



Estratégias de coping e resiliência em estudantes do Ensino Superior

Oswaldo Silva¹, Suzana Nunes Caldeira¹, Áurea Sousa², & Maria Mendes³

Copyright © 2020.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License 3.0 (CC BY-NC-ND).

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>



Open Access

¹ Universidade dos Açores, CICS.UAc/CICS.NOVA.UAc, Portugal.

E-mail: osvaldo.dl.silva@uac.pt

² Universidade dos Açores, CEEAplA, Portugal.

³ Universidade dos Açores, GaPEOS, Portugal.

Como citar/How to cite this paper: Silva, O., Caldeira, S. N., Sousa, A., & Mendes, M. (2020). Estratégias de coping e resiliência em estudantes do Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 118-136.

Resumo

Considerando que as estratégias de coping são utilizadas pelos sujeitos para lidar com as demandas provenientes de situações adversas e stressoras, que a resiliência se refere à capacidade de ser resistente face às adversidades e que a entrada e a adaptação ao Ensino Superior têm sido reportadas como potencialmente stressoras, neste estudo procurou-se estudar estes dois constructos numa amostra de estudantes do Ensino Superior. 301 estudantes deste nível de ensino responderam a um inquérito por questionário que, além de algumas questões de cariz sociodemográfico, incluiu o Questionário de Estratégias de Coping (QEC) e a Escala da Resiliência (ER). Os dados foram analisados com recurso a diversos métodos no âmbito da Estatística Descritiva e da Estatística Inferencial. Os principais resultados indicam que as estratégias de coping mais frequentemente utilizadas pelos estudantes foram Aceitação da Responsabilidade e Resolução Planeada do Problema. Foram encontradas correlações positivas, estatisticamente significativas, entre as pontuações obtidas em seis das oito subescalas do QEC e nas dimensões «Coping focado na situação» e «Coping focado na emoção» e a pontuação obtida na ER. Registaram-se, ainda, diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes menos resilientes e os mais resilientes no que concerne às pontuações obtidas em algumas subescalas do QEC: Resolução Planeada do Problema, com os mais resilientes a recorrerem mais frequentemente a esta estratégia; e Fuga-Evitamento, com os menos resilientes a utilizarem mais frequentemente esta estratégia.

Palavras-chave

Estratégias de coping, resiliência, estudantes do Ensino Superior, análise de dados.

Introdução

Os primeiros estudos sobre *coping* na população comum são atribuídos essencialmente a Susan Folkman e a Richard Lazarus que, nos anos 80 do século XX, sugeriram que o modo como as pessoas, no seu quotidiano, lidam com o *stress* afeta o seu bem-estar psicológico, físico e social (Folkman & Lazarus, 1980). Defenderam a ideia de que o *coping* deveria ser definido a partir de um modelo transacional, ultrapassando as conceitualizações existentes de “mecanismo de defesa”, “traço de personalidade” ou “respostas a situações específicas”. Numa conceitualização em que pessoa e ambiente estão numa ação recíproca, o *coping* corresponde a um conjunto complexo de pensamentos e de comportamentos associados à avaliação que os indivíduos fazem das situações adversas ou das circunstâncias indutoras de *stress* e dos recursos disponíveis para lidarem com as mesmas. Este esforço cognitivo e comportamental inclui funções de resolução de problemas (*coping* focado na alteração da situação *stressante* ou orientado para a tarefa) e de regulação das emoções (*coping* focado na emoção ou orientado para a pessoa).

Folkman e Lazarus (1980) conceberam um instrumento de avaliação do *coping*, o *Ways of Coping Questionnaire*, alternativo aos então disponíveis que, na perspetiva deles, se revelavam inadequados ou não apropriados para avaliar o modo como pessoas comuns lidavam com os acontecimentos *stressantes* do dia-a-dia. No entanto, a utilização do *Ways of Coping Questionnaire* veio permitir perceber que as duas categorias funcionais consideradas eram uma simplificação excessiva da expressão dos processos de *coping*, para além de que certas estratégias tanto se encaixavam na função regulação das emoções como na de resolução de problemas. Assim, e com o prosseguimento das suas investigações, Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis e Gruen (1986) vieram a considerar 8 subescalas de *coping* que descrevem diferentes esforços para lidar com as situações de dano, ameaça ou desafio, designadamente: *Coping* Confrontativo (esforços agressivos de alteração da situação que contém um certo grau de hostilidade e de risco); Distanciamento (esforços de afastamento de circunstâncias adversas e a tentativa de criação de uma perspetiva positiva por desvalorização da situação *stressante*); Autocontrolo (esforços de regulação dos próprios sentimentos e ações); Procura de Suporte Social (esforços de procura de suporte informativo, suporte tangível e suporte emocional); Aceitação da Responsabilidade (reconhecimento do próprio papel no problema e tentativa concomitante de refazer as coisas); Fuga-Evitamento (esforços cognitivos e comportamentais desejados para escapar ou evitar o problema); Resolução Planeada do Problema (esforços deliberadamente focalizados no problema, visando alterar a situação, e associados a uma abordagem analítica de solução do problema); Reavaliação Positiva (esforços de criação de significados positivos, destacando o crescimento pessoal; inclui também uma dimensão religiosa). De acordo com Folkman & Lazarus (1988), as subescalas *Coping* Confrontativo e Resolução Planeada do Problema contribuem sobretudo

para a função de «*Coping* focado na situação ou orientado para a tarefa». As subescalas Distanciamento, Autocontrole, Aceitação da Responsabilidade, Fuga-Evitamento e Reavaliação Positiva contribuem sobretudo para a função de «*Coping* focado na emoção ou orientado para a pessoa». A subescala Procura de Suporte Social serve ambas as funções.

