



Stress e coping académico: Contributos para a adaptación da escala MMC

Academic stress and coping: contributions to the adaptation of the MMC

Fritz Mende*, João Leite*, Márcia Carvalho*, Teresa Gonçalves**, Marina S. Lemos*

*Universidade do Porto, **Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Resumo

Este estudo enquadra-se na investigação das estratégias de *coping* utilizadas perante dificuldades associadas ao quotidiano escolar. Utilizando entrevistas a 30 alunos, o estudo (1) identificou as principais situações geradoras de *stress*, reconhecendo a importância relativa do *stress* académico na vida dos alunos, e (2) analisou a validade cultural para o contexto português das situações *stressantes* usadas na escala *Multidimensional Measure of Coping* (MMC), avaliando as perceções dos alunos quanto ao nível de *stress* induzido e controlo percebido relativamente a essas situações. Os resultados confirmaram a importância da escola enquanto fonte significativa de *stress*, e a adequação da MMC ao contexto português.

Palavras-chave: Stress e Coping, Stress Académico, Estudo Qualitativo, Adaptação de Escala.

Abstract

Within a research project on students' everyday academic stress and coping, using semi-structured interviews with 30 students, this study (1) identified the main academic stressors and analysed the relative importance of academic stress in the students' lives, and (2) analyzed the cultural validity within the Portuguese context of the stressful situations used in the *Multidimensional Measure of Coping* (MMC), by evaluating students' perceptions regarding the level of induced stress and their perceived control over those situations. The results confirmed the importance of school as a significant source of stress, and the adequacy of the MMC for the Portuguese context.

Keywords: Stress and Coping, Academic Stress, Qualitative Research, Scale Adaptation.

Para além dos acontecimentos críticos de vida, também os problemas e as exigências quotidianas nos diversos domínios de vida podem constituir fontes de *stress* (Wolchik & Sandler, 1997). O *stress* quotidiano refere-se a acontecimentos que o indivíduo avalia como representando um desafio, ameaça ou possível perda, e que implicam uma reação afetiva negativa, por exemplo gerando ansiedade ou reações depressivas. Estas situações associam-se, também, a um baixo controlo percebido (Rowlison & Felner, 1988; Lazarus, 1995). A escola ocupa um lugar de relevo na vida de crianças e adolescentes. O quotidiano escolar envolve necessariamente dificuldades e obstáculos que podem desmotivar o aluno, levar à desistência ou ao evitamento e consequentemente dificultar a sua aprendizagem e o seu desempenho (Caires & Silva 2011; Lemos, 2002;

Skinner, Pietze, & Steele, 2013; Skinner, 2016; Spirito *et al.*, 1991). As dificuldades relacionadas com a escola estão entre os três domínios de situações mais *stressantes* referidos por crianças e adolescentes, a par dos problemas com os pais e com os amigos (Spirito, Stark, Grace, & Stamoulis, 1991). As dificuldades de compreensão, dificuldades em fazer os trabalhos de casa, e os maus resultados em testes são *stressores* académicos com que os alunos têm de confrontar-se frequentemente.

O estudo do *coping* académico procura compreender o modo como os alunos encaram as experiências de insucesso e lidam com elas, podendo proporcionar novos *insights* sobre como potenciar o desenvolvimento e a expansão de intervenções com vista a reduzir o recurso a estratégias de *coping* pouco adaptadas e a fomentar a adoção de estratégias adaptativas para lidar com o *stress* académico. A importância do estudo do *stress* e *coping* em crianças e adolescentes tem sido destacada, registando-se avanços na investigação neste domínio (para uma revisão, ver Skinner, Pitzer, & Steele, 2013). Contudo, em comparação com a literatura sobre o adulto há pouca investigação sobre as fontes de *stress* e o *coping* em crianças e adolescentes, em particular no domínio académico. Frequentemente as escalas que avaliam o *stress* de crianças e adolescentes usam indutores de *stress* derivados da investigação conduzida com adultos. Poucos estudos solicitaram diretamente a crianças e adolescentes a identificação de situações geradoras de *stress* e a descrição dos modos como lidam com os problemas (Spirito *et al.*, 1991).

