sentem pressionados para entrar no mercado de trabalho, o que também pode ser considerado como uma situação estressante.

Fatores sociais foram apontados como fontes de estresse pela maioria dos estudos incluídos. Décamps, Boujut e Brisset (2012) apresentaram duas categorias de estressores sociais: solidão e perturbação social. Enquanto a solidão representa sentimentos de solidão ou dificuldades para conhecer novas pessoas, a perturbação social refere-se a dificuldades relacionais com família e amigos, incluindo, por exemplo, os conflitos interpessoais.

Baixas habilidades sociais (KATSURAYAMA *et al*, 2009), isolamento social e ter poucos amigos (HIRSCH *et al*, 2015; COIRO; BETTIS; COMPAS, 2016) e falta de apego (KHAN *et al*, 2015) foram todos fatores estressores indicados pelos estudantes universitários. HE *et al* (2018) ainda defendem que os estudos externos à universidade frequentemente são realizados em meio a isolamento e solidão, sendo difícil para os alunos formarem redes de estudo que sirvam como apoio. Outros autores também definem como situações estressoras os conflitos com companheiros de quarto (ASELTON, 2012) ou com família e amigos (DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013). Ademais, a rejeição ou término de um relacionamento amoroso também agem como estressores (COIRO; BETTIS; COMPAS, 2016; DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013). As questões interpessoais não só têm impactos na vida pessoal e social, mas também podem afetar o desempenho acadêmico e elevar o nível de estresse.

A pressão e as expectativas externas, tanto de colegas (KATSURAYAMA *et al*, 2009; COIRO; BETTIS; COMPAS, 2016) quanto da família (ASELTON, 2012) configuram-se como estímulos estressores para os estudantes. A pressão pode acarretar sentimentos de tensão no aluno e evidenciar medos de fracassar e decepcionar os outros, o que, somado às responsabilidades acadêmicas, pode elevar o nível de estresse (KATSURAYAMA *et al*, 2009).

A família ocupa um lugar de suma importância para o estudante, podendo ter repercussões positivas ou negativas. Enquanto bons vínculos familiares e o suporte social podem agir como um fator de proteção para os alunos durante a formação (KATSURAYAMA *et al*, 2009), a falta de apoio familiar (KHAN *et al*, 2015) e a pressão da família em relação a resultados, futura carreira, curso escolhido etc. (ASELTON, 2012) podem ser grandes estressores na vida universitária. He *et al* (2018) afirmaram, em seu estudo, que há um alto nível de estresse entre os estudantes que conciliam estudos, trabalho e responsabilidades familiares, principalmente entre os estudantes mais velhos e entre as mulheres.

Os fatores relacionados à vida financeira também têm um impacto significativo no estresse de estudantes universitários. Dificuldades financeiras, sobretudo entre estudantes de baixa renda, são uma fonte de estresse recorrente (GAMBETTA-TESSINI

et al, 2012; ASELTON *et al*, 2012; DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013; KHAN *et al*, 2015). No estudo de He *et al* (2018), a maioria dos alunos possuía empregos em tempo integral ou parcial, podendo levar a dificuldades de conciliar o trabalho e estudo e preocupações adicionais.

Os fatores de domínio pessoal também são relevantes no contexto acadêmico. Cada pessoa interpreta e reage aos eventos de uma maneira individual, de forma que as especificidades de cada aluno serão definidoras do que é estressante ou não para ele. Katsurayama *et al* (2009) consideram que pessoas que têm características perfeccionistas podem ser mais vulneráveis ao estresse. Ainda segundo esses autores, a dificuldade em expressar sentimentos e se relacionar também são fatores pessoais que contribuem para o estresse, visto que têm um impacto direto nas relações interpessoais. Hirsch *et al* (2015), por sua vez, apontam a falta de atividade de lazer como outro estressor. Além disso, pessoas com menos resiliência podem ter mais dificuldade em cumprir prazos e manter o equilíbrio entre as diversas responsabilidades e obrigações (HE *et al*, 2018).