Cerca de 10 anos após as primeiras publicações, Lazarus (1993) mantém enfoque no conceito de *coping*, enquanto esforço que cada um faz para lidar com o *stress*, sendo, por isso esta variável considerada, por Pocinho e Capelo (2009), como um fenómeno adaptativo que contribui para a sobrevivência do indivíduo e para o seu adequado desempenho em distintos domínios da vida. Será, de certa forma, o que acontece aos jovens que ingressam no Ensino Superior e enfrentam diversas mudanças e desafios na vida académica e pessoal, aos quais precisam de se adaptar (e.g., Pestana, 2018; Vara, Fernandes, Queirós, & Pimentel, 2017) como, por exemplo, o ajustamento a um nível de ensino com diferentes exigências e distintos professores, o desenvolvimento da autonomia na vida quotidiana, a conquista de novos amigos e aceitação pelo grupo de pares. É já uma recorrência afirmar-se que os fatores indutores de maior *stress* nos estudantes do Ensino Superior estão relacionados com aspetos do próprio estudo, com a gestão do dia-a-dia, em particular a gestão financeira, e com a vivência de pressões no âmbito da socialização (Deasy, Coughlan, Pironom, Jourdan, & Mannix-McNamara, 2014). Lidar com as demandas características do contexto de ingresso no ensino superior solicita que o estudante caloiro desenvolva diferentes estratégias, com o intuito de lidar com situações ativadoras de eventual desafio, ameaça ou dano (e.g., o insucesso). Desta forma, é necessário que ele desenvolva estratégias de *coping*, que irão ajudar na resolução de problemas e aumentar a possibilidade de alcançar e manter um certo nível interno, psicológico, de equilíbrio (Sahão, 2019).

Um breve perpassar por estudos sobre *coping* na população universitária mostra alguma diversidade de resultados, eventualmente associada à variabilidade introduzida pelo uso de diferentes instrumentos de avaliação, situação que aconselha prudência nas leituras comparativas. Tendo presente esta salvaguarda, apresentam-se alguns dados concretos. Por exemplo, Deasy et al. (2014), num estudo com uma amostra de estudantes universitários, descobriram que as estratégias de *coping* mais utilizadas foram o apoio social, a resolução de problemas e o evitamento-fuga. Neste estudo, o sexo feminino utilizou mais estratégias de apoio social e comportamentos de evitamento-fuga comparativamente ao sexo masculino. Cabral e Matos (2010), ao trabalharem com uma amostra de 387 estudantes do 1.º ano do Ensino Superior, verificaram existir uma relação entre o *coping* e a adaptação académica, em que o uso de estratégias ativas, direcionadas à resolução de problemas, correlacionava direta e positiva com a adaptação à universidade. Gomes, Pereira, Neto-Mendes, Taveira e Nuno (2010) investigaram uma amostra constituída por 294 estudantes do ensino superior e concluíram que aqueles utilizavam mais estratégias de *coping* orientadas para a emoção do que orientadas para o problema. No caso destas últimas, registaram-se diferenças

estatisticamente significativas em função da idade, com os estudantes mais novos a mobilizarem mais as estratégias orientadas para o problema face a situações indutoras de *stress*. No estudo efetuado por Costa e Leal (2006), com uma amostra de 401 estudantes do Ensino Superior, as autoras concluíram que os participantes utilizavam com mais frequência as estratégias de controlo e de suporte social, as quais remetem, respetivamente, para um esforço de autocontrolo da situação indutora de *stress* e para o desejo ou necessidade de ajuda em termos cooperativos, afetivos e cognitivos. Os mesmos estudantes usavam com menos frequência as estratégias de conversão e aditividade, que passam por uma modificação comportamental e cognitiva face à situação-problema e/ou pela adoção de comportamentos de compensação (drogas, medicamentos e tabaco); também surgiram com menos frequência as estratégias de distração e recusa, que remetem para comportamentos de minorização, distração, denegação ou “esquecimento” da situação-problema. Numa posição intermédia situaram-se as estratégias de retraimento, que correspondem a comportamentos de isolamento social, algum alheamento e a dificuldades de expressão das emoções. Neste estudo, o sexo masculino pontuou de forma significativamente mais expressiva nas estratégias de conversão e aditividade. Quanto ao sexo feminino, à semelhança do encontrado no estudo de Deasy et al. (2014), pontuou mais elevado nas estratégias de suporte social, sendo as diferenças encontradas estatisticamente significativas comparativamente ao sexo masculino. No entanto, no estudo já antes referenciado de Cabral e Matos (2010), as autoras chamam a atenção para a ideia de que a procura de suporte social pode não refletir uma estratégia efetiva de *coping* mas antes uma procura dependente dos outros relacionada com dificuldades pessoais em lidar com situações percebidas como ameaçadoras do sentido da segurança e da competência pessoal. Cabral e Matos (2010) notaram esta situação sobretudo em jovens estudantes caracterizados como tendo elevados níveis de ansiedade de separação.

Colocando agora o enfoque no conceito de resiliência, o seu estudo no âmbito das Ciências Sociais e Humanas ocorre sensivelmente a partir da mesma época dos estudos sobre *coping*, isto é, entre 1970 e 1980 do século XX, tendo entre um dos seus principais impulsionadores Michael Rutter, como afirmam Brandão, Mahfoud e Gianordoli-Nascimento (2011). Em termos da definição do conceito, a resiliência é definida por Wagnild e Young (1993), como uma característica positiva de personalidade que facilita a adaptação individual. Para Anaut (2002) a resiliência está relacionada com a forma como o indivíduo sobrevive a um trauma e com a sua capacidade de desenvolver respostas adaptativas, ou seja, relaciona-se com a resistência do indivíduo face a determinadas situações. Em Angst (2009, p. 254), resiliência corresponde a “uma capacidade universal que possibilita à pessoa, grupo ou comunidade prevenir, minimizar ou superar os efeitos nocivos das adversidades, inclusive saindo dessas situações fortalecida ou até mesmo transformada, porém não ilesa”. Na mesma linha, Caldera, Aceves e Reynoso (2016) apresentam a resiliência como reportando-se a

fatores que atuam positivamente, fazendo com que um indivíduo supere de maneira saudável qualquer problema ou obstáculo. Trata-se assim da capacidade para retornar, com sucesso, às atividades normais da vida após confronto com situações desfavoráveis e adversas ou *stressantes* que possam ocasionar consequências negativas graves (Erdogan, Ozdogan, & Erdogan, 2015). Não se trata de uma característica pessoal, mas de um processo que se estabelece a partir da interação com o ambiente. Assim, não existem pessoas que são resilientes em oposição a outras que não o são. Todas as pessoas possuem essa capacidade, embora ela não se manifeste através de uma condição estável e permanente, antes devendo ser trabalhada e desenvolvida. Por isso, existem pessoas que estão mais ou menos resilientes, resultado da interação de vários fatores. Estes podem ser de risco, ou seja, componentes negativas que prejudicam o sujeito numa situação de perigo, aumentando a probabilidade da sua desadaptação, ou de proteção, influências que parecem mudar ou reverter circunstâncias potencialmente negativas, dando suporte ao indivíduo de maneira a este alterar ou melhorar a sua resposta a situações que são potencialmente negativas ou que predisõem a um resultado não adaptativo. Como exemplo de fatores de risco, podem mencionar-se depressão, ansiedade, baixa autoestima, fracas relações pessoais, entre outras. Entre os exemplos de fatores de proteção, podem referir-se crenças, relações positivas, autoimagem positiva, fontes de apoio social, relações parentais satisfatórias, entre outras.