O presente estudo insere-se num projeto de investigação focado na exploração dos *stressores* académicos e das estratégias de *coping* adotadas por alunos portugueses do ensino básico perante dificuldades e *stress* associados ao quotidiano escolar, integrando a adaptação da escala *Multidimensional Measure of Coping* (MMC; Skinner, Pitzer, & Steele, 2013) ao contexto português. A MMC contém um conjunto de situações académicas que funcionam como estímulos *stressantes* e pretendem mobilizar a reflexão de alunos sobre as suas estratégias de *coping*. Essas situações académicas *stressantes* foram obtidas originalmente junto de alunos norte-americanos (Skinner, 2013) e traduzidas para a língua portuguesa no âmbito da adaptação realizada por Sousa (2016), sendo um dos objetivos deste estudo confirmar a sua adequação ao contexto português.

Assim, este estudo tem como objetivos (1) identificar os domínios mais *stressantes* nas vidas diárias dos alunos portugueses e conhecer a importância relativa do *stress* resultante do domínio académico, e (2) recolher as avaliações dos alunos quanto às situações geradoras de *stress* no domínio académico utilizadas na escala MMC, com o propósito de avaliar (a) a relevância dessas situações no contexto português, (b) os níveis de ansiedade e de depressão induzidos por essas situações e (c) o controlo percebido sobre essas situações de *stress*.

Método

Utilizando uma abordagem mista (Mertens, 2010) predominantemente qualitativa, este estudo permitiu identificar, indutivamente, as situações quotidianas geradoras de *stress* mais significativas na perceção de alunos inquiridos através de entrevistas semiestruturadas. Para além disso solicitou-se aos alunos uma avaliação quantitativa do nível de *stress* induzido pelas diferentes situações do contexto escolar utilizadas na MMC, bem como da controlabilidade percebida sobre essas situações.

Participantes

Foram entrevistados trinta alunos de várias escolas públicas e privadas do norte de Portugal, dezasseis raparigas e treze rapazes, dez do 4º, do 6º e do 9º ano de escolaridade do ensino básico, conforme a Tabela 1.

Tabela 1.

Participantes por sexo e ano de escolaridade

		Ano de escolaridade			Total
		4	6	9	
Sexo do aluno	Masculino	5	3	5	13
	Feminino	5	7	5	17
Total		10	10	10	30

Instrumentos

Os dados foram recolhidos através de entrevistas individuais semiestruturadas, com questões abertas para identificar as situações mais *stressantes* nas vidas dos alunos, e questões fechadas destinadas à avaliação quantitativa das quatro situações geradoras de *stress* consideradas na escala MMC, nos parâmetros: gravidade geral, níveis de ansiedade e de reações depressivas induzidos, e controlabilidade percebida. Adicionalmente, recolheram-se dados sociodemográficos, como o sexo, a idade, e o ano de escolaridade dos alunos.

As entrevistas semiestruturadas iniciavam-se com uma pergunta sobre as situações mais *stressantes* na vida do aluno em geral, de seguida eram descritas as quatro situações indutoras de *stress* utilizadas na MMC, pedindo-se aos alunos para avaliar a gravidade, os níveis de ansiedade e de depressão induzidos, e a controlabilidade percebida, em escalas de *Likert* de três pontos. Por fim, eram convidados a apontar outras situações *stressoras* específicas do contexto escolar, relevantes para eles.

A elaboração do guião para as entrevistas semiestruturadas contemplou a consulta de uma

professora de português que confirmou a adequação do vocabulário empregue à população-alvo, bem como uma aplicação-piloto a uma criança, acompanhada de entrevista cognitiva (Willis, 2005), confirmando-se a adequação das questões para evocar os conteúdos pretendidos.

Procedimento

A investigação obteve a aprovação da Comissão de Ética da FPCEUP e do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar do Ministério da Educação (MIME n.º 0502500001), e os encarregados de educação dos alunos assinaram um termo de consentimento informado.

As entrevistas foram realizadas pelos membros da equipa investigação, previamente treinados, em meio escolar, individualmente e em moldes cordiais e cooperativos. A sua duração variou entre 15 e 30 minutos. Imediatamente após as entrevistas, os investigadores procederam à redação de relatos escritos detalhados com base nas notas e transcrições realizadas e na sua memória.

