

Candeias, A. A., Alves, A.R., Assis, C., Fernandes, C., Dias, C., & Pereira, R. (2019). Bem-estar e vulnerabilidade ao stresse em estudantes do ensino superior. In, A.A. Candeias, (Coord.). *Desenvolvimento ao longo da vida: Aprendizagem, Bem-estar e Inclusão* (Cap. 8, pp. 148-162). Évora: Universidade de Évora.

## **Bem-estar e Vulnerabilidade ao Stresse em estudantes do ensino superior**

Adelinda Candeias, Ana Rita Alves, Catarina Assis, Catarina Fernandes, Cátia Dias & Rita Pereira

*Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais, Departamento de Psicologia, Colégio Pedro da Fonseca, Ap. 94, 7002-554 Évora, Portugal; E. mail: [aac@evora.pt](mailto:aac@evora.pt)*

A entrada no ensino superior é habitualmente vista como uma etapa da vida que envolve novas oportunidades para os estudantes. Essa nova etapa está repleta de novos desafios e representa uma mudança, por vezes significativa, nos estilos de vida de cada estudante, bem como nas suas rotinas, exigindo que haja assim uma adaptação a estes novos ambientes.

Num curto espaço de tempo, os estudantes vêm-se em situações desafiadoras e muito diferentes das que tinham enfrentado até então. Muitos são forçados a sair de casa e de perto das pessoas com quem sempre lidaram para irem para a universidade. São forçados a lidar com novos desafios, que podem constituir-se como ameaças ao seu bem-estar e novas fontes de stresse, para os quais nem sempre se consideram preparados. Entre os desafios mais comumente apontados têm sido referidos, p. exemplo, orientarem-se numa nova cidade, partilhar a habitação com colegas desconhecidos, perda da privacidade, gestão do dinheiro, gestão do tempo (Canha, 2009). Muitos são também confrontados com o facto de terem a liberdade e a autonomia que antes não tinham que lhes exige um reforçado sentido de responsabilidade, uma vez que, para a maioria dos estudantes, já não têm por perto um adulto que supervisione e regule as ameaças ao seu bem-estar.

### **1.1. Adaptação ao ensino superior e vulnerabilidade ao stresse**

A adaptação à universidade pode estender-se a duas vertentes distintas (Diniz & Almeida, 2006): a académica, que se relaciona com atividades relacionadas ao estudo, o rendimento académico e ao envolvimento curricular; e a vertente social, que se caracteriza pelas experiências de relacionamento interpessoal (relacionamento com os professores, com os pares e outros elementos da Universidade, envolvimento em atividades sociais e culturais fora do âmbito curricular). Assim, o processo de adaptação a este novo contexto pode ser considerado multidimensional e complexo, uma vez que é influenciado tanto pelas características do sujeito, como pelas próprias características do contexto. Um dos grandes obstáculos à adaptação do estudante e conseqüente integração nas instituições de Ensino Superior poderão ser as dificuldades percebidas no momento inicial da sua frequência académica. Por vezes as percepções ou representações dos estudantes a propósito da entrada ou acerca da qualidade/eficácia dos seus recursos adaptativos, leva a que se instale uma sensação de confusão em diferentes dimensões das suas vidas. As sensações e emoções geradoras de ansiedade e bloqueadoras da concentração, decorrem das circunstâncias de grande indefinição, do ritmo acelerado a que tudo acontece e da estranheza face aos novos ambientes e pessoas (Araújo, Almeida & Paúl, 2003). Veríssimo, Costa, Gonçalves e Araújo (2011) descrevem o *stress* psicológico como “uma relação particular entre a pessoa e o ambiente que é avaliada por esta como excedendo os seus recursos e ameaçando o seu bem-estar”. Pode considerar-se o *stress* como algo intrínseco e, por vezes, muito perturbador e provocador de desequilíbrio físico e psicológico. Quando o *stress* é compreendido negativamente ou torna-se excessivo pode afetar não só a realização académica como também a saúde dos estudantes (Amaral & Silva, 2008). A integração na universidade é um processo permeável a rápidas e profundas mudanças exige a adaptação do estudante universitário a novas realidades, o que tem levado a considerar o *stress* académico como um alvo de progressivo interesse devido às constantes e inevitáveis adaptações do indivíduo, perante situações cada vez mais exigentes a nível físico, cognitivo, emocional e comportamental (Ferreira, 2014). Os estudantes enfrentam desafios resultantes do contexto académico podendo conduzir à experiência de *stress*. A vida académica pode tornar-se muito stressante devido a fatores, tais como: adaptação ao novo meio escolar, ansiedade aos exames e avaliações, gestão do tempo, alteração nas rotinas e hábitos alimentares, problemas de cariz económico e ainda relacionados com o desenvolvimento pessoal e social (Veríssimo, Costa, Gonçalves & Araújo, 2011). O que cada estudante percebe como indutor de *stress* difere, uma vez que o que pode ser altamente indutor de *stress* para um, poderá não ter qualquer significado para outro. Ou seja, há que ter em conta os fatores de vulnerabilidade do indivíduo, uma vez que representam um risco aumentado deste vir a reagir de forma negativa