No que se refere aos estudos relacionados com a educação, a resiliência é uma qualidade particularmente importante, uma vez que afeta as capacidades dos alunos para se tornarem mais resistentes e mais sábios aquando de uma dificuldade, influenciando o processo de desenvolvimento social-cognitivo destes (Coşkun, Garipağaoğlu, & Tosun, 2014). Vários estudos têm indicado uma relação positiva entre resiliência e *coping*. Por exemplo, Angst (2009, p. 255) afirma que “pessoas que utilizam estratégias de *coping* podem ser consideradas mais resilientes”. Os estudos de Weidong et al. (2012), os quais, embora incidido sobre estudantes do ensino secundário, informam que a resiliência se relaciona com duas estratégias de *coping*, a de procura de ajuda e a de resolução de problemas. Pidgeon, Rowe, Stapleton, Magyar e Lo (2014), na sua investigação com 214 estudantes do Ensino Superior, confirmaram, entre outros aspetos, que a resiliência facilita o recurso a estratégias de *coping* sempre que os estudantes lidam com situações de pressão académica. Do mesmo modo, em Sahão (2019) encontra-se a ideia de haver uma relação entre as estratégias de *coping* e a resiliência.

Para além disso, tem-se encontrado uma relação entre resiliência e suporte social em estudantes do Ensino Superior. A título ilustrativo, em Dawson e Pooley (2013), que estudaram uma amostra de 95 jovens na transição para o Ensino Superior, mais concretamente à entrada do 1.º ano – 1.º semestre e à entrada do 1.º ano –, observa-se que no 2.º semestre os estudantes que apresentavam níveis mais elevados de otimismo e de suporte social apresentavam, igualmente, níveis mais elevados de resiliência. Também

Sabouripour, Hassan e Roslan (2017), num estudo realizado com 134 estudantes do Ensino Superior, concluíram, entre outros aspetos, pela existência de uma relação positiva entre suporte social e resiliência, isto é, o nível de resiliência dos estudantes é afetado pelo apoio de amigos, família e outras pessoas significativas. Estes resultados são bastante interessantes, sobretudo se se pensar na frequência com que as estratégias de suporte ou apoio social surgem nos estudos sobre *coping*.

Tendo em conta a importância do *coping* para lidar com situações ativadoras de *stress* e a relação entre estratégias de *coping* e resiliência, o presente estudo procurou conhecer melhor a população estudantil de uma instituição do Ensino Superior português, nomeadamente caracterizar o seu tipo de pensamentos e comportamentos face a situações avaliadas por eles como estando nos limites dos seus recursos para lidar com as mesmas (Lazarus, 1993, p. 237), e relacionar esse funcionamento com características positivas da personalidade que facilitam a adaptação a essas situações difíceis e com algumas variáveis sociodemográficas. Deter informação sobre modos de funcionamento dos estudantes que frequentam a instituição poderá contribuir para que esta se organize de modo a favorecer a adaptação dos principiantes e a facultar oportunidades de desenvolvimento pessoal que possam enriquecer desempenhos futuros na academia e noutros contextos de vida.

Objetivos e questões de investigação

No presente estudo pretende-se conhecer as estratégias de *coping* a que os estudantes do Ensino Superior de uma instituição pública portuguesa mais frequentemente recorrem, a relação entre *coping* e resiliência e a relação entre *coping* e algumas variáveis sociodemográficas. Para esse efeito, foram elencadas as seguintes questões de investigação: Q1: Quais as estratégias de *coping* mais frequentes?; Q2: Qual a relação entre *coping* e resiliência?; Q3: Existem diferenças quanto às estratégias de *coping* utilizadas por estudantes com diferentes níveis de resiliência (baixo e elevado)?; Q4: Existem diferenças ao nível do sexo no que se refere à frequência da utilização de estratégias de *coping*?; Q5: Existem diferenças ao nível da idade no que se refere à frequência da utilização de estratégias de *coping*?; Q6: Existem diferenças entre estudantes, tendo em consideração outras variáveis sociodemográficas (“Estado civil”, “Situação face ao emprego”, “Curso correspondente à 1ª opção?”, “A Universidade frequentada corresponde à 1ª opção?”), quanto à frequência da utilização de estratégias de *coping*?

Método

Amostra

A amostra utilizada neste estudo é constituída por 301 estudantes a frequentar o 1.º (57.5%) e o 3.º (42.5%) anos do Ensino Superior. Em termos da distribuição por sexo, 39.2% são rapazes e 60.8% são raparigas. Quanto às idades, variam entre os 18 e os 67 anos ($M=22.2$,

$DP=6.1$). No que concerne à situação face ao emprego, a maioria (88%) só estuda, uma minoria trabalha a tempo parcial (9%) e uma minoria ainda mais acentuada tem um emprego a tempo inteiro (3%). A maioria dos estudantes referiu que entrou na 1.ª opção, quer no que se refere à escolha da Universidade (91.2%), quer no que respeita à escolha do curso (84.5%).

Instrumentos

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados incluíram: um Questionário Sociodemográfico; o Questionário de Estratégias de *Coping* (QEC) (Pais-Ribeiro & Santos, 2001); e a Escala da Resiliência para Estudantes do Ensino Superior (ER) (Oliveira & Machado, 2011).

O Questionário Sociodemográfico permitiu a recolha de dados ao nível de variáveis pessoais e académicas, como por exemplo, “Sexo”, “Idade”, “Estado civil”, “Situação face ao emprego”, “Curso correspondente à 1ª opção?”, “A Universidade frequentada corresponde à 1ª opção?”.

