



*Proceso salud-
enfermedad y
bienestar social*

SECCIÓN 1. ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

Coping Em Estudantes Universitários: Relação Com Áreas Do Conhecimento

Heloisa Bruna Grubits Freire

Universidade Católica Dom Bosco

José Ángel Vera Noriega

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A. C.

Resumo

Objetivou-se identificar as estratégias de *Coping* utilizadas no enfrentamento e manejo de eventos estressantes em uma amostra de estudantes universitários. Trata-se de um estudo epidemiológico de corte transversal realizado em uma amostra de 466 universitários, que cursam primeiro e último ano (F= 291 e M= 175), de 28 cursos e 56 turmas, de 5 áreas do conhecimento e que utilizou a Escala de *Coping* de Billings e Moos (Billings & Moos, 1981) para mensuração das respostas de *Coping*. Os resultados demonstraram que ambos os sexos utilizaram mais o método ativo cognitivo, com foco no problema para mediar eventos estressantes. O *Coping* evitação foi o mais utilizado por estudantes do sexo feminino que referiram baixo rendimento acadêmico. A amostra como um todo utiliza predominantemente estratégias ativas e ao final do curso as acadêmicas apresentam maior variação quanto a utilização do *Coping* ativo em relação a variável área de conhecimento.

Palavras-chave. estresse; *coping*, estudantes.

Abstract

The aim of this study was to identify the strategies of Coping used to manage and deal with stressful events in a sample of university students. This study consists of an epidemiological study of transverse section done in a sample of 466 students who attend the first and last university year (F= 291 and M= 175) from 28 courses and 56 classes from 5 different areas of knowledge. The Scale of Coping by Billings and Moos (Billings & Moos, 1981) was used to measure the replies to

Coping. The results demonstrated that both sexes made use of the cognitive active method more than any other, focusing on the problem to mediate stressful events. The avoidance Coping was the one mostly used by female students who obtained low academic performance. The sample as an overall predominantly uses active strategies. Besides, at the end of the course the female university students present greater variation in the use of the active Coping in relation to the variable area of knowledge.

Key words: stressful; coping; students.

Resumen

El objetivo fue identificar las estrategias de *Coping* utilizadas al enfrentar y tratar eventos estresantes en una muestra de estudiantes universitarios. Se trata de un estudio epidemiológico de corte transversal realizado en una muestra de 466 universitarios, que cursan el primero y el último año (F= 291 y M= 175), de 28 cursos y 56 promociones de 5 áreas del conocimiento. Se utilizó la Escala de *Coping* de Billings y Moos (Billings & Moos, 1981). Los resultados demostraron que ambos sexos utilizaron más el método activo cognitivo, focalizado en el problema para mediar eventos estresantes. El *Coping* evitación fue el más utilizado por estudiantes del sexo femenino que refirieron bajo rendimiento académico. La muestra como un todo utiliza predominantemente estrategias activas y al final del curso las académicas presentan mayor variación en cuanto a la utilización del *Coping* activo en relación a la variable área de conocimiento.

Palabras clave. estrés; *coping*; estudiantes.

Considerações gerais sobre a teoria de coping.

Segundo Billings e Moos (1984) e Holahan e Moos (1985), o *Coping* pode ser entendido como tentativas do indivíduo utilizar recursos pessoais e sociais que o ajudem a manejar reações de estresse e a realizar ações específicas para modificar os aspectos problemáticos do meio ambiente, podendo apresentar-se como: ativas, nas quais ocorrem tentativas de aproximação do foco de estresse, e passivas, quando não ocorre seu enfrentamento. As tentativas ativas para lidar com o evento estressante são associadas a menos estresse (Billings & Moos, 1981).

O modelo de Folkman e Lazarus (1980) envolve quatro conceitos principais: (a) *Coping* é um processo ou uma interação que se dá entre o indivíduo e o ambiente; (b) sua função é de administração da situação estressora, ao invés de controle ou domínio desta; (c) os processos de *Coping* pressupõem a noção de avaliação, ou seja, como o fenômeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do indivíduo; (d) o processo de *Coping* constitui-se em uma mobilização de esforço, através do qual os indivíduos irão empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que surgem da sua interação com o ambiente. Esse modelo tem sido referido como o mais compreensivo dos modelos existentes (Beresford, 1994).

