

ANÁLISE DO ESTRESSE RELACIONADO AO AMBIENTE FORMATIVO DE UM CURSO DE ENFERMAGEM NO BRASIL CENTRAL: IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA DA COVID-19

ANALYSIS OF STRESS RELATED TO THE TRAINING ENVIRONMENT OF A NURSING COURSE IN CENTRAL BRAZIL: IMPLICATIONS OF THE COVID-19 PANDEMIC

Vanusa Claudete Anastácio Usier Leite¹

Sebastião Benício da Costa Neto²

RESUMO

O ensino superior, em diversas partes do mundo, foi alterado na COVID-19, provocando alterações nas condições de saúde de gestores, docentes e discentes e no ambiente formativo, e aumentou a vivência do estresse. A presente investigação teve como objetivo identificar o estresse como fator de vulnerabilidade associado ao ambiente formativo de alunos do curso de Enfermagem da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Trata-se de um estudo descritivo, transversal e correlacional, desenvolvido com 90 acadêmicos do curso de Enfermagem. Foram usados os seguintes instrumentos: Questionário de perfil sociodemográfico e acadêmico, Inventário de estresse em enfermeiros e o *Dundee Ready Educational Environment Measure*. No escore total do questionário de fatores de estresse, a maior média foi de 48,8 (DP 4,61) relativo às relações interpessoais, e a menor média foi de 15,7 (DP 4,7) nas questões extras. Houve diferença estatisticamente significativa entre a média total (29,7; DP = 8,1) nos fatores intrínsecos ao trabalho (com $p = 0,0150$) na idade >22 anos. No entanto, a pontuação média dos acadêmicos foi maior em todos os fatores entre estudantes do sexo masculino (média 124,9 / DP 34,1) e casados (média 131,3 / DP 17,3). O estudo revelou que o estresse é prevalente entre os pesquisados, no entanto, um ambiente formativo e promotor de mediação baseadas em metodologias ativas pode fornecer intervenções com abordagens capazes de reduzir esse problema entre graduandos de enfermagem.

Palavras-chave: Estudantes de Enfermagem; Estresse; Formação Acadêmica.

ABSTRACT

Higher education, in different parts of the world, was changed by COVID-19, causing changes in the health conditions of managers, teachers and students and in the training environment, and increased the experience of stress. The present investigation aimed to identify stress as a vulnerability factor associated with the training environment of students of the Nursing course at the Pontifical Catholic University of Goiás (PUC Goiás). This is a descriptive, cross-sectional and correlational study, developed with 90 students from the Nursing course. The following instruments were used: Sociodemographic and Academic Profile Questionnaire, Nurse Stress Inventory and the *Dundee Ready Educational Environment Measure*. In the total score of the stress factors questionnaire, the highest mean was 48.8 (SD 4.61) for interpersonal relationships, and the lowest mean was 15.7 (SD 4.7) for extra questions. There was a statistically significant difference between the total mean (29.7; SD = 8.1) in work intrinsic factors (with $p = 0.0150$) at age >22 years. However, the average academic score was higher on all factors among male students (mean 124.9 / SD 34.1) and married students (mean 131.3 / SD 17.3). The study revealed that stress is prevalent among those surveyed, however, a formative and mediation-promoting environment based on active methodologies can provide interventions with approaches capable of reducing this problem among nursing students.

Keywords: Nursing Students; Stress; Academic education.

¹ Docente da Escola de Ciências Sociais e da Saúde e Escola de Ciências Médicas e da Vida. Curso de Enfermagem e Medicina. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia – Goiás – Brasil. E-mail: vanusa@pucgoias.edu.br

² Docente da Escola de Ciências Sociais e da Saúde. Curso de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Goiás e Hospital das Clínicas, da Universidade Federal de Goiás-EBSERH. Goiânia – Goiás – Brasil. E-mail: sebastiao@pucgoias.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Com o advento da pandemia da COVID-19, diversas estruturas e dispositivos do ensino superior foram alterados no contexto internacional, influenciando, de forma expressiva os modos de ensino, as condições de saúde de gestores, docentes e discentes. Particularmente, pode-se esperar aumento de estresse nos estudantes da área da saúde visto que o contexto e as relações de ensino-aprendizagem que, no limite, constituem um ambiente formativo, foram compulsoriamente alterados pelas medidas sanitárias implantadas em diversas realidades como estratégia de enfrentamento da COVID-19, além de aumentar a percepção de risco dos envolvidos (VALENTE *et al.*, 2020).

Neste sentido, foi necessário que as atividades das instituições de ensino presenciais fossem transferidas para o ensino remoto devido à pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV2 (COVID-19) (Brasil, 2020). Com isso, muitos desafios surgiram, pois, foram necessárias diversas adaptações, incluindo o Ensino à Distância (EAD) e Ensino Remoto Emergencial (ERE) (SILUS *et al.*, 2020).

As medidas no contexto formativo, tomadas e necessárias para o enfrentamento da COVID-19, podem, também, terem potencializado as condições de estresse já anteriormente identificadas na formação dos estudantes das áreas da saúde constituindo o

estresse um agravante vulnerabilizador para o discente (Stacciarini; Tróccoli, 2020). Entende-se por vulnerabilidade como um conjunto de aspectos do indivíduo ou de sua ecologia, que estão relacionados à maior suscetibilidade dos mesmos dirigirem seu desenvolvimento para um curso de adoecimento e/ou de agravo, potencializado, inclusive, pela presença de estratégias de enfrentamento menos organizadoras (Ayres; Paiva; França, 2012). Nesse sentido, a pandemia da COVID-19 pode ter-se constituído colateralmente como um ambiente vulnerável à formação dos discentes de enfermagem.

É amplamente reconhecido que a quarentena imposta pela pandemia da COVID-19 trouxe diversas consequências negativas, afetando a condição psicológica dos estudantes ao provocar estresse, ansiedade e mudanças no estilo de vida, criando um cenário vulnerável. Entre os principais fatores estressantes destaca-se o medo da contaminação, a desinformação, o tédio, a perda financeira e o estigma da doença (Araújo *et al.*, 2021). Assim, esta pesquisa teve como objetivos identificar e analisar o estresse como fator de vulnerabilidade associado ao ambiente formativo de alunos do Internato I e II do curso de Enfermagem da PUC Goiás. Os internatos I e II correspondem ao período de estágio profissional obrigatório.

2. MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo, transversal e correlacional realizado no curso de Enfermagem, da Escola de Ciências Sociais e da Saúde, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Os dados deste estudo foram coletados a partir dos seguintes instrumentos: (1) Questionário de perfil sociodemográfico e acadêmico, que foi desenvolvido pela pesquisadora com 32 questões objetivas que abordou aspectos socioeconômicos, de saúde, hábitos de vida e acadêmicos; (2) Inventário de Estresse em Enfermeiros (IEE), instrumento validado por Stacciarini e Tróccoli (2000) e constituído por 44 itens afins aos fatores intrínsecos ao trabalho, relações no trabalho, papéis estressores da carreira, estrutura e cultura organizacional; e, (3) *Dundee Ready Educational Environment Measure* (DREEM) que foi desenvolvido para conhecer o ambiente de escolas médicas buscando diagnosticar irregularidades no ambiente educacional, expandido para estudos em outras áreas da saúde. O instrumento consta de 50 questões divididas em cinco dimensões, quais sejam: percepção da aprendizagem; dos docentes; dos resultados acadêmicos; do ambiente educacional geral; e, das relações sociais (Guimarães *et al.*, 2015).

Após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética de Pesquisa da PUC Goiás, sob o parecer nº 5.071.679, foram coletados

dados de 90 sujeitos, de ambos os sexos, que expressarem concordância em participar do estudo. Os discentes foram abordados nas instalações da PUC Goiás e/ou nos diferentes cenários de estágio do Internato I e Internato II, quando foram comunicados os objetivos do estudo e solicitada à participação. Aqueles que expressarem concordância em participar do estudo foram convidados para a coleta de dados de forma individual, nas instalações da PUC Goiás, seguindo as orientações institucionais de biossegurança contra a COVID-19. Foi solicitado reserva de uma sala para coleta de dados individuais, dentro dos protocolos institucionais de biossegurança, sendo que a ordem de apresentação dos instrumentos, após a leitura e assinatura do TCLE, foi a seguinte: primeiramente responderam ao questionário sociodemográfico, depois o de estresse e, em seguida, o DREEM.

A aplicação dos instrumentos foi feita pela pesquisadora responsável. A escolha da coleta presencial se justificou pelos discentes de Estágio I e II já terem atividades presenciais nas instalações da PUC Goiás e/ou nos locais de realização dos estágios. A pesquisadora esteve presente durante toda a coleta de dados tanto para orientar possíveis dúvidas, quanto para garantir o cumprimento das medidas de biossegurança.

Foi calculado a média, o desvio padrão, o intervalo de confiança de 95% e os valores

mínimo e máximo, para cada uma das dimensões de aprendizado, docente, acadêmico, atmosfera educacional, quais sejam: Dimensão 1 - Aprendizado; Dimensão 2 - Docentes; Dimensão 3 - Acadêmico; Dimensão 4 - Atmosfera educacional; Dimensão 5 - Social; e Dimensão Global. Adicionalmente, foi calculada a média e o desvio padrão para a estratificação dos dados pelas variáveis demográficas e acadêmicas.

As médias foram comparadas pelo teste *t* de *Student* (variáveis dicotômicas) e pela análise de variância (ANOVA *one-way*) (variáveis politômicas). Os fatores, o valor das questões extras e o escore geral foram submetidos aos testes de normalidade de *Shapiro-Wilk* e *Kolmogorov-Smirnov* para avaliar as distribuições dos dados (normal ou não normal). Para as distribuições não normais, foi utilizada a estratégia de *bootstrapping*. As variâncias intragrupo foram calculadas com o teste de Levene; para variâncias diferentes, foi utilizado o teste de *Welch*. Para as variáveis politômicas com diferenças estatisticamente significantes, foi utilizado o método Post Hoc, para comparar os grupos entre si. Para todos os testes de estatística inferencial, foi adotado o

nível de significância de 5% ($p\text{-valor} < 0,05$) (Field, 2009).

3. RESULTADOS

Os acadêmicos de Enfermagem tinham média da idade de 24,7 anos. O maior percentual de entrevistados foi do sexo feminino (88,9%), solteiro (81,1%), do 9.º Período (53,3%), cursando um período (96,7%), no turno matutino (57,8%). A maioria (95,6%) não possui outro curso superior, sendo que 55,6% trabalham, e 93,3% não apresenta nenhum problema de saúde. A renda média familiar foi de até dois salários-mínimos (42,2%); 44,4% referiram estudar fora da sala de aula duas horas por dia (Tabela 1).

Com a aplicação do Inventário de Estresse em Enfermeiros (IEE), construiu-se a Tabela 2, que mostra a pontuação média do item para cada fator, bem como o índice de confiança. Assim, no escore total do questionário de fatores de estresse a média foi de 124,2 (DP 13,4). A maior média 48,8 (DP 4,61) foi no fator 1 - Relações Interpessoais, e a menor média 15,7 (DP 4,7) nas Questões Extras.

Tabela 1. Estatística descritiva do questionário demográfico e acadêmico de discentes de enfermagem dos internatos I e II (n=90). Goiânia/GO, 2022. *DP: desvio padrão. **SM: salário-mínimo.

Variáveis (N=90)	n	f(%)
Idade		
≤22 anos	30	33,3
>22 anos	60	66,7
Média (DP*)	24,7	3,7
IC95% (Inf - Sup)	23,9	25,5
Mín - Máx	21	37
Sexo		
Masculino	10	11,1
Feminino	80	88,9
Estado Civil		
Solteiro	73	81,1
Casado	15	16,7
Outros	2	2,2
Período		
3º Período	1	1,1
9º Período	48	53,3
10º Período	44	48,9
Cursando		
1 Período	87	96,7
2 Períodos	3	3,3
Turno		
Matutino	52	57,8
Noturno	38	42,2
Outro Curso Superior		
Sim	4	4,4
Não	86	95,6
Trabalha		
Sim	50	55,6
Não	40	44,4
Problema de Saúde		
Sim	6	6,7
Não	84	93,3
Renda Média Familiar		
até 2 SM**	38	42,2
3 SM	27	30,0
4 SM	21	23,3
5 SM ou mais	4	4,4
Estudo Fora da Sala de Aula		
1 hora por dia	12	13,3
2 horas por dia	40	44,4
3 horas por dia	25	27,8
4 horas por dia	8	8,9
Não estudo	5	5,6

Tabela 2. Estatística descritiva das dimensões do Inventário de Estresse em Enfermeiros (IEE), de discentes de enfermagem dos internatos I e II (n=90). Goiânia/GO, 2022.