O Questionário de Estratégias de *Coping* (QEC) é uma adaptação para a população portuguesa, realizada por Pais-Ribeiro e Santos (2001), do *Ways of Coping Questionnaire* de Folkman e Lazarus (1988). O QEC visa identificar pensamentos e ações que os indivíduos utilizam para lidar com um determinado acontecimento *stressante* (Folkman & Lazarus, 1988). É composto por 48 itens distribuídos pelas 8 subescalas já antes enunciadas: *Coping* Confrontativo (CC) – 6 itens; Distanciamento (D) – 5 itens; Autocontrolo (AC) – 7 itens; Procura de Suporte Social (PSS) – 7 itens; Aceitação da Responsabilidade (AR) – 3 itens; Fuga-Evitamento (FE) – 7 itens; Resolução Planeada do Problema (RPP) – 6 itens; Reavaliação Positiva (RP) – 7 itens. Como também já mencionado estas subescalas contribuem para duas dimensões «*Coping* focado na situação» ou «*Coping* focado na emoção». Os itens do QEC são avaliados numa escala tipo Likert, cujas modalidades de resposta são as seguintes: *nunca usei* (0), *usei de alguma forma* (1), *usei algumas vezes* (2), *usei muitas vezes* (3). Em Pais-Ribeiro e Santos (2001) é referido que os valores de alfa de Cronbach para as oito subescalas variam entre .52 (*Coping* Confrontativo) e .83 (Reavaliação Positiva). No caso do presente estudo, os valores deste coeficiente para as oito subescalas são os seguintes: *Coping* Confrontativo $\alpha=.52$; Distanciamento $\alpha=.63$; Autocontrolo $\alpha=.65$; Procura Suporte Social $\alpha=.63$; Aceitação da Responsabilidade $\alpha=.36$, Fuga-Evitamento $\alpha=.69$; Resolução Planeada do Problema $\alpha=.70$; e Reavaliação Positiva $\alpha=.78$. Estes valores apresentam-se ligeiramente abaixo dos referidos por Pais-Ribeiro e Santos (2001), mas são aceitáveis, exceto no caso da subescala Aceitação da Responsabilidade, a qual já tinha evidenciado um valor mais baixo do que as restantes nos estudos de adaptação, a par da subescala *Coping* Confrontativo (Pais-Ribeiro & Santos, 2001).

A escala da Resiliência para Estudantes do Ensino Superior (ER) é uma adaptação para a população portuguesa da *Resilience Scale*, de Wagnild e Young (1993), efetuada por Oliveira e Machado (2011). A ER integra vinte e cinco itens cotados numa escala de Likert de sete

pontos (de 1- “Discordo Totalmente” a 7- “Concordo Totalmente”). A pontuação desta escala pode variar entre 25 e 175 pontos, sendo que quanto mais elevada for a pontuação maior é o nível de resiliência de um indivíduo. Nos estudos de validação e adaptação, as autoras encontraram valores do coeficiente alfa de Cronbach (.98) que permitem afirmar que os itens desta escala têm uma consistência interna muito boa, tendo em atenção que os valores deste coeficiente podem variar entre 0 e 1 e que tanto mais próximo de 1 for o valor deste coeficiente maior é a consistência interna dos itens de uma escala (e.g., Gliem & Gliem, 2003). Nos estudos com a presente amostra o valor do coeficiente alfa de Cronbach também foi elevado (.923).

Procedimentos

A participação dos estudantes decorreu de forma consentida, voluntária, anónima, devidamente informada sobre os objetivos gerais da investigação e sobre a confidencialidade dos dados que iriam fornecer. O processo de recolha de dados ocorreu em sala de aula.

Para o tratamento dos dados foram utilizados vários métodos estatísticos, entre os quais se encontram algumas estatísticas sumárias, o coeficiente de correlação de Spearman e o teste de significância a este associado, o teste U de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis. Tornou-se imperativo recorrer a uma abordagem não paramétrica, dado a não verificação do pressuposto de normalidade das pontuações obtidas, pelos estudantes, nas subescalas do QEC e na Escala da Resiliência, segundo o teste de Kolmogorov-Smirnov com a correção de Lilliefors, considerando um nível de significância de .05. As estatísticas sumárias calculadas no caso de variáveis ordinais não incluem nem a média, nem o desvio padrão, uma vez que estas duas medidas não devem ser calculadas no caso deste tipo de dados (e.g, Jakobsson, 2004), tendo-se assim calculado apenas os valores do mínimo e máximo, da moda, do primeiro quartil (Percentil 25), mediana (Percentil 50) e terceiro quartil (Percentil 75).

Resultados

Os resultados são apresentados tendo em conta cada uma das questões de investigação. Para se procurar responder à primeira questão de investigação “*Quais os tipos de estratégias de coping mais frequentes?*”, calculou-se, para cada um dos indivíduos, a mediana das cotações (valores de 0 (*nunca usei*) a 3 (*usei muitas vezes*), por ele atribuídas, a cada um dos itens referentes a cada uma das subescalas do QEC, obtendo-se assim um vetor de medianas (uma referente a cada um dos estudantes da amostra). Em seguida, foram calculadas algumas estatísticas sumárias (moda, mínimo, máximo e quartis) dos valores dessas medianas, apresentando-se na Tabela 1 os respetivos valores obtidos.

Tabela 1. Estatística das cotações atribuídas pelos inquiridos aos itens relativos a cada uma das subescalas do Questionário de Estratégias de *Coping* (QEC).

Estatísticas Sumárias	QEC							
	CC	D	AC	PSS	AR	FE	RPP	RP
Mo	2	1	2	2	2	1	2	2
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	3	3	3	3	3	3	3	3
Percentil 25 (P25)	1	1	1	1	2	0	1.5	1
Percentil 50 (P50)	1.5	1	2	2	2	1	2	2
Percentil 75 (P75)	2	2	2	2	2	2	2	2

Nota: *Coping* Confrontativo (CC), Distanciamento (D), Autocontrolo (AC), Procura de Suporte Social (PSS), Aceitação da Responsabilidade (AR), Fuga-Evitamento (FE), Resolução Planeada do Problema (RPP), Reavaliação Positiva (RP).

