

BEM-ESTAR SUBJETIVO E FUNCIONAMENTO PSICOLÓGICO POSITIVO AO LONGO DOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO SUPERIOR

SUBJECTIVE WELL-BEING AND POSITIVE PSYCHOLOGICAL FUNCTIONING THROUGHOUT THE FIRST YEARS OF HIGHER EDUCATION

BIENESTAR SUBJETIVO Y FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO POSITIVO A LO LARGO DE LOS PRIMEROS AÑOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Emma Patrícia Oliveira¹

<http://orcid.org/0000-0003-3341-1757>

Adriana dos Santos Levindo²

<http://orcid.org/0000-0002-9251-6965>

¹ Universidade da Beira Interior, Covilhã – Portugal. E-mail: ema@ubi.pt.

² Universidade da Beira Interior, Covilhã – Portugal. E-mail: drilevindo@gmail.com.

Resumo

A transição e adaptação ao Ensino Superior (ES) é geralmente acompanhada por novos desafios e exigências na vida dos estudantes, que poderão afetar o seu bem-estar e desempenho académico. O objetivo principal deste estudo longitudinal é analisar o bem-estar subjetivo e o funcionamento psicológico positivo dos estudantes ao longo do seu percurso inicial no ES. Para o efeito, 137 estudantes de licenciatura responderam a três questionários em dois momentos distintos, com um ano de intervalo entre ambos: a *Satisfaction With Life Scale*, a *Positive and Negative Affect Schedule* e a Escala de Funcionamento Psicológico Positivo. Os resultados na amostra global não revelaram diferenças significativas entre os dois momentos, contudo verificaram-se pontuações menos favoráveis na passagem do 1º para o 2º ano, comparativamente com a passagem do 2º para o 3º ano. Além disso, no 2º momento de recolha de dados, o grupo de estudantes deslocados da sua residência mostrou uma melhor satisfação com a vida. Em conclusão, as instituições educativas devem prestar atenção a alguns grupos de estudantes em maior risco, implementando medidas de apoio à sua integração e adaptação ao ES.

Palavras-chave: Bem-estar. Satisfação com a vida. Funcionamento psicológico positivo. Adaptação ao ensino superior. Estudo longitudinal.



Abstract

The transition and adaptation to Higher Education is usually characterized by new challenges and demands in the students' lives, which may affect their well-being and academic performance. The main objective of this longitudinal study is to analyze the subjective well-being and positive psychological functioning of students throughout their initial journey in higher education. For this purpose, 137 undergraduate students answered three questionnaires at two different times, one year apart: Satisfaction With Life Scale, Positive and Negative Affect Schedule and Positive Psychological Functioning Scale. No significant differences were observed in the global sample between the two moments, however there were less favorable scores in the transition from the first to the second year, compared to the transition from the second to the third year. In addition, in the second moment of data collection, the group of students displaced from their residence showed a better satisfaction with life. In conclusion, educational institutions should pay attention to some groups of students at greatest risk, implementing measures to support their integration and adaptation to higher education.

Keywords: *Well-being. Life satisfaction. Positive psychological functioning. Adaptation to higher education. Longitudinal study.*

Resumen

La transición a la educación superior (ES) se caracteriza típicamente como un período de nuevos desafíos y demandas en la vida de los estudiantes, que pueden afectar su bienestar y rendimiento académico. El objetivo principal de este estudio longitudinal es analizar el bienestar subjetivo y el funcionamiento psicológico positivo de los estudiantes a lo largo de su trayectoria inicial en la ES. Con este fin, 137 estudiantes universitarios completaron tres cuestionarios en dos momentos diferentes, con un año entre ellos: Satisfaction With Life Scale, Positive and Negative Affect Schedule y Escala de Funcionamiento Psicológico Positivo. Los resultados en la muestra global no revelaron diferencias significativas entre los dos momentos, sin embargo, se observaron puntuaciones menos favorables en la transición del primer al segundo año, en comparación con la del segundo al tercer año. Además, en el segundo momento el grupo de estudiantes desplazados de su residencia mostró una mejor satisfacción con la vida. En conclusión, las instituciones educativas deben prestar atención a algunos grupos de estudiantes en mayor riesgo, implementando medidas para apoyar su adaptación a la ES.

Palabras clave: *Bienestar. Satisfacción con la vida. Funcionamiento psicológico positivo. Adaptación a la educación superior. Estudio longitudinal.*

1 Introdução

A transição para o Ensino Superior caracteriza-se geralmente como um período de estresse, sendo acompanhada por mudanças na vida acadêmica e psicossocial dos jovens estudantes. Os novos desafios e exigências vivenciados requerem, muitas vezes, a aquisição ou o desenvolvimento de recursos e estratégias para que a sua superação seja bem-sucedida. Quando vivenciado de forma pouco adaptativa ou até disfuncional, este processo pode levar os

estudantes a experienciar consequências desagradáveis, nomeadamente o fracasso ou o baixo rendimento académico, a insatisfação com a vida académica e o questionamento sobre suas escolhas vocacionais, por vezes optando pela mudança de curso e/ou instituição de ensino, ou em última instância, conduzindo ao abandono. Além disso, podem também ocorrer consequências ao nível psicológico, onde a depressão e a ansiedade estão tipicamente mais presentes (COSTA; LEAL, 2004). Contudo, alguns estudantes conseguem superar com sucesso a adversidade associada a este período. No quadro da Psicologia Positiva, importa identificar recursos pessoais associados ao bem-estar dos estudantes, integrando estes aspetos no conceito alargado de sucesso académico (OLIVEIRA; MERINO, JESUS; ALMEIDA, 2017). Da mesma forma, uma melhor compreensão sobre a forma como as experiências académicas têm impacto no bem-estar poderá facilitar a construção e implementação de ações que visem a promoção do ajustamento dos estudantes no ES e o apoio no seu desenvolvimento, tanto a nível psicossocial como académico (ROSIN *et al.*, 2014).