A partir do modelo proposto qualquer tentativa de administrar o estressor é considerada *Coping*, obtendo-se ou não sucesso no resultado (Lazarus & Folkman, 1984). Sendo assim, uma estratégia de *Coping* não pode ser considerada como intrinsecamente boa ou má, adaptativa ou mal adaptativa. Torna-se então necessário considerar a natureza do estressor, a disponibilidade de recursos de *Coping* e o resultado do esforço de *Coping*.

Coping em estudantes universitários.

A transição do ensino secundário para o ensino superior é um período de grandes mudanças para os jovens estudantes, principalmente quando abarca a saída de casa e a exigência social de uma maior autonomia. Essa mudança engloba diversos problemas que vêm de encontro às exigências dos contextos e as características de desenvolvimento dos acadêmicos, implicando, também, um ajuste social e emocional ou a aquisição de estratégias de *Coping* que permitirão aos alunos agir frente a esse novo contexto (Santos, 2001).

A expectativa de adaptação à transição para universidade é característica de cada pessoa e determinada pela interação de dois conjuntos de fatores: (a) internos como e.g., a vulnerabilidade do indivíduo ao estresse; (b) externos, como a complexidade e capacidade do ambiente em responder às necessidades do indivíduo e às características do próprio estresse: fonte, duração e grau (Felner & Adan, 1990; Günter & Günter, 1986).

Massone e González (2005) referem que atualmente, no campo educacional, tem-se dedicado, cada vez mais, atenção à avaliação das estratégias de enfrentamento, devido à importância destas para os jovens submetidos a pressões e ao estresse em ambientes de estudo e trabalho, cada vez mais competitivos.

Reconhece-se que a utilização dessas estratégias não se restringe ao âmbito escolar, pois se relacionam com questões como a obtenção de análise da organização das informações, a comunicação de idéias e informações, o planejamento do trabalho em equipe e a resolução de problemas, tais como buscar conselhos dos demais ou falar dos próprios problemas com os outros.

Pólo, Hernandez e Pozo (1996) afirmam que o estresse em estudantes universitários advém da competitividade do ambiente acadêmico e da necessidade de desenvolvimento de novas habilidades para enfrentar as situações presentes neste contexto.

Baker e Siryk (1989) mostram quatro dimensões relacionadas à integração-adaptação do estudante à universidade: (a) a adaptação do acadêmico: mencionada ao atendimento das demandas educacionais que a instituição apresenta ao estudante; (b) o ajustamento relacional/social: referindo-se às demandas interpessoais e sociais da vida universitária; (c) o ajustamento pessoal-emocional: referindo-se ao estado psicológico e físico do universitário; e (d) o comprometimento com a instituição / aderência: apontando a qualidade do ajuste entre o estudante e a instituição.

A partir do exposto o estudo ora proposto objetiva verificar as estratégias de *Coping* mais utilizadas por estudantes universitários de uma universidade privada da cidade de Campo Grande, MS. Como não se dispunha de uma medida em *Coping* considerada adequada pelos autores deste estudo para os objetivos pretendidos, validou-se para uso no Brasil, nesta amostra de estudantes universitários, a Escala de *Coping* de Billings e Moos (ECBM), não sendo, no entanto, objetivo deste estudo relatá-lo.

Método.

Realizou-se um estudo epidemiológico de corte transversal para verificar quais as estratégias de *Coping* mais utilizadas por estudantes de uma universidade da cidade de Campo Grande-MS segundo as variáveis: sexo, estágio (inicial/final), a área de conhecimento, trabalho, idade, estado civil, média de notas, turno em que estuda e sua inter-relação com eventos negativos de vida.

A coleta de dados foi realizada em uma única etapa, durante o período de exames finais, em um total de 15 dias.

Foram cumpridos os princípios éticos contidos nas recomendações do Conselho Federal de Psicologia (CFP), Conselho Nacional de Saúde e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) sob a Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996.

Amostra.

A amostra de estudo foi constituída de 466 (F = 291 e M = 175) estudantes universitários (de primeiro e último ano) de 28 cursos, perfazendo um total de 56 turmas, distribuídas em 5 centros (17,85% de N = 2.610). Excluíram-se os alunos que não cursavam regularmente o primeiro ou último ano acadêmico (apenas freqüentam disciplinas isoladas) ou estavam em cursos que ainda não haviam formado nenhuma turma.