Considerando os valores das estatísticas sumárias apresentadas na Tabela 1, para cada uma das subescalas do QEC, é possível concluir que os dois tipos de estratégias mais frequentemente utilizados são a Aceitação da Responsabilidade (P25=P50=P75=2) e a Resolução Planeada do Problema (P25=1.5; P50=P75=2), em que “2” significa “*usei algumas vezes*”, conforme referido anteriormente. A saliência destes dois tipos de estratégia não é integralmente coincidente com outros estudos, onde, por exemplo, o suporte ou apoio social é mais prevacente (e.g., Costa & Leal, 2006; Deasy et al., 2014). No entanto, o facto de serem as mais frequentemente utilizadas pode fazer pensar que os estudantes da amostra tendem a adotar um papel ativo e responsável face a eventuais situações *stressoras*.

No âmbito do tipo de estratégia Aceitação da Responsabilidade, verifica-se, complementarmente, que o item mais frequentemente cotado na categoria 3 “*Muitas vezes*”, pela maioria dos inquiridos (74.1%), é o 40 “*Prometi a mim próprio que as coisas para a próxima seriam diferentes*”, fazendo antever reflexão sobre o papel do próprio no enfrentamento de situações subsequentes análogas, com ponderação de um funcionamento alternativo e mais vantajoso para o sujeito lidar com os *stressores*. Já no caso da estratégia Resolução Planeada do Problema, os itens mais frequentemente cotados na categoria 3 “*Muitas vezes*”, são o 1 “*Concentrei-me apenas naquilo que ia fazer a seguir*” (78.6%) e o 28 “*Mudei algo para que as coisas corressem bem*” (76.3%), o que vem evidenciar uma atitude de eliminação de distratores e uma capacidade de mobilização de recursos (internos ou externos) com vista à resolução de uma situação.

As estratégias Procura de Suporte Social (P25=1; P50=P75=2), Autocontrolo (P25=1; P50=P75=2) e Reavaliação Positiva (P25=1; P50=P75=2) também foram muito utilizadas pelos estudantes inquiridos, conforme indicam os valores relativos aos percentis P25 (primeiro quartil), P50 (mediana) e P75 (terceiro quartil) apresentados na Tabela 1. A procura de apoio e de informação junto de outros significativos ou de situações pregnantes é um resultado encontrado noutras investigações (Weidong et al., 2012). No entanto, importa perceber

melhor a relativa saliência da Procura de Suporte Social, considerando também a existência de investigação a alertar para a possibilidade de os esforços desenvolvidos pelos alunos no campo do suporte social poderem significar dificuldades pessoais em lidar com acontecimentos percebidos como difíceis ou ameaçadores e não tanto uma estratégia efetiva de *coping* (Cabral & Matos, 2010).

No âmbito da estratégia Procura de Suporte Social, o item 12 “*Aceitei que fossem simpáticos e compreensivos comigo*” é cotado na categoria 3 “*Muitas vezes*” por 75.3% dos inquiridos, evidenciando abertura à ajuda e ao apoio emocional. No caso do tipo de estratégia Reavaliação Positiva destaca-se o item 16 “*Mudei ou cresci como pessoa de forma positiva*” (79.1%). Por outro lado, os tipos de estratégias menos frequentes são a Fuga-Evitamento (P25=0; P50=1; P75=2) e o Distanciamento (P25=1; P50=1; P75=2). De certo modo, estes últimos resultados também são encontrados noutros estudos onde os participantes manifestaram usar com menos frequência estratégias de distração, recusa, denegação, menorização ou “esquecimento” da situação problema (Costa & Leal, 2006).

Tendo em atenção a subdivisão em «*Coping* focado na situação», «*Coping* focado na emoção» e Procura de Suporte Social, constatou-se que a distribuição das respostas é similar (Mo=2; mínimo=0; máximo=3; P25=1; P50=P75=2), não havendo nenhum tipo de estratégia que se destaque comparativamente às restantes. Este resultado não deixa, no entanto, de ser relativamente distónico quando comparado com outros casos investigados no âmbito do Ensino Superior, nos quais os estudantes tenderam a usar mais estratégias de *coping* orientadas para a emoção (Gomes et al., 2010).

No que se refere à segunda questão de investigação, “*Qual é a relação entre as estratégias de coping e a resiliência?*”, inicialmente foram calculadas as pontuações obtidas, pelos estudantes, no QEC e na ER. A Tabela 2 contém os valores de algumas estatísticas sumárias relativas a essas pontuações, indicando-se ainda na primeira linha os valores dos pontos médios dos intervalos de variação das pontuações nessas subescalas.

Tabela 2. Estatísticas referentes às pontuações obtidas nas subescalas relativas ao QEC e à ER.

	QEC										ER
	CC	D	AC	PSS	AR	FE	RPP	RP	CFS	CFE	
Mo	9	7	12	12	6	7	12	14	33	48	130
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	49
Máximo	17	14	20	47	36	17	29	21	70	73	171
Percentil 25 (P25)	6	6	10	9	5	5	9	9	26	37	119
Percentil 50 (P50)	9	7	12	12	6	7	11	12	31	46	134
Percentil 75 (P75)	10	9	14	14	7	10	13	14	36	52.5	146

Nota: Questionário de Estratégias de *Coping* (QEC), *Coping* Confrontativo (CC), Distanciamento (D), Autocontrolo (AC), Procura de Suporte Social (PSS), Aceitação da Responsabilidade (AR), Fuga-Evitamento (FE), Resolução Planeada do Problema (RPP), Reavaliação Positiva (RP). Escala da Resiliência para Estudantes do Ensino Superior (ER).

Os valores da moda das pontuações obtidas pelos estudantes nas dimensões «*Coping* focado na situação» (CFS), «*Coping* focado na emoção» (CFE), e na subescala Procura de Suporte Social (PSS) são todos superiores aos respectivos pontos médios, conforme pode ser observado na Tabela 2, pelo que os estudantes da amostra em estudo parecem deter estratégias para enfrentar e lidar com situações avaliadas como *stressantes*. A partir da mesma tabela, conclui-se ainda que somente as pontuações obtidas nas subescalas Fuga-Evitamento (FE) e Distanciamento (D) estão abaixo dos respectivos pontos médios dessas subescalas, o que significa que os estudantes recorrem pouco a essas duas últimas estratégias. Esta informação é, naturalmente, coincidente com a que se reporta à Tabela 1, que trabalha os dados referentes à escala de cotação de resposta (0-3) e não com as pontuações obtidas, pelos estudantes, nas subescalas do QEC. Quanto à escala da Resiliência, constata-se que os valores da média, da mediana e da moda das pontuações obtidas pelos estudantes que participaram no estudo são claramente superiores ao ponto médio desta escala, o que indicia que os estudantes apresentam níveis relativamente elevados de resiliência.