O bem-estar é um constructo abrangente, complexo e de difícil operacionalização, sobre o qual existem diversas definições e modelos teóricos. Reconhecido amplamente como principal componente de uma vida saudável, tem sido alvo de interesse de filósofos e líderes religiosos desde a Antiguidade (DIENER; SCOLLON; LUCAS, 2003) e, mais recentemente no campo da psicologia, de autores e investigadores especialmente dedicados ao desenvolvimento da Psicologia Positiva (SIQUEIRA; PADOVAM, 2008). Duas perspetivas filosóficas, distintas mas complementares (RYAN; DECI, 2001), têm inspirado a investigação nesta área. A primeira, associada ao hedonismo, foca-se no estado subjetivo de felicidade e tem sido mais identificada em trabalhos sobre o bem-estar subjetivo (e.g. DIENER; SUH & OISHI, 1997). Esta perspetiva associa o bem-estar à felicidade enquanto experiência de prazer e ausência de sofrimento, ou seja, à presença de afetos positivos e evitamento de emoções negativas (BRADBURN, 1969). A segunda perspetiva, centrada na conceção aristotélica eudaimónica de felicidade, baseia-se no entendimento de que o bem-estar se traduz num funcionamento pleno do ser humano, no desenvolvimento de suas potencialidades e crescimento pessoal, em busca da excelência e da autorrealização, de acordo com os objetivos pessoais e o sentido da vida para o próprio indivíduo (SIQUEIRA; PADOVAM, 2008). O conceito de bem-estar psicológico tem o seu fundamento nesta abordagem. Atualmente, alguns autores têm defendido a complementaridade das duas perspetivas e propõem uma visão compreensiva e integradora de ambas (e.g. DELLA FAVE *et al.*, 2011; HUTA, 2015).

Relativamente ao bem-estar subjetivo e ao bem-estar psicológico, vários modelos teóricos têm sido propostos e desenvolvidos, contribuindo para a sua definição, operacionalização e, conseqüentemente, avaliação. O conceito de bem-estar subjetivo (BES) engloba uma componente cognitiva, formada pelos julgamentos reflexivos das pessoas sobre a sua satisfação com a vida, em termos globais ou em domínios específicos, e uma componente afetiva, formada pelas vivências emocionais, com predominância de emoções positivas ou agradáveis sobre as negativas ou desagradáveis (DIENER, 2000; DIENER; OISHI; TAY, 2018; KEYES; SHMOTKIN; RYFF, 2002). Entre os instrumentos mais comuns para a sua avaliação podemos referir a Escala de Satisfação com a Vida (DIENER, EMMONS, LARSEN & GRIFFIN, 1985) e a PANAS (WATSON; CLARK; TELLEGEN, 1988).

Por sua vez, o bem-estar psicológico foi operacionalizado por Ryff (1989) a partir de seis dimensões, designadamente: autoaceitação (manter atitudes positivas sobre si mesmo e sobre a vida), relacionamento positivo com os outros (fortes sentimentos de empatia e apreço por todos os seres humanos, capacidade de amar intensamente, manter amizade e identificação mais completa com o outro), autonomia (sentido de autodeterminação e autorregulação do comportamento), domínio do meio (capacidade do indivíduo para escolher ou criar ambientes adequados às suas características pessoais, de participação significativa no seu meio envolvente e de manipulação e controle de ambientes complexos), propósito na vida (manutenção de objetivos, intenções e de sentido de direção perante a vida, assegurando o sentimento de que a vida tem um propósito ou significado) e crescimento pessoal (necessidade de contínuo crescimento e aprimoramento pessoais, abertura a novas experiências, vencendo desafios ou tarefas que se apresentam em diferentes fases da vida). As Escalas de Bem-Estar Psicológico construídas pela autora (RYFF, 1989) encontram-se entre os instrumentos mais utilizados neste domínio.

Ao longo das últimas décadas, tem-se evidenciado o interesse na identificação de variáveis relevantes para o bem-estar subjetivo e psicológico dos indivíduos, designadamente dos estudantes do Ensino Superior. No que se refere ao bem-estar subjetivo (BES), os estudos com esta população têm mostrado uma forte relação entre a satisfação global com a vida e a satisfação específica com a vida académica, a decisão de carreira, a personalidade, o otimismo e a identificação e orientação para o trabalho (e.g., ROSIN; ZANON; TEIXEIRA, 2014). Além disso, o BES apresenta-se como um importante indicador de saúde mental, sendo fulcral para o

desenvolvimento pessoal, para a aprendizagem e sucesso acadêmico (SILVA; HELENO, 2012).

No que diz respeito ao bem-estar psicológico, um dos focos principais da investigação encontra-se em conhecer os fatores que lhe estão associados, tendo em vista delinear estratégias e programas de intervenção específicos para esta população. Na generalidade, o otimismo apresenta-se como sendo o melhor preditor de bem-estar psicológico em universitários, sendo também evidenciado o papel do suporte social (família, amigos), nomeadamente no que concerne ao estresse e à somatização (ROSA-RODRÍGUEZ *et al.*, 2015). Tem sido também suportada pela literatura a relação do bem-estar psicológico com variáveis académicas, como a média das classificações no curso, e com certos recursos dos indivíduos, como por exemplo a assertividade (VELÁSQUEZ *et al.*, 2008). Além disso, os alunos que evitam comportamentos de risco para a sua saúde (e.g. abuso de álcool e drogas) e que optam por um estilo de vida mais saudável, apresentam melhores resultados em termos de bem-estar psicológico, sendo de destacar a relevância deste constructo para o sucesso académico e alcance de metas pessoais e profissionais (ROSA-RODRÍGUEZ; QUIÑONEZ-BERRIOS, 2012).

Alguns estudos sobre o bem-estar, centrados particularmente no momento da transição e adaptação ao contexto académico, não têm sido claros e unânimes quanto à influência de certas variáveis pessoais dos estudantes, como por exemplo a deslocação da sua residência habitual (e.g., SECO; CASIMIRO; PEREIRA; DIAS; CUSTÓDIO, 2005). Por outro lado, são escassos os estudos longitudinais neste âmbito, à semelhança do que acontece na investigação em geral com este tipo de estudos, tipicamente mais difíceis de concretizar.