Avaliação do Estresse ³ (N=90)	Média	DP*	IC95%**		Mín	Máx
			Inf	Sup		
Fator 1 - Relações Interpessoais (RI)	48,8	13,4	46,1	51,7	25	80
Fator 2 - Papéis Estressores na Carreira (PEC)	31,3	9,8	29,3	33,2	12	55
Fator 3 - Fatores Intrínsecos ao Trabalho (FIT)	28,5	7,5	26,9	30,1	14	50
Questões Extras	15,7	4,7	14,7	16,7	8	29
Escore Geral	124,2	25,9	118,9	129,7	69	213

*DP: desvio padrão; **IC95%: intervalo de confiança de 95%.

Para determinar se houve diferença nos fatores de estresse dos estudantes de enfermagem com base nas características sociodemográficas, os resultados da Tabela 3 mostraram que houve diferença estatisticamente significativa entre a média total (29,7; DP = 8,1) de pontuação do fator 3 (Fatores Intrínsecos ao Trabalho), com $p = 0,0150$, na idade >22 anos.

No entanto, a pontuação média dos acadêmicos foi maior em todos os fatores entre as estudantes do sexo masculino (média 124,9 / DP 34,1), e casados (média 131,3 / DP 17,3), mas não houve diferenças significativas. Com base nisso, é preciso mais estudos para

investigar e esclarecer as causas de tal fenômeno. Ao mesmo tempo, a pontuação média dos alunos em dois períodos simultâneos para o fator 3 foi maior que para outros fatores, e essa diferença foi estatisticamente significativa ($p = 0,0233$).

Também, foram significativas as questões extras entre os alunos que não possuem outro curso superior ($p = 0,0356$). O fator 1 (Relações Interpessoais) teve média de 60,0 (DP 13,0 / $p = 0,0181$) entre os estudantes com cinco ou mais salários-mínimos, sendo significativo no escore geral para todos os fatores ($p = 0,0097$).

³ RI - Relações Interpessoais; PEC - Papéis estressores na Carreira; FIT - Fatores Intrínsecos no Trabalho; Extras - soma 3 fatores e o escore; Escore Geral - valores de 44 a 220.

Tabela 3. Comparação de médias das dimensões do questionário de estresse, de discentes de enfermagem dos internatos I e II (n=90). Goiânia/GO, 2022.

Variáveis (N=90)	Estresse		p-valor	Papéis estressores na carreira		p-valor	Fatores intrínsecos ao trabalho		p-valor	Questões Extras		p-valor	Escore Geral		p-valor
	Média	DP*		Média	DP		Média	DP		Média	DP		Média	DP	
Idade															
≤22 anos	45,8	13,1		30,3	8,4		26,0	5,4		14,4	3,6		116,4	22,5	
>22 anos	50,3	13,4	0,1099	31,8	10,4	0,4755	29,7	8,1	0,0150	16,3	5,0	0,0398	128,0	26,7	0,0320
Sexo															
Masculino	45,6	14,3		35,4	12,1		27,9	7,4		16,0	5,8		124,9	34,1	
Feminino	49,2	13,3	0,4326	30,8	9,4	0,1589	28,5	7,6	0,8017	15,6	4,5	0,8063	124,1	24,9	0,9237
Estado Civil															
Solteiro	48,5	13,7		31,5	10,1		27,7	7,1		15,6	4,8		123,3	26,7	
Casado	51,7	11,4		31,1	8,2		32,1	8,0		16,3	3,9		131,3	17,3	
Outros	36,0	15,6	0,2778	26,5	13,4	0,7800	27,5	16,3	0,1161	12,5	2,1	0,5438	102,5	47,4	0,2725
Período															
Somente o 9º Período	49,0	13,9		32,8	10,9		30,6	8,4		16,0	5,4		128,4	28,7	
Somente o 10º Período	48,0	13,2		29,6	8,4		26,2	5,9		15,4	3,8		119,2	22,4	
Dois períodos simultâneos	54,7	9,3	0,6969	32,0	7,9	0,3147	26,7	4,0	0,0233	13,7	3,8	0,6061	127,0	14,9	0,2479
Cursando															
1 Período	48,6	13,5		31,3	9,9		28,5	7,6		15,7	4,7		124,1	26,2	
2 Períodos	54,7	9,3	0,4401	32,0	7,9	0,8974	26,7	4,0	0,6751	13,7	3,8	0,4564	127,0	14,9	0,8476
Turno															
Matutino	48,8	13,8		31,0	9,4		28,4	7,7		15,3	4,4		123,5	27,2	
Noturno	48,7	12,9	0,9533	31,6	10,4	0,7712	28,6	7,3	0,9266	16,2	5,1	0,3617	125,0	24,3	0,7865
Outro Curso Superior															
Sim	54,5	15,2		37,3	8,7		29,5	7,4		17,5	1,7		138,8	30,9	
Não	48,5	13,3	0,3833	31,0	9,8	0,2137	28,4	7,5	0,7799	15,6	4,8	0,0356	123,5	25,6	0,2503
Trabalha															



Sim	49,4	13,6		32,8	9,6		29,0	8,2		16,1	5,1		127,3	27,9	
Não	48,0	13,3	0,6126	29,4	9,8	0,1038	27,8	6,6	0,4373	15,2	4,1	0,3614	120,3	22,8	0,2045
Problema de Saúde															
Sim	50,7	16,6		37,8	10,4		30,3	10,0		17,8	6,9		136,7	39,9	
Não	48,6	13,2	0,7197	30,8	9,6	0,0895	28,3	7,4	0,5313	15,5	4,5	0,2393	123,3	24,7	0,2218
Renda Média Familiar															
até 2 SM**	44,8	12,2		28,5	9,2		27,2	8,5		14,9	4,6		115,4	26,2	
3 SM	53,6	14,6		34,5	11,0		30,4	6,6		16,9	5,2		135,4	24,4	
4 SM	47,5	11,5		31,7	8,6		28,0	6,9		15,3	4,4		122,5	23,4	
5 SM ou mais	60,0	13,0	0,0181	33,5	6,1	0,0971	30,0	5,3	0,3719	16,3	1,5	0,3885	139,8	10,0	0,0097
Estudo Fora da Sala de Aula															
1 hora por dia	49,9	14,1		29,7	8,2		30,6	9,3		14,8	4,8		124,9	20,0	
2 horas por dia	47,7	13,5		29,8	8,9		26,3	6,0		15,2	4,1		119,0	23,6	
3 horas por dia	49,6	12,5		31,9	10,5		29,4	7,6		16,2	5,3		127,1	27,2	
4 horas por dia	47,8	11,8		35,0	11,9		31,0	10,2		15,1	4,3		128,9	32,1	
Não estudo	52,2	21,2	0,9395	37,6	12,5	0,3401	32,2	5,5	0,1390	19,4	5,5	0,3425	141,4	36,9	0,3549

*DP: desvio padrão. **SM: salário-mínimo.