perante um determinado acontecimento ou situação. Alguns autores (p.ex, Amaral & Silva, 2008), têm defendido que acontecimentos indutores de *stresse* ativam vulnerabilidades pré-existentes e, desta forma, os indivíduos mais vulneráveis apresentam uma maior probabilidade de ficarem doentes. Ou seja, como propõem alguns autores (p. ex., Ferreira, 2014), o *stresse* académico deve ser entendido como um processo sistémico, de carácter adaptativo e essencialmente psicológico que pode ser compreendido em função de três causas: i) a pouca valorização do próprio aluno e as exigências do contexto académico; ii) esses indutores de *stresse* provocam um desequilíbrio sistémico (situação de *stresse*) que se manifesta numa série de sintomas (indicadores de desequilíbrio); iii) o desequilíbrio sistémico obriga o aluno a utilizar estratégias de *coping* para restaurar o equilíbrio sistémico. Em síntese, são vários os fatores que podem gerar *stresse* e influenciar o desempenho académico e posteriormente afetar o desempenho académico, por exemplo, o exercício, a nutrição, o sono, a atividade profissional e a assiduidade. Um estudante pode ter que, ao mesmo tempo, ter uma família para cuidar, responder às exigências profissionais e procurar levar a cabo um percurso académico. Cada um isoladamente pode não ter efeitos significativos, mas quando combinados podem afetar dramaticamente o desempenho académico e o bem-estar do estudante.

## **1.2. Bem-estar em estudantes do ensino superior**

A procura do bem-estar, seja a nível físico ou psicológico, é considerada o motor do desenvolvimento humano. Pode-se definir bem-estar como a integração harmoniosa entre os componentes mentais, físicos, espirituais e emocionais. É considerada ainda uma percepção, fruto de uma avaliação subjetiva individual (Nahas, Barros & Francalacci, 2000).

Habitualmente o bem-estar encontra-se dividido em duas dimensões: bem-estar psicológico (BEP) e bem-estar subjetivo (BES) (Galinha & Pais-Ribeiro, 2005). O BEP remete para a percepção que o indivíduo tem das suas capacidades para enfrentar os desafios com que se depara no seu dia-a-dia, ao passo que o BES refere-se à avaliação que o indivíduo faz em relação à sua própria vida, a todos os níveis (p. ex., Siqueira & Padovam, 2008).

Alguns autores (p. ex., Coleta & Coleta, 2006) destacam a importância de três aspetos importantes: numa primeira instância, o bem-estar subjetivo nem sempre é afetado por condições materiais, de saúde, conforto e riqueza, embora se saiba que a influência destes fatores depende dos valores e expectativas do indivíduo, do grupo a que pertence e da sociedade em que vive. Numa segunda instância, as medidas de aspetos positivos têm sido utilizadas, para contrariar os aspetos negativos na vida do indivíduo, tendo em conta que o bem-estar subjetivo

tem sido considerado como resultado do balanço entre afetos positivos e negativos, sendo ignorado até ao momento como eles se equilibram. Numa terceira e última instância, as medidas de bem-estar subjetivo incluem um julgamento global de todos os aspetos da vida e, embora o afeto ou a satisfação quanto a algum domínio em particular possam ser avaliados, a ênfase é geralmente colocada sobre o julgamento geral da vida da pessoa.

Os estudos sobre bem-estar têm origem na psicologia positiva com o objetivo de compreender a avaliação que os indivíduos fazem sobre as suas vidas, tendo em conta vários aspetos, tais como a satisfação, a felicidade e a frequência com que experimentam emoções positivas e negativas (Albuquerque & Tróccoli, 2004). Os indivíduos mais felizes reúnem uma série de características, tais como a tendência para se envolverem mais em relacionamentos amorosos, tentam passar o menor tempo possível sozinhos, apresentam ótimos relacionamentos com os outros e estabelecem mais amizades. Os estudos mostram ainda que os indivíduos mais felizes são também mais religiosos, vivem durante mais tempo, apresentam melhores hábitos de saúde, revelam uma maior resistência à dor, têm um maior nível de satisfação com o seu trabalho o que ajuda a obter uma maior produtividade, e por conseguinte, salários mais altos. Todas estas situações têm influência na autoestima do indivíduo, de forma positiva (Coleta & Coleta, 2006).

Neste capítulo, destacamos o conceito de bem-estar dos estudantes do ensino superior. Estes, quando estão no ensino superior podem deparar-se com problemas de diversas naturezas, tais como os que remetem para a saúde física, resultantes do consumo de álcool, tabaco e drogas ilícitas, bem como o envolvimento em comportamentos sexuais de risco; questões psicológicas relacionadas com o *stresse*, baixa autoestima, insatisfação corporal e perturbações de comportamento alimentar, são também comuns neste grupo de problemas (Monteiro, Tavares & Pereira, 2012) que constituem fortes ameaças ao bem-estar.

Num outro estudo, realizado por Zheng, Sang e Wang (2004), foi possível observar que os estudantes que se encontram deslocados da sua residência habitual revelam valores superiores de BES quando estão socialmente integrados no ensino superior.

É fundamental que se desenvolvam estudos que possam ir ao encontro deste assunto, uma vez que só assim será possível identificar as fragilidades e os recursos dos estudantes, para proporcionar condições que visem a melhoria do bem-estar e da qualidade de vida dos estudantes nesta fase da sua vida (Silva, 2012).

Assim sendo, neste capítulo propomos a caracterização do bem-estar e da vulnerabilidade ao *stresse* em alunos universitários, a frequentar a licenciatura, de forma a compreender quais os

fatores que podem ameaçar o seu bem-estar e que podem despoletar o *stresse* e perceber o que, em contrapartida, os faz sentir bem consigo mesmos.

## **2. Método**

### **2.1. Participantes**

A amostra foi inicialmente constituída por 113 estudantes do ensino superior, de vários pontos do país e a frequentar diferentes cursos, em que 75 estudantes eram do sexo feminino e 38 do sexo masculino, mas no seguimento de uma análise meticolosa foram excluídos 3 questionários respondidos, pois houve uma má interpretação dos sujeitos que levou a uma resposta inadequada, a amostra apurada é constituída por 110 estudantes (N=110) sendo que 74 eram do género feminino e 36 do género masculino. Todos os alunos encontravam-se a frequentar a licenciatura e as idades variavam entre os 17 e os 45 anos, com uma média de idades de 20,93 anos.

### **2.2. Instrumentos**

O Questionário de Variáveis Contextuais-Suporte Familiar (QVC-SF; Saragoça, Neto, Pomar, & Candeias, 2011) contém 13 itens, sendo constituído por uma escala de resposta tipo Lickert (1 = Discordo Completamente, 2 = Discordo, 3 = Concordo, 4 = Concordo Completamente). Este questionário é assim constituído por duas dimensões, a primeira reúne sete itens que respeitam ao reconhecimento e valorização do aluno enquanto pessoa, por exemplo: “A minha família respeita-me”; “A minha família percebe-me quando tenho problemas”. A segunda dimensão reúne seis itens que respeitam ao reconhecimento e valorização do aluno enquanto pessoa estudante, por exemplo: “A minha família reconhece o meu valor e capacidades”, “A minha família discute comigo os meus resultados escolares”.

O Questionário de Vulnerabilidade ao *Stresse* (QVS-23), criado por Adriano Vaz Serra, é um questionário que contém 23 itens, sendo constituído por uma escala de resposta do tipo Lickert, que serve para medir o conceito de “vulnerabilidade ao *stresse*” com cinco opções de resposta, que variam entre 0 (concordo em absoluto) e 4 (Discordo em absoluto). A escala está construída de modo a que, quanto mais elevada é a nota global, mais previsível se torna que um indivíduo seja vulnerável ao *stresse*. A Escala divide-se em dimensões: Perfeccionismo e intolerância à frustração, Inibição e dependência funcional, Carência de apoio social, Condições de vida adversas, Dramatização da existência, Privação de afeto e rejeição.

A Escala de Medida de Manifestações de Bem-Estar (Échelle de Mesure des Manifestations du Bien-Être Psychologique, Massé et al., 1998) – EMMBEP - é uma escala constituída por 25 itens distribuídos por seis dimensões: Felicidade (itens: 5, 12, 20, 21, 22, 23, 24, 25), Sociabilidade (Itens 13, 14, 15, 16), Controlo de si e dos Acontecimentos (Itens 17, 18, 19), Envolvimento Social (Itens 9, 10, 11), Autoestima (Itens 1, 2, 3, 4) e Equilíbrio (Itens 6, 7, 8). A prova pretende avaliar a frequência com que o indivíduo experiêcia situações causadoras de Bem-Estar Psicológico, através de uma escala de respostas do tipo Lickert, constituída por 5 itens, que vão desde 0 = Nunca e 5 = Quase Sempre.

### 2.3. Procedimento

Neste estudo foram distribuídos, via eletrónica:

- i) um questionário sociodemográfico para a caracterização da população alvo;
- ii) Questionário de variáveis contextuais-suporte familiar (QVC-SF) (Saragoça, Neto, Pomar, & Candeias, 2011), seguido do Questionário de vulnerabilidade ao Stresse (QVS) de Vaz Serra, e por último, foi utilizada a Escala de medida de manifestação de bem-estar psicológico (Monteiro, Tavares, Pereira, 2012).

Foram salvaguardadas as condições éticas de confidencialidade e anonimato das respostas por escrito no questionário. No seguimento da distribuição dos questionários foram recolhidos os dados na base do *Google Docs* com um total de 113 questionários respondidos e 110 utilizados, os quais foram transferidos para o software *IBM SPSS Statistics* (Versão 22).

Os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise descritiva para os fatores estudados presentes em cada instrumento. De seguida estudaram-se as relações entre as variáveis: vivência académica, vulnerabilidade ao stresse e bem-estar através de análises de correlação e analisaram-se as diferenças em função do género através de uma *ANOVA One Way*. Por fim analisaram-se os efeitos das variáveis sociodemográficas, vivência académica e stresse no bem-estar através da regressão segundo o método *Stepwise*.

### 3. Análise e Discussão de Resultados

A tabela 1 mostra a análise descritiva em relação aos fatores de cada escala usada, a QVC-SF, a 23 QVS e EMMBEP. Na escala de Suporte familiar, o fator com maior média foi o reconhecimento e valorização do estudante enquanto aluno ( $M = 27,68$ ), na escala de Vulnerabilidade ao Stresse, a maior média encontra-se no fator Perfeccionismo e intolerância

à frustração ( $M = 18,73$ ), em oposição à Condição de vida adversa ( $M = 4,42$ ). Por último na escala que avalia o Bem-estar nos estudantes do Ensino superior, o fator com maior média é a Felicidade ( $M = 26,99$ ) e o Equilíbrio foi o que registou uma média inferior ( $M = 10,92$ ) (Tabela 1).

**Tabela 1. Análise Descritiva dos Resultados na QVC-SF, 23 QVS e EMMBEP**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
QVC-SF					
Reconhecimento e valorização do aluno enquanto pessoa (RecVal_pessoa)	110	8,00	35,00	27,68	5,23
Reconhecimento e valorização do aluno enquanto estudante (RecVal_aluno)	110	11,00	30,00	24,65	3,70
QVS					
Perfeccionismo e intolerância à frustração	110	6,00	27,00	18,73	3,86
Inibição e dependência funcional	110	7,00	19,00	13,45	2,13
Carência de apoio social	110	3,00	10,00	6,29	1,59
Condição de vida adversa	110	2,00	10,00	4,42	1,57
Dramatização da existência	110	3,00	12,00	7,81	1,82
Subjugação	110	4,00	20,00	12,15	3,15
Privação de afeto e rejeição	110	3,00	12,00	7,27	1,76
EMMBEP					
Felicidade	110	9,00	40,00	26,99	6,21
Sociabilidade	110	5,00	20,00	15,25	2,86
Controlo de si e dos acontecimentos	110	5,00	15,00	11,16	2,23
Envolvimento social	110	3,00	15,00	11,04	2,34
Autoestima	110	8,00	20,00	13,91	2,46
Equilíbrio	110	4,00	15,00	10,92	2,36

O estudo de correlação entre as variáveis associadas às vivências académicas, à vulnerabilidade ao stress e ao bem-estar (Tabela 2) apontam uma clara relação positiva e significativa entre Felicidade e Sociabilidade, Controlo, Envolvimento, Autoestima, Equilíbrio, Perfeccionismo, Carência, Subjugação e Privação de afeto, e uma relação significativa e negativa com a Inibição. Quanto à Sociabilidade verifica-se uma correlação significativa positiva com o Controlo, Envolvimento, Autoestima, Equilíbrio, Perfeccionismo, Subjugação e com a Privação de afeto, verifica-se ainda uma correlação negativa com a Inibição. Verifica-se uma correlação significativa positiva entre o Controlo e a Sociabilidade. A Autoestima apresenta uma correlação significativa positiva com o Equilíbrio, Perfeccionismo, Carência, Subjugação, Privação e uma correlação negativa significativa com a Inibição. Na variável Equilíbrio, verifica-se uma correlação significativa positiva com o Perfeccionismo, Carência, Subjugação e Privação e uma relação negativa com a Inibição. O Perfeccionismo aparece associado de

modo significativo e positivo com a Carência, Subjugação e a Privação de afeto. No que respeita à Inibição, verifica-se uma correlação significativa positiva com a Subjugação e a Privação de afeto. Verificam-se ainda correlações positivas significativas entre as variáveis Carência e Dramatização e Condições Adversas, Dramatização e Privação de afeto. Por último, verifica-se uma correlação positiva significativa entre a Dramatização e a Privação e entre a Subjugação e a Privação de afeto.

**Tabela 2. Correlações entre os Fatores nas QVC-SF, QVS e EMMBEP**

	RecVal pessoa	RecVal aluno	Felicidade	Sociabilidade	Controlo	Envolvimento	Autoestima	Equilíbrio	Perfeccionismo	Inibição	Carência	Condições adversas	Dramatização	Subjugação	Privação
RecVal_pessoa	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
RecVal_aluno	,830**	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Felicidade	-,070	-,035	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sociabilidade	-,012	,055	,704**	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Controlo	-,049	-,014	,783**	,684**	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Envolvimento	-,002	,102	,670**	,690**	,707**	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Autoestima	-,136	,004	,735**	,484**	,621**	,497**	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Equilíbrio	-,103	-,019	,725**	,630**	,670**	,627**	,593**	1	-	-	-	-	-	-	-
Perfeccionismo	-,095	-,009	,460**	,317**	,548**	,432**	,468**	,333**	1	-	-	-	-	-	-
Inibição	-,093	,003	-,312**	-,236*	-,236*	-,250**	-,229*	-,215*	,020	1	-	-	-	-	-
Carência	,021	-,070	,380**	,165	,415**	,214*	,290**	,255**	,438**	,024	1	-	-	-	-
Condições adversas	,032	,036	-,187	-,227*	-,127	-,087	-,128	-,142	-,131	,229*	,024	1	-	-	-
Dramatização	-,044	-,060	-,133	-,181	-,090	-,199*	,015	-,108	,175	,174	,089	,513**	1	-	-
Subjugação	-,175	-,133	,564**	,387**	,521**	,405**	,572**	,436**	,647**	,040	,509**	-,058	,087	1	-
Privação	-,109	-,122	,344**	,224*	,448**	,235*	,352**	,258**	,435**	,078	,411**	,394**	,419**	,624**	1