Em seguida, ainda no que concerne à segunda questão de pesquisa, foram estudadas as correlações, tendo sido encontradas correlações positivas, estatisticamente significativas, entre as pontuações obtidas em algumas subescalas do QEC e a pontuação obtida na ER. Estão neste caso as subescalas *Coping* Confrontativo ($\rho=.166$; $p=.007$), Autocontrolo ($\rho=.164$; $p=.008$), Procura de Suporte Social ($\rho=.262$; $p=.000$), Aceitação da Responsabilidade ($\rho=.195$; $p=.001$), Resolução Planeada do Problema ($\rho=.426$; $p=.000$) e Reavaliação Positiva ($\rho=.447$; $p=.000$). Estes resultados vão ao encontro dos obtidos em estudos anteriores que indicaram que as pessoas que mais usam estratégias ativas de *coping* tendem a evidenciar mais resiliência (e.g., Angst, 2009) ou que esta facilita o recurso a estratégias de *coping* sempre que os estudantes tenham de lidar com tensões relativas à vida académica (Pidgeon et al., 2014). Verifica-se ainda uma correlação negativa, estatisticamente significativa, entre a pontuação obtida na subescala Fuga-Evitamento e a pontuação obtida na ER ($\rho=-.151$; $p=.014$), o que significa que tanto mais os estudantes tendem a recorrer a esses tipos de estratégias de *coping* maiores tendem a ser os seus níveis de resiliência. Por outro lado, não se verifica uma correlação, estatisticamente significativa, entre a pontuação obtida na subescala Distanciamento (D) e a obtida na ER.

Considerando agora as dimensões «*Coping* focado na situação», «*Coping* focado na emoção» e ainda a subescala Procura de Suporte Social, constata-se a existência de correlações positivas, estatisticamente significativas, entre as pontuações obtidas nestas dimensões e subescala e a obtida na ER (respetivamente, $\rho=.324$, $p=.000$; $\rho=.208$, $p=.001$; $\rho=.262$, $p=.000$), o que significa que tanto mais os indivíduos tendem a utilizar esses tipos de estratégias maiores tendem a ser os correspondentes níveis de resiliência.

Antes de se abordar especificamente cada uma das restantes questões de investigação, apresentam-se, na Tabela 3, os valores da média das pontuações (soma das cotações

atribuídas a cada um dos itens) obtidas pelos estudantes em cada uma das subescalas relativas ao QEC e na ER, segundo os grupos definidos pelas categorias das variáveis independentes.

Tabela 3. Média das pontuações obtidas em cada uma das subescalas relativas ao QEC e na ER, segundo as características sociodemográficas.

		QEC										ER
		CC	AC	PSS	AR	FE	D	RPP	RP	CFS	CFE	
Género	Feminino	8.2	11.8	12.2	6.1	6.9	7.1	10.7	12.0	30.8	44.4	131.7
	Masculino	8.6	11.5	11.8	5.6	8.5	7.8	10.4	11.1	30.7	44.4	130.9
Faixa etária	21 anos ou menos	8.2	11.3	11.5	5.8	7.4	7.4	10.4	11.5	29.9	43.5	131.0
	Mais de 21 anos	8.7	12.3	13.0	6.2	7.8	7.4	11.0	11.9	32.4	46.1	132.4
Estado civil	Solteiros	8.3	11.6	12.0	5.9	7.6	7.4	10.5	11.6	30.6	44.2	130.6
	Não solteiros	8.1	12.8	13.2	5.7	6.5	7.6	13.7	12.8	34.7	48.0	145.6
Situação face ao emprego	Só estudo	8.3	11.6	11.8	5.8	7.6	7.3	10.6	11.6	30.4	44.1	131.0
	Trab. tempo parcial	8.3	12.1	12.3	6.0	7.7	7.6	10.3	11.6	31.4	44.9	128.2
	Trab. tempo inteiro	9.3	12.5	15.3	6.1	6.0	8.4	13.3	15.0	37.7	48.0	151.8
Universidade	1ª opção: sim	8.3	11.5	12.1	5.9	7.4	7.4	10.6	11.7	30.8	44.1	131.4
	1ª opção: não	8.6	12.9	11.6	5.9	9.0	7.6	10.9	11.8	31.0	47.2	133.8
Curso	1ª opção: sim	8.3	11.6	12.1	5.9	7.5	7.4	10.6	11.6	30.8	44.1	131.4
	1ª opção: não	8.5	12.0	11.8	5.9	7.5	7.6	10.6	12.2	30.7	46.0	132.9

Nota: Questionário de Estratégias de *Coping* (QEC), *Coping* Confrontativo (CC), Distanciamento (D), Autocontrolo (AC), Procura de Suporte Social (PSS), Aceitação da Responsabilidade (AR), Fuga-Evitamento (FE), Resolução Planeada do Problema (RPP), Reavaliação Positiva (RP). Escala da Resiliência para Estudantes do Ensino Superior (ER).

De forma a responder à terceira questão, “*Existem diferenças quanto às estratégias de coping utilizadas por estudantes com diferentes níveis de resiliência (baixo e elevado)?*”, recorreu-se ao teste U de Mann-Whitney (teste não paramétrico), dada a não verificação do pressuposto de normalidade das pontuações obtidas, pelos estudantes, nas subescalas do QEC e na ER. Para esse efeito, as pontuações referentes à ER foram recodificadas em duas categorias (baixo e elevado), consoante fossem “inferiores” ou “superiores ou iguais” ao valor da mediana dessas pontuações. Assim, são encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os menos resilientes e os mais resilientes no que respeita às pontuações obtidas nas subescalas Resolução Planeada do Problema ($U=1275.5$; $p=.001$), Reavaliação Positiva ($U=1223.5$; $p=.002$) e Fuga-evitamento ($U=1315.5$; $p=.001$). Constatou-se que são os

mais resilientes os que tendencialmente recorrem mais às duas primeiras estratégias, enquanto os menos resilientes tendem a utilizar mais a terceira estratégia (Fuga-Evitamento). Estes resultados vêm corroborar outros já apresentados neste estudo e fortalecer a ideia de que os estudantes que mais usam estratégias ativas de *coping* tendem a evidenciar mais resiliência (Angst, 2009). Tendo em atenção a partição em «*Coping* focado na situação», «*Coping* focado na emoção» e Procura de Suporte Social, não são encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os menos resilientes e os mais resilientes no que refere às pontuações obtidas nestas dimensões e subescala, considerando um nível de significância de .05, situação que não surpreende, visto a distribuição das respostas nesses indicadores ser similar (Tabela 1).

No que se reporta à quarta questão, “*Existem diferenças ao nível do sexo no que se refere à frequência da utilização de estratégias de coping?*”, foi utilizado o teste de U de Mann-Whitney, de forma a se estabelecer a comparação entre as respetivas pontuações obtidas nas subescalas do QEC. Conclui-se que existem diferenças significativas entre raparigas e rapazes apenas no que se refere às pontuações obtidas nas subescalas Fuga-Evitamento ($U=1315.5$; $p=.001$) e Distanciamento ($U=8130.5$; $p=.035$) do QEC, sendo que ambas as estratégias são mais utilizadas pelos estudantes do sexo masculino. O recurso a mais comportamentos de Fuga-Evitamento por parte do sexo masculino merece ainda ser melhor explorado, considerando a inconsistência de resultados sobre este aspeto na investigação (e.g., Costa & Leal, 2006; Deasy et al., 2014).

No que respeita à quinta questão de investigação, “*Existem diferenças ao nível da idade no que se refere à frequência da utilização de estratégias de coping?*”, são encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes com 21 anos ou menos e os com mais de 21 anos, no que se refere às pontuações nas subescalas Autocontrolo ($U=6492$; $p=.003$) e Procura de Suporte Social ($U=7242.5$; $p=.042$), as quais foram geralmente mais elevadas no caso dos estudantes mais velhos (com mais de 21 anos), verificando-se o mesmo no que se refere às dimensões «*Coping* focado na situação» ($U=6595$; $p=.049$) e «*Coping* focado na emoção» ($U=6256.5$; $p=.026$). Estes resultados são distintos dos de outros estudos (Gomes et al., 2010) onde os estudantes mais novos sobressaíram por mobilizarem mais, do que os mais velhos, estratégias orientadas para a situação.

Com o propósito de dar resposta à sexta questão, “*Existem diferenças entre estudantes tendo em consideração outras características sociodemográficas (estado civil, situação face ao emprego, curso correspondente à 1ª opção, Universidade se é a 1ª opção) quanto à frequência de utilização de estratégias de coping?*”, foram utilizados os testes U de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis, consoante o número de categorias das variáveis independentes. Conclui-se, nomeadamente, que existem diferenças significativas entre os solteiros e os restantes, a nível das pontuações obtidas nas subescalas Resolução Planeada do Problema ($U=1000.5$; $p=.001$) e «*Coping* focado na situação» ($U=795$, $p=.043$), sendo que estas

estratégias são tendencialmente mais utilizadas pelos não solteiros. Nos grupos definidos, tendo em atenção a sua situação face ao emprego, verificam-se diferenças significativas no que concerne às pontuações nas subescalas Reavaliação Positiva ($H=7.106$; $p=.029$) e «*Coping* focado na situação» ($H=8.228$; $p=.016$), sendo que estas estratégias são mais referidas pelos estudantes com um emprego a tempo inteiro. Por outro lado, os que frequentam a Universidade que escolheram como a 1ª opção e os restantes, apresentam diferenças significativas no que diz respeito à pontuação na subescala Fuga-Evitamento ($U=2344$; $p=.032$), sendo esta estratégia mais utilizada pelos estudantes que não frequentam a Universidade correspondente à sua 1ª opção. Não se registam diferenças quanto à escolha do curso como a 1ª opção.

Discussão/Considerações finais

Procurando sintetizar os principais resultados encontrados neste estudo, pode-se admitir que, globalmente, os estudantes da amostra evidenciam conhecer e adotar estratégias de *coping* face a acontecimentos *stressantes* relativos à sua vida académica. As estratégias de *coping* mais utilizadas pelo conjunto dos estudantes são Aceitação da Responsabilidade e Resolução Planeada do Problema, a que se seguem a Procura de Suporte Social, o Autocontrolo e a Reavaliação Positiva, não se observando supremacia de nenhuma das dimensões do QEC, «*Coping* focado na situação» ou «*Coping* focado na emoção».

Regista-se relação entre *coping* e resiliência. A maioria das correlações entre as pontuações obtidas nas dimensões/subescalas do QEC e a pontuação obtida na ER são positivas, exceto no caso da subescala Fuga-Evitamento, sendo esta estratégia tendencialmente mais adotada pelos estudantes menos resilientes. Por sua vez, as estratégias Resolução Planeada do Problema e Reavaliação Positiva são mais utilizadas pelos estudantes mais resilientes.

Em termos de variáveis sociodemográficas, conclui-se que os estudantes do sexo masculino adotam mais estratégias Fuga-Evitamento e Distanciamento. Parece, assim, que os rapazes da amostra são menos “destemidos” do que as raparigas quando lidam com agentes *stressores* da vida académica, aspeto que não pode deixar de ser considerado se se pretender captar e facilitar a permanência de mais rapazes no ensino superior, um universo essencialmente feminino, embora por via de razões demográficas.

Os estudantes mais velhos (>21 anos) utilizam mais estratégias que contribuem para a dimensão «*Coping* focado na situação» e para a dimensão «*Coping* focado na emoção», bem como adotam mais a estratégia de Procura de Suporte Social. Pode dizer-se que, genericamente, os estudantes mais velhos adotam mais estratégias de *coping*, eventualmente resultado de maior experiência de vida académica, maior maturidade pessoal e melhor capitalização de pensamentos e comportamentos associados à resolução de situações indutoras de *stress* noutras dimensões da vida.

Este conhecimento sobre a utilização de estratégias de *coping* pelos estudantes poderá facilitar, na academia, a organização de contextos e situações favorecedoras desta competência, pensando particularmente no processo de entrada e adaptação ao Ensino Superior, já que este é um período indutor de *stress* pelos desafios que coloca e ajustamentos que exige. Além disso, criar condições para o desenvolvimento do *coping* será catalisador da resiliência, dada a relação observada entre as manifestações destes dois constructos. Importa lembrar que a resiliência influi na capacidade de os estudantes se tornarem mais resistentes e mais sábios perante dificuldades académicas, o que, dito de outra forma, é significativo de potenciação da adaptação e do sucesso académico.