Na Tabela 4 foram consideradas todas as questões do questionário DREEM. Os resultados brutos obtidos por cada questão que compõem cada uma das cinco dimensões foram calculados para cada participante. A questão 10 da dimensão 3 (Acadêmico) obteve maior média (de 3,56 / DP = 0,8) e a questão 03 que faz parte da dimensão 5 (Social) foi a menor média (de 1,4 / DP = 1,0).

A análise dos resultados da Dimensão 1 (Aprendizado) revelou que os estudantes se sentem “encorajados na busca do seu próprio aprendizado”, enfatizam “a importância da educação continuada”, por isso, “tem certeza sobre os seus objetivos no curso” com pontuações 3,1, 3,3 e 3,1, respectivamente. Ainda assim, essa dimensão apontou áreas a serem melhoradas (pontuação entre 2,3 e 3,0), respectivamente no que diz respeito às assertivas: “estudantes são estimulados a participar das aulas”; “o ensino é muito centrado no professor”; “o ensino se preocupa em desenvolver minha competência”; “o ensino adotado é frequentemente estimulante”; “o ensino é centrado no estudante”; “o ensino é bastante coeso e focado”; “o método de ensino se preocupa em desenvolver a confiança”; e, “o tempo para o ensino é bem utilizado”.

A Dimensão 2 (Docente) não apresentou pontos fortes do ambiente de ensino. Os professores não foram avaliados como modelos, sendo identificada uma postura que

“ridicularizam os estudantes” (pontuação 3,0). Sete aspectos foram apontados como passíveis de melhora: “entender os professores em suas aulas” e, que estes deem “bom *feedback* aos estudantes”, considerando o relato dos estudantes de que “os professores são autoritários” e “tem se mostrado pouco paciente com os doentes”. Além disso, foi referido pelo grupo do estudo, outros três problemas que precisam ser observados: “os professores dão críticas construtivas”; “os professores dão exemplos claros” e, “os estudantes irritam os professores”. Todos os itens supracitados foram pontuados como aspectos que podem ser melhorados (pontuação 2-3). Apenas duas premissas tiveram pontuação >3,0, por isso foram considerados pontos fortes: “os professores conseguem se comunicar bem com os pacientes”; e, “os professores são bem preparados para as aulas”.

Os resultados da Dimensão 3 (Acadêmico) demonstraram que os estudantes apontam aspectos que precisam ser melhorados nos quesitos: “sinto que venho sendo bem preparado para a profissão”; “o ensino do ano anterior me preparou para este ano”; tenho boa capacidade de memória para tudo que preciso”; “a busca de soluções tem sido desenvolvida neste curso”; bem como “aprendi muito sobre relacionamento pessoal nesta profissão” (pontuação 2,2 a 3,0). Um item que apresentou um ponto forte nessa dimensão foi “muito do

que tenho visto parece importante para a enfermagem” (pontuação 3,2). Nenhum item foi pontuado como ponto muito forte (pontuação >3,5).

Na Dimensão 4 (Atmosfera educacional), a maioria dos estudantes concordou que existem pontos que podem ser melhorados (pontuação 2,3 a 2,9) principalmente referentes: “o ambiente é tranquilo durante as aulas no estágio”; “esta faculdade é bastante pontual”; “a prática de colar em provas é comum”; “o ambiente é tranquilo durante as aulas”; “tenho oportunidade de desenvolver práticas de relacionamento pessoal”; “me sinto confortável nas aulas”; “o ambiente é tranquilo durante seminários”; tenho boa capacidade de concentração”; “a satisfação é maior que o estresse de estudar enfermagem”; “o ambiente me estimula a aprender” e “me sinto a vontade para perguntar o que quero nas aulas”. Nenhum item foi pontuado como ponto muito forte ou muito forte.

O estudo revelou que na Dimensão 5 (Social), apesar dos estudantes referirem como ponto forte “terem bons amigos na faculdade” (pontuação 3,2), estes ainda sinalizam “morar em um lugar confortável”, e “possuírem uma vida social boa” (pontuação 3,0 e 2,6 respectivamente), destaca-se que estes itens são aspectos que pode ser melhorado. No entanto, em sua maior parte, os estudantes “sentem-se

sozinhos”, pois “não existe um bom programa de apoio a estudantes estressados”, além disso, relatam estarem muito “cansados para aproveitarem o curso” (pontuação < 2,0 respectivamente). Claramente, isso sinaliza pontos fracos do ambiente educativo, ou seja, são áreas problemáticas que necessitam de intervenções.

Para obter a pontuação geral do DREEM, as pontuações das dimensões resumidas são somadas na Tabela 4. O exame dos itens individuais, obtidos a partir da pontuação média de todos os participantes, permitiu a identificação dos pontos fortes e pontos fracos específicos do ambiente educacional estudado.

As dimensões que apresentaram medidas de escores que tiveram mais aspectos positivos foram: Dimensão 1 – Aprendizado (32,2; DP = 5,6), considerando mais positiva que negativa; Dimensão 3 – Acadêmica (22,1; DP = 4,4), sendo que quem fez outro curso superior acha-se melhor academicamente que os demais, pois se julga mais experiência; e, Dimensão 4 – Atmosfera Educacional (31,8; DP = 6,4). A Dimensão 2 – Docente foi considerada que está na direção certa (30,6; DP = 5,7), enquanto a Dimensão 5 – Social obteve um escore de “não é tão ruim” (15,5; DP = 3,8). No entanto, no que se refere ao escore global de todas as dimensões (132,1; DP = 21,8) este foi considerado mais positivo que negativo (Tabela 4).

Tabela 4. Estatística descritiva das dimensões do questionário DREEM (*Dundee Ready Education Environment Measure*), aplicado aos discentes de enfermagem dos internatos I e II (n=90). Goiânia/GO, 2022.

DREEM (N=90)	Média	DP*	IC95%**		Mín	Máx
			Inf	Sup		
Dimensão 1 - Aprendizado	32,2	5,6	30,9	33,3	9	48
Dimensão 2 - Docentes	30,6	5,7	29,4	31,8	20	44
Dimensão 3 - Acadêmico	22,1	4,4	21,2	22,9	5	29
Dimensão 4 - Atmosfera Educacional	31,8	6,4	30,5	33,1	14	48
Dimensão 5 - Social	15,5	3,8	14,6	16,3	3	25
Dimensão Global	132,1	21,8	127,5	136,5	55	188

*DP: desvio padrão; **IC95%: intervalo de confiança de 95%.