\*p < .05 \*\*p < .01

De seguida procedeu-se à análise das diferenças em função do género dos participantes (Tabela 3), são de realçar as diferenças encontradas nas variáveis:

- i) Reconhecimento e valorização do aluno enquanto pessoa, mostrando as estudantes uma maior valorização desta dimensão, o que pode sugerir uma maior necessidade de reconhecimento social por parte das raparigas.
- ii) Dramatização da existência e Carência de apoio social apresentam médias superiores nos estudantes, o que pode sugerir uma maior vulnerabilidade dos rapazes a estas dimensões do stresse.

Estes dados vão de encontro ao que foi salientado em estudos anteriores e que vai no sentido de diferenças entre estudantes raparigas e rapazes (p. ex., Luz, Castro, Couto, Santos & Pereira, 2009).

**Tabela 3. Análise Descritiva dos Resultados nas QVC-SF, QVS e EMMBEP em função do género.**

Variável	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	F	Sig.
Reconhecimento e valorização do aluno enquanto pessoa (RecVal_pessoa)	masculino	36	26,39	5,26	3,34	0,07
	feminino	74	28,31	5,13		
	Total	110	27,68	5,23		
Reconhecimento e valorização do aluno enquanto estudante (RecVal_aluno)	masculino	36	24,17	3,42	0,93	0,34
	feminino	74	24,89	3,83		
	Total	110	24,65	3,70		
Perfeccionismo	masculino	36	18,92	4,33	0,13	0,72
	feminino	74	18,64	3,64		
	Total	110	18,73	3,86		
Inibição	masculino	36	13,47	2,31	0,01	0,93
	feminino	74	13,43	2,05		
	Total	110	13,45	2,13		
Carência	masculino	36	6,78	1,73	5,19	0,03
	feminino	74	6,05	1,48		
	Total	110	6,29	1,59		
Condições adversas	masculino	36	4,50	1,89	0,14	0,71
	feminino	74	4,38	1,40		
	Total	110	4,42	1,57		
Dramatização	masculino	36	8,28	1,88	3,64	0,06
	feminino	74	7,58	1,76		
	Total	110	7,81	1,82		
Subjugação	masculino	36	12,53	3,25	0,75	0,39
	feminino	74	11,97	3,11		
	Total	110	12,15	3,15		
Privação de afeto	masculino	36	7,53	1,70	1,13	0,29
	feminino	74	7,15	1,78		
	Total	110	7,27	1,76		
Bem-Estar	masculino	36	92,44	18,18	0,05	0,82
	feminino	74	93,20	15,73		
	Total	110	92,95	16,49		
Autoestima	masculino	36	14,17	2,56	0,59	0,45
	feminino	74	13,78	2,42		
	Total	110	13,91	2,46		
Equilíbrio	masculino	36	10,61	2,59	0,90	0,34
	feminino	74	11,07	2,25		
	Total	110	10,92	2,36		

Por fim avaliaram-se os preditores que influenciam o Bem-Estar, utilizou-se como variável dependente o Bem-Estar e como Variáveis Independentes o Género, a Idade, o Suporte Familiar, as Vivências académicas e a Vulnerabilidade ao Stress (Perfeccionismo, Inibição e dependência funcional, Carência de apoio social, Condição de vida adversa, Dramatização da existência, Subjugação e Privação de afeto). O modelo apurado usando a regressão linear por *Stepwise* identificou com variáveis preditores de bem-estar em estudantes do ensino superior: a Subjugação, a Inibição, o Perfeccionismo e a Dramatização, contribuindo para 49,6 % da variância. Excluíram-se assim as restantes variáveis (género, idade, suporte familiar e vulnerabilidade ao stresse) (Tabela 4).

**Tabela 4. Indicadores do Bem-Estar**

<b>Modelo</b>	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>R<sup>2</sup> Ajustado</b>	<b>Beta</b>	<b>Sig.</b>
Subjugação	,580 <sup>a</sup>	,336	,330	,442	,000
Inibição	,662 <sup>b</sup>	,439	,428	-,288	,000
Perfeccionismo	,683 <sup>c</sup>	,466	,451	,255	,007
Dramatização	,704 <sup>d</sup>	,496	,477	-,179	,014

Assim sendo, os valores apresentados mostram-nos que a Subjugação e o Perfeccionismo, estão positivamente ligados aos Bem-estar, isto é, as pessoas com maiores níveis de Subjugação e Perfeccionismo, apresentam maiores níveis de Bem-estar. Quanto à Dramatização e à Inibição, estes preditores têm uma relação negativa com o Bem-estar, ou seja, os estudantes que apresentam maiores níveis de Dramatização e Inibição, são as que mostram níveis menores de Bem-estar.

#### **4. Conclusões**

O estudo que apresentamos neste capítulo permite compreender de modo mais aprofundado o bem-estar e a vulnerabilidade ao stresse de estudantes de ensino superior de licenciatura.

Os estudantes do ensino superior que apresentam maiores níveis de bem-estar, em especial, Felicidade, também são mais sociáveis, auto-regulados, apresentam maior envolvimento socioemocional e autoestima, mais equilíbrio, perfeccionismo, carência necessidade de afeto e adaptação. A Inibição caracteriza os estudantes que são menos felizes, menos equilibrados menos sociáveis, menor necessidade relacionamento social e de afeto e menor autoestima;

sobressaindo a Inibição como um dos principais fatores que se opõe ao bem-estar psicológico dos estudantes no ensino superior e um dos que contribui mais para a vulnerabilidade ao *stresse* dos mesmos. Estes resultados coincidem com a revisão de literatura que indica que os indivíduos mais felizes estabelecem mais interações sociais, relacionamentos amorosos e tentam passar o menor tempo possível sozinhos, apresentam assim ótimos relacionamentos com os outros e estabelecem mais amizades, desta forma é confirmado o pressuposto de que os estudantes mais sociáveis são mais felizes e que os inibidos revelam menores níveis de felicidade e bem-estar. (Coleta & Coleta, 2006). Os autores referem ainda que os níveis de felicidade influenciam a autoestima dos indivíduos, confirmando assim o pressuposto de que os indivíduos mais inibidos são os que têm menores níveis de autoestima.

Se atendermos às diferenças de género, percebemos que há necessidades diferentes entre estudantes raparigas e rapazes em termos de vulnerabilidade ao *stresse* e de vivências académicas. Enquanto as raparigas apresentam uma maior necessidade de reconhecimento e valorização enquanto pessoas, o que pode sugerir uma maior necessidade de aprovação social, os rapazes apresentam maiores níveis de dramatização da existência e carência de apoio social o que sugere uma maior vulnerabilidade dos rapazes a estas dimensões do *stresse*. Estes resultados confirmam as diferenças encontradas em estudos anteriores (p. ex., Luz et al., 2009), e apontam a necessidade de uma intervenção diferencial junto dos e das estudantes do Ensino Superior.

A finalizar identificou-se um modelo que explica cerca de 50 % da variabilidade do bem-estar em estudantes do ensino superior, e que aponta para um contributo positivo das variáveis Subjugação e Perfeccionismo e um contributo negativo das variáveis Inibição e Dramatização. Estes resultados sugerem que os estudantes do ensino superior com características de adaptabilidade e de comprometimento, envolvimento e regulação do esforço para cumprir as tarefas, são mais propensos ao bem-estar. Ao contrário dos estudantes que apresentam características de maior inibição social e emocional e uma pré-disposição para a dramatização, uma vez que essas características estão negativamente associadas ao bem-estar. Estes resultados estão em continuidade com os estudos anteriores, uma vez que embora os estudantes nesta fase se deparem com várias ameaças ao bem-estar, seja a nível pessoal ou académico, o impacto dessas ameaças depende das características pessoais e das estratégias que conseguem disponibilizar e implementar (p. ex., Zheng, Sang & Wang; 2004; Silva, 2012; Ferreira, 2014). O estudo que ora apresentámos constitui um forte incentivo para uma investigação e intervenção em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação orientada para os desafios que se colocam aos e às estudantes do ensino superior. Os resultados apontam para uma clara

necessidade de apoio diferencial aos estudantes nesta etapa de formação e de desenvolvimento psicológico, para fazerem face aos desafios geradores de altos níveis de stress que ameaçam o seu bem-estar psicológico e que, conseqüentemente, influenciam o seu desempenho a nível académico.

## Referências Bibliográficas

- Albuquerque, A., & Tróccoli, B. (2004). Desenvolvimento de Uma Escala de Bem-Estar Subjetivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20, 2, 153-164.
- Amaral, A., & Silva, C. (2008). Estado de saúde, stress e desempenho académico numa amostra de estudantes do ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42, 1, 111-133.
- Araújo, B., Almeida, L., & Paúl, M. (2003). Transição e Adaptação Académica dos estudantes à Escola de Enfermagem. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, 5, 56-64.
- Canha, J. (2009). Adaptação, Saudades de Casa e Sintomatologia Depressiva nos Estudantes Deslocados. *Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação: Lisboa.
- Coleta, J., & Coleta, M. (2006). Felicidade, bem-estar subjetivo e comportamento académico de estudantes universitário. Maringá. *Psicologia em Estudo*, 11, 3, 533-539.
- Diniz, A., & Almeida, L. (2006). Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrónico da interação entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional. *Análise Psicológica*, 1, 14, 29-38.
- Ferreira, E. (2014). Ansiedade aos exames em estudantes universitários: relação com stress académico, estratégias de coping e satisfação académica. *Mestrado em Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapia*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias: Escola de Psicologia e Ciências da Vida.
- Figueira, C. (2013). Bem-estar nos estudantes do Ensino Superior: Papel das exigências e dos recursos percebidos no contexto académico e das atividades de voluntariado. *Dissertação de Doutoramento*. Faculdade de Psicologia: Lisboa.
- Galinha, I., & Pais Ribeiro, J., L. (2005). História e evolução do conceito de bem-estar subjetivo. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 6, 2, 203-214.
- Luz, A., Castro, A., Couto, D., Santos, L., & Pereira, A. (2009). Stress e perceção do rendimento académico no aluno do ensino superior. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Minho. Braga.
- Monteiro, S., Tavares, J., & Pereira, A. (2012). Adaptação Portuguesa da Escala de Medida de Manifestação de Bem-estar Psicológico com Estudantes Universitários – EMMBEP. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 13, 1, 66-77.
- Nahas, M., Barros, M., & Francalacci, V. (2000). O pentágono do bem-estar – base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos ou grupo. *Atividade Física & Saúde*. Retirado de <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RBAFS/article/view/1002/1156>
- Saragoça, J., Neto, A., Pomar, C., & Candeias, A. A. (2011). Efeitos das transições escolares no rendimento académico: Os capitais económicos, cultural e social como fatores explicativos, num estudo longitudinal interdisciplinar com alunos portugueses. *Comunicação apresentada no XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais Diversidades e (Des)Igualdades*, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA.
- Serra, V. A. (2000). Construção de uma escala para avaliar a vulnerabilidade ao stress: a 23 QVS. *Psiquiatria Clínica*, 21, 4, 279-308.
- Silva, É. (2012). Qualidade de vida e bem-estar subjetivo de estudantes universitários. *Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde*. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.
- Siqueira, M., & Padovam, V. (2008). Bases Teóricas de Bem-Estar Subjetivo, Bem-Estar Psicológico e Bem-Estar no Trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 2, 201-209.
- Veríssimo, A., Costa, R., Gonçalves, E., & Araújo, F. (2011). Níveis de Stress no Ensino Superior. *Psicologia e Educação*, 1, 2, 41-48.
- Zheng, X., Sang, D., & Wang, L. (2004). Acculturation and Subjective Well-Being of Chinese Students in Australia. *Journal of Happiness Studies*, 5, 57-72.