

Habilidades Sociais e Estresse em Universitários de Psicologia, Enfermagem e Medicina

Júnnia Maria Moreira

Ana Clícia Bonfim

Lorena de Souza

RESUMO

O reduzido repertório de habilidades sociais pode potencializar o efeito das variáveis estressoras. Este trabalho objetivou investigar as relações entre estresse e habilidades sociais em 64 estudantes de Psicologia, 51 de Medicina e 51 de Enfermagem, selecionados a partir de amostra por conveniência. Foram aplicados o ISSL, um questionário sobre eventos estressores e o IHS. Houve mais estresse no curso de Psicologia (75%) seguido de Enfermagem (72,5%) e Medicina (70,6%). Para todos os cursos, os eventos mais estressores referiam-se a desempenho, atividades e prazos, gastos com a universidade e risco de greve. O fator mais alto de habilidades sociais foi autoafirmação na expressão de sentimento positivo em todos os cursos. Os alunos de Psicologia apresentaram escores levemente maiores no IHS do que os alunos de Enfermagem e Medicina. Não foi encontrada relação significativa entre habilidades sociais e estresse. Os achados apontam para a importância de intervenções específicas para reduzir os efeitos do estresse no contexto universitário, como estratégias de estudo e gerenciamento do tempo. Estudos futuros são necessários pois a distribuição dos participantes ao longo dos semestres variou entre os cursos.

Palavras-chave: habilidades sociais, estresse, estudantes universitários.

ABSTRACT

Social Skills and Stress among Psychology, Nursing and Medical Students

The reduced social skills repertoire can enhance stressors effects. This study investigated the relations between stress and social skills among 64 Psychology students, 51 Nursing students and 51 Medical students. We used the ISSL, a stressors events questionnaire and the IHS-Del-Prette. Psychology students have shown more stress (75%) followed by Nursing (72,5%) and Medical students (70,6%). For all students, the most stressors events were related to academic performance, activities and deadlines, university expenses and chance of strike. The higher social skills factor was self-affirmation in positive feeling expression between students of all courses. Psychology students have shown slightly higher IHS-Del-Prette scores than the other students. There was no relationship between social skills and stress. These finds point to the importance of specific intervention to reduce stress in college context, as those aimed to develop study strategies and time management. Future studies are needed because of the distribution of the students along the semesters.

Keywords: social skills, stress, undergraduate students.

Sobre os Autores

J. M. M.

orcid.org/0000-0003-1167-111X
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Petrolina, Pernambuco, Brasil
junnia.moreira@univasf.edu.br

A. C. B.

orcid.org/0000-0001-5184-7744
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Petrolina, Pernambuco, Brasil
anacliciabonfim@gmail.com

L. S. R.

orcid.org/0000-0002-8531-2112
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Petrolina, Pernambuco, Brasil
lorenadribeiro@hotmail.com

Direitos Autorais

Este é um artigo aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons CC-BY-NC.



Há uma suposição de que o sucesso e a eficiência no mercado de trabalho estão relacionados puramente às habilidades técnicas e à motivação para o labor, entretanto, estudos mostram que essa relação não é tão linear. A globalização e as profundas mudanças no mercado exigem um novo perfil de competências: um perfil que abarque as características já mencionadas, mas também comportamentos socialmente emitidos a fim de suprir necessidades interpessoais, as chamadas habilidades sociais (Bandeira et al., 2000; Bolsoni-Silva & Carrara, 2010; Moreno-Jimenez et al., 2014).

Além da formação profissional, um repertório deficitário dessas habilidades, pode estar relacionado ao desenvolvimento de estresse, depressão, isolamento social, ansiedade, entre outros. No que tange ao meio universitário e a formação dos futuros profissionais, é possível observar na literatura uma discussão sobre a importância de incluir nesse processo a capacitação dos estudantes e consequente melhoria do repertório das habilidades sociais para que consigam lidar com as questões físicas e sociais inerentes ao trabalho (Lopes et al., 2017; Soares & Del Prette, 2015). Os eventos estressores, aliados à falta de recursos materiais e psicológicos para enfrentar o problema, podem ocasionar estresse e condições psicológicas relacionadas como depressão e ansiedade (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2014; Maykrantz & Houghton, 2020; Wahed & Hassan, 2017). De fato, uma revisão realizada por Bortolatto et al. (2022) aponta para vários estudos evidenciando correlação entre adaptação acadêmica e um bom repertório de habilidades sociais.

Além da adaptação acadêmica, Bolsoni-Silva e Loureiro (2014), em um estudo com 288 universitários, identificaram a existência de relação entre habilidades sociais e ansiedade social. Foram utilizados os seguintes instrumentos: (1) Questionário de Avaliação de Comportamentos e Contextos para Estudantes Universitários (QHC-Universitários) e (2) Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette), ambos utilizados para avaliar habilidades sociais, além da (3) Versão Reduzida do Inventário de Fobia Soci-al e da (4) Entrevista Clínica Estruturada para o DSM-IV, os dois últimos utilizados para avaliar a ansiedade social. Os universitários sem ansiedade social apresentaram frequências maiores de habilidades sociais identificadas pelo QHC-Universitários, em termos de apresentação de seminários e falar em público, além de sentimentos positivos e potencialidades, e ainda maiores médias em todos os fatores do IHS-Del-Prette. Os estudantes com ansiedade, por outro lado, apresentaram frequências mais altas de déficits interpessoais e impacto negativo nas interações sociais, avaliados pelo QHC-Universitários. Esses resultados indicam que, mesmo expostos a um contexto universitário similar, estudantes podem apresentar diferenças em termos de habilidades sociais e ainda que as habilidades sociais podem ser fator de

proteção para agravos como ansiedade social no contexto universitário.