Na correlação entre médias das dimensões do questionário DREEM em relação às características sociodemográficas, os resultados da Tabela 5 mostraram que houve diferença estatisticamente significativa entre as variáveis de não possuir outro curso superior e a dimensão Acadêmica ($p = 0,0173$); e, não estudo fora de sala e a dimensão aprendizado ($p = 0,0317$). Como houve um valor de p ($p > 0,05$) nas demais comparações, isso indica que existe uma pequena probabilidade de que não houve diferença observada entre as dimensões do questionário DREEM em relação às características sociodemográficas, ou seja, não há diferença significativa (Tabela 5).

Conforme os dados da correlação Rho de Spearman (Tabela 5), observou-se que: Fatores Intrínsecos ao Trabalho – FIT (Fator 3) se correlaciona de forma significativa com a idade [$r=0,257$; $p(\text{rho})=0,150$], Relações Interpessoais – RI (Fator 1) [$r=0,436$; $p(\text{rho}) < 0,001$], e Papéis Estressores da Carreira – PEC (Fator 2) [$r=0,532$, $p(\text{rho}) < 0,001$].

As Questões Extras (QE) se correlacionam de forma significativa com o Papéis Estressores da Carreira – PEC [$r=0,596$; $p(\text{rho}) < 0,001$] e Fatores Intrínsecos ao Trabalho – FIT [$r=0,459$, $p(\text{rho}) < 0,001$]; A Dimensão Global se correlaciona de forma significativa com Relações Interpessoais – RI (Fator 1), [$r=0,682$; $p(\text{rho}) < 0,001$], Papéis Estressores da Carreira – PEC (Fator 2) [$r=0,658$, $p(\text{rho}) < 0,001$], Fatores Intrínsecos ao Trabalho – FIT (Fator 3) [$r=0,807$, $p(\text{rho}) < 0,001$] e Questões Extras - QE [$r=0,629$, $p(\text{rho}) < 0,001$].

O Aprendizado (D1) se correlaciona de forma significativa com o Relações Interpessoais – RI (Fator 1) [$r= - 0,262$; $p(\text{rho}) 0,130$], Dimensão Global [$r= - 0,228$, $p(\text{rho}) 0,310$]; Docentes (D2) se correlaciona de forma significativa com o Aprendizado (D1) [$r=0,636$; $p(\text{rho}) < 0,001$]; Acadêmico (D3) se correlaciona de forma significativa com o Aprendizado (D1) [$r=0,727$; $p(\text{rho}) < 0,001$] e Docentes (D2) [$r=0,560$; $p(\text{rho}) < 0,001$]; Atmosfera Educacional (D4) se correlaciona de

forma significativa com Relações Interpessoais (Fator 1) [$r = -0,243$; $p(\rho) 0,210$], Aprendizado (D1) [$r = 0,812$; $p(\rho) < 0,001$], Docentes (D2) [$r = 0,650$; $p(\rho) < 0,001$] e Acadêmico (D3) [$r = 0,751$; $p(\rho) < 0,001$];

O Social (D5) se correlaciona de forma significativa com Relações Interpessoais (Fator 2) [$r = -0,285$; $p(\rho) 0,070$], Aprendizado (D1) [$r = 0,427$; $p(\rho) < 0,001$], Acadêmico (D3) [$r = 0,446$; $p(\rho) < 0,001$] e Atmosfera

Educacional (D4) [$r = 0,530$; $p(\rho) < 0,001$]; Dimensão Geral se correlaciona de forma significativa com Relações Interpessoais (Fator 1) [$r = -0,211$; $p(\rho) 0,460$], Aprendizado (D1) [$r = 0,896$; $p(\rho) < 0,001$], Docentes (D2) [$r = 0,773$; $p(\rho) < 0,001$], Acadêmico (D3) [$r = 0,844$; $p(\rho) < 0,001$], Atmosfera Educacional (D4) [$r = 0,929$; $p(\rho) < 0,001$] e Social (D5) [$r = 0,543$; $p(\rho) < 0,001$].

Tabela 5. Correlação de *Spearman* entre as variáveis idade e as dimensões do questionário de estresse para o profissional enfermeiro e do *Dundee Ready Education Environment Measure*, aplicados a discentes de enfermagem dos internatos I e II (n=90). Goiânia/GO, 2022.

Correlação de Spearman	Idade	Estresse					DREEM					
		RI	PEC	FIT	QE	Global	D1	D2	D3	D4	D5	
Idade	Rho de Spearman	1,000										
	<i>p</i> -valor	--										
Relações interpessoais (RI)	Rho de Spearman	0,112	1,000									
	<i>p</i> -valor	0,294	--									
Papéis estressores da carreira (PEC)	Rho de Spearman	0,101	0,053	1,000								
	<i>p</i> -valor	0,342	0,6200	--								
Fatores intrínsecos ao trabalho (FIT)	Rho de Spearman	0,257	0,436	0,532	1,000							
	<i>p</i> -valor	0,015	<0,0001	<0,0001	--							
Questões extras (QE)	Rho de Spearman	0,171	0,143	0,596	0,459	1,000						
	<i>p</i> -valor	0,107	0,1780	<0,0001	<0,0001	--						
Global	Rho de Spearman	0,180	0,682	0,658	0,807	0,629	1,000					
	<i>p</i> -valor	0,089	<0,0001	<0,0001	<0,0001	<0,0001	--					
Aprendizado (D1)	Rho de Spearman	-0,054	-0,262	-0,099	-0,146	0,025	-0,228	1,000				
	<i>p</i> -valor	0,612	0,0130	0,3530	0,1690	0,8160	0,0310	--				
Docentes (D2)	Rho de Spearman	0,063	-0,202	-0,078	-0,078	0,008	-0,140	0,636	1,000			
	<i>p</i> -valor	0,554	0,0570	0,4650	0,4630	0,9380	0,1880	<0,0001	--			
Acadêmicos (D3)	Rho de Spearman	-0,020	-0,004	-0,047	-0,005	0,100	-0,005	0,727	0,560	1,000		
	<i>p</i> -valor	0,850	0,970	0,6590	0,9610	0,3500	0,9610	<0,0001	<0,0001	--		
Atmosfera educacional (D4)	Rho de Spearman	-0,065	-0,243	-0,109	-0,147	-0,007	-0,207	0,812	0,650	0,751	1,000	
	<i>p</i> -valor	0,543	0,0210	0,3080	0,1660	0,9450	0,0500	<0,0001	<0,0001	<0,0001	--	
Social-geral (D5)	Rho de Spearman	-0,176	-0,071	-0,285	-0,193	-0,115	-0,201	0,427	0,137	0,446	0,530	1,000
	<i>p</i> -valor	0,096	0,5080	0,0070	0,0680	0,2820	0,0580	<0,0001	0,1980	<0,0001	<0,0001	--
Geral	Rho de Spearman	-0,044	-0,211	-0,131	-0,115	0,000	-0,189	0,896	0,773	0,844	0,929	0,543
	<i>p</i> -valor	0,681	0,0460	0,2170	0,2780	0,9980	0,0740	<0,0001	<0,0001	<0,0001	<0,0001	<0,0001