Resultados

Para a identificação das situações quotidianas enquanto fontes significativas de *stress* recorreu-se a um modelo de análise de conteúdo temática de tipo indutivo, baseado nas orientações de Braun e Clarke (2006). Assim, após organização do *corpus* de dados com todos os relatos de situações *stressantes* na vida dos alunos, a equipa de investigação procedeu à formulação indutiva de possíveis categorias para os sumarizar e identificar o domínio de vida em que melhor se integrassem. Uma vez obtidas formulações e codificações consensuais para as categorias e subcategorias, procedeu-se à contabilização das respetivas frequências de ocorrência, indicativas da sua relevância. Assim, por exemplo, o relato “durante um teste, não conseguia responder”, de uma rapariga do 4º ano, foi integrado na categoria *Escola*, subcategoria *avaliação*. Passados alguns meses procedeu-se a uma codificação independente por dois investigadores de cerca de 25% dos relatos (17 no total), aleatoriamente selecionados, tendo-se obtido um acordo interjuízes elevado, como revela $\kappa = .861$ ($IC95\% = .660$ a 1.000), $p < .001$ (Cohen, 1960), validando a grelha de codificação elaborada.

Da análise de conteúdo resultaram, após exclusão de dois relatos não categorizáveis, 69 situações *stressantes*, agregadas em quatro grandes categorias: *Família*, *Pares*, *Escola*, e *Atividades extracurriculares*, e respetivas subcategorias, apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2.
Frequências dos domínios mais stressantes na vida dos alunos

Categoria	Subcategoria	Freq.	Freq. acumulada
Escola	Avaliação	21	25
	Perceções de injustiças	3	
	Expetativas parentais (desempenho escolar)	1	
	Conflito entre irmãos	8	
Família	Conflitos com os pais	6	20
	Expetativas parentais (gerais)	2	
	Problemas de saúde (de familiares)	2	
	Estabilidade familiar	1	
	Animais de estimação	1	
	Conflitos	13	
Pares	Conflito com amigo próximo	4	20
	Par romântico	2	
	Vivência empática	1	
	Desempenho	3	
Atividades extracurr.	Outros	1	4

A análise desta tabela permite identificar os domínios de vida em que mais se concentram situações indutoras de *stress* quotidiano, bem como a sua importância relativa. Assim, verifica-se que a categoria com maior frequência é *Escola*, em que se agregam todas as situações em que o *stress* emerge do contexto escolar, nomeadamente, o *stress* provocado pelos momentos de avaliação (e.g. “fazer um teste sem estar preparado”), as perceções de injustiça (e.g. “na sala quando os professores são injustos com os colegas e mandam para a rua e os professores estão de cabeça quente”), e as expetativas parentais quanto ao desempenho académico (e.g. “uma vez na escola correu-me muito mal um teste de matemática... porque fiquei muito chateada e o meu pai e a minha mãe também, até fiquei de castigo”). Seguiu-se a categoria *Família* na qual estão incluídas todas as situações em que o *stress* emerge de questões familiares ou no contexto familiar. Entre essas situações estão os conflitos com os pais (e.g. “acontece-me muitas vezes quando estou em casa e dizem para fazer qualquer coisa e não me apetece e berram comigo”), as expetativas parentais em geral (e.g. “desiludir os meus pais”), conflitos entre irmãos (e.g. “quando às vezes o meu irmão me irrita e reajo mal”), problemas de saúde de familiares (e.g. “o meu pai magoou-se na perna e ia fazer uma cirurgia arriscada, fiquei com medo”), ameaças à

estabilidade familiar (e.g. “quando os meus pais discutem, porque tenho medo que se divorciem”), e preocupações com animais de estimação (e.g. “quando o cão morde a cadela, eles às vezes chateiam-se”). Com uma frequência idêntica à *Família*, surge a categoria *Pares*, na qual estão incluídas todas as situações em que o principal fator *stressante* são as vivências com os pares, nomeadamente, conflitos em geral (e.g. “quando gozam comigo”), conflitos com amigos próximos (e.g. “quando as minhas amigas dizem mal de mim, me provocam ou contam coisas às outras pessoas que eu pedi para não contar”), problemas com o par romântico (e.g. “quando me chateio com a namorada”), e vivências empáticas, ou seja, emoções negativas experienciadas por compaixão com algum amigo ou colega (e.g. “fico triste por compaixão quando as minhas amigas estão tristes”). Com uma frequência menor, de somente quatro relatos, surge a categoria *Atividades extracurriculares* em que se incluem todas as situações em que o *stress* emerge no contexto dos interesses e das atividades extracurriculares, como o desempenho desportivo (e.g. “no ballet, vamos todos os anos fazer um espetáculo e fico muito nervosa antes de entrar em palco”) e outros (e.g. “quando o clube perde”).

Procedeu-se de seguida à análise da adequação das quatro situações utilizadas na escala MMC apresentadas na Tabela 3 ao contexto português, analisando as dimensões da gravidade geral, dos níveis de ansiedade e de depressão induzidos, e da controlabilidade para cada uma das quatro situações.