ESTRATÉGIAS DE COPING

No que concerne às estratégias de *coping*, alguns artigos utilizaram como base a perspectiva interacionista, que considera dois tipos principais de estratégias: *coping* focado no problema e *coping* focado na emoção (DÉCAMPES; BOUJUT; BRISSET, 2012; DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013; HIRSCH *et al*, 2015). De acordo com Hirsch *et al* (2015), os estudantes utilizaram, majoritariamente, estratégias do tipo centrada na emoção, com a tentativa de gerenciar a tensão emocional provocada pelo evento.

Segundo Deatherage, Servaty-Seib e Aksoz (2013), algumas estratégias focadas no problema utilizadas pelos estudantes foram: planejamento ativo e resolução, pedir ajuda a outros ou buscar novas estratégias para abordar o problema percebido. No estudo de Hirsch *et al* (2015), a única estratégia do tipo centrada no problema utilizada foi “planejamento e resolução”, buscando enfrentar e resolver o problema de forma ativa. Ainda segundo esse mesmo estudo, os estudantes que mais utilizaram essa estratégia foram aqueles que possuíam atividades de lazer, identificavam-se com o curso e haviam o escolhido como primeira opção.

Deatherage, Servaty-Seib e Aksoz (2013) subdividiram as estratégias focadas na emoção entre ativas-emocionais e evitativas-emocionais. Enquanto a primeira envolve atividades como desabafar e tentar ver o problema sob uma outra perspectiva (reavaliação positiva), a segunda abrange negação e distração intencional do problema, focando em excesso no trabalho ou assistir TV, por exemplo. Alunos que utilizavam mais estratégias do tipo evitativa-emocional apresentavam nível mais alto de estresse percebido, enquanto aqueles que utilizavam o enfrentamento ativo-emocional demonstravam menor estresse (DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013). Hirsch *et al* (2015) observaram que a estratégia fuga da realidade ou esquiva é o tipo de estratégia mais utilizada pelos estudantes, com a reavaliação positiva em segundo lugar e o planejamento/resolução em terceiro. A resiliência pode auxiliar na reavaliação positiva, possibilitando a busca de significados positivos em eventos negativos e estressantes (HE *et al*, 2018).

As estratégias de *coping* também podem ser categorizadas em *coping* de controle primário e *coping* de controle secundário, que são estratégias que têm o objetivo de mudar ou se adaptar ao estressor. O controle primário é focado na resolução de problemas e modulação de emoção, enquanto o controle secundário envolve a reavaliação cognitiva e aceitação consciente (COIRO; BETTIS; COMPAS, 2016; BETTIS *et al*, 2017). Coiro, Bettis e Compas (2016) também descrevem as estratégias de *coping* de desengajamento, destinadas a evitar ou negar o estressor, como a ruminação, a supressão ou a evitação de pensamentos e emoções angustiantes. Ainda segundo esses autores, os alunos que utilizavam mais as estratégias de desengajamento e menos as estratégias de controle primário e secundário apresentavam maior estresse.

Outra divisão possível é entre estratégias adaptativas e desadaptativas (GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012; ENNS *et al*, 2018). O *coping* adaptativo é caracterizado por enfrentamento ativo, planejamento, reavaliação positiva, aceitação, humor, religião e busca de apoio emocional e instrumental. Já o *coping* desadaptativo pode ocorrer por meio da autodistração, negação, uso de substâncias e autocensura (GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012). Enns *et al* (2018) apontam que a inteligência emocional mais baixa pode favorecer estratégias desadaptativas, enquanto a inteligência emocional mais alta pode favorecer as estratégias adaptativas. Os alunos no estudo de Gambetta-Tessini *et al* (2012) relataram o uso de estratégias adaptativas com maior frequência do que as estratégias desadaptativas para lidar com situações estressantes. Nesse mesmo estudo, o uso de estratégias desadaptativas aumentou significativamente o nível de estresse percebido.

A busca de suporte social mostrou-se como uma importante estratégia de *coping* (KATSURAYAMA *et al*, 2009; GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012/ DECAMPS; BOUJUT; BRISSET, 2012; KHAN *et al*, 2015; HIRSCH *et al*, 2015; HE *et al*, 2018). He *et al* (2018) consideraram três aspectos diferentes do apoio social: família, amigos e outras pessoas significantes. Esse autores também apontaram que os estudantes com redes de apoio efetivas apresentavam estratégias de *coping* mais fortes, maior resiliência, estresse reduzido e maior saúde mental positiva. No estudo de Hirsch *et al* (2015), a busca de suporte social foi a quarta estratégia de *coping* mais utilizada pelos estudantes, sendo que os acadêmicos que não tinham filhos eram os que mais a utilizavam. De acordo com Khan *et al* (2015), tanto o apoio social quanto as estratégias de resolução de problemas têm uma relação significativa com o estresse acadêmico.