4. DISCUSSÃO

O estudo revelou uma predominância quase absoluta de mulheres no curso de Enfermagem, o que vai ao encontro do fenômeno da feminilização que é uma característica marcante na profissão de enfermagem. De acordo com Sales *et al.* (2018), a enfermagem, por ser considerada a profissão do cuidado, sempre esteve associada de maneira milenar com a figura feminina, com isso, os homens sempre estiveram em menor número.

Semelhantemente, o relatório da OMS, em plena pandemia da Covid-19, destacou que 59% dos postos de trabalho da saúde no mundo são de enfermeiras, e que um total aproximado de 28 milhões de enfermeiras e enfermeiros pelo mundo, cerca de 90% são mulheres (WHO, 2020). Dados divulgados pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN), também no contexto da pandemia, mostrou que, no Brasil, existem 2.378.471 profissionais de enfermagem, incluindo auxiliares, técnicos e enfermeiras, sendo que (84,6%) é composto por mulheres.

Como mostrado em nossos resultados, em parte ser discente do sexo feminino é significativo de duplas funções de vida, o que também corrobora com os achados do estudo de SOARES *et al.* (2021), onde a maioria das participantes jovens e do sexo feminino tinha em seu desfavor um contexto de um processo de trabalho de enfermagem com dupla jornada de trabalho. Nessa direção é preciso destacar que os

estereótipos de gênero sobre a profissão de enfermagem são marcados pela precarização laboral, contribuindo negativamente para as desregulações das relações de trabalho perante as outras categorias de profissionais da saúde (Sales *et al.*, 2018; Gugel; Duarte; Lima, 2020).

Quanto à análise das manifestações de estresse dos alunos do Internato I e II do curso de Enfermagem, por meio do Inventário de Estresse em enfermeiros (IEE), observou-se que os estudantes do internato I e Internato II não obtiveram valor satisfatório para serem considerados estressados pelo ambiente formativo (incluindo as práticas), porém, apresentam um valor significativo que merece atenção por alcançarem uma média de 124,2 pontos, sendo que acima de 145 são considerados pelos autores como fortes indicadores de que o profissional enfermeiro percebe seu ambiente de trabalho como estressante. Desta forma, compreende-se que está, ao menos, em fase de resistência, o que sugere, também, que o uso de estratégias de enfrentamento adaptativo pode estar presente. Do ponto de vista institucional, seria interessante haver um acompanhamento desses egressos e verificar se a condição de estresse pelo trabalho possa ter evoluído ou não, evitando-se impactos na saúde geral (Stacciarini; Troccoli, 2000; Llapa-Rodriguez *et al.*, 2018; Fonseca *et al.*, 2019).

Em consonância com Mussi *et al.* (2020) e Masha'al, Rababa e Shahrour (2020), nosso estudo encontrou níveis gerais de estresse mais altos entre os alunos com baixa renda familiar em comparação com estudantes com média e alta renda familiar. Madian *et al.* (2019) referem que a renda familiar é o indicador mais significativo de estresse entre estudantes, e que os níveis de estresse diminuíram 26 vezes quando a renda aumentou. De certa forma, disto pode-se compreender que, além das dificuldades já enfrentadas pelos alunos de baixa-renda, anteriores às pressões imputadas pela pandemia da COVID-19, as novas condições sanitárias desestruturam ainda mais as condições do seu bem-estar, sendo um fator de vulnerabilidade.

Os resultados obtidos no IEE na presente pesquisa permitiram identificar que todos os fatores são contributivos para o estresse. No entanto, o mais preponderantemente foi o fator relações interpessoais, que apresentou média de 48,8% (DP 4,61) de itens significativos, seguido pelos fatores papéis estressores na carreira (31,3%); fatores intrínsecos ao trabalho (28,5%), e questões extras (15,7%). No estudo de Llapa-Rodriguez *et al.* (2018), o fator relações interpessoais (35%) foi o menos significativo entre os enfermeiros da sua pesquisa. De acordo com Reis *et al.* (2020), entre as situações estressantes vivenciadas pelos sujeitos de sua pesquisa, houve destaque para as relações interpessoais no sentido de que isso afeta a

sobrecarga emocional devido à pouca habilidade no gerenciamento de conflitos.

Ao que tudo indica, esse fator, embora apresente maiores itens relacionados ao ambiente de trabalho, teve uma relação com a busca de “conciliar questões profissionais com a família”. Sem dúvidas, as preocupações entre enfermeiros e estudantes de enfermagem em período de práticas são legítimas porque há a preocupação deles de não se infectarem, ou mesmo conviver em locais propícios à infecção da COVID-19, e poderem, sucessivamente, contaminar seus familiares. Em período pré-pandêmico, há de se destacar, ainda, que as atividades acadêmicas (aulas teóricas, práticas e estágios), conduziam os estudantes, muitas vezes, a não conseguir participar de momentos de confraternização/convivência em família, sendo que tal convivência poderia funcionar como fator de proteção ao desenvolvimento dos mesmos (Oliveira; Peres; Azevedo, 2021).

De forma geral, notou-se uma percepção mais positiva que negativa do ambiente formativo quando avaliado pelos participantes (escore global do DREEM de 132,1 pontos). Alguns estudos concordam que o ambiente formativo é definido como tudo o que acontece dentro da sala de aula, departamento, corpo docente ou universidade, esse cenário é crucial para determinar o surgimento do estresse. Assim, uma percepção positiva do ambiente formativo está diretamente relacionada à

motivação, satisfação e aprendizagem efetiva, fatores estes preditores de redução do estresse, entre outros (Patil; Chaudhari, 2016; Admi *et al.*, 2018; Ahmed; Mohammed, 2019; Bhurtun *et al.*, 2021; Devi; Purborini; Chang, 2021).