Os cursos incluídos neste estudo e seus respectivos centros foram: a) Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS): Comunicação Social (CS) (Jornalismo), CS (Publicidade e Propaganda), CS (Rádio e TV), CS (Relações Públicas), Geografia, Filosofia, História, Letras, Serviço Social, Turismo; b) Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS): Biologia, Educação Física, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição, Terapia Ocupacional, Psicologia; c) Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA): Administração, Administração Rural/Cooperativas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração Comércio Exterior; d) Centro de Ciências Jurídicas (CCJ): Direito; e) Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET): Agronomia, Zootecnia, Engenharia da Computação, Engenharia Sanitária e Ambiental.

Instrumento de pesquisa.

A ECBM visa à mensuração das respostas de *Coping*, bem como os métodos e focos utilizados e sua inter-relação com os eventos negativos de vida (Billings & Moos, 1981).

Seus itens são agrupados de acordo com o método de *Coping* e sua função e categorizados em sub-escalas divididas em três métodos e dois focos, quais sejam: método ativo cognitivo, em que há ênfase no controle do valor da situação de estresse (lado positivo/experiências anteriores), a pessoa apresenta uma atitude positiva; ativo comportamental, com ênfase no comportamento diretamente relacionado com a situação de estresse (o indivíduo vê o problema e seus efeitos/tomada de decisão rápida); evitação, em que há ênfase na evitação do problema (esquivar-se de confronto, busca outros meios de aliviar a tensão / e.g. comer, fumar; preparar-se para o pior, guardar os sentimentos para si); foco no problema, com utilização de esforços cognitivos e comportamentais para modificar ou administrar a origem do problema; e foco na emoção, em que há a utilização de esforços cognitivos e comportamentais dirigidos a reduzir ou administrar o estresse emocional.

Em geral, as formas de *Coping* centradas na emoção são mais passíveis de ocorrer quando já houve uma avaliação de que nada pode ser feito para modificar as condições de dano, ameaça ou desafio ambientais. Formas de *Coping* centrado no problema, por outro lado, são mais prováveis quando tais condições são avaliadas como fáceis de mudar (Lazarus & Folkman, 1984).

Cada um dos 19 itens que compõem a escala só diz respeito a um método e um foco. As medidas de *Coping* são relatadas por meio da magnitude e tipo de evento através dos quais as respostas são avaliadas. Pede-se ao respondente que especifique uma crise que tenha experimentado e, depois, para responder às 19 questões, evidenciando como lida com a situação estressante, usando o formato de resposta dicotômica (sim/não).

As variações das respostas de *Coping* podem ser avaliadas de acordo com o tipo de evento e o sexo dos respondentes. Os eventos negativos de vida relatados pelos respondentes no início da escala são categorizados em seis tipos: 1- doença, 2- morte, 3- fatores econômicos, 4- problemas relacionados a crianças, 5- outros eventos interpessoais, 6- outros eventos não interpessoais (Billings & Moos, 1981). Neste estudo foi acrescida a categoria 7- outros (eventos não representados em nenhuma categoria) e 8- questões acadêmicas, visando maior clareza e adaptação às características dos respondentes e fidedignidade das avaliações.

No estudo de validação, Billings e Moos (1981) encontraram o coeficiente de consistência interna (alfa de Cronbach) para todo questionário (19 itens) de 0,62. Para este estudo, na presente amostra, foi realizada uma validação brasileira da ECBM por Freire (2006), no qual obteve-se um alfa de Cronbach = 0,72 que indicou uma boa consistência interna do instrumento.

Análise e processamento de dados.

Realizou-se uma análise exploratória de dados (medidas resumos e gráficos). Utilizaram-se medidas de correlação linear de Pearson, ANOVA com teste de médias de Tukey para efetuar as análises comparativas além dos testes não paramétricos de Kruskal Wallis e Mann-Whitney. O teste *t* de Student foi utilizado para a variável etapa e a ANOVA para os centros. A consistência do instrumento foi avaliada pelo alfa de Cronbach.

Resultados.

A amostra foi composta por 466 estudantes de primeiro e último ano, sendo 288 do sexo feminino (61,5%) e 178 do masculino (38,5%) ($p < 0,0001$), com idade compreendida, em sua maioria, entre 17 a 23 anos ($N = 373$, $n = 207$, 70,91% F e $n = 126$, 69,0% M), sendo a maioria composta de solteiros ($N = 396$, $n = 234$, 82,1% F e $n = 162$ 91% M).