Face ao contexto apresentado, o objetivo geral deste estudo é analisar o bem-estar subjetivo e o funcionamento psicológico positivo dos estudantes ao longo do seu percurso no ensino superior, mais especificamente, durante o 1º ciclo de estudos (licenciatura). Adicionalmente, pretendeu-se analisar a relação entre estes constructos e algumas variáveis pessoais dos estudantes, nomeadamente o ano escolar e a necessidade de deslocação da sua residência habitual.

2 Método

2.1 Participantes

Participaram no estudo 137 estudantes do Ensino Superior, que se encontravam a frequentar o 1º Ciclo de estudos (licenciatura) de uma universidade pública portuguesa. A maioria dos estudantes era do sexo feminino (n=108; 78.8%). No último momento de recolha de dados, os participantes tinham idades compreendidas entre os 19 e os 69 anos, sendo a média de 20.5 ($DP = 4.34$). Também nesta altura, 96 estudantes (70.1%) estavam a frequentar o 2º ano do curso e, os restantes, o 3º ano.

No que concerne à necessidade de deslocação da residência habitual com o ingresso no Ensino Superior, em ambos os momentos de recolha de dados (M1 e M2), 22 estudantes (16.1%) mantinham-se a viver com os pais, enquanto a maioria estava deslocada da sua residência prévia e a partilhar uma casa com outros estudantes (um pequeno grupo estava a viver em residências universitárias ou sozinhos). Relativamente à frequência com que regressavam a casa dos pais, dos 115 estudantes deslocados, a maioria (n=43; 37.4%) referiu que regressava quinzenalmente, ou semanalmente (n=42; 36.5%), contudo alguns estudantes passavam períodos mais longos sem voltar à sua região de origem (11.3% apenas uma vez por mês, 4.3% semestralmente e 7%, sendo estudantes internacionais, referiram que só retornariam ao país de origem no final da licenciatura).

2.2 Instrumentos

O protocolo de avaliação nos dois momentos de recolha de dados incluiu um questionário com informações sociodemográficas e académicas dos participantes (variáveis como idade, ano, curso, média nas classificações académicas, média de acesso ao Ensino Superior, deslocação da residência habitual com o ingresso no Ensino Superior) e três escalas de autorresposta, que passamos a apresentar em seguida.

2.2.1 Escala de Funcionamento Psicológico Positivo (EFPP; MERINO & PRIVADO, 2015):

A EFPP foi originalmente desenvolvida em Espanha (MERINO; PRIVADO, 2015), estando também validada para a população mexicana (MERINO; PRIVADO; GRACIA, 2015)

e para a população portuguesa (OLIVEIRA; MERINO; PRIVADO; ALMEIDA, 2018). Relacionada com a tradição eudaimônica do bem-estar e incidindo sobre a avaliação de recursos psicológicos, esta escala é composta por 33 itens, com um formato de resposta Likert (em que 1=Discordo Totalmente e 5=Concordo Totalmente). Os itens agrupam-se em 11 dimensões (ou recursos psicológicos), cada uma com 3 itens. As dimensões da EFPP são: Autonomia, Resiliência, Autoestima, Propósito na Vida, Desfrute, Otimismo, Curiosidade, Criatividade, Sentido de Humor, Domínio do Meio e Vitalidade (MERINO; PRIVADO, 2015).

Nos estudos de validação realizados até ao momento, a escala evidenciou propriedades psicométricas adequadas, tanto ao nível da precisão como da validade (MERINO; PRIVADO, 2015; MERINO *et al.*, 2015; OLIVEIRA *et al.*, 2018). Além disso, as análises fatoriais confirmatórias mostraram um bom nível de ajuste, com uma estrutura fatorial hierárquica, que forma um fator de segunda ordem, denominado como Funcionamento Psicológico Positivo (FPP). No estudo de validade realizado em Portugal junto de estudantes universitários (OLIVEIRA *et al.*, 2018), relativamente à precisão, o coeficiente *alfa* de Cronbach na pontuação global da EFPP foi de .90, considerado muito satisfatório e, nas subescalas, os valores foram superiores a .60. No que se refere à validade convergente, ao analisarem as correlações entre as subescalas da EFPP e o valor global desta escala com a *Satisfaction With Life Scale*, os autores observaram valores moderados ou elevados de correlação (OLIVEIRA *et al.*, 2018). Na versão portuguesa da EFPP, todos os itens estão formulados no mesmo sentido, pelo que, quanto mais elevada for a pontuação obtida, mais favorável será o resultado.

2.2.2 Satisfaction With Life Scale (SWLS; DIENER, EMMONS, LARSEN & GRIFFIN, 1985):

A dimensão cognitiva do bem-estar subjetivo, nomeadamente a satisfação com a vida, foi avaliada com a versão portuguesa de Martins et al. (2015) da *Satisfaction With Life Scale* (SWLS; DIENER; EMMONS; LARSEN; GRIFFIN, 1985). Em Portugal, a SWLS tem sido utilizada com diferentes amostras, nomeadamente junto de professores, nos estudos iniciais (NETO; BARROS; BARROS, 1990; NETO, 1993). Destinada à avaliação da satisfação com a vida, em termos globais, a SWLS é constituída por 5 itens, com formato tipo Likert de resposta com 7 pontos (1= Totalmente em desacordo; 7= Totalmente de acordo). Quanto maior a pontuação obtida, maior será o grau de satisfação com a vida apresentado pelo indivíduo.

Este instrumento tem sido amplamente utilizado em diferentes culturas, sendo inclusivamente disponibilizado pelos autores com tradução para diversos idiomas. A sua estrutura é unidimensional e tem evidenciado bons níveis de precisão e de validade (e.g. MARTINS *et al.*, 2015; SWAM; CHAMORRO-PREMUZIC, 2009; VAN BEUNINGEN, 2012). Ao nível da estabilidade temporal, este instrumento tem apresentado valores moderados através do teste-reteste, com um coeficiente de .82 num intervalo de 2 meses entre a primeira e a segunda aplicação (DIENER *et al.*, 1985) e uma correlação de .54 num intervalo de 4 anos (PAVOT; DIENER, 1993). No que concerne à validade, a SWLS tem mostrado evidências de validade convergente (DIENER *et al.*, 1985; LUCAS; DIENER; SUH, 1996) e discriminante (LUCAS *et al.*, 1996). Relativamente à análise da consistência interna (alfa de Cronbach), a versão portuguesa utilizada apresenta um coeficiente de .87, sendo que os coeficientes de correlação corrigidos entre os itens e o total da escala oscilam entre .54 e .79. De acordo com a análise fatorial dos coeficientes corrigidos de correlação entre os itens e o total da escala, e o alfa de Cronbach obtido, os resultados remetem, também, à unidimensionalidade da escala (MARTINS *et al.*, 2015).

2.2.3 Positive and Negative Affect Schedule (PANAS, WATSON, CLARK & TELLEGEN, 1988):

A dimensão emocional do bem-estar subjetivo (afeto positivo e afeto negativo), foi avaliada com a versão portuguesa de Galinha, Pereira e Esteves (2014) do *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS; WATSON; CLARK; TELLEGEN, 1988). Este instrumento de autorresposta é constituído por 20 itens (em que cada item corresponde a uma emoção distinta), com um formato de resposta Likert, onde o participante responde em que medida sente cada uma das emoções apresentadas (variando de 1 = Nada ou muito ligeiramente e 5 = Extremamente). Os itens agrupam-se em duas dimensões, os afetos positivos (e.g. entusiasmo e inspiração) e os afetos negativos (e.g. medo e nervosismo), cada uma delas com 10 itens. Os resultados de afeto positivo elevado denotam prazer e bem-estar subjetivo e, em contrapartida, o afeto negativo elevado sugere desprazer e mal-estar subjetivo. O PANAS tem sido bastante utilizado a nível internacional e tem mostrado, globalmente, boas qualidades psicométricas (validade de constructo, convergente e discriminante), o que também se aplica à versão adaptada para a população portuguesa utilizada neste estudo (GALINHA *et al.*, 2014).

2.3 Procedimento

A aplicação dos questionários foi realizada em dois momentos distintos, com um ano de intervalo entre ambos. A primeira recolha de dados ocorreu no início do segundo semestre do ano letivo de 2017/2018, quando os estudantes frequentavam o primeiro ou o segundo ano do Ensino Superior. A segunda recolha de dados, com o mesmo protocolo de instrumentos, ocorreu no início do segundo semestre do ano letivo de 2018/2019, portanto, ambos os momentos decorreram antes das avaliações finais do segundo semestre.

Num pedido inicial de colaboração junto dos docentes dos vários cursos/anos de licenciatura da instituição, foram apresentados os objetivos do estudo e esclarecidos os procedimentos envolvidos na aplicação do protocolo de instrumentos junto dos estudantes. Em função das respostas obtidas, foi calendarizado o momento para a recolha de dados, que ocorreu em grupo/turma. Previamente ao preenchimento dos questionários, os estudantes foram informados acerca dos objetivos do estudo, da confidencialidade das suas respostas e garantia de anonimato, bem como da sua participação voluntária e possibilidade de desistência em qualquer momento do estudo.

Os dados foram analisados com recurso ao programa informático IBM SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences* (versão 25).

3 Resultados

Começamos por apresentar os resultados obtidos em cada uma das escalas utilizadas e respetivas subescalas, tomando a amostra global de participantes, nos dois momentos de recolha de dados. Estes resultados são apresentados na tabela 1, considerando a estatística descritiva (médias, desvios-padrão e valores mínimo e máximo) e a análise inferencial realizada (Teste-t, medidas repetidas para amostras emparelhadas).

Tabela 1 - Pontuações obtidas nas dimensões avaliadas nos dois momentos (M1 e M2) e respectivas diferenças, tomando a amostra global

Escalas/Dimensões	Momento	Média	DP	Mín. - Máx.	<i>t</i>	<i>p</i>
PANAS (AP) (<i>n</i> =67)	M1	27.96	7.24	12 - 46	-1.337	.186
	M2	29.34	6.79	13 - 45		
PANAS (AN) (<i>n</i> =67)	M1	17.40	6.19	10 - 36	1.118	.268
	M2	16.52	5.87	10 - 34		
SWLS (<i>n</i> =131)	M1	25.28	5.08	14 - 34	-1.792	.075
	M2	26.00	4.66	13 - 34		
FPP (Total) (<i>n</i> =61)	M1	125.11	13.48	92 - 156	-.062	.951
	M2	125.23	10.98	101 - 158		
FPP Autonomia (<i>n</i> =67)	M1	11.88	1.65	8 - 15	.062	.951
	M2	11.87	1.62	8 - 15		
FPP Resiliência (<i>n</i> =69)	M1	11.90	1.67	9 - 15	-1.095	.277
	M2	12.13	1.79	7 - 15		
FPP Autoestima (<i>n</i> =67)	M1	11.87	2.22	4 - 15	1.604	.113
	M2	11.42	2.17	6 - 15		
FPP Propósito na Vida (<i>n</i> =69)	M1	12.04	1.70	7 - 15	-.479	.634
	M2	12.16	1.70	7 - 15		
FPP Desfrute (<i>n</i> =69)	M1	10.55	1.83	6 - 15	-1.728	.088
	M2	10.96	1.76	6 - 15		
FPP Otimismo (<i>n</i> =67)	M1	10.75	2.07	5 - 15	.229	.819
	M2	10.69	1.95	3 - 15		
FPP Curiosidade (<i>n</i> =69)	M1	10.96	1.73	7 - 15	-1.328	.189
	M2	11.26	1.84	6 - 15		
FPP Criatividade (<i>n</i> =67)	M1	11.28	1.82	7 - 15	-1.051	.297
	M2	11.52	1.50	9 - 15		
FPP Humor (<i>n</i> =69)	M1	12.68	1.87	6 - 15	-.454	.651
	M2	12.78	1.78	6 - 15		
FPP Domínio do Meio (<i>n</i> =69)	M1	10.01	2.31	4 - 15	-1.038	.303
	M2	10.30	1.74	6 - 15		
FPP Vitalidade (<i>n</i> =69)	M1	10.99	2.39	3 - 15	.980	.331
	M2	10.68	2.18	4 - 15		

Fonte: Elaboração própria

Relativamente à escala PANAS, verificou-se uma média superior na subescala Afeto Positivo comparativamente com o Afeto Negativo, nos dois momentos de recolha de dados.

Este resultado é muito favorável, indicando que ao longo do estudo os participantes revelaram sempre a superioridade da prevalência de emoções positivas face às negativas. Na SWLS, verificou-se um ligeiro aumento das médias do primeiro momento de recolha de dados (M1; $M = 25.28$) para o segundo momento (M2; $M = 26.0$). Na EFPP, tanto na pontuação total como nas suas respetivas dimensões, as médias obtidas entre os dois momentos são aparentemente muito próximas. Destacamos uma tendência de melhoria nas pontuações médias relativas ao bem-estar subjetivo (satisfação com a vida, aumento em emoções positivas e decréscimo em emoções negativas). Entre as médias que mais decresceram ao longo do estudo, destacam-se as obtidas nas dimensões Autoestima e Vitalidade, relativas ao Funcionamento Psicológico Positivo. Apesar das oscilações reportadas, a análise inferencial realizada não revelou significado estatístico nas diferenças de médias observadas, em qualquer uma das dimensões em estudo.

Para um conhecimento mais aprofundado sobre o bem-estar e o FPP durante o processo de transição e adaptação ao Ensino Superior, procedemos em seguida a uma análise dividindo a amostra em dois grupos: o grupo de estudantes que transitou, entre o M1 e o M2 do 1º para o 2º ano do Ensino Superior (G1; $n=51$), e o grupo de estudantes que, entre os dois momentos de recolha de dados, transitou do 2º para o 3º ano (G2; $n=18$). Desta forma, pretendemos analisar eventuais diferenças nas variáveis em estudo ao longo do percurso dos estudantes, comparando os estudantes que estavam os anos iniciais da licenciatura com aqueles que frequentavam os anos finais. Ao nível do bem-estar subjetivo, as análises inferenciais realizadas mostraram que, em todas as suas componentes, não houve diferenças significativas entre o M1 e o M2, tanto no grupo de alunos que transitou do 1º para o 2º ano ao longo do estudo (G1), como no grupo que transitou do 2º para o 3º ano (G2). O mesmo se verificou no FPP global. Contudo, as pontuações médias na dimensão Autoestima baixaram significativamente no G1 do 1º e o 2º ano [$t(49) = 2.200$; $p < .05$] e, na Autonomia, houve uma melhoria significativa no G2, ou seja, do 2º para o 3º ano da licenciatura [$t(18) = -2.263$; $p < .05$]. No que concerne ao processo de adaptação dos estudantes ao ES, podemos inferir que a sua autoestima tende a baixar após o 1º ano do ES, mantendo-se nesse nível do 2º para o 3º ano. Por outro lado, à medida que os estudantes progredem na licenciatura, reportam níveis mais elevados de autonomia, sobretudo após o 2º ano de estudos. Nas demais medidas em análise, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas. Assim, ao considerarmos a fase específica em que os estudantes se encontram ao longo do seu percurso nos primeiros anos do Ensino Superior, bem como as dimensões

particulares que compõem cada um dos constructos em análise, a estabilidade temporal do bem-estar subjetivo parece mais evidente do que a do funcionamento psicológico positivo.

Na análise dos resultados relativos à variável “deslocação da residência habitual”, tomamos o grupo de estudantes que, com a entrada no Ensino Superior, tiveram que mudar de casa e o grupo de estudantes que permaneceram na mesma morada. Os resultados revelaram um aumento estatisticamente significativo na satisfação com a vida, entre o primeiro e o segundo momento de recolha de dados, no grupo de estudantes que se encontravam deslocados [$t(108) = -2.378; p < .05$]. Portanto, na amostra em estudo os estudantes deslocados, enquanto grupo, sentiam-se mais satisfeitos com a vida à medida que progrediam no Ensino Superior. Nas demais medidas em análise, não se verificaram diferenças com significado estatístico.

4 Discussão

O estudo desenvolvido teve como objetivo principal analisar o bem-estar subjetivo, especificamente a satisfação com a vida, o afeto positivo e o afeto negativo, e o funcionamento psicológico positivo dos estudantes, ao longo do seu percurso no Ensino Superior, em particular durante o 1º ciclo de estudos (licenciatura). Pretendeu-se, também, analisar a relação entre estes constructos e a necessidade de deslocação da residência habitual dos estudantes com o ingresso no Ensino Superior.

Considerando a amostra global, houve uma tendência para pontuações mais favoráveis nas médias obtidas no segundo momento de recolha de dados (melhoria dos resultados nas emoções vivenciadas pelos estudantes, com maior afeto positivo e menor afeto negativo, na sua satisfação com a vida e no funcionamento psicológico positivo global), com exceção de algumas dimensões do funcionamento psicológico positivo, designadamente na Autonomia, Autoestima, Otimismo e Vitalidade. Apesar destas oscilações, as diferenças não foram estatisticamente significativas entre os dois momentos de recolha de dados (os dois momentos foram separados por um intervalo de tempo de um ano). Desta forma, os resultados sugerem uma possível estabilidade temporal nos constructos analisados.

Em consonância com os resultados obtidos, os estudos revistos tendem a apontar que os níveis de bem-estar subjetivo são moderadamente estáveis ao longo do tempo (LUCAS, 2007; LUCA; DONNELLAN, 2007; SHELDON; LYUBOMIRSKY, 2013) mas, ao nível do bem-estar psicológico, as flutuações são mais evidentes, o que leva a maioria dos autores a considerar

que o bem-estar psicológico é menos suscetível a estabilidade temporal, comparativamente com o bem-estar subjetivo (BEWICK; KOUTSOPOULOU; MILES; SLAA; BARKHAM, 2010; RÍOS-RISQUEZ *et al.*, 2018). Globalmente, a literatura aponta para a influência de diversos fatores externos ao indivíduo nas suas percepções de bem-estar e de satisfação com a vida (e.g. acontecimentos críticos, positivos e negativos), mas tal influência deixa de ser evidente quando as avaliações são feitas a longo-prazo (LUCAS, 2007). Bewick e colaboradores (2010) sugerem que existe uma maior pressão sobre o bem-estar psicológico no período inicial na universidade, tendo verificado oscilações neste constructo ao longo do curso.

A evolução no bem-estar subjetivo e no funcionamento psicológico positivo ao longo do tempo foi ainda analisada tomando o ano de curso frequentado pelos estudantes. Para o efeito, foi comparado o grupo de estudantes que transitou do 1º para o 2º ano entre os dois momentos de recolha de dados e o grupo que, neste período, transitou do 2º para o 3º ano. As diferenças no bem-estar subjetivo não tiveram significado estatístico, tanto do 1º para o 2º ano - sendo este um período fulcral na adaptação ao Ensino Superior -, como do 2º para o 3º ano do curso. Contudo, verificou-se um declínio estatisticamente significativo na dimensão Autoestima do funcionamento psicológico positivo no grupo de estudantes que, no decorrer do estudo, passou do 1º para o 2º ano. De acordo com a literatura consultada, os primeiros anos da licenciatura são caracterizados por um período crítico e propício a crises (ALMEIDA, SOARES & FERREIRA, 1999), onde a autoestima elevada encontra-se correlacionada com níveis mais baixos de preocupações pessoais (FLYNN; MACLEOD, 2015; TOPHAM; MOLLER, 2011). Por outro lado, quando ingressam no Ensino Superior, os estudantes tipicamente apresentam expectativas elevadas e, por vezes, irrealistas (DINIZ; ALMEIDA, 2006), em parte pelo escasso conhecimento que poderão ter acerca das exigências e desafios que irão encontrar pela frente e dos recursos que possuem para lidar com tais desafios. Assim, o processo de transição e adaptação ao Ensino Superior poderá suscitar um conjunto de situações e preocupações propícias a baixa da autoestima dos estudantes. Este aspeto poderá ajudar a compreender o decréscimo verificado na Autoestima entre o 1º e o 2º ano, aliado ao fato de, no primeiro momento da recolha de dados, os estudantes do 1º ano ainda não terem recebido as suas classificações finais nas Unidades Curriculares frequentadas.

Ainda sobre os resultados obtidos, foi encontrado nesta investigação um aumento estatisticamente significativo na dimensão Autonomia do funcionamento psicológico positivo, do 2º para o 3º ano do Ensino Superior. À semelhança do que foi observado na literatura revista,

à medida que os estudantes progridem no seu percurso acadêmico, começam a centrar-se, cada vez mais, na gestão das suas responsabilidades enquanto estudantes universitários (DINIZ; ALMEIDA, 2006; IMAGINÁRIO; VIEIRA, 2011) e no desenvolvimento da sua autonomia e da sua identidade (ARNETT, 2004). Portanto, a autonomia, nesta etapa do Ensino Superior, apresenta-se como um recurso psicológico que possui valor intrínseco por estar relacionada a resultados que favorecem o estudante, possibilitando a sua adequação ao meio académico, por promover o alcance de metas pessoais e a satisfação de necessidades que são moldáveis e aprendidas (MERINO; PRIVADO, 2015). Esta análise mais aprofundada, separando os estudantes de acordo com o ano frequentado, permite reforçar o que anteriormente salientamos na literatura, acerca da maior propensão para a estabilidade temporal do bem-estar subjetivo, comparativamente com os recursos psicológicos (BEWICK *et al.*, 2010; LUCAS, 2007; SHELDON; LYUBOMIRSKY, 2013; RÍOS-RISQUEZ *et al.*, 2018), uma vez que se verificaram diferenças, ao longo do tempo, nalgumas dimensões do funcionamento psicológico positivo, mas o mesmo não sucedeu nas medidas avaliadas com a Escala de Satisfação Com a Vida e com o PANAS.

Considerando o potencial impacto da necessidade de deslocação da residência habitual de muitos estudantes com a entrada no Ensino Superior, nomeadamente no seu no processo de adaptação e desenvolvimento pessoal, incluímos também a análise desta variável no estudo realizado. Os resultados obtidos revelaram um aumento estatisticamente significativo ao longo da licenciatura, no grupo de estudantes deslocados, na sua satisfação com a vida, ou seja, na componente cognitiva do bem-estar subjetivo. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos por Zheng, Sang e Wang (2004), onde os estudantes que se encontravam deslocados apresentaram níveis mais elevados de bem-estar subjetivo. Imaginário e Vieira (2011) salientam que a necessidade de deslocação proporciona ao estudante a oportunidade de estabelecer novos laços afetivos, que possibilitam o apoio emocional necessário para minimizar eventuais vivências desfavoráveis. Num outro sentido, Seco e colaboradores (2005) referem que os estudantes que permanecem na residência habitual demonstram índices elevados de bem-estar psicológico, bem como de equilíbrio emocional e de estabilidade afetiva, o que poderá ajudar a compreender a ausência de diferenças significativas ao longo do tempo, neste estudo, no grupo de estudantes não deslocados, nos constructos em análise.

5 Conclusão

Relativamente à estabilidade temporal do bem-estar, e de acordo com o esperado, podemos concluir que ao longo do percurso inicial dos estudantes no Ensino Superior, os níveis de bem-estar subjetivo demonstram uma estabilidade moderada. Atendendo aos recursos incluídos na Escala de Funcionamento Psicológico Positivo, algumas flutuações foram observadas (em particular na Autoestima e na Autonomia), o que nos leva a concluir que, comparativamente ao bem-estar subjetivo, o funcionamento psicológico positivo poderá ser menos suscetível a estabilidade temporal nesta população e nesta etapa do seu percurso académico. Este estudo permitiu também observar um declínio significativo na autoestima dos estudantes após o 1º ano no Ensino Superior e uma melhoria na autonomia, na transição do 2º para o 3º ano do curso. Além disso, verificámos que o grupo de estudantes que tiveram que se deslocar da sua residência habitual por ocasião do ingresso no Ensino Superior, com a necessária saída do ambiente familiar e um maior afastamento das redes de suporte prévias, conseguiram, ao longo do tempo, melhorar a sua perceção de satisfação com a vida.

Em termos gerais, destacamos o contributo do estudo desenvolvido, tendo em conta a melhoria do acompanhamento fornecido aos estudantes ao longo do seu percurso no Ensino Superior. Acreditamos que ações, por parte das instituições de Ensino Superior, que visem o aumento dos recursos psicológicos dos estudantes, em particular a autoestima, podem contribuir para minimizar as dificuldades que afetam o bem-estar, a aprendizagem e o rendimento académico, especialmente no período de transição e adaptação ao contexto universitário.

Sugestões para eventuais estudos futuros perpassam pela equalização da amostra no sentido de ter mais estudantes do sexo masculino, uma vez que algumas diferenças de género têm sido reportadas na literatura nalgumas dimensões do bem-estar psicológico (e.g. LI, KAO; WU, 2015; STECA *et al.*, 2002). Seria também interessante alargar o estudo às fases prévia ao ingresso no Ensino Superior e posterior aos 3 anos iniciais do curso de licenciatura, de forma a contribuir para uma perspetiva mais completa e compreensiva da adaptação dos estudantes e da estabilidade temporal do bem-estar e dos recursos psicológicos nesse período mais abrangente. Salientamos, também, a utilidade de se considerarem métodos diversificados de avaliação destes constructos, além de escalas de autorresposta. Da mesma forma, seria interessante replicar o estudo noutras instituições de Ensino Superior, uma vez que apenas foram incluídos nesta investigação estudantes de uma universidade, o que limita a generalização dos resultados para a população em geral.

Referências

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. **Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: construção/validação do Questionário de Vivências Acadêmicas**. Relatórios de Investigação. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1999.

ARNETT, J. J. **Emerging adulthood: the winding road from the late teens through the twenties**. Oxford: Oxford University Press, 2004.

BEWICK, B.; KOUTSOPOULOU, G.; MILES, J.; SLAA, E.; BARKHAM, M. Changes in undergraduate students' psychological well-being as they progress through university. **Studies in Higher Education**, v. 35, n. 6, p. 633-645, set. 2010.

BRADBURN, N. M. **The structure of psychological well-being**. Chicago: Aldine Publishing Company, 1969.

COSTA, E.; LEAL, I. Estratégias de coping e saúde mental em estudantes universitários de Viseu. In: PAIS-RIBEIRO, J.; LEAL, I. (Orgs.), **Actas do 5º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. p. 157-162.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. **Journal of Happiness Studies**, v. 9, p. 1-11, 2008.

DELLE FAVE, A.; BRDAR, I.; FREIRE, T.; VELLA-BRODRICK, D.; WISSING, M. P. The Eudaimonic and hedonic components of happiness: Qualitative and quantitative findings. **Social Indicators Research**, v. 100, p. 185-207, 2011.

DIENER, E. Subjective well-being. **Psychological Bulletin**, v. 95, n. 3, p. 542-575, 1984.

DIENER, E. Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 34-43, 2000.

DIENER, E.; EMMONS, A.; LARSEN, J.; GRIFFIN, S. The satisfaction with life scale. **Journal of Personality Assessment**, v. 49, n. 1, p. 71-75, 1985.

DIENER, E.; OISHI, S.; TAY, L. Advances in subjective well-being research. **Nature Human Behavior**, v. 2, p. 253-260, 2018.

DIENER, E.; SCOLLON, C. N.; LUCAS, R. E. The involving concept of subjective well being: the multifaceted nature of happiness. **Advances in Cell Aging and Gerontology**, v. 15, p. 187-219, 2003.

DIENER, E.; SUH, E.; OISHI, S. Recent findings on subjective well-being. **Indian Journal of Clinical Psychology**, v. 24, n. 1, p. 25-41, 1997.

DINIZ, A. M.; ALMEIDA, L. S. Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano: estudo diacrónico da interacção entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional. **Análise Psicológica**, v. 24, n. 1, p. 29-38, 2006.

FLYNN, D. M.; MACLEOD, S. Determinants of happiness in undergraduate university students. **College Student Journal**, v. 49, n. 3, p. 452-460, 2015.

GALINHA, I. C.; PEREIRA, C. R.; ESTEVES, F. Versão reduzida da escala portuguesa de afeto positivo e negativo - PANAS-VRP: análise fatorial confirmatória e invariância temporal. **Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 50-62, 2014.

HUTA, V. The complementary roles of eudaimonia and hedonia and how they can be pursued in practice. In: JOSEPH, S. (ed.), **Positive psychology in practice 2. ed.** John Wiley & Sons, 2015. p. 159-182.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESE, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, v. 2, n. 13, p. 155-164, 2008.

KEYES, C. L. M.; ANNAS, J. Feeling good and functioning well: distinctive concepts in ancient philosophy and contemporary science. **The Journal of Positive Psychology**, v. 4, n. 3, p. 197-201, 2009.

KEYES, C., SHMOTKIN, D.; RYFF, C. Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 82, p. 1007-1022, 2002.

LI, R.-H.; KAO, C.-M.; WU, Y.-Y., Gender differences in psychological well-being: tests of factorial invariance. **Quality of Life Research**, v. 24, p. 2577-2581, 2015.

LUCAS, R. E. Adaptation and the Set-Point Model of subjective well-being: does happiness change after major life events? **Current Directions in Psychological Science**, v. 16, n. 2, p. 75-79, 2007.

LUCAS, R. E.; DIENER, E.; SUH, E. Discriminant validity of well-being measures. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 71, n. 3, p. 616-628, 1996.

LUCAS, R. E.; DONNELLAN, M. B. How stable is happiness? using the STARTS model to estimate the stability of life satisfaction. **Journal of Research in Personality**, v. 41, n. 5, p. 1091-1098, 2007.

MARTINS, M.; ARAÚJO, A. M.; ALMEIDA, L. S. Personalidade e bem-estar subjetivo na excelência profissional: validação de escalas junto de gestores portugueses. **Revista E-Psi**, v. 5, n. 2, p. 86-102, 2015.

MERINO, M. D.; PRIVADO, J. Funcionamiento psicológico positivo: evidencia para un nuevo constructo y su medición. **Anales de Psicología**, v. 31, n. 1, p. 45-54, 2015.

MERINO, M. D., PRIVADO, J.; GRACIA, Z. Validación mexicana de la Escala de Funcionamiento Psicológico Positivo: perspectivas en torno al estudio del bienestar y su medida. **Salud Mental**, v. 38, n. 2, p. 109-115, 2015.

NETO, F. Satisfaction With Life Scale: psychometric properties in adolescent sample. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 22, p. 125-134, 1993.

NETO, F.; BARROS, J.; BARROS, A. Satisfação com a vida. *In*: ALMEIDA, L.; SANTIAGO, R.; SILVA, P.; CAETANO, O.; MARQUES, J. (ed.), **A ação educativa: análise psicossocial**. Leiria: ESEL/APPORT, 1990. p. 105-117.

NOVO, R. F. **Para além da Eudaimonia**: o bem-estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2003.

OLIVEIRA, E. P.; MERINO, M. D.; PRIVADO, J.; ALMEIDA, L. S. Escala de Funcionamento Psicológico Positivo: adaptação e estudos iniciais de validação em universitários portugueses. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica**, v. 48, p. 3-13, 2018.

OLIVEIRA, E. P.; MERINO, M. D.; PRIVADO, J.; ALMEIDA, L. S. Funcionamento psicológico positivo numa amostra portuguesa de estudantes. **Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación**, v. extr. 7, p. 92-96, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2733>. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.07.2733>. Acesso em: 18 nov. 2019.

PAVOT, W.; DIENER, E. Review of the satisfaction with life scale. **Psychological Assessment**, v. 5, n. 2, p. 164-172, 1993.

RIOS-RISQUEZ, I. M.; GARCIA-IZQUIERDO, M.; DE LOS ANGELES SABUCO-TEBAR, E.; CARRILLO-GARCIA, C.; SOLANO-RUIZ, C. Connections between academic burnout, resilience, and psychological well-being in nursing students: a longitudinal study. **Journal of Advanced Nursing**, v. 74, n. 12, p. 2777-2784, 2018.

ROSA-RODRÍGUEZ, Y.; CARTAGENA, N. N.; PENA, M. Y.; QUINONES-BERRIOS, A.; OSORIO, T. N. Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 33, n. 1, p. 33-43, 2015.

ROSA-RODRÍGUEZ, Y.; QUINONES-BERRIOS, A. El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. **Revista Griot**, v. 5, n. 1, p. 7-17, 2012.

ROSIN, A.; ZANON, C.; TEIXEIRA, M. Bem-estar Subjetivo, personalidade e vivências acadêmicas em estudantes universitários. **Interação em Psicologia**, v. 18, n. 1, p. 1-12, 2014.

RYAN, R. M.; DECI, E. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. **Annual Review of Psychology**, v. 52, p. 141-166, 2001.

RYFF, C. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 57, p. 1069-1081, 1989.

SECO, G.; CASIMIRO, M.; PEREIRA, M.; DIAS, M.; CUSTÓDIO, S. Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior. **Psicologia e Educação**, v. 4, n. 1, p. 7-21, 2005.

- SHELDON, K. M.; LYUBOMIRSKY, S. The challenge of staying happier: testing the hedonic adaptation prevention model. **Personality and Social Psychology Bulletin**, v. 38, n. 5, p. 670-680, 2013.
- SILVA, É. C.; HELENO, G. V. M. Qualidade de vida e bem-estar subjetivo de estudantes universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 4, n. 1, p. 69-76, 2012.
- SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V. A. R. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 2, p. 201-209, 2008.
- STECA, P.; RYFF, C. D.; D’ALESSANDRO, S. & FRATTE, A. D. Psychological well-being: gender and age differences in the Italian context. **Psicologia della Salute**, v. 2, p. 121-143, 2002.
- SWAMI, V.; CHAMORRO-PREMUZIC, T. Psychometric Evaluation of the Malay Satisfaction With Life Scale. **Soc Indic Res**, v. 92, p. 25-33, 2009.
- TOPHAM, P.; MOLLER, N. New students' psychological well-being and its relation to first year academic performance in a UK university. **Counselling and Psychotherapy Research**, v. 11, p. 196-203, 2011.
- VAN BEUNINGEN, J. **The satisfaction with life scale examining construct validity**. Den Haag: Statistics Netherlands, 2012.
- VELÁSQUEZ, C.; MONTGOMERY, W.; MONTERO, V.; POMALAYA, P.; DIOSES, A.; VELASQUES, N.; REYNOSO, D. Bienestar Psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios Sanmarquinos. **Revista IIPSI**, v. 11, n. 2, p. 139-152, 2008.
- WATSON, D.; CLARK, L. A.; TELLEGEN, A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 54, p. 1063-1070, 1988.
- ZHENG, X.; SANG, D.; WANG, L. Acculturation and subjective well-being of chinese students in Australia. **Journal of Happiness Studies**, v. 5, p. 57-72, 2004.

Recebido em: 26/03/2020
Aprovado em: 09/09/2020
Publicado em: 03/11/2020