Além da ansiedade social, Maykrantz e Houghton (2018) analisaram o papel das habilidades de enfrentamento na relação entre autoliderança e estresse por meio da Escala de Estresse Perce-bido (da sigla em inglês PSS - Perceived Stress Scale) com 643 universitários. A autoliderança, segundo esse estudo, pode ser entendida como um processo de auto influência através do qual os indivíduos passam a se gerenciar. Foi encontrada correlação negativa entre a autoliderança e o estresse, relação moderada pelas estratégias de enfrentamento de forma que quanto mais estratégias de enfrentamento maior o estresse. Segundo os autores, a autoliderança faz com que o indivíduo tenha um maior e melhor controle e torna mais possível que ele seja capaz de lidar com o estresse, porém isso pode ser prejudicado por estratégias de enfrentamento ineficazes.

Outras estratégias para lidar com eventos estressores também podem ser encontradas na literatura. Em um estudo longitudinal de 10 semanas, Garett et al., (2017) utilizaram autorregistro para avaliar estresse, estratégias de enfrentamento, emoções e qualidade do sono em calouros universitários. As mulheres possuíam maior nível de estresse que os homens e esses níveis eram agravados quando associados à baixa qualidade de sono e emoções negativas. Além disso, o estudo identificou a atividade física como uma estratégia de enfrentamento efetiva para o manejo do estresse, enquanto o uso da internet, a meditação e o isolamento social foram associados a maiores níveis de estresse. Em conclusão, os autores argumentaram que os estudantes com estresse elevado podem não estar buscando o apoio social necessário para lidar de forma adequada ou eficiente com o estresse e reforçam a necessidade de investigações futuras. Além disso, a meditação, apontada em outros estudos como eficaz para o estresse (Worsley et al., 2020), pode ter sido uma estratégia utilizada apenas por aqueles alunos que apresentavam maior nível de estresse na amostra.

Corroborando com o estudo anterior no que se refere exclusivamente ao gênero, (Wahed & Hassan, 2017) avaliaram estresse, por meio da escala DASS-21, além de ansiedade e depressão em universitários de um curso de medicina de uma universidade egípcia. Os autores identificaram maior prevalência de estresse e ansiedade em mulheres; maiores índices de estresse e ansiedade em mulheres e estudantes sobre peso e obesos; maiores índices de estresse em estudantes com obesidade abdominal detectada pela circunferência da cintura; maiores índices de estresse e depressão nos estudantes mais velhos da amostra (entre 21 e 23 anos); maiores escores de depressão e ansiedade em estudantes das classes socioeconômicas mais baixas; maiores índices de ansiedade em solteiros; e maiores índices de depressão em estudantes vindos de outras

regiões. Ainda, idade maior que 20 anos foi preditor de estresse, ansiedade e depressão; gênero feminino e IMC maior de 25kg/m² foi preditor de estresse e ansiedade. Esses resultados acrescentam outras variáveis além do suporte e das habilidades sociais como relevantes para se compreender o estresse no contexto universitário.

De forma similar, porém explorando apenas sintomas de ansie-dade e fatores associados em estudantes internos de medicina, Nogueira et al. (2021) encontraram mais ansiedade em mulheres; em estudantes que realizavam terapia psiquiátrica ou psicológica; estudantes com insônia; e ainda entre aqueles que relatavam utilizar medicamentos para alterar o sono.

Essas evidências permitem hipotetizar que a experiência aca-dêmica e suas exigências aliadas a níveis baixos de habilidades sociais podem potencializar a vulnerabilidade a eventos estres-sores. O estresse é uma reação do organismo com componentes psicológicos, físicos, mentais e hormonais diante da necessidade de uma adaptação grande a um evento (Lipp, 2000). O estresse no contexto universitário pode ser ocasionado pela transição entre as fases de adolescência e vida adulta proporcionada pela entrada na educação superior, o que exige dos estudantes maior afinidade de conhecimentos condizentes com suas áreas de atuação profissional (técnicas e arcabouço teórico) e condutas comportamentais como habilidade de interação social, autocon-trole, organização e auto exposição (Del Prette & Del Prette, 1999; Del Prette & Del Prette, 2001). Quando comparado com a população geral, universitários têm uma taxa mais alta de preva-lênci a de sintomas de ansiedade e depressão, com aumento dessa taxa nos últimos anos de curso (Padovani et al., 2014).

Um repertório de habilidades sociais bem desenvolvido, que pode ser alcançado por meio de técnicas específicas (Bortolatto et al., 2021; Sardinha, 2010), parece ser um fator importante ao lidar com o estresse (Furtado et al., 2003), isso porque o estres-se exige uma resposta de enfrentamento. Dessa forma, o reduzi-do repertório de habilidades sociais pode potencializar o efeito das variáveis ambientais estressoras, como indica a correlação negativa entre habilidades sociais e estresse encontrada por Furtado et al. (2003).

Diante do exposto, percebe-se a importância das habilidades sociais como fator de proteção a problemas psicológicos no contexto universitário, e em especial para estudantes da área e saúde (Nogueira et. al. 2021; Wahed & Hassan, 2017) que além das exigências acadêmicas, lidam com demandas específicas dos cursos relacionadas ao contato com sofrimento humano. Portan-to, os objetivos do presente trabalho consistiram em investigar as relações entre habilidades sociais e estresse em estudantes universitários dos cursos de Psicologia, Enfermagem e Medicina de uma

universidade pública no nordeste brasileiro, além de verificar os fatores estressantes presentes no ambiente acadê-mico e suas intensidades. A escolha dos cursos ocorreu apenas pelo acesso aos estudantes, já que estes cursos eram ofertados na mesma universidade. Optou-se pela comparação entre os cursos no lugar de apenas análise da amostra total para viabilizar a observação de diferenças que pudessem ser explicadas pelo currículo dos cursos ou pelo perfil dos ingressantes.

MÉTODO

PARTICIPANTES

A amostra total do estudo foi de 166 estudantes de graduação de uma universidade pública no nordeste brasileiro, sendo 64 estudantes de Psicologia, 51 de Medicina e 51 de Enfermagem, selecionados a partir de amostra por conveniência. A média de idade dos estudantes de Psicologia foi 23,3 anos (DP: 5,3), Medicina, 21,2 anos (DP: 3,1) e Enfermagem, 21,8 anos (DP: 5). Todos os participantes foram conservados em anonimato sem nenhuma informação que pudesse levar à identificação dos mesmos e foram seguidas todas as normas éticas estabelecidas na resolução CNS no. 510 de 2016 (Brasil, 2016).