Ao comparar os indicadores de estresse e do ambiente formativo entre os alunos do Internato I com os dos alunos do Internato II é possível destacar que não houve diferença entre os grupos. Esse resultado difere de alguns estudos que demonstram que alunos de enfermagem em períodos diferentes experimentam divergentes adaptação aos eventos estressores durante a vida acadêmica quando comparados aos que estão nos primeiros anos e aqueles que se encontram nos últimos anos (Pulido-Criollo *et al.*, 2018).

Um estudo realizado na China com uma coorte de 1538 estudantes de enfermagem analisou os escores de estresse e resiliência e detectou que houve influência em relação aos anos de graduação e os escores de estresse, pois os veteranos apresentaram menor pontuação de estresse em comparação com os calouros (Smith; Yang, 2017). Ainda na China, um estudo transversal em três universidades diferentes com 474 estudantes de enfermagem também encontrou diferença na pontuação do estresse entre os alunos dos primeiros e últimos períodos, de fato os autores referem que a principal causa de estresse consiste na perspectiva de que a maioria dos estudantes não tem ideia das

atividades que lhe serão imputadas no futuro, e isso provoca medo e ansiedade, além disso, quando os alunos têm uma perspectiva clara e definida de sua jornada acadêmica, este tende a ter baixos índices de estresse (Sun *et al.*, 2016).

Ao estudar a Correlação dos instrumentos IEE e DREEM, segundo Spearman, consideram-se apenas as Correlações altas ou muito altas, sendo que todas foram Correlações Positivas: Dimensão Global com Fatores Intrínsecos ao Trabalho; Dimensão Acadêmico com Aprendizado; Atmosfera Educacional com Aprendizado; Atmosfera Educacional com Acadêmico. De uma forma geral, não se observaram correlações altas ou muitos altos entre o Ambiente Formativo e as Manifestações de Estresse. Vale ressaltar que houve uma correlação alta ou muito alta da avaliação geral do Ambiente Formativo, das seguintes Dimensões: Aprendizado, Docente, Acadêmico e Atmosfera Educacional. Alguns estudos destacam que existe associação entre os níveis de estresse dos alunos e os domínios global de todos os fatores, evidenciando uma correlação estatisticamente significativa quando o estresse estava relacionado às atividades práticas (Lee; You; Park, 2015; Pulido-Criollo *et al.*, 2018; Gurková; Zeleníková, 2018). Outros estudos apresentam em seus resultados forte associação entre estresse e ambiente acadêmico, sendo citadas como desencadeadores, salas de aulas lotadas, palestras “chatas”, aulas teóricas

intensivas com muitas horas, a participação em várias aulas no mesmo dia, e o recebimento de questionamentos por educadores durante as aulas (Cilingir *et al.*, 2011; Bagcivan *et al.*, 2015). O número exorbitante de tarefas e exames que precisam ser concluídos em um curto espaço de tempo, também foi identificado como estressores pelos estudantes em diversos períodos dos cursos de graduação em enfermagem (Shaban; Khater; Akhu-Zaheya, 2012; Reeve *et al.*, 2013; Alzayyat; Al-Gamal, 2016).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que os estudantes de enfermagem têm agendas lotadas que levam muitas vezes ao estresse e ao fardo de ter que se ajustar para conciliar todos os compromissos, bem como estressores próprios em tempos de pandemia da COVID-19, é vital conhecer como o ambiente formativo pode ser contributivo para aumento do estresse. As análises estatísticas desse estudo revelaram relações entre os fatores de estresse e ambiente formativo em sua dimensão global ($p < 0,0001$) entre: relações interpessoais; papéis estressores na carreira; e, fatores Intrínsecos ao trabalho.

A experiência de aprendizagem em uma Instituição de Ensino de Enfermagem pode trazer uma mudança ao longo da vida no conhecimento, atitudes e práticas dos alunos, bem como favorecer o surgimento do estresse.

Por isso, estudos que possibilitam identificar o estresse dos alunos no ambiente formativo, produz um significado vital no planejamento e implementação de um currículo mais humanizado.

O estresse é prevalente em estudantes de enfermagem. Altos níveis de estresse levam a desfechos tais como: problemas físicos, psicológicos, acadêmicos, comportamentais e de qualidade de vida. Os fatores mais comuns que são associados ao enfrentamento de altos níveis de estresse em estudantes de enfermagem envolvem saber lidar com emoções positivas e negativas, desenvolver processos de resiliência, ter boas relações interpessoais, saber lidar com as atividades acadêmicas, ajustar-se à idade entre outros fatores.

O ambiente formativo pode fornecer intervenções para redução do estresse. As intervenções de mediação baseadas em metodologias ativas podem lidar com muitas limitações e reduzir o estresse de forma mais eficaz em estudantes de enfermagem.

Os estudantes revelaram-se com risco para o estresse, e isso, pode ter sido influenciado pela organização do processo formativo em ensino remoto. O fator relações interpessoais foi o responsável pela maior influência geradora do problema, seguido pelos fatores estressores na carreira, fatores intrínsecos ao trabalho e questões extras.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADMI, H. et al. Nursing students' stress and satisfaction in clinical practice along different stages: A cross-sectional study. **Nurse education today**, v. 68, p. 86-92. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.027>. Acesso em: 12 mai. 2022.

AHMED, W. A., MOHAMMED, B. M. Nursing students' stress and coping strategies during clinical training in KSA. **Journal of Taibah University Medical Sciences**, v. 14, n. 2, p. 116-122, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2019.02.002>. Acesso em: 12 mai. 2022.

ALZAYYAT, A., AL-GAMAL, E. Correlates of stress and coping among Jordanian nursing students during clinical practice in psychiatric/mental health course. **Stress and Health**, v. 32, n. 4, p. 304-312, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/smi.2606>. Acesso em: 12 mai. 2022.

ARAÚJO, O. et al. Saúde mental dos estudantes de enfermagem durante a pandemia covid-19. **Revista Recien-Revista Científica de Enfermagem**, v. 11, n. 36, p. 03-11. 2021. Disponível em: [10.24276/rrecien2021.11.36.3-11](https://doi.org/10.24276/rrecien2021.11.36.3-11). Acesso em: 12 mai. 2022.

AYRES, J. R., PAIVA, V., FRANÇA JR., I. Conceitos e práticas de prevenção: da história natural da doença ao quadro da vulnerabilidade e direitos humanos. PAIVA, V., AYRES, JR., BUCHALLA, CM. **Vulnerabilidade e direitos humanos: prevenção e promoção da saúde**. Curitiba: Juruá, p. 71-94. 2012.