Referências

- Anaut, M. (2002). *A resiliência: Ultrapassar os traumatismos*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Angst, R. (2009). Psicologia e resiliência: Uma revisão de literatura. *Psicologia Argumento*, 27(58), 253-260. doi: 10.7213/psicolargum.v27i58.20225
- Brandão, J., Mahfoud, M., & Gianordoli-Nascimento, I. (2011). A construção do conceito de resiliência em psicologia: Discutindo as origens. *Paidéia*, 21(49), 263-271.
- Cabral, J., & Matos, P. M. (2010). Preditores da adaptação à universidade: O papel da vinculação, desenvolvimento psicossocial e *coping*. *Psychologica*, 1(52), 55-77. doi: 10.14195/1647-8606_52-1_4
- Caldera, J., Aceves, B., & Reynoso, O. (2016). Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente*, 19(36), 227-239. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1294>
- Coşkun, Y. D., Garipağaoğlu, Ç., & Tosun, Ü. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem solving skills of university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 114, 673-680.
- Costa, E. S., & Leal, I. P. (2006). Estratégias de *coping* em estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, 2(XXIV), 189-199.
- Dawson, M., & Pooley, J. A. (2013). Resilience: The role of optimism. Perceived parental autonomy support and perceived social support in first year university students. *Journal of Education and Training Studies*, 1(2), 38-49.
- Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students: A mixed method enquiry. *Plos One*, 9(12). doi:10.1371/journal.pone.0115193

- Erdogan, E., Ozdogan, O., & Erdogan, M. (2015). University student's resilience level: The effect of gender and faculty. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 186, 1262-1267.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 219-239.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(50), 992-1003.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(54), 466-475.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Manual for the Ways of Coping Scale*. Palo Alto, CA: Consulting Psychology Press.
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003) Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. In *Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education* (pp.82-88). Columbus, Ohio: Ohio State University. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/1805/344>
- Gomes, R., Pereira, A., Neto-Mendes, A., Taveira, M. C., & Nuno, P. (2010). Ansiedade e estratégias de *coping* em estudantes do Ensino Superior. In A. S. Pereira, H. Castanheira, A. C. Melo, A. I. L. Ferreira, & P. Vagos (Eds.), *Atas I Congresso Nacional da RESAPES-AP - Apoio Psicológico no Ensino Superior: modelos e práticas* (pp. 160-167). Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.
- Jakobsson, U. (2004). Statistical presentation and analysis of ordinal data in nursing research. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 18(4), 437-440. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2004.00305.x>
- Lazarus, R. (1993). Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 55(3), 234-247.
- Oliveira, M., & Machado, T. (2011). Tradução e validação da Escala de Resiliência para Estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, 29(4), 579-591. Consultado em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312011000400007&lng=pt&nrm=iso
- Pais-Ribeiro, J., & Santos, C. (2001). Estudo conservador de adaptação do *Ways of Coping Questionnaire* a uma amostra e contexto portugueses. *Análise Psicológica*, 19(4), 491-502. Consultado em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v19n4/v19n4a01.pdf>
- Pestana, D. (2018). *Resiliência em contexto da resiliência: Resolução de problemas em estudantes universitários*. Dissertação de Mestrado, não publicada, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Pidgeon, A. M., Rowe, N. F., Stapleton, P., Magyar, H. B., & Lo, B. C. Y. (2014). Examining characteristics of resilience among university students: An international study. *Open Journal of Social Sciences*, 2, 14-22. doi: 10.4236/jss.2014.211003
- Pocinho, M., & Capelo, M. R. (2009). Vulnerabilidade ao *stress*, estratégias de *coping* e autoeficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, 35(2), 351-367. Consultado em: <https://www.redalyc.org/pdf/298/29812455009.pdf>
- Sabouripour, F., Hassan, C. N., & Roslan, S. (2017). Predictors of resilience among Iranian graduate students in University Putra Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7, 996-1011. doi: 10.6007/IJARBS/v7-i14/3756
- Sahão, F. T. (2019). *Saúde mental do estudante universitário: Comportamentos que favorecem a adaptação ao ensino superior*. Dissertação de Mestrado, não publicada, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Brasil.

-
- Vara, N., Fernandes, A., Queirós, C., & Pimentel, M. H. (2017). Resiliência e *stress* em estudantes universitários. In *Actas 3º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses* (pp. 569-579). Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.
- Weidong, J., Guoquan, Z., Yaosheng, P., Shumin, Z., Daoliang, Y., Guangyao, L., & Yongyong, S. (2012). P-1407- Relationship between resilience and social support, coping style of students in middle school. *European Psychiatry*, 27(2), 11-36. [https://doi.org/10.1016/S0924-9338\(12\)75574-8](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(12)75574-8)

Coping and resilience in Higher Education students

Abstract

Considering that coping strategies are used to deal with the demands arising from adverse and stressful situations, also considering that resilience refers to the outcome of the strategy(s) used to enhance the individual's adaptation to the adversities he/she may face, and, finally, considering that entry and adaptation to Higher Education have been reported as a situation potentially stressful, this study sought to study these two constructs in a sample of Higher Education students. 301 Higher Education students participated answered a questionnaire survey that, in addition to some sociodemographic questions, included the Coping Strategies Questionnaire (CSQ) and the Resilience Scale. Data were analysed using various methods in the context of Descriptive Statistics and Inferential Statistics. The main results show that most commonly coping strategies used by students were Accepting Responsibility and Planful Problem-Solving. Positive, statistically significant correlations were found between the scores on six of the eight CSQ subscales and on the «Problem-Solving Coping» and «Emotion-focused Coping» dimensions and the scores on the ER. Also, there are statistically significant differences between the least resilient and the most resilient regarding the scores obtained in some CSQ subscales: Planful Problem-Solving, with the most resilient resorting more frequently to this strategy; and Escape-Avoidance, with the least resilient using this strategy more often.

Keywords

Coping strategies, resilience, Higher Education students, data analysis.

Received: 24.10.2019

Revision received: 16.01.2020

Accepted: 15.04.2020