Os estudos de He *et al* (2018) e de Bettis *et al* (2017) destacaram como estratégia de *coping* a técnica de *mindfulness* (atenção plena). Katsurayama *et al* (2009) encontraram também como características que auxiliam no enfrentamento do estresse a flexibilidade para adaptar-se a mudanças, a facilidade de comunicação, senso de humor e ter hobbies. Outras estratégias descritas pelos estudantes universitários são o envolvimento religioso, crenças positivas (KHAN *et al*, 2015), enfrentamento proativo (STRAUD; MCNAUGHTON-CASSILL, 2018), alto nível de senso de coerência (GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012), ter alguém para conversar, terapia, atividades físicas, falar sozinho, respirar profundamente, escrever, usar maconha e ouvir música (ASELTON, 2012).

RELAÇÃO ENTRE ESTRESSE E CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

Uma parcela significativa dos estudos foi realizada com estudantes da área da saúde (KATSURAYAMA *et al*, 2009; GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012; HIRSCH *et al*, 2015; HE *et al*, 2018; ENNS *et al*, 2018). Essa questão pode ser explicada a partir da natureza do trabalho dos profissionais da saúde, que envolve o cuidado com outras pessoas e suas famílias. O ambiente complexo e o caráter estressante desse trabalho podem levar a distúrbios emocionais e síndrome de *Burnout*, caracterizada pelo esgotamento físico e mental intenso (AGUIAR *et al*, 2009; FOSTER *et al*, 2018). Dessa forma, desde a formação universitária, os estudantes da área da saúde estão expostos às demandas exigentes desse ambiente de trabalho, justificando o elevado número de estudos realizados com estudantes de enfermagem, medicina e outros cursos da saúde.

Em relação ao gênero, alguns estudos apontam que as mulheres apresentam maior nível de estresse do que os homens (GAMBETTA-TESSINI *et al*, 2012; DEATHERAGE; SERVATY-SEIB; AKSOZ, 2013). O estudo de Khan *et al* (2015), porém, obteve resultados inversos, com os homens apresentando maior estresse do que as mulheres. Essa divergência pode ser explicada pelas diferenças culturais, visto que o estudo de Khan *et al* (2015) foi realizado na Índia e na Malásia e os outros estudos, em sua maioria, foram realizados em países ocidentais. Houve ainda um outro estudo em que não ocorreram diferenças estatisticamente significantes entre homens e mulheres (STRAUD; MCNAUGHTON-CASSILL, 2018). Quanto ao *coping*, Gambetta-Tessini *et al* (2012) afirmam que as mulheres, apesar de estarem mais estressadas, utilizaram mais estratégias adaptativas para lidar com o estresse do que os homens. Coiro, Bettis e Compas (2016) concluíram que as estudantes do sexo feminino relataram menor uso de *coping* de controle secundário do que os estudantes do sexo masculino.

Considerando a variável idade, os estudos de Katsurayama *et al* (2009) e de Gambetta-Tessini *et al* (2012) encontraram que os estudantes mais jovens relataram mais estresse do que os estudantes mais velhos. Já o estudo de He *et al* (2018), apresentou o resultado contrário, com os estudantes mais velhos demonstrando níveis mais altos de estresse e menos habilidades para gerenciar a vida e manter relacionamentos interpessoais positivos. Os resultados divergentes apontam para a ambiguidade da questão: pessoas mais velhas podem possuir mais recursos para lidar com o estresse, mas, ao mesmo tempo, em geral as responsabilidades aumentam com a idade, o que pode acarretar em um aumento de situações estressantes. Por fim, no estudo de Coiro, Bettis e Compas (2016) não houve diferenças significativas nos níveis de estresse e estratégias de *coping* em função da idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ingressar na universidade, os estudantes são submetidos a mudanças significativas que podem ser geradoras de estresse, o que demanda adaptação a vários fatores, como a rotina de estudos intensa, muitas vezes sendo necessário conciliar os estudos com responsabilidades familiares e trabalho. Além disso, as relações interpessoais dos alunos são permeadas por conflitos, mudanças e dificuldades que se somam aos estressores acadêmicos. Outra preocupação recorrente é em relação à vida

financeira, sobretudo entre estudantes de baixa renda, que precisam trabalhar em tempo integral ou parcial para cobrir as necessidades da vida diária. Todos os fatores estressores, porém, dependem da avaliação cognitiva que os estudantes fazem do evento, de forma que características pessoais como perfeccionismo, resiliência e falta de lazer têm impactos no nível de estresse.

Os mecanismos de *coping* são estratégias cognitivas e comportamentais que têm o objetivo de promover a adaptação aos estressores, controlando ou reduzindo seus danos. A perspectiva interacionista considera dois tipos principais de estratégias: *coping* centrado no problema e *coping* centrado na emoção. O presente estudo apontou que os estudantes utilizam, principalmente, estratégias do tipo centrada na emoção, com a tentativa de gerenciar a tensão emocional provocada pelo evento. Os alunos relataram também o uso de estratégias adaptativas com maior frequência do que as estratégias desadaptativas para lidar com situações estressantes, sendo que o uso de estratégias desadaptativas aumentou significativamente o nível de estresse percebido. A busca de suporte social mostrou-se como uma importante estratégia de *coping*. Os estudantes com redes de apoio mais efetivas apresentavam estratégias de *coping* mais fortes, maior resiliência, estresse reduzido e maior saúde mental positiva.

Em geral, a maioria dos estudos a respeito do estresse de estudantes universitários são realizados com alunos de cursos da saúde, provavelmente em decorrência da natureza estressante do trabalho de profissionais dessa área. Em alguns estudos as mulheres apresentaram nível mais alto de estresse do que os homens. Em um estudo, porém, os homens se classificaram como mais estressados, o que pode ser explicado pelas diferenças culturais dos países em que foram realizadas as pesquisas. Em relação à idade, muitas vezes estudantes mais jovens apresentam maior estresse; entretanto, essa relação pode se inverter, visto que frequentemente os alunos mais velhos precisam conciliar diferentes responsabilidades com os estudos.

O presente estudo contribui para melhor conhecimento das fontes de estresse de estudantes universitários, bem como as estratégias de *coping* utilizadas por eles a fim de lidar com as diversas situações estressoras no ambiente acadêmico. Nota-se a importância de realizar mais estudos envolvendo as estratégias de *coping* no contexto brasileiro, visto que existem poucos estudos tratando sobre esse tema no país. É relevante conhecer as formas com que os estudantes lidam com os eventos estressores em sua vida diária, de forma que se identifiquem necessidades de intervenção para o desenvolvimento de estratégias mais adaptativas e mais efetivas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Sâmia Mustafa *et al.* Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, v. 58, n. 1, p.34-38, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852009000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 02 out. 2018.

ASELTON, Pamela. Sources of Stress and Coping in American College Students Who Have Been Diagnosed With Depression. *Journal Of Child And Adolescent Psychiatric Nursing*, [S.l.], v. 25, n. 3, p.119-123, 2 jul. 2012. Disponível em:

<<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22830509>>. Acesso em: 19 set. 2018.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Claudio Simon. Eventos estressores no contexto acadêmico: uma breve revisão da literatura brasileira. *Interação Psicologia*, [S.l.], v. 15, n. 1, p.111-119, fev. 2011. Disponível em:

<<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/17085/16424>>. Acesso em: 16 set. 2018.

BETTIS, Alexandra H. *et al.* Comparison of two approaches to prevention of mental health problems in college students: Enhancing coping and executive function skills. *Journal Of American College Health*, [S.l.], v. 65, n. 5, p.313-322, 30 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28358274>>. Acesso em: 20 set. 2018.

BUBLITZ, Susan *et al.* Associação entre estresse e características sociodemográficas e acadêmicas de estudantes de enfermagem. *Texto & Contexto - Enfermagem*, Santa Maria, v. 25, n. 4, p.1-7, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v25n4/pt_0104-0707-tce-25-04-2440015.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

COIRO, Mary Jo; BETTIS, Alexandra H.; COMPAS, Bruce E. College students coping with interpersonal stress: Examining a control-based model of coping. *Journal Of American College Health*, [S.l.], v. 65, n. 3, p.177-186, 2 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27911672>>. Acesso em: 18 set. 2018.

COSTA, Etã Sobal; LEAL, Isabel Pereira. Estratégias de *coping* em estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 24, n. 2, p.189-199, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312006000200006>. Acesso em: 16 set. 2018.

DEATHERAGE, Scott; SERVATY-SEIB, Heather L.; AKSOZ, Idil. Stress, Coping, and Internet Use of College Students. *Journal Of American College Health*, [S.l.], v. 62, n. 1, p.40-46, 7 dez. 2013. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24313695>>. Acesso em: 19 set. 2018.

DÉCAMPS, Greg; BOUJUT, Emilie; BRISSET, Camille. French College Students' Sports Practice and Its Relations with Stress, Coping Strategies and Academic Success. *Frontiers In Psychology*, [S.l.], v. 3, p.1-6, 2012. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22514544>>. Acesso em: 19 set. 2018.

ENNS, Aganeta *et al.* Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A cross-sectional study of university students in helping disciplines. *Nurse Education Today*, [S.l.], v. 68, p.226-231, set. 2018. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/30053557>>. Acesso em: 17 set. 2018.

FOSTER, Kim *et al.* Emotional intelligence and perceived stress of Australian pre-registration healthcare students: A multi-disciplinary cross-sectional study. *Nurse Education Today*, [S.l.], v. 66, p.51-56, jul. 2018. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29665505>>. Acesso em: 02 out. 2018.

GAMBETTA-TESSINI, Karla *et al.* Stress and health-promoting attributes in Australian, New Zealand, and Chilean dental students. *Journal Of Dental Education*, [S.l.], v. 77, n. 6, p.801-809, jun. 2012. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23740917>>. Acesso em: 19 set. 2018

HE, Flora Xuhua *et al.* Assessing stress, protective factors and psychological well-being among undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, [S.l.], v. 68, p.4-12, set. 2018. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29870871>>. Acesso em: 17 set. 2018.

HIRSCH, Carolina Domingues *et al.* Fatores percebidos pelos acadêmicos de enfermagem como desencadeadores do estresse no ambiente formativo. *Texto & Contexto - Enfermagem*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p.1-11, 5 mar. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072018000100307&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 16 set. 2018.

HIRSCH, Carolina Domingues *et al.* Estratégias de *coping* de acadêmicos de enfermagem diante do estresse universitário. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 68, n. 5, p.783-790, out. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672015000500783&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 set. 2018.

KATSURAYAMA, Marilise *et al.* Fatores de risco e proteção em estudantes de medicina da Universidade Federal do Amazonas. *Psicologia Para América Latina*, México, v. 16, jun. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000100006>. Acesso em: 17 set. 2018.

KHAN, Aqeel *et al.* Problem-Solving Coping and Social Support as Mediators of Academic Stress and Suicidal Ideation Among Malaysian and Indian Adolescents. *Community Mental Health Journal*, [s.l.], v. 52, n. 2, p.245-250, 23 out. 2015. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26499062>>. Acesso em: 18 set. 2018.

LIMA, Rebeca Ludmila de *et al.* Estresse do estudante de medicina e rendimento acadêmico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 4, p.678-684, dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022016000400678&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 16 set. 2018.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. O modelo quadrifásico do stress. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. Cap. 1. p. 17-21.

MARGIS, Regina *et al.* Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 2003, v. 25, n. 1, p.65-74, abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082003000400008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 16 set. 2018.

MONTEIRO, Claudete Ferreira de Souza; FREITAS, Jairo Francisco de Medeiros; RIBEIRO, Artur Assunção Pereira. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de enfermagem da Universidade Federal do Piauí. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, Piauí, v. 11, n. 1, p.66-72, mar. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ean/v11n1/v11n1a09.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

STRAUD, Casey L.; MCNAUGHTON-CASSILL, Mary. Self-blame and stress in undergraduate college students: The mediating role of proactive coping. *Journal Of American College Health*, San Antonio, p.1-7, 6 jul. 2018. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29979933>>. Acesso em: 18 set. 2018.

ZAKIR, Norma Sant'ana. Mecanismos de *coping*. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes (Org.). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. Cap. 14. p. 93-98.