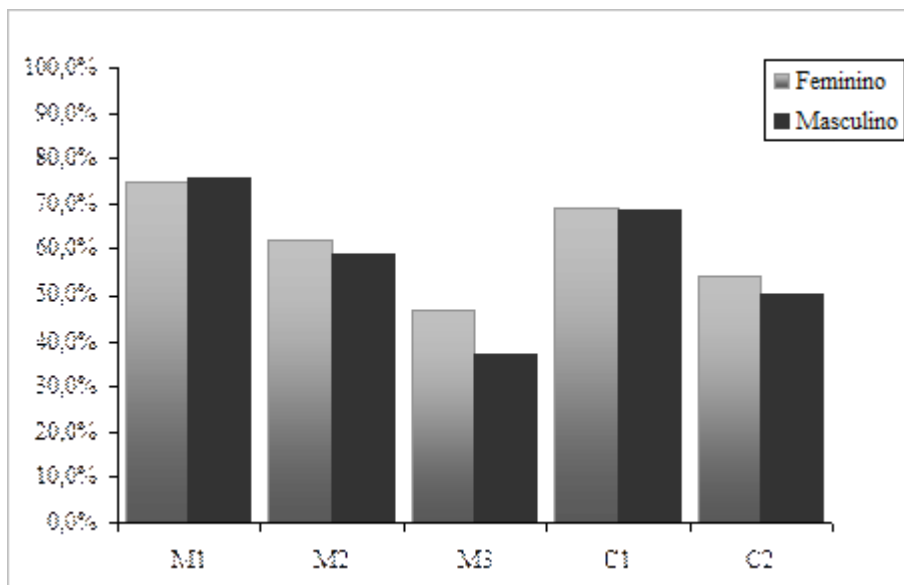
A maior parte dos estudantes do sexo feminino não trabalha ($n = 158$, 54,1%), enquanto que para o sexo masculino, a maior parte trabalha ($n = 116$, 63,4%). A maioria dos alunos estuda no período diurno ($n = 156$, 53,1% F e $n = 93$, 50,5% M) seguido do período noturno ($n = 119$, 40,5 F e $n = 93$, 50,5% M) e têm média de notas com maior ocorrência na faixa entre 7/8 para ambos os sexos ($n = 99$, 47,9% F; $n = 55$, 45,4% M).

Em relação ao estágio cursado, encontram-se no início do curso (primeiro ano) 159 sujeitos do sexo feminino e 108 do masculino. No estágio final (último ano), 132 do sexo feminino e 75 sujeitos do masculino. A maior parte dos estudantes (sexo feminino e masculino) está cursando Direito (+ ou - 25%; F = 74; M = 45). Nos cinco centros da universidade, a maior parte da amostra do sexo feminino encontram-se no CCBS (38,70%) e do masculino no CCHS (24,04%).

Os resultados obtidos por meio da ECBM (enfrentamento de situações de estresse) indicaram diferenças significativas entre a utilização dos métodos cognitivo, comportamental e evitação em ambos os sexos (Gráfico 1).

Para a amostra como um todo, o método ativo cognitivo (M 75,8%; F 74,7%) foi o mais utilizado, seguido pelo método ativo comportamental (M 59,0 %; F 61,9%) e por último a evitação (M 37,3%; F 46,7%). O *Coping* focado no problema (M 68,5%; F 62,9%) foi mais utilizado do que o focado na emoção (M 50,4%; F 53,9%).

Gráfico 1 - Médias para as porcentagens de respostas Sim (Escala de *Coping*).



$p < 0,001$.

Legenda: M1 = Método ativo cognitivo; M2 = Método ativo comportamental; M3 = Evitação; C1 = Focado no problema; C2 = Focado na emoção.

Foram encontradas as seguintes correlações mais altas pra o sexo feminino, em ordem decrescente: evitação com foco na emoção (0,918); método ativo-comportamental com foco no problema (0,895); e, a seguir, método ativo-cognitivo com foco no problema (0,748) (Tabela 1).

Tabela 1 - Correlação linear de Pearson entre métodos e focos de *Coping*, para o gênero feminino

Coping	M1	M2	M3	C1	C2
M1 - Método ativo cognitivo	1				
M2 - Método ativo comportamental	0,552	1			
M3 - Evitação	0,401	0,514	1		
C1 - Focado no problema	0,748	0,895	0,446	1	
C2 - Focado na emoção	0,618	0,645	0,918	0,580	1

$p < 0,001$.

Legenda: M1 = Método ativo cognitivo; M2 = Método ativo comportamental; M3 = Evitação; C1 = Focado no problema; C2 = Focado na emoção.

As correlações encontradas para o sexo masculino foram baixas; no entanto, destas, as mais altas encontradas foram entre os métodos ativo cognitivo e comportamental (0,597) ($p < 0,002$) com foco no problema (0,716) ($p < 0,001$) e entre evitação e foco na emoção (0,607) ($p < 0,001$) (Tabela 2).

Tabela 2 - Correlação linear de Pearson entre métodos e focos de *Coping*, para o gênero masculino

Coping	M1	M2	M3	C1	C2
M1 - Método ativo cognitivo	1				
M2 - Método ativo comportamental	0,229	1			
M3 - Evitação	-0,144	-0,008	1		
C1 - Focado no problema	0,597	0,716	-0,033	1	
C2 - Focado na emoção	0,341	0,241	0,607	0,119	1

$p < 0,001$.

Legenda: M1 = Método ativo cognitivo; M2 = Método ativo comportamental; M3 = Evitação; C1 = Focado no problema; C2 = Focado na emoção.

Quanto a as comparações dos resultados do *Coping* entre as etapas inicial (I) e final (F) do curso, por centro e sexo verificou-se que ao final do curso, as acadêmicas do CCET (Exatas e da Terra) utilizam mais o método ativo cognitivo ($p = 0,014$), as do CCJ (Jurídicas) utilizam mais o método

ativo comportamental ($p = 0,002$) e as do CCSA (Sociais e Aplicadas) utilizam mais o foco no problema ($p = 0,019$);

No geral as alunas, independentemente do centro onde estudam, utilizam mais, ao final, o método ativo comportamental ($p = 0,010$) com foco no problema ($p = 0,030$). Para o sexo masculino entre os alunos do CCSA (Sociais e Aplicadas) encontrou-se diferença significativa somente na última etapa, na qual utilizam mais o foco no problema ($p = 0,034$).

Quanto as situações de estresse mais referidas para ambos os sexos a maioria da amostra apontou problemas que envolvem as relações interpessoais (30,5%) seguido por questões acadêmicas (24,0%). O sexo feminino refere como mais estressantes problemas nas relações interpessoais (30,9%) seguido por questões acadêmicas (26,8%). O sexo masculino indica como maior gerador de estresse, problemas nas relações interpessoais (29,7%).

O sexo feminino utiliza mais o método ativo comportamental no enfrentamento relacionado a situações causadoras de estresses que envolvem problemas relacionados a outras pessoas ($p = 0,001$). As demais comparações, entre a utilização de método e foco de *Coping* no manejo de situações de estresse, não apresentaram diferenças significativas. O sexo masculino não apresentou diferenças significativas entre tipo de método e foco de *Coping* no enfrentamento de situações de estresse.

Para descrição dos dados relativos à associação entre os métodos e focos de *Coping* realizou-se também a comparação das respostas da ECBM para as seguintes variáveis sócio-demográficas e acadêmicas: sexo, idade (categorias: 17 a 23, 24 a 30, mais de 30), se trabalha, estado civil; e, para as variáveis acadêmicas: média de notas atual (5/6, 6/7, 7/8, 8/9, 9/10), turno (matutino, vespertino, noturno) e etapa (início e final de curso). O nível de confiança considerado foi de 95%.

Os resultados obtidos demonstram que para o sexo feminino, a frequência de respostas “sim” das estudantes com idade entre 17 a 23 anos para o método ativo-comportamental (M2) ($p < 0,001$) e focado no problema (F1) ($p = 0,001$) foi inferior à dos estudantes com idade entre 24 a 30 anos e acima de 30 anos.

Os estudantes do sexo masculino com idade maior que 30 anos apresentaram porcentagem superior de respostas “sim” no método ativo comportamental (M2) ($p = 0,041$) e focado no problema (C1) ($p = 0,035$), em relação às apresentadas pelos estudantes com idade entre 17 a 23 anos e 24 a 30 anos.

Quanto ao estado civil, as alunas separadas utilizam mais que as solteiras o método ativo-comportamental (M2) ($p < 0,001$) e focado no problema (F1) ($p < 0,001$), enquanto, para o sexo masculino, as diferenças não foram significativas.

As variáveis “trabalha” e “turno” não apresentaram diferenças significativas entre as respostas de ambos os sexos;

Quanto à etapa de curso, o sexo feminino apresenta, ao final do curso, um aumento da utilização do método ativo comportamental (M2) ($p = 0,010$) e focado no problema (C1) ($p = 0,030$). Para o

sexo masculino, não foram encontradas diferenças significativas entre método e foco de *Coping* utilizados no início e final do curso;

Em relação à média de notas, as estudantes com notas 8/9 e 9/10 utilizam mais o método ativo comportamental (M2) ($p = 0,033$) do que as com notas iguais a 5/6, 6/7 e 7/8. Alunas com notas 5/6 utilizam-se mais do método de evitação ($p = 0,002$). O sexo masculino não apresentou diferenças significativas quanto às respostas dadas ao *Coping*, quando associadas às notas.

Discussão.

Os resultados deste estudo demonstraram que nas situações de enfrentamento de estresse (*Coping*), ambos os sexos utilizaram mais o método ativo cognitivo, com foco no problema. O método de *Coping* menos utilizado por ambos os sexos foi a evitação. Folkman e Lazarus (1980) e Billings e Moos (1981) pontuam que somente o método de evitação deve ser considerado menos efetivo no enfrentamento de situações estressantes, dado que não promove uma busca ativa de solução do problema, evitando o confronto com este.

O sexo feminino apresentou correlação mais alta entre o método evitação e foco na emoção. Diferentemente, a maior correlação para o sexo masculino foi entre método ativo comportamental e foco no problema. Alguns estudos têm referido diferenças relacionadas a sexo e idade no uso das estratégias de *Coping* (Ayers, Sandler, West & Roosa, 1996; Compas, Malcarne & Fondacaro, 1988; Kliever & Sandler, 1993). Também tem sido verificado que o sexo pode influenciar a escolha das estratégias de *Coping* porque homens e mulheres são socializados de forma distinta. As mulheres podem ser socializadas para o uso de estratégias pró-sociais ou evitativas de confronto, enquanto que os homens podem ser socializados para serem independentes e utilizar estratégias de *Coping* competitivas (Lopez & Little, 1996). Myers e Thompson (2000) acrescentam que frente a um grande número de eventos estressores, as mulheres tendem a utilizar mais estratégias de *Coping* direcionadas à estabilidade emocional, como relaxar, buscar diversão e investir em relacionamentos próximos, em vez de agir de forma ativa sobre o estressor.

No presente estudo, as acadêmicas, com relação ao *Coping*, apresentam-se na etapa inicial, de forma homogênea. Ao final do curso, ocorrem algumas variações, segundo o centro. O CCSA utiliza mais *Coping* com foco no problema, ou seja, o esforço para mudar ou administrar alguns aspectos de uma pessoa, de um ambiente ou de uma relação percebida como estressante, e o CCJ, utiliza mais o método ativo-comportamental, e o CCET, o método ativo-cognitivo. Esforços de *Coping* ativos são relacionados a um ajustamento mais positivo (Compas & cols., 1988). A amostra feminina como um todo utiliza mais o método ativo-comportamental focado no problema. O sexo masculino apresenta somente uma variação significativa, na qual os acadêmicos do CCSA utilizam, ao final do curso, mais o foco no problema da mesma forma que o sexo feminino.

De acordo com Boekaerts (1996) as estratégias mais freqüentes entre adolescentes são as várias formas de *Coping* ativo (como controle do perigo e busca de apoio social) e várias formas de *Coping* interno (como planejamento de solução do problema e distração passiva e ativa), e as

estratégias menos frequentes envolvem autodestruição, agressão, *Coping* de confronto, afastamento, relaxamento e controle da ansiedade.

Neste estudo, para ambos os sexos, as situações de estresse mais referidas foram: (a) problemas de relações interpessoais, e (2) questões acadêmicas. No entanto, no enfrentamento de eventos relacionados a outras pessoas, o sexo feminino utiliza mais o método ativo-comportamental.

Em consonância com os achados acima, Scaloubaca, Slade e Creed (1988) referem que os estudantes enfrentam altas proporções de problemas relacionados à educação e situações de aprendizagem que se concentram em determinados momentos do ano e precisam ser classificados de maneira padronizada. O ingresso na universidade, deixar sua casa, viver com um novo grupo, começo de um novo curso e exames apresentam-se como dados nos inventários de eventos de vida e advêm de duas fontes: (a) a experiência de ingressar na universidade irá diferir para alguns jovens pelo fato de estar longe de casa, pois vínculos serão quebrados, e um curso totalmente novo começa, enquanto para outros a movimentação irá envolver mudanças menores; e (b) ocorrem eventos adicionais, tais como: final de relacionamentos íntimos (namoros), doenças, mortes ou acidentes na família.

As acadêmicas, em faixa etária superior (24 a 30 anos e mais de 30 anos) utilizam mais o método ativo comportamental e foco no problema que as de 17 a 23 anos, os do sexo masculino acima de 30 anos também utilizam mais o método ativo comportamental com foco no problema quando comparados aos da faixa etária de 17 a 23 e 24 a 30. Esses resultados indicam também que, nesta amostra, as mulheres utilizam em uma faixa etária anterior aos homens, métodos de *Coping* mais efetivos (ativos). A literatura sobre estresse e Saúde Mental sugere que diferenças individuais na adaptação a situações de estresse são resultado de recursos sociais e de *Coping* utilizados frente ao desafio (Compas, 1987; Lazarus & Folkman, 1984; Losoya, Eisenberg & Fabes, 1998). Acrescente-se que os esforços de *Coping* funcionam como moderadores dos efeitos dos eventos negativos do dia-a-dia, no bem estar psicológico e que certos estilos de *Copings* são relacionados a uma melhor adaptação.

As acadêmicas com médias 5/6 utilizam mais a evitação como forma de *Coping*, e as com médias maiores do que 8 utilizam mais o método ativo comportamental. A evitação é a única forma de enfrentamento de estressores não considerada eficaz. Esse comportamento, segundo Kliwer (1991), pode representar uma falta de habilidade para lidar com a realidade. Kliwer e Sandler (1993) também encontraram relações entre a avaliação de competência social pelos professores e a utilização de estratégia de evitação, principalmente entre as estudantes do sexo feminino com mais sintomas depressivos. *Coping* é frequentemente associado a saúde psicológica onde o foco no problema tem sido significativamente associado a resultados globais positivos de saúde, enquanto o *Coping* com foco na emoção foi significativamente associado a resultados globais negativos à saúde (Penley, Tomaka & Wiebe, 2002).

Os achados acima precisam ser interpretados com cautela, dado que a variável nota pode conter vieses, pois os acadêmicos que tiram notas baixas geralmente “omitem o fato” e, de maneira

geral, essa população tende a mostrar um julgamento superestimado. Porém, fica claro que alunas com médias mais baixas apresentam maiores dificuldades e utilizam estratégia passiva de enfrentamento de situação de estresse, o que não é um bom indicador.

O sexo feminino, na etapa final, utiliza mais o método ativo comportamental com foco no problema. Esses achados podem ser indicadores de uma discreta imaturidade em relação ao enfrentamento de situações de estresse ao final do curso para as acadêmicas, visto que, segundo Billings e Moos (1981) e Folkman e Lazarus (1980), o método ativo comportamental não se apresenta como o método mais efetivo do *Coping*.

Conclusão e considerações finais.

No enfrentamento de eventos estressantes, a amostra como um todo utiliza predominantemente, estratégias ativas evidenciando que os acadêmicos em sua maioria apresentam estratégias eficazes no enfrentamento e manejo de situações de estresse, porém ao final do curso as acadêmicas apresentam maior variação quanto a utilização do *Coping* nos diferentes centros da universidade o que parece estar relacionado às especificidades e exigências de cada área do conhecimento.

Os eventos estressantes mais relatados pelos acadêmicos incluem as relações interpessoais e questões acadêmicas, sendo que as mulheres utilizam estratégias de *Coping* mais efetivas quando enfrentam problemas de outras pessoas, ou seja, as mulheres apresentam comportamento mais eficazes quando a exigência está relacionada ao “prover” e “cuidar”.

Sabe-se que a utilização das estratégias de *Coping* está relacionada a aspectos de saúde geral sendo assim a relação entre notas baixas e o método evitação pode ser um indicador de algum problema vivenciado pelo aluno.

Com relação às pesquisas e programas direcionados aos estudantes, os achados obtidos remetem à importância de serem contempladas as questões referentes ao sexo, assim como as especificidades das respectivas áreas do conhecimento.

Compreender como os jovens interagem com o ambiente familiar, social e acadêmico e administram as situações de estresse com as quais são confrontados é importante para elaboração de programas direcionados ao bem estar dos acadêmicos, pois ao considerar-se que as pessoas podem modificar e adaptar suas respostas em relação aos agentes estressores acredita-se que eles poderão ter melhores perspectivas de adaptação em ambientes de estudo e trabalho, cada vez mais competitivos.

Sendo assim o conhecimento sobre a utilização do *Coping* e o reconhecimento de diferenças individuais serão importantes para predizer se determinadas condições resultam em estresse e a elaboração de estratégias preventivas que visem o desenvolvimento de programas que incrementem o fortalecimento das Estratégias de *Coping* para que os jovens minimizem e ou administrem o estresse em suas vivências pessoais, sociais e comunitárias, preparando-se para o mercado de trabalho.