Tabela 3.
As quatro situações utilizadas no MMC

Situação 1	“Quando tenho dificuldade em aprender alguma coisa...”
Situação 2	“Quando tenho dificuldade numa disciplina na escola...”
Situação 3	“Quando não sei responder a uma coisa importante num teste...”
Situação 4	“Quando um teste me corre mal ou o professor faz uma pergunta e não sei a resposta...”

Verificou-se que, em geral, as quatro situações (a) são indutoras de um nível de *stress* moderado-elevado, (b) tendem a gerar mais ansiedade do que reações depressivas ou de tristeza, e (c) são tendencialmente percebidas como controláveis. Apresentam-se de seguida os resultados específicos relativos a cada uma das dimensões analisadas.

Em termos de gravidade geral, como resulta da Figura 1, verifica-se que as quatro situações são consideradas graves, embora em graus distintos, visto que o número de alunos que as consideram pouco graves foi sempre reduzido, nunca ultrapassando quatro em trinta. Verifica-se ainda que as situações 3 e 4 são consideradas muito graves por cerca de metade dos alunos inquiridos, enquanto a situação 1 foi considerada apenas moderadamente grave pela maioria dos alunos.

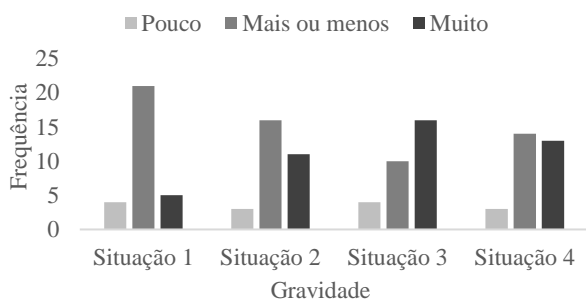


Figura 1. Avaliações da gravidade das quatro situações

No que toca ao carácter ansiógeno das situações, ilustrado pela Figura 2, verifica-se que todas as situações são percebidas como moderadamente indutoras de ansiedade por mais de metade dos alunos da amostra. Contudo, cerca de um terço dos alunos consideram as situações 2, 3, e 4, referentes às dificuldades de aprendizagem numa disciplina em geral e sobretudo às situações de apuro em momentos de avaliação, seja por teste, seja por questionamento do professor, como muito ansiógenas. A situação 1, referente a dificuldades de aprendizagem de uma matéria, é novamente considerada a menos problemática.

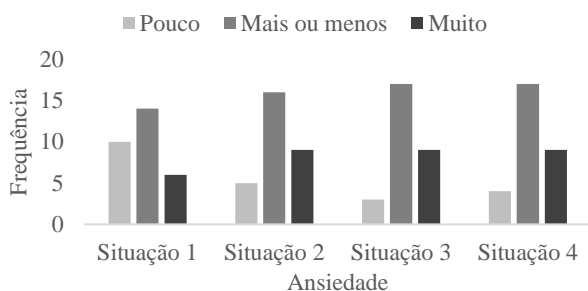


Figura 2. Avaliações dos níveis de ansiedade induzidos pelas quatro situações

Quanto à depressão ou tristeza induzida pelas situações, representada na Figura 3, verificam-se níveis reduzidos em todos os casos. A situação 2 é considerada muito indutora de tristeza por seis alunos. As situações 3 e 4 obtiveram um número elevado de pontuações intermédias que apontam para um nível de tristeza induzido moderado, e a situação 1 é, mais uma vez, avaliada como menos gravosa.

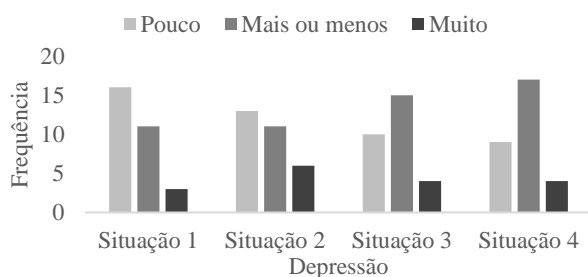


Figura 3. Avaliações dos níveis de depressão/tristeza induzidos pelas quatro situações

A controlabilidade percebida nas quatro situações, ilustrada pela Figura 4, mantém-se média a elevada de forma transversal, sobretudo na situação 1. Nas situações 2 e 4, a maioria dos alunos consideram que conseguem resolver as dificuldades algumas ou muitas vezes. A situação 3, dificuldades em respostas a um teste, é a situação em que o controlo percebido, embora moderado para mais de metade dos alunos, se revela globalmente menor.

Cabe ainda referir que, quando inquiridos sobre possíveis outras situações indutoras de *stress*, específicas do contexto escolar ou das exigências académicas, não se verificaram por parte dos alunos acréscimos significativos às situações previamente analisadas.

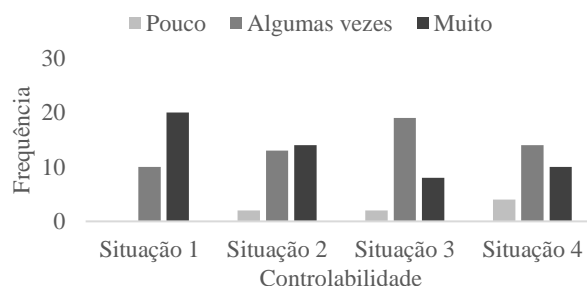


Figura 4. Avaliações da controlabilidade percebida face às quatro situações

Discussão

Como foi referido, este estudo pretendia identificar os domínios mais *stressantes* na vida diária de alunos portugueses, de modo a averiguar qual a importância relativa do *stress* resultante do domínio académico. Adicionalmente, pretendeu-se verificar se as situações geradoras de *stress* académico utilizadas na escala MMC, escolhidas por constituírem o conjunto de preocupações mais referidas por alunos norte-americanos, assumem a mesma relevância no contexto português, validando a sua utilização na adaptação para a realidade portuguesa da referida escala (Sousa, 2016).

Quanto ao primeiro objetivo, optou-se pelo recurso a entrevistas semiestruturadas promotoras de uma expressão espontânea e genuína das preocupações dos alunos tal como é defendida por Spirito e colaboradores (1991). A análise temática indutiva efetuada sobre os relatos dos alunos, orientada sobretudo para a identificação dos domínios em que ocorrem as situações *stressantes* subjetivamente mais significativas, revelou que o âmbito escolar surge em primeiro lugar, seguido pelo contexto familiar e pelas relações com os pais, estas últimas com valores semelhantes entre si. Consta-se que no domínio escolar a questão da avaliação assume uma importância primordial, sendo que quase a totalidade dos relatos de situações *stressantes* no domínio escolar se prendem com esta temática. Nos domínios da família e dos pais verifica-se uma maior heterogeneidade nos relatos, como testemunham a diversidade e a distribuição dos relatos pelas diferentes subcategorias, embora prevaleçam questões associadas a conflitos, seja com os pais, irmãos ou amigos e colegas.

Estes resultados vão ao encontro dos achados de Spirito e colaboradores (1991) com crianças dos nove aos catorze anos e de Stark, Spirito, e Williams (1989) com adolescentes, onde foram identificados precisamente estes três domínios como sendo os mais relevantes em matéria de *stress* quotidiano na vida de crianças e jovens americanos.

Estes resultados reforçam a necessidade de uma atenção particular aos *stressores* enfrentados pelos alunos no seu quotidiano escolar, suas fontes, processos e implicações para o bem-estar e a realização académica dos jovens. Paralelamente cabe não negligenciar o domínio familiar e as relações com os pares, numa vertente mais socioemocional e interpessoal, como fonte significativa de *stress* quotidiano.

O segundo objetivo do estudo consistia em validar as quatro situações académicas *stressantes* do MMC para a população portuguesa. Os resultados indicam que, na sua globalidade, as quatro situações geram níveis de *stress* moderados-elevados, tendo sido possível estabelecer algumas distinções entre as situações. Assim, a situação 3 (“Quando não sei responder a uma coisa importante num teste...”) e a situação 4 (“Quando um teste me corre mal ou o professor faz uma pergunta e não sei responder...”), referindo-se explicitamente a momentos de avaliação mais formal e à incapacidade em concreto de cumprir com as exigências académicas em situação de teste ou de questionamento pelo professor, são percecionadas como mais graves, gerando predominantemente níveis de ansiedade elevados e níveis de tristeza moderados. Por seu lado, a situação 1 (“Quando tenho dificuldade em aprender alguma coisa...”) e também, em menor grau, a situação 2 (“Quando tenho dificuldade numa disciplina...”), que se referem a dificuldades no processo de aprendizagem, sem referência explícita aos processos avaliativos, são percecionadas com uma gravidade moderada e geram menor ansiedade e tristeza do que as anteriores. As perceções de controlo sobre as situações tendem a ser mais elevadas nas situações consideradas de menor gravidade e são mais reduzidas nas situações consideradas mais graves. Nomeadamente, quanto à situação 1, os alunos revelam uma elevada confiança na sua capacidade para ultrapassar as dificuldades na aprendizagem de uma matéria em particular, que decresce moderadamente quando se trata de dificuldades numa disciplina em geral, como descrito na situação 2, onde as dificuldades são aparentemente percecionadas como mais abrangentes e crónicas. Por sua vez, a situação 3 é percecionada como menos controlável, o que se coaduna com a sua avaliação como situação mais gravosa e ansiógena, demonstrando a articulação e interdependência destes elementos. Deste modo, as quatro situações utilizadas revelam o seu carácter de *stressores* quotidianos, sendo percecionadas como graves e aflitivas, induzindo afetos negativos, e variações correspondentes nas respetivas perceções de controlabilidade.

