

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cátia Patrícia Ferreira de Sousa

**Consumo de álcool na transição
do Ensino Secundário para o Ensino Superior**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cátia Patrícia Ferreira de Sousa

**Consumo de álcool na transição
do Ensino Secundário para o Ensino Superior**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Estudos da Criança

Área de Especialização em Intervenção Psicossocial com Crianças,
Jovens e Famílias

Trabalho realizado sob a orientação do

Professor Doutor Leandro Almeida

Declaração

Nome	Cátia Patrícia Ferreira de Sousa
Endereço eletrónico	catiasousa124@gmail.com
Título da dissertação	“Consumo de álcool na transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior”
Orientador	Professor Doutor Leandro Almeida
Ano de conclusão	2018
Designação do Mestrado	Mestrado em Estudos da Criança – Área de Especialização em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 30/04/2018

Assinatura: Cátia Patrícia Ferreira Sousa

Agradecimentos

Concluída mais uma etapa do meu percurso acadêmico tenho de agradecer a algumas pessoas por terem tornado possível concluir mais um desafio a que me propus. Sem o apoio de algumas pessoas não teria conseguido concretizar.

Aos meus pais e aos meus irmãos, as pessoas mais importantes para mim, que me acompanharam neste longo desafio, apoiando e incentivando a terminar este projeto. Obrigada por terem acreditado, por me amarem incondicionalmente e por compreenderem o meu mau feitio quando tudo parecia ser impossível.

Ao Professor Doutor Leandro Almeida que se dispôs a orientar esta dissertação, por toda a paciência que teve comigo, pela amizade, pela disponibilidade e rigor ao longo desta etapa. Sem dúvida, um verdadeiro orientador!

À Joana Casanova pela paciência em aturar os meus dramas, por compreender as fases menos boas e nunca me ter deixado desistir, pela força toda que me deu quando eu desanimava e pensava que não iria conseguir concluir esta etapa que parecia não ter fim.

À Solange Lourenço e à minha afilhada académica, aquelas amigas e companheiras de todas as horas de “desespero”, obrigada pela amizade, pelo apoio e força, pelo encorajamento.

A todas as pessoas que, de uma forma direta ou indireta, me apoiaram e que contribuíram para a realização desta dissertação.

Resumo

O consumo de álcool converteu-se num problema grave de saúde pública. O aumento de consumo de álcool por parte dos jovens pode explicar-se pela conjugação dos fenómenos de enraizamento das tradições culturais e das realidades de socialização. Por sua vez, os desafios, as exigências e as mudanças implícitas ao acesso e adaptação dos estudantes ao Ensino Superior (ES) surgem na literatura como variáveis associadas ao aumento do consumo de álcool no decurso do 1º ano.

O presente estudo junto de uma amostra de estudantes universitários do 1º ano procurou compreender de que modo o ingresso no ES pode influenciar os hábitos de consumo de álcool por parte dos jovens e a alteração das percepções dos mesmos jovens sobre os efeitos do consumo do álcool. Neste sentido, um questionário foi aplicado em dois momentos diferentes à presente amostra: o primeiro momento foi no ato da matrícula para os alunos que acabaram de ingressar na Universidade do Minho (Campus de Gualtar e Campus de Azurém); e o segundo momento de avaliação ocorreu seis/oito semanas após o ingresso no ES. O questionário, para além de uma caracterização dos estudantes, incluía questões alusivas ao tipo de bebidas alcoólicas consumidas, aos locais ou contextos de consumo, e às suas atitudes favoráveis ou desfavoráveis em relação aos efeitos do álcool (percepções).