AMBIENTE E MATERIAL

A aplicação dos instrumentos ocorreu em salas de aula e biblioteca da universidade.

INSTRUMENTOS

Foram utilizados: uma versão para pesquisa do **Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp – ISSL** (Lipp & Guevara, 1994); um **questionário sociodemográfico**; uma **versão para pesquisa adaptada do IHS-Del Prette** (Bandeira et al., 2000; Del Prette & Del Prette, 2001); e o **Questionário de Eventos Estressores (QEE)** desenvolvido para a pesquisa.

O **ISSL** continha 3 blocos de perguntas organizados em (1) sintomas experimentados nas últimas 24 horas, (2) sintomas experimentados no último mês e (3) sintomas experimentados nos últimos 3 meses. Os participantes então deveriam escolher as alternativas com reações tanto físicas quanto psicológicas que se aplicassem a sua experiência. Esse instrumento permitiu avaliar a presença e a fase de estresse, se alerta, resistência, quase-exaustão ou exaustão; além dos principais sintomas de estresse apresentados, se físicos, psicológicos ou uma combinação de ambos.

O **questionário sociodemográfico** foi produzido exclusivamente para a pesquisa e consistia em 11 perguntas para a coleta de dados gerais como sexo, idade, curso e semestre atual, incluindo perguntas diretivas sobre frequência e uso de álcool ou substâncias psicoativas,

naturalidade e mudança de cidade, reprovação em disciplinas, atividades complementares e convívio social fora da universidade.

IHS-Del-Prette visa avaliar o repertório de habilidades sociais dos participantes, a partir de 38 itens contendo situações sociais e reações a essas situações. O participante avaliava a frequência com a qual o item se aplica a sua experiência de acordo com uma escala Likert de cinco pontos: (1) nunca ou raramente, (2) com pouca frequência, (3) com regular frequência, (4) muito frequentemente, (5) sempre ou quase sempre. Os itens são distribuídos em cinco fatores: (1) enfrentamento com risco; (2) autoafirmação na expressão de afeto positivo; (3) conversação e desenvoltura social; (4) auto exposição a desconhecidos ou a situações novas; e (5) autocontrole da agressividade a situações aversivas.

O **QEE**, que avalia a intensidade dos eventos estressores, foi desenvolvido para a pesquisa com base em um levantamento realizado junto aos estudantes da instituição sobre o que lhes causaria percepção de estresse no ambiente acadêmico. A partir desse levantamento, obteve-se 72 itens mais frequentes, os quais foram agrupados em 10 categorias: (1) Horários de Aula, (2) Metodologia de Ensino, (3) Relações Interpessoais, (4) Desempenho, Atividades e Prazos, (5) Espaço Físico da Universidade, (6) Serviços da Universidade, (7) Oferta e Pré-Requisitos de Disciplinas e Projetos, (8) Gastos com a Universidade, (9) Risco de Greve, (10) Descaso de Colegas com a Formação. O participante deveria avaliar cada um dos itens de acordo com uma escala Likert de cinco pontos: (1) não me produz estresse, (2) produz estresse leve, (3) produz estresse moderado, (4) produz bastante estresse e (5) produz muitíssimo estresse.

PROCEDIMENTO

Os participantes foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária mediante abordagem dos mesmos nas salas de aula com uma breve explicação da pesquisa. Posteriormente, todos os instrumentos foram aplicados em uma sessão única de aproximadamente uma hora, em grupos ou individualmente, e somente após a apresentação, esclarecimentos e concordância dos participantes com os termos da pesquisa.

RESULTADOS

Serão apresentadas a seguir as medidas referentes à caracterização da amostra por curso, como sexo, semestre do curso, trabalho, mudança de cidade para estudar; além das médias referentes a idade, matérias cursadas por semestre, carga horária de atividades acadêmicas extracurriculares, reprovações, atividade recreativa e uso de substâncias. Posteriormente, serão apresentados dados descritivos

referentes à ocorrência de estresse e escores de habilidades sociais, em termos de curso e sexo. Foram verificadas por meio de ANOVA, diferenças entre: (1) as médias dos fatores do IHS para cada curso e (2) entre cursos; (3) as médias totais do IHS de cada curso; (4) as categorias do QEE para cada curso e (5) entre cursos; (6) as médias totais do QEE de cada curso; além das médias totais do IHS dos estudantes (7) em cada fase de estresse e (8) com cada tipo de sintoma. Também foram verificadas, por meio do qui-quadrado (χ^2), as diferenças na ocorrência de estresse entre os cursos e entre mulheres e homens, além das diferenças nas médias totais do IHS entre estudantes com e sem estresse.

O curso de Psicologia apresentou o maior percentual de estudantes trabalhadores, 23,4%, comparado a 4,7% no curso de Enfermagem e 5,9% em Medicina. O maior percentual de estudantes que mudaram de cidade para estudar está no curso de Medicina (88,2%), seguidos de Psicologia (56,2%) e Enfermagem (52,9%).

Os estudantes cursavam em média 6,7 disciplinas por semestre no curso de Psicologia; 3,9 no curso de Enfermagem e 7,1 no curso de Medicina. Com relação à carga horária dispensada para atividades acadêmicas extracurriculares, os alunos de Medicina apresentaram a maior média, 4,7 horas por semana, seguidos dos estudantes de Psicologia com 4,2 horas e Enfermagem com 3,1 horas. A média de reprovações foi menor para o curso de Enfermagem (0,1), seguidos de Medicina (0,3) e Psicologia (0,9).

Com relação a atividades de lazer, os alunos de Psicologia relataram sair para atividades de lazer em média 2,4 vezes por semana e usar álcool em média 1,5 vezes por mês, enquanto os alunos de Medicina relataram sair em média 1,9 vezes na semana e usar álcool 3,5 vezes por mês. Quanto aos alunos de Enfermagem, saíram 1,4 vezes por semana e usavam álcool menos de uma vez por mês (0,7) em média.

A Tabela 1 apresenta a distribuição por semestres dos alunos de cada um dos cursos. É possível observar uma concentração maior nos primeiros semestres dos cursos de Enfermagem e Medicina e uma distribuição mais proporcional nos semestres intermediários no curso de Psicologia.

O maior percentual de estresse ocorreu entre os estudantes de Psicologia (78,1%), sendo 3,1% na fase de alerta, 55% na fase de resistência, 17,2% na fase de quase exaustão e 3,1% na fase de exaustão. Quanto aos estudantes de Medicina, 72,5% apresentaram estresse, sendo 47% na fase de resistência e 25,5% na fase de quase exaustão. Os estudantes de Enfermagem ficaram próximos desse percentual, com 70,6% de estresse, sendo 7,8% na fase de alerta, 43,1% na fase de resistência e 19,6% na fase de quase exaustão.

Houve diferenças em termos do escore total do IHS entre os cursos de Psicologia por um lado e Enfermagem e Medicina por outro ($F(2)=30,5, p<0,001$; $\text{psi vs enf: } d=0,2$; $\text{psi vs med: } d=0,1$), com os alunos de Enfermagem e Medicina apresentando médias menores e iguais, porém com um

tamanho de efeito muito pequeno, sugerindo grande sobreposição entre as médias. Apesar das diferenças encontradas em termos do escore total, não houve diferenças entre os cursos para nenhum dos fatores do IHS isoladamente.

Tabela 1. Idade, percentual de mulheres e distribuição por semestre em cada curso

Curso	N	Número de estudantes em cada semestre									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Psicologia	64	3	11	10	5	10	8	10	6	0	0
Enfermagem	51	20	16	3	4	1	3	0	2	0	-
Medicina	51	16	16	1	1	8	5	0	0	0	2

Nota. Um estudante de Psicologia, dois de Enfermagem e dois de Medicina não responderam à informação.

Com relação aos fatores do IHS, como mostra a Tabela 2, o fator com maior pontuação foi o F2 (Autoafirmação na expressão de sentimento positivo), o qual se diferenciou de todos os demais para os estudantes de Psicologia ($F1: t=-0,55, p=0,01, d=0,7$; $F3: t=1,16, p=0,01, d=1,9$; $F4: t=0,8, p=0,01, d=1,2$; $F5: t=0,76, p=0,01, d=1,2$), Enfermagem ($F1: t=-0,73, p=0,01, d=1,2$; $F3: t=1,19, p=0,01, d=1,9$; $F4: t=0,99, p=0,01, d=1,5$; $F5: t=0,62, p=0,01, d=1$) e Medicina ($F1: t=-0,59, p=0,01, d=0,9$; $F3: t=1,04, p=0,01, d=1,7$; $F4: t=0,83, p=0,01, d=1,3$; $F5: t=0,57, p=0,01, d=0,9$). O fator com menor média em todos os cursos foi o F3 (Conversação e desenvoltura social).

Tabela 2. Quantidade de pessoas e tipo de drogas usadas) pelos usuários da IB

	Psicologia M(dp)	Enfermagem M(dp)	Medicina M(dp)
IHS total	3,02(0,4)	2,95(0,29)	2,99(0,27)
F1.			
Enfrentamento e autoafirmação com risco	3,15(1,06)	2,99(0,64)	3,09(0,69)
F2.			
Autoafirmação na expressão de sentimento positivo	3,71(0,58)	3,72(0,58)	3,69(0,56)
F3. Conversação e desenvoltura social	2,54(0,66)	2,54(0,65)	2,64(0,68)
F4. Auto exposição a desconhecidos e situações novas	2,90(0,72)	2,74(0,7)	2,87(0,66)
F5. Autocontrole da agressividade	2,94(0,71)	3,09(0,68)	3,11(0,67)

Não houve diferenças entre os cursos e nem entre os sexos em termos de ocorrência de estresse, segundo o X². Porém, para 21 homens sem estresse houve 24 mulheres

também sem estresse, enquanto para 41 homens com estresse houve 80 mulheres também com estresse, indicando um desequilíbrio na distribuição entre mulheres e homens na amostra que limita as conclusões.

Considerando os resultados do QEE, conforme a Tabela 3, os maiores escores foram dos estudantes de Psicologia (3,34), seguidos por Enfermagem (3,28) e Medicina (3,12), porém sem diferenças significativas. Os estudantes dos três cursos apontaram como mais estressantes as categorias 4 (desempenho, atividades e prazos), 8 (gastos com a universidade) e 9 (risco de greve). Essas categorias foram diferentes das outras, apesar de não terem diferenciado entre si, com exceção das categorias 9 e 10 (descaso de colegas com a formação) as quais foram similares, para o curso de psicologia. Para o curso de Enfermagem as categorias 4 (desempenho, atividades e prazos), 8 (gastos com a universidade) e 9 (risco de greve) também se diferenciaram das demais, com a única exceção da categoria 8 em relação à categoria 3 (relações interpessoais), as quais não se diferenciaram. No caso de Medicina, apenas a categoria 4 (desempenho, atividades e prazos) diferenciou-se das demais, exceto 8 (gastos com a universidade) e 9 (risco de greve), havendo uma distribuição mais igualitária entre as categorias em termos de valor estressor para esse curso. Porém, a categoria 6 (serviços da universidade) foi diferente das categorias 8 (gastos com a universidade) e 9 (risco de greve), e a categoria 8 foi diferente da 10 (descaso de colegas com a formação). É importante ressaltar que, de uma forma geral, essas diferenças entre as categorias apresentaram efeitos médios e grandes, com pouca sobreposição entre as médias, representados por valores de d de Cohen superiores a 0,5. A categoria 6 (serviços da universidade) foi apontada como pouco estressora para todos os estudantes.

Apesar das similaridades entre os cursos apontadas acima, os estudantes de Psicologia apresentaram escores maiores na categoria 5 (espaço físico da universidade) comparados aos estudantes de Enfermagem ($F(2)=3,32$,

$p<0,05$, $d=0,4$) e na categoria 6 (serviços da universidade) comparados aos estudantes de Medicina ($F(2)=3,77$, $p<0,05$, $d=0,5$). Isso sugere diferenças entre os cursos no que diz respeito à estrutura física utilizada por cada curso isoladamente, tais como laboratórios, ou ainda uma diferença na percepção de estresse por evento estressor. Também houve maiores escores na categoria 9 (risco de greve) para

os estudantes de Enfermagem comparados aos de Medicina ($F(2)=3,17$, $p<0,05$, $d=0,5$) e maiores escores entre os estudantes de Psicologia na categoria 10 (descaso de colegas com a formação) comparados aos estudantes de Medicina ($F(2)=3,39$, $p<0,05$, $d=0,5$).

Tabela 3. Médias e desvios-padrão de escores total e por categorias do QEE em cada curso

	Psicologia M(dp)	Enfermagem M(dp)	Medicina M(dp)
QEE total	3,34(0,62)	3,28(0,64)	3,12(0,64)
Cat1. Horários de aulas	2,91(0,86)	3,01(0,93)	2,99(0,98)
Cat2. Metodologia de ensino	3,17(0,69)	3,12(0,72)	3,07(0,82)
Cat3. Relações interpessoais	3,12(0,66)	3,26(0,71)	3,12(0,73)
Cat4. Desempenho, atividades e prazos	3,96(0,72)	4(0,78)	3,76(0,82)
Cat5. Espaço físico da universidade	3,08(0,99)	2,65(0,92)	2,89(0,71)
Cat6. Serviços da universidade	2,95(0,73)	2,68(0,75)	2,56(0,85)
Cat7. Oferta e Pré-requisitos de disciplinas e projetos	3,10(0,95)	2,94(0,96)	3,01(1,01)
Cat8. Gastos com a universidade	3,95(1,30)	3,82(1,23)	3,51(1,32)
Cat9. Risco de greve	3,77(1,39)	4,10(1,01)	3,45(1,43)
Cat10. Descaso de colegas com a formação	3,38(1,17)	3,23(1,07)	2,85(0,98)

Considerando toda a amostra, não houve diferença nos escores totais do IHS entre os estudantes com e sem estresse, entre os estudantes situados nas diferentes fases do estresse (alerta, resistência, quase exaustão, exaustão) ou mesmo entre os estudantes com diferentes sintomas de estresse (sem sintomas, sintomas físicos, sintomas psicológicos e sintomas físicos e psicológicos).

DISCUSSÃO

Visando verificar os fatores estressantes presentes no ambiente acadêmico e suas intensidades e investigar as relações entre as habilidades sociais e estresse em estudantes universitários dos cursos de Psicologia, Enfermagem e Medicina em diferentes fases da formação acadêmica, a presente pesquisa encontrou como resultados que: (1) 75% dos alunos de psicologia, 72,5% de enfermagem e 70,6% dos alunos de medicina indicaram estresse; (2) para todos os cursos, os eventos mais estressores referiam-se ao desempenho, atividades e prazos, gastos com a universidade e risco de greve; (3) em termos das habilidades sociais, o fator mais alto foi Autoafirmação na expressão de sentimento positivo para todos os cursos; (4) nas comparações entre os cursos, os alunos de Psicologia apresentaram escores levemente maiores no IHS do que os alunos de Enfermagem e Medicina e (5) não foi encontrada

nenhuma relação significativa entre as habilidades sociais e o estresse.

No que tange ao perfil do estudante de Medicina com relação ao estresse, assim como na pesquisa de Santos et al. (2017), foi observada menor prevalência de fases avançadas de estresse, o que endossa a tese de que a maioria dos estudantes de Medicina lida com sucesso com as exigências de suas vidas. Segundo Santos et al. (2017) e em concordância com os resultados desta pesquisa, a maior parte dos estudantes de Medicina que desenvolvem o estresse, encontram-se na fase de resistência e tem como principais estressores: prazos, gastos e relações interpessoais. Quando essa análise é feita com estudantes de Psicologia, é possível observar que essa foi a parte da amostra com maior percentual de estresse e com maior percentual de estudantes que trabalham. Esse dado corrobora a pesquisa de Silva et al. (2016) que encontrou que os alunos que estudam e trabalham têm um nível maior de estresse em relação aos estudantes que apenas estudam. Já os estudantes do curso de Enfermagem, encontram-se na sua maioria na fase de resistência do estresse, como também encontrado na pesquisa de Mota et al. (2016).

Apesar de evidências apontando que estudantes de outras regiões diferentes do local da universidade podem apresentar mais estresse (Wahed & Hassan, 2017), na presente amostra, a mudança do local de origem para estudar

foi mais comum entre alunos de Medicina os quais não apresentaram diferenças na ocorrência de estresse comparados aos alunos dos outros cursos estudados.

Quanto ao uso de álcool, dentre os três cursos avaliados, os estudantes de Medicina apresentaram maior frequência de uso. Pesquisas mostram um preocupante índice de consumo dessa substância por estudantes de Medicina, aumentando, inclusive, no decorrer do curso (Nóbrega et al., 2019).

Apesar da ausência de diferenças significativas entre os cursos quanto ao estresse, o curso de psicologia apresentou o maior percentual nessa medida e também o maior índice de habilidades sociais, contrariando evidências que apontam para as habilidades sociais como fatores de proteção ao estresse (Garett et al., 2017). Nesse ponto, atentar para os principais eventos estressores indicados pela amostra, quais sejam (4) Desempenho, atividades e prazos, (8) Gastos com a universidade e (9) Risco de greve, ajudam a compreender esse achado. As habilidades sociais possivelmente atuam como fatores de proteção ao estresse quando esse estresse é advindo de questões interpessoais, com as quais os estudantes podem lidar melhor quanto maior a competência social. Esta hipótese explicativa pode ser também considerada para compreender a ausência de correlação entre habilidades sociais e estresse encontrada na presente amostra total.

Apesar de com tamanho do efeito pequeno, os estudantes de psicologia podem ter apresentado melhor habilidade social em função das características da atuação profissional para a qual estão sendo preparados, que consiste essencialmente no uso de habilidades sociais todo o tempo. O fato de estudar sobre habilidades sociais também pode potencializar a motivação para seu desenvolvimento a partir da exposição. Protocolos de treinamento de habilidades sociais via de regra incluem explicações de conceitos e avaliação de situações e comportamentos (e.g., Bortolatto, Wagner & Lopes, 2022), o que também pode acontecer durante aulas na universidade sobre a temática. A diferença entre cursos quanto às habilidades sociais foi encontrada em Soares et al. (2015), em que os estudantes de informática obtiveram menores médias nos escores de autoafirmação e auto exposição a desconhecidos em situações novas e maiores médias nos escores de autocontrole da agressividade, comparados aos estudantes de psicologia.

No presente estudo, apesar da ausência de diferenças significativas, os estudantes de Psicologia tiveram maiores médias nos escores de Auto exposição a desconhecidos e nos escores de Enfrentamento e autoafirmação com risco; os estudantes de Enfermagem tiveram maiores médias nos escores de Autoafirmação na expressão de sentimentos positivos e os estudantes de Medicina tiveram maiores médias nos escores de Autocontrole da agressividade e nos escores de Conversação e desenvoltura social.

Outra variável relevante a ser considerada é a distribuição da amostra ao longo dos semestres em cada curso. Se a exposição ao curso potencializa as habilidades sociais por meio das oportunidades de desenvolvê-las, como as atividades extracurriculares, conforme sugerem algumas evidências (Machado et al., 2020), seria de se esperar que a amostra do curso de psicologia com maior presença de alunos de final de curso, também apresentasse mais habilidades sociais. Porém, a análise descritiva contraria essa explicação ao mostrar que, considerando uma divisão por semestres para o curso de psicologia, a média geral no IHS foi de 121 para os alunos do primeiro ao terceiro semestres e 124 para os alunos do quarto e quinto semestres, enquanto essa média reduz para 111 para os alunos do sexto ao oitavo semestres. Apesar de não haver diferença estatística entre esses três subgrupos, a diferença entre o subgrupo do quarto e quinto semestres e o subgrupo do sexto ao oitavo semestres se aproxima da significância ($p=0,06$). Nos semestres iniciais dos cursos é possível que os alunos tenham menos preocupação com habilidades sociais necessárias para a atuação profissional do que nos semestres finais, nos quais há uma maior exigência relacionada ao engajamento em atividades práticas. É possível que, com o avançar do curso, os alunos julguem essas habilidades como mais importantes e julguem a si mesmos como menos preparados para a prática. Tal dado se assemelha aos resultados do estudo de Bandeira et al. (2006) com Psicólogos Clínicos, em que os profissionais julgaram que não dominavam habilidades interpessoais na sua atuação profissional no mesmo grau em que as valorizavam, levando os autores a sugerirem que há uma subestimação das próprias habilidades, uma preocupação de estar sempre se superando na atuação profissional ou, por outro lado, o reconhecimento real de inabilidade de comunicação. Resultado similar, apontando a deficiência nas habilidades sociais em estudantes de Psicologia, também foi observado por Ferreira et al. (2022).

A distribuição da amostra ao longo dos semestres dos cursos parece razoável para explicar também a maior ocorrência de estresse no curso de Psicologia. Evidências apontam mais estresse nos semestres finais dos cursos (Bossio et al., 2017). No estudo de Bossio et al. (2017), realizado com 83 estudantes de enfermagem em diferentes períodos do curso, os autores encontraram maiores níveis de estresse nos estudantes do quarto ano comparados com os estudantes do primeiro ano.

Com relação aos fatores do IHS, Autoafirmação na expressão de sentimento positivo foi o fator mais alto para todos os cursos, aspecto importante para o sucesso na vida pessoal, mas também profissional, especialmente no que tange à atuação de psicólogos (Bandeira et al., 2006). Esse achado corrobora os resultados do estudo de Bandeira et al.

(2006) com profissionais da área de psicologia, que constatou que a habilidade “expressar seus sentimentos positivos” era de domínio dos psicólogos pesquisados. Porém, no presente trabalho, é preocupante que o fator com menor pontuação tenha sido Conversação e desenvoltura social, essencial para atuação profissional nos três cursos analisados.

No que diz respeito à ocorrência de estresse, contrariando algumas evidências (Furtado et al., 2003; Koch et al., 2019) diferenças significativas entre mulheres e homens podem não ter sido observadas devido ao desequilíbrio da distribuição na amostra, o que indica a necessidade de estudos adicionais. Resultados similares foram encontrados por Gonzaga e Lipp (2014) no qual não houve diferença significativa entre os sexos quanto à ocorrência de estresse em uma amostra com 62% de mulheres.

No que concerne aos fatores estressores específicos investigados, é importante observar que os serviços oferecidos pela universidade apresentaram menor efeito estressor, o que sugere a eficiência do funcionamento da universidade estudada na opinião dos alunos. Por outro lado, os aspectos apontados como mais estressores (4. desempenho, atividades e prazos; 8. gastos com a universidade; e 9. risco de greve) sugerem algumas reflexões importantes. O estresse gerado por cobranças acadêmicas como desempenho, atividades e prazos, aponta para a dificuldade de adaptação ao contexto universitário e suas exigências, o que pode estar atrelado a outras variáveis não investigadas no presente trabalho, como conflito entre as atividades acadêmicas e outras atividades como afazeres domésticos, atividades de lazer e descanso, além de prática de atividade física. Sugere-se que pesquisas futuras possam expandir as análises e esclarecer melhor essas possibilidades além de investigar o tempo dispensado para cada uma dessas atividades. Independente de outras variáveis que possam interagir e auxiliar na compreensão desse poderoso evento estressor representado pelas exigências acadêmicas, fica evidente aqui a necessidade de intervenções que possam desenvolver habilidades de estudo e gerenciamento de tempo a fim de capacitar os estudantes a organizarem melhor suas rotinas e reduzir os impactos indesejados da rotina universitária. Estudos (e.g., Basso et al., 2013; Oliveira et al., 2016) demonstram a eficácia do estabelecimento de rotina e gerenciamento de tempo para a melhoria da performance dos estudantes. Basso et al. (2013) relatam uma experiência de cinco encontros de oficinas de organização e métodos de estudo com 23 estudantes universitários com dificuldades no estudo. Ao final, os participantes apontaram maior preparação para lidar com as exigências acadêmicas.

O fato de os gastos com a universidade terem sido apontados pelos estudantes dentre os aspectos mais

estressores, aliado a dados nacionais (FONAPRACE - Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, 2018) referentes a renda e status socioeconômico dos estudantes universitários no Brasil, sugerem que estudantes de famílias com poder aquisitivo mais baixo tem ingressado nos cursos de graduação das universidades públicas. De fato, segundo a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (FONAPRACE - Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, 2018), a maioria (62,2%) dos estudantes do nordeste, região dos participantes da presente pesquisa, tem renda familiar bruta de até três salários-mínimos.

Finalmente, o risco de greve, apontado como um dos principais fatores estressores na presente amostra, revela os impactos das estratégias diante da precarização e sucateamento da educação pública na saúde mental dos estudantes. A greve nacional, que ocorreu em 2012, contou com mais de 60 instituições federais de ensino, dentre elas 58 das 59 universidades federais, 100 mil professores ativos e aposentados e durou 120 dias. Diante dos números, foi considerada a greve de maior dimensão da história da categoria e um acúmulo político positivo para lutas futuras pois a categoria não alcançou efetivamente o que foi reivindicado em suas pautas (Mattos, 2013). O risco de greve pode ser ainda mais estressante para os alunos de Enfermagem devido à estrutura do curso organizado em módulos ofertados anualmente, a qual prevê atrasos maiores para a integralização comparada a cursos com estrutura baseada em disciplinas separadas e semestrais.

Em conclusão, o presente trabalho acrescenta contribuições para a compreensão das relações entre estresse e habilidades sociais e das diferenças entre cursos quanto a essas variáveis e ainda auxilia na identificação dos principais eventos estressores no contexto universitário estudado. Porém, algumas limitações merecem ser melhor investigadas por futuras pesquisas. Ressalta-se o estresse maior dos estudantes de Psicologia em comparação com os demais cursos estudados, valendo destacar que foi a amostra com mais discentes em final de curso e que conciliavam trabalho e estudo; variáveis que, portanto, carecem de mais investigação. Sugere-se também que pesquisas futuras procurem equilibrar a distribuição da amostra ao longo dos semestres ou mesmo comparar os estudantes em diferentes etapas do curso quanto às variáveis estudadas. Considerando um dos principais eventos estressores encontrados, desempenho, atividades e prazos, aponta-se a necessidade de expansão dessas análises e de esclarecimento da possibilidade de estresse gerado por cobranças acadêmicas atreladas a outras variáveis não investigadas no presente estudo como conflito entre as atividades acadêmicas e outras atividades, quais sejam de

trabalho, afazeres domésticos, atividades de lazer, descanso e prática de atividade física.

CONTRIBUIÇÃO DE CADA AUTOR

As autoras informam que participaram igualmente de todas as etapas de elaboração do presente manuscrito.

DECLARAÇÃO DE CONFLITOS DE INTERESSES

As autoras declaram ausência de conflito de interesse.

REFERÊNCIAS

- Bandeira, M., Neves, M. C., Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., & Gerk-Carneiro, E. (2000). *Qualidades psicométricas do Inventário de Habilidades Sociais (IHS): Estudo sobre a estabilidade temporal e a validade concomitante*. *Estudos de Psicologia*, 5(2), 401–419.
- Bandeira, M., Quaglia, M. A. C., Freitas, L. C., Sousa, A. M. de, Costa, A. L. P., Gomides, M. M. P., & Lima, P. B. (2006). Habilidades interpessoais na atuação do psicólogo. *Interação Em Psicologia*, 10(1), 139–149.
- Basso, C., Graf, L. P., Lima, F. C., Schmidt, B., & Bardagi, M. P. (2013). *Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários*. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 277–288. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issues&pid=1679-3390&lng=pt&nrm=iso
- Bolsoni-Silva, A. T., & Carrara, K. (2010). *Habilidades sociais e análise do comportamento: Compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas*. *Psicologia Em Revista*, 16(2), 330–350. <https://doi.org/10.5752/p.1678-9563.2010v16n2p330>
- Bolsoni-Silva, A. T., & Loureiro, S. R. (2014). The role of social skills in social anxiety of university students. *Paideia*, 24(58), 223–232. <https://doi.org/10.1590/1982-43272458201410>
- Bortolatto, M. O., Assumpção, F. P., Limberger, J., Menezes, C. B., Andretta, I., & Lopes, F. M. (2021). Treinamento em habilidades sociais com universitários. *Psico*, 52(1), e35692. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2021.1.35692>
- Bortolatto, M. O., Kronbauer, J., Rodrigues, G., Limberger, J., Menezes, C. B., Andretta, I., & Lopes, F. M. (2022). Avaliação de habilidades sociais em universitários. *Revista Psicopedagogia*, 39(118), 83-96. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20220007>
- Bortolatto, M. O., Wagner, M. F., & Lopes, F. M. (2022). *Social skills training with university students: A group intervention protocol*. *Psicología Clínica*, 34(2), 289-310. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=291079471005>
- Bosso, L. O., da Silva, R. M., & Costa, A. L. S. (2017). Biosocial-academic profile and stress in first- and fourth-year nursing students. *Investigacion y Educacion En Enfermeria*, 35(2), 131–138. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v35n2a02>
- Brasil. (2016). Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. CNS/MS/CONEP. *Diário Oficial Da União*, 98.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação. Vozes*.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2009). *Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. Casa do Psicólogo.
- Ferreira, R. L., da Silva, M. I., & Wagner, M. F. (2022). Habilidades sociais e perfil geral de uma amostra de acadêmicos de psicologia / Social skills and general profile of a sample of psychology academics. *Brazilian Journal of Development*, 8(1), 3476–3482. <https://doi.org/10.34117/bjdv8n1-228>
- FONAPRACE (Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis). (2018). *V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras*. <https://ufla.br/images/arquivos/2019/05-maio/pesquisa-socioeconomica2018.pdf>
- Furtado, E. D. S., Falcone, E. M. D. O., & Clark, C. (2003). Avaliação do estresse e das habilidades sociais na experiência acadêmica de estudantes de medicina de uma universidade do Rio de Janeiro. *Interação Em Psicologia*, 7(2). <https://doi.org/10.5380/psi.v7i2.3222>
- Garett, R., Liu, S., & Young, S. D. (2017). A longitudinal analysis of stress among incoming college freshmen. *Journal of American College Health*, 65(5), 331–338. <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1312413>
- Gonzaga, L. R. V., & Lipp, M. E. N. (2014). Relação entre escolha profissional, vocação e nível de estresse em estudantes do ensino médio. *Psicologia Argumento*, 32(78), 149–156. <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.32.078.ao10>
- Koch, M. O., França, D. A., Nascimento, F. C., & Segura, D. C. A. (2019). Estresse físico e mental em fisioterapeutas e equipe de enfermagem em unidade de terapia intensiva. *Revista Interdisciplinar*, 12(1), 23–31.
- Lipp, M. E. N. (2000). *Manual do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp*. Papirus.
- Lipp, M. E. N., & Guevara, A. J. de H. (1994). Validação empírica do Inventário de Sintomas de Stress (ISS). *Estudos de Psicologia*, 11(3), 43–49.
- Lopes, D. C., Dascano, D., Ferreira, B. C., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2017). *Treinamento de Habilidades Sociais: Avaliação de um Programa de Desenvolvimento Interpessoal Profissional para Universitários de Ciências Exatas*. *Interação Em Psicologia*, 21(1). <https://doi.org/10.5380/psi.v21i1.36210>
- Machado, F. C., Santos, L. B. M., & Moreira, J. M. (2020). Habilidades sociais de estudantes de Enfermagem e Psicologia. *Ciências Psicológicas*, 14(1). <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2131>