Uma vez avaliadas estas quatro situações, utilizadas como estímulos na escala MMC para evocar o autorrelato sobre os modos de *coping* geralmente empregues, os alunos foram inquiridos sobre outras

situações académicas *stressantes* relevantes nas suas vidas e porventura particulares do contexto português. Os resultados mostraram no entanto que não foi relatada qualquer situação adicional para além das quatro presentes na adaptação da escala.

Cumpridos os objetivos estabelecidos para este estudo, cabe reconhecer que seria útil prosseguir o estudo aprofundado e sistemático das situações *stressantes* significativas na vida quotidiana dos alunos portugueses. Contudo esse estudo implicará esforços mais extensivos, nomeadamente, uma amostra mais representativa permitindo investigar diferenças de sexo e de idade, bem como o controlo de variáveis tais como o desempenho académico possivelmente um mediador significativo das perceções de *stress* e do recurso ao *coping* dos alunos. Em qualquer caso, o presente estudo procurou dar um contributo ao alertar para o destaque que o *stress* emergente do contexto académico assume no quotidiano dos alunos portugueses, e para a necessidade de um estudo minucioso, tanto dos *stressores* como das estratégias de *coping*, apto a informar intervenções destinadas a apoiar os jovens no seu confronto com estas adversidades, mitigando o recurso a estratégias de *coping* pouco adaptadas e fomentando a adoção de estratégias adaptadas.

Em jeito de conclusão, cabe notar que os resultados obtidos confirmaram a relevância do contexto escolar enquanto fonte significativa de *stress* quotidiano e permitiram identificar as principais dificuldades e obstáculos percecionados pelos alunos neste domínio. Paralelamente, este estudo forneceu dados que suportam a adequação ao contexto português das situações indutoras de *stress* utilizadas na escala *Multidimensional Measure of Coping*, sustentando a sua adaptação e utilização com estudantes portugueses.

Referências

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Caires, S., & Silva, C. (2011). Fatores de stresse e estratégias de coping entre adolescentes no 12º ano. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(3), 295-306.
- Cohen, J. (1960). A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46.
- Lazarus, R. S. (1985). Puzzles in the study of daily hassles. *Journal of Behavioral Medicine*, 7, 375-389.
- Lemos, M. S. (2002). Social and emotional processes in the classroom setting: a goal approach. *Anxiety, Stress, and Coping: An International Journal*, 15(4), 383-400.
- Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. LA: Sage.
- Rowlison, R. T., & Felner, R. D. (1988). Major life events, hassles, and adaptation in adolescence: Confounding of conceptualization and measurement of life stress and adjustment revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 432-444.

- Skinner, E., Pitzer, J., & Steele, J. (2013). Coping as Part of Motivational Resilience in School: A Multidimensional Measure of Families, Allocations, and Profiles of Academic Coping. *Educational and Psychological Measurement*, 73(5), 803-835.
- Sousa, V. (2016). O coping académico em estudantes de 2º e 3º ciclos: adaptação portuguesa da Medida Multidimensional de Coping. Dissertação de Mestrado não publicada. FPCEUP
- Spirito, A., Stark, L. J., Grace, N., & Stamoulis, D. (1991). Common Problems and Coping Strategies Reported in Childhood and Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(5), 531-544.
- Stark, L. J., Spirito, A., Williams, C., & Guevremont, D. (1989). Common problems and coping strategies I. Findings with normal adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology* 17: 203-212.
- Willis, G. B. (2005). *Cognitive interviewing: a tool for improving questionnaire design*. LA: Sage.
- Wolchik, S. A., & Sandler, I. N. (Eds.) (1997). *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention*. New York: Plenum.