BAGCIVAN, G. et al. Determination of nursing students' expectations for faculty members and the perceived stressors during their education. **Contemporary Nurse**, v. 50, n. 1, p. 58-71, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10376178.2015.1010259>. Acesso em: 12 mai. 2022.

BHURTUN, H. D. et al. Changes in stress levels and coping strategies among Finnish nursing students. **Nurse Education in Practice**, v. 50, n. 102958, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102958>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, ed.53, seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 02 mai. 2022.

CILINGIR, D. et al. Nursing and midwifery college students' expectations of their educators and perceived stressors during their education: A pilot study in Turkey. **International journal of nursing practice**, v. 17, n. 5, p. 486-494, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1440-172X.2011.01965.x>. Acesso em: 02 mai. 2022.

DEVI, H. M., PURBORINI, N., CHANG, H. J. Mediating effect of resilience on association among stress, depression, and anxiety in Indonesian nursing students. **Journal of Professional Nursing**, v. 37, n. 4, p. 706-713. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2021.04.004>. Acesso em: 12 mai. 2022.

FIELD, A. *Descobrimos a estatística usando o SPSS-5*. Penso Editora. 2009.

GUGEL, S. C. R., DUARTE, C. S. D. S., LIMA, A. P. L. Valorização da enfermagem brasileira: analisando aspectos históricos e de gênero. **Nursing**, v. 23, n. 264, p. 3930-3937, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36489/nursing.2020v23i264p3930-3937>

GUIMARÃES, A. C. et al. Percepção do Estudante de medicina acerca do ambiente Educacional utilizando o DREEM. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, p. 517-526, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n4e01062014>. Acesso em: 22 mai. 2022.

GURKOVÁ, E., ZELENÍKOVÁ, R. Nursing students' perceived stress, coping strategies, health and supervisory approaches in clinical practice: A Slovak and Czech perspective. **Nurse education today**, v. 65, p. 4-10, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.023>. Acesso em: 11 mai. 2022.

LEE, A. K., YOU, H. S., PARK, I. H. Affecting factors on stress of clinical practice in nursing students. **Journal of Korean Academy of Nursing Administration**, v. 21, n. 2, p. 154-163, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/jkana.2015.21.2.154>. Acesso em: 22 mai. 2022.

LLAPA-RODRIGUEZ, E. O. et al. Estresse ocupacional em profissionais de enfermagem. **Rev enferm UERJ**, v. 26, e19404, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/reuerj.2018.19404>. Acesso em: 12 mai. 2022.

MADIAN, A. et al. Level of stress and coping strategies among nursing students at Damanshour University, Egypt. **Am J Nurs Res**, v. 7, n. 5, p. 684-96, 2019. Disponível em: [10.12691/ajnr-7-5-3](https://doi.org/10.12691/ajnr-7-5-3). Acesso em: 12 mai. 2022.

MASHA'AL, D., RABABA, M., SHAHROUR, G. Distance learning-related stress among undergraduate nursing students during the COVID-19 pandemic. **Journal of Nursing Education**, v. 59, 12, p. 666-674, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3928/01484834-20201118-03>. Acesso em: 22 mai. 2022.

MUSSI, F. C. et al. Stress level among undergraduate nursing students related to the training phase and sociodemographic factors. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 28, p. e3209, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3036.3209>. Acesso em: 2 mai. 2022.

OLIVEIRA, C. P., PERES, J. O., AZEVEDO, G. X. Parceria entre escola e família no desenvolvimento do aluno durante a pandemia de COVID19. **REEDUC-Revista de Estudos em Educação**, v. 7, n. 1, 70-86, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/11556/8225>. Acesso em: 12 mai. 2022.

PATIL, A. A., CHAUDHARI, V. L. Students' perception of the educational environment in medical college: a study based on DREEM questionnaire. **Korean journal of medical education**, v. 28, n. 3, p. 281, 2016. Disponível em: [10.3946/kjme.2016.32](https://doi.org/10.3946/kjme.2016.32). Acesso em: 21 mai. 2022.

PULIDO-CRIOLLO, F. et al. Stress in nursing university students and mental health. In: **Health and academic achievement. IntechOpen**. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5772/intechopen.72993>. Acesso em: 12 mai. 2022.

REEVE, K. L. et al. Perceived stress and social support in undergraduate nursing students' educational experiences. **Nurse education today**, v. 33, n. 4, p. 419-424, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.11.009>

REIS, C. D. et al. Stressful situations and coping strategies adopted by leading nurses. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 33, p. eAPE20190099, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020AO0099>. Acesso em: 12 mai. 2022.

SALES, O. P. et al. Gênero masculino na Enfermagem: estudo de revisão integrativa.

Humanidades & Inovação, v. 5, n. 11, 277-288, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidade/seinovacao/article/view/1014>. Acesso em: 12 mai. 2022.

SHABAN, I. A., KHATER, W. A., AKHU-ZAHEYA, L. M. Undergraduate nursing students' stress sources and coping behaviours during their initial period of clinical training: A Jordanian perspective. **Nurse education in practice**, v. 12, n. 4, p. 204-209, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.01.005>. Acesso em: 12 mai. 2022.

SILUS, A. et al. Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da COVID-19: repensando a prática docente. **Liinc em Revista**, v. 16, n. 2, e5336-e5336, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18617/liinc.v16i2.5336>. Acesso em: 2 mai. 2022.

SMITH, G. D., YANG, F. Stress, resilience and psychological well-being in Chinese undergraduate nursing students. **Nurse education today**, v. 49, p. 90-95, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.10.004>. Acesso em: 2 mai. 2022.

SOARES, S. S. S. et al. Dupla jornada de trabalho na enfermagem: dificuldades enfrentadas no mercado de trabalho e cotidiano

laboral. **Escola Anna Nery**, v. 25, p. e20200380, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2020-0380>. Acesso em: 3 mai. 2022.

STACCIARINI, J. M. R., TRÓCCOLI, B. T. Instrumento para mensurar o estresse ocupacional: Inventário de Estresse em Enfermeiros (IEE). **Revista latino-americana de enfermagem**, v. 8, p. 40-49, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692000000600007>. Acesso em: 12 mai. 2022.

SUN, L. et al. The impact of professional identity on role stress in nursing students: A cross-sectional study. **International journal of nursing studies**, v. 63, p. 1-8, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2016.08.010>. Acesso em: 12 mai. 2022.

VALENTE, G. S. C. et al. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, e843998153-e843998153, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>. Acesso em: 12 mai. 2022.

WHO. World Health Organization. **State of the world's nursing 2020: investing in education, jobs and leadership**. 2020. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331677/9789240004863-ara.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2022.