- Mattos, M. B. (2013). Uma greve, várias lições. A greve das universidades federais no Brasil em 2012. *Universia*, 10(4), 135-142. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(13\)71928-0](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71928-0)
- Maykrantz, S. A., & Houghton, J. D. (2018). *Self-leadership and stress among college students: Examining the moderating role of coping skills*. *Journal of American College Health*, 68(1), 89-96. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1515759>
- Moreno-Jimenez, B., Blanco-Donoso, L. M., Aguirre-Camacho, A., de Rivas, S., & Herrero, M. (2014). Habilidades Sociales para las Nuevas Organizaciones. *Behavioral Psychology*, 22(3), 587-604. <https://www.researchgate.net/publication/271507225>
- Mota, N. I. F., Alves, E. R. P., Leite, G. O., Sousa, B. S. M. A., Filha, M. O. F., & Dias, M. D. (2016). Estresse entre graduandos de enfermagem de uma universidade pública. *Revista Eletrônica Saúde Mental, Álcool e Drogas*, 12(3), 163-170.
- Nóbrega, E. B. S., Fernandes, L. L., Peixoto, A. G. D., & Cavalcanti, T. R. F. (2019). Análise do uso de bebidas alcoólicas por estudantes de medicina de uma instituição privada de ensino. *Revista de Ciências Da Saúde Nova Esperança*, 17(1). <https://doi.org/10.17695/revcsnev17n1p38-46>
- Nogueira, E. G., Matos, N. C., Machado, J. N., Araújo, L. B., Silva, A. M. T. C., & Almeida, R. J. (2021). Avaliação dos níveis de ansiedade e seus fatores associados em estudantes internos de Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45(1), e017. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.1-20200174>
- Oliveira, C. T., Carlotto, R. C., Teixeira, M. A. P., & Dias, A. C. G. (2016). Oficinas de Gestão do Tempo com Estudantes Universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(1). <https://doi.org/10.1590/1982-3703001482014>
- Padovani, R. da C., Neufeld, C. B., Maltoni, J., Barbosa, L. N. F., Souza, W. F. de, Cavalcanti, H. A. F., & Lameu, J. do N. (2014). Vulnerability and psychological well-being of college student. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 10(1). <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20140002>
- Santos, F. S., Maia, C. R. C., Faedo, F. C., Gomes, G. P. C., Nunes, M. E., & Oliveira, M. V. M. de. (2017). Estresse em Estudantes de Cursos Preparatórios e de Graduação em Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 41(2), 194-200. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v41n2rb20150047>
- Sardinha, A. P. de A. (2010). *Habilidades sociais em portadores de anomalia da diferenciação sexual*. Universidade Federal do Pará.
- Silva, B. E. D., Silva, B. E. D., Almeida, J. E. A. de, Gadelha, M. J. N., Melo, T. G. R., & Cabral, S. A. A. de O. (2016). A influência do trabalho no nível de estresse em estudantes de psicologia. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, 6(3), 23. <https://doi.org/10.18378/rebes.v6i3.4429>
- Soares, A. B., & Del Prette, Z. A. P. (2015). Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. *Análise Psicológica*, 33(2), 139-151. <https://doi.org/10.14417/ap.911>
- Soares, A. B., Mourão, L., Santos, A. A. A. dos, & Mello, T. V. dos S. (2015). Habilidades Sociais e Vivência Acadêmica de Estudantes Universitários. *Interação Em Psicologia*, 19(2), 211-223. <https://doi.org/10.5380/psi.v19i2.31663>
- Wahed, W. Y. A., & Hassan, S. K. (2017). Prevalence and associated factors of stress, anxiety and depression among medical Fayoum University students. *Alexandria Journal of medicine*, 53(1), 77-84. <https://doi.org/10.1016/j.ajme.2016.01.005>
- Worsley, J., Pennington, A., & Corcoran, R. (2020). *What interventions improve college and university students' mental health and wellbeing? A review of review-level evidence*. <https://livrepository.liverpool.ac.uk/3089948/1/Student-mental-health-full-review%202020.pdf>

Data de submissão: 26/05/2022
Primeira decisão editorial: 07/03/2025
Aceite: 24/03/2025