A relação entre as estratégias de *Coping* utilizadas e outros indicadores de adaptação, e.g., *Resiliência*, características de personalidade, tais como *Hardiness*, *Bem Estar Subjetivo* e *Locus de Controle*, entre outros, poderiam ser investigados para consolidar as evidências acerca do papel adaptativo das estratégias utilizadas em situações estressantes no âmbito acadêmico, contribuindo, assim, na busca de um modelo explicativo para o processo de *Coping* em estudantes, e colaborando para desenvolver um maior entendimento da estrutura desse conceito.

Referências.

- Ayers, T. S., Sandler, I. N., West S. G. & Roosa, M. W. (1996). A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. *Journal of Personality*, 64, 923-58.
- Baker, R. W. & Siryk, B. S. (1989). *SACQ Student adaptation to college questionnaire: Manual*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Beresford, B. A. (1994). Resources and strategies: how parents cope with the care of a disabled child. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, p. 171-209.
- Billings, A. G. & Moos, R. H. (1984). Coping, stress and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), p. 877-91.
- Billings, A. G. & Moos, R. H. (1981). The role of *Coping* responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(2), 139-57.
- Boekaerts, M. (1996). Coping with stress in childhood and adolescence. Em M. Zeidner & N. S. Endler (Orgs.) (pp. 452-84). *Handbook of coping*. New York: Wiley.
- Conselho Nacional de Saúde. (1996). Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. (Acessado em 8/9/2006).
- Compas, B. E. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101, 393-403.
- Compas, B. E., Malcarne, V. L. & Fondacaro, K. M. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 405-11.
- Felner, R. D. & Adan, A. M. (1990). The school transitional environment project: an ecological intervention and evaluation. Em R. H. Price, E. Cowen, R. P. Lorion & M. Ramos (Orgs.) (pp. 111-22). *Fourteen onces of primary prevention*. Washington: American Psychology Association.
- Folkman, S. & Lazarus, L. R. (1980). An analysis of coping in a middle-age community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-39.
- Freire, H. B. G. (2006). *Saúde mental, qualidade de vida e estratégias de coping em estudantes universitários da cidade de Campo Grande-MS*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Günter, I. A. & Günter, H. (1986). Desenvolvimento adulto entre estudantes brasileiros nos EUA: busca de um modelo. *Estudos de Psicologia*, 3 (1-2), 84-105.

- Holahan, C. J. & Moos, R. H. (1985). Life stress and Health: personality, *Coping*, and family support in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 739-47.
- Kliewer, W. (1991). Coping in middle childhood: Relations to competence, type A behavior, monitoring, blunting, and locus of control. *Developmental Psychology*, 27, 689-97.
- Kliewer, W. & Sandler, I. N. (1993). Social competence and *Coping* among children of divorce. *American Journal of Orthopsychiatry*, 63, 432-40.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lopez, D. F. & Little, T. D. (1996). Children's action-control beliefs and emotional regulation in the social domain. *Developmental Psychology*, 32(2), 299-312.
- Losoya, S., Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). Developmental issues in the study of Coping. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 287-313.
- Massone, A. & González, G. Estrategias de afrontamiento (*coping*) y su relación con el logro académico en matemática y lengua en adolescentes de noveno año de educación general básica. Disponible em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/378Massone.PDF>>. (Acessado em 30/10/2008).
- Myers, M. A. & Thompson, V. L. S. (2000). The impact of violence exposure on African American youth in context. *Youth & Society*, 32(2), 253-67.
- Penley, J. A., Tomaka, J. & Wiebe, J. S. (2002). The association of coping to physical and psychological health outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Behavioral Medicine*, 25(6), 551-603.
- Pólo, A., Hernandez, J. M. & Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad e Estrés*, 2, 159-72.
- Santos, L. (2001). Adaptação acadêmica e rendimento escolar: estudo com alunos universitários do 1º ano. Braga: Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino Aprendizagem.
- Scaloubaca, D., Slade, P. & Creed, F. (1988). Life events and somatisation among students. *Journal of Psychosomatic Research*, 32(2), 221-9.



*Proceso salud-
enfermedad y
bienestar social*

SECCIÓN 3. REPORTE DE CASOS Y EXPERIENCIAS

Las Funciones Ejecutivas en Pacientes Alcohólicos

José Rafael Escalona Aguilera

Universidad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales"

escalona@gibara.hlg.sld.cu