A média de idade de experimentação de consumo de álcool no género masculino e no género feminino situa-se nos 15 anos, o que corresponde à transição do ensino básico para o ensino secundário. O consumo de álcool no momento da entrada no ES entre os géneros é muito semelhante. Na primeira fase em que implementamos o questionário as estudantes do género feminino apresentam médias mais elevadas nos itens relativos a percepções negativas do consumo do álcool, enquanto os rapazes apresentam médias mais elevadas nos itens relacionados com percepções positivas do consumo de álcool. Ou seja, para os rapazes o consumo de álcool tem diversas vantagens (por exemplo: a nível social, a nível de aliviar o stress, a sentir mais confiança, ...), porém as raparigas pensam que o álcool tem mais desvantagens do que vantagens. Contudo, no segundo momento em que implementamos o questionário, verifica-se uma alteração nas percepções de consumo por parte dos estudantes, existindo um aumento das percepções positivas no consumo de bebidas alcoólicas. Este aumento das percepções favoráveis quanto aos efeitos do álcool parece acompanhar o aumento verificado nos consumos de bebidas alcoólicas pelos estudantes quando se avança do momento de entrada na universidade para 6/8 semanas de frequência.

Palavras-chave: Ensino Superior; Consumo de álcool; Percepções; Género

Abstract

Alcohol consumption has quickly risen into becoming a severe public health issue. It is likely that this increase among the youth, is due to cultural traditions and the effects of socialization. In turn, the challenges, demands and transitions that accompany the access and adaptation to higher education are referenced in the literature as variables associated with an increase in alcohol consumption among 1st year college students.

The present study considered a sample of 1st year students and tried to understand in which ways such processes can influence the drinking habits of younger individuals, and how their perspectives may shift along some time. To achieve this, a query was handed out during two different time periods: the first was during the sign up periods for students who had entered the Minho University (both Gualtar and Azurém Campuses); the second time period would be six to eight weeks afterwards, during the evaluation periods. The query, aside from a short description of the student, would ask about the places and contexts where he/she would drink, and the attitudes (both positive and negative) about the effects of drinking.

In average, the “experimentation” phase of alcohol in both genders was at the age of fifteen, which corresponds to the transition period between elementary and secondary education. In higher education, the alcohol consumption among both genders was roughly the same. During the first phase, female students revealed to have had a more negative attitude towards consumption of alcoholic beverages, while male students revealed the opposite. As such, male students seem to have a more positive attitude towards alcohol consumption for a vast array of situations (for example: socializing, stress relief, confidence building...), while female students believe alcohol brings about more negative aspects than positive. However, during the second phase, there was a notable increase in positive perception and attitude towards alcoholic consumption, as well as an increasing in the level of alcohol consumption during initial weeks in college (approximately six to eight weeks after starting higher education).

Keywords: Higher education; Alcohol consumption; Perceptions; Gender

Abreviaturas

DSM-V - Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

ECTAD - Estudo sobre o Consumo de Álcool, Tabaco e Drogas

ES – Ensino Superior

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo	ii
Abstract	iii
Abreviaturas	iv
Introdução.....	9
Capítulo I - Transição e Adaptação do estudante ao Ensino Superior: suas dificuldades e consumo de álcool.....	17
1.1. Transição do Ensino secundário para o Ensino Superior.....	17
1.2. Desenvolvimento psicossocial dos estudantes no Ensino Superior	20
1.3. Dificuldades na adaptação ao Ensino Superior.....	27
1.4. Consumo de álcool em estudantes do ES	31
1.4.1 Fatores desencadeantes ou reforçadores deste consumo	33
1.4.2 Consequências positivas e negativas do consumo de álcool	36
1.5. Considerações finais	38
Capítulo 2 - Metodologia do estudo empírico	41
2.1. Delimitação da problemática do estudo	41
2.2. Questões e Hipóteses	42
2.3. Participantes.....	42
2.4. Instrumentos.....	44
2.5. Procedimento de recolha dos dados.....	47
Capítulo 3- Apresentação e análise dos resultados	49
3.1. Experimentação de álcool antes do ingresso no Ensino Superior.....	50
3.1.1 Características pessoais associadas ao consumo de álcool	50
3.1.2 Consumo de bebidas alcoólicas e os locais de consumo	53
3.1.3 Perceção dos estudantes sobre o consumo de álcool.....	56
3.2. Consumo de álcool após 6/8 semanas no Ensino Superior	57
3.2.1 Características pessoais associadas ao consumo de álcool	57
3.2.2 Consumo de bebidas alcoólicas e os locais de consumo	58
3.2.3 Perceção dos estudantes sobre o consumo de álcool.....	61
3.3. Alterações no consumo de álcool após 6/8 semanas de frequência Ensino Superior	63
3.4. Considerações finais	67
Capítulo 4 – Discussão e Conclusão	68
4.1. Processo de transição e adaptação dos estudantes no Ensino Superior	68
4.2. Resultados e conclusões do estudo empírico: consumo de álcool.....	71

4.3. Limitações e futuros desenvolvimentos	79
Referências bibliográficas	81

Índice de tabelas

Tabela 1 - Idade de início de consumo de álcool segundo o gênero dos estudantes..	50
Tabela 2 - Consumo de álcool no momento de acesso em função do gênero, saída de casa e habilitações dos pais	51
Tabela 3 - <i>Consumo de álcool relacionado com a opção de universidade e com a opção de curso.....</i>	52
Tabela 4 - <i>Idade dos estudantes em função do consumo de álcool.....</i>	53
Tabela 5 - <i>Tipo de bebidas consumidas em função do gênero</i>	53
Tabela 6 - <i>Locais de consumo de álcool conforme o gênero</i>	54
Tabela 7 - <i>Correlação entre tipo de bebidas e locais de consumo no 1º momento</i>	55
Tabela 8 - <i>Percepções dos estudantes acerca do consumo de álcool em função ao gênero 1º Momento</i>	56
Tabela 9 - <i>O consumo de álcool no segundo momento consoante o curso e a universidade de primeira opção.....</i>	57
Tabela 10 - <i>Consumo de bebidas consoante o gênero no segundo momento do estudo</i>	59
Tabela 11 - <i>Locais de consumo no segundo momento consoante o gênero.....</i>	60
Tabela 12 - <i>Correlação entre tipo de bebidas e locais de consumo</i>	61
Tabela 13 - <i>Percepções dos estudantes acerca do consumo de álcool em função ao gênero</i>	62
Tabela 14 - <i>Percepção dos estudantes acerca do seu consumo de álcool</i>	63
Tabela 15 - <i>Oscilação nos consumos dos três tipos de bebida nos dois momentos do estudo.....</i>	64
Tabela 16 - <i>Oscilação nos contextos de consumo de bebidas alcoólicas nos dois momentos do estudo</i>	65
Tabela 17 - <i>Oscilação na avaliação dos efeitos do consumo de álcool nos dois momentos do estudo</i>	66

Índice de gráficos e figuras

Gráfico 1 - Caracterização da amostra em função do nível de escolaridade dos pais	44
Figura 1 – Itens sobre o consumo de álcool anterior ao ES	46
Figura 2 – Frequência e locais de consumo de álcool	46
Figura 3 – Opiniões sobre os efeitos positivos e negativos do consumo de álcool	47
Figura 4 – Alteração no consumo de álcool	47

Introdução

Em Portugal, a grande maioria dos estudantes ingressa no Ensino Superior (ES) em torno dos 18 anos, após a conclusão do ensino secundário. É com esta idade que, do ponto de vista social e jurídico atingem a maioridade, alcançando o direito ao voto, à carta de condução de automóveis, entre outros direitos e deveres enquanto cidadãos adultos. Para alguns autores, estes jovens iniciam o período da adultez emergente – denominação dada por Arnett no início do século XXI (Arnett, 2000) - traduzindo um conjunto de potencialidades e de desafios desenvolvimentais da sociedade dos nossos dias a que o ES procura estar atento.

No nosso país, principalmente a partir da década de 70 do século passado, as instituições de Ensino Superior têm sofrido diversas alterações ao nível da estrutura organizacional, das práticas pedagógicas, do aumento do seu número e diversidade, bem como da sua oferta formativa em termos de níveis e conteúdos formativos dos seus cursos. Desta forma, presenciou-se uma massificação e heterogeneidade de estudantes que ingressam no ES em termos das suas capacidades, conhecimentos, origem sociocultural, trajeto escolar anterior, metodologias de trabalho, projetos futuros ao nível profissional e realização pessoal (Almeida & Cruz, 2010; Almeida & Vasconcelos, 2008). Face a esta diversidade, e mantendo as instituições um certo nível de exigências face à missão do Ensino Superior, antecipamos algumas dificuldades adaptativas dos estudantes, ou pelo menos de alguns subgrupos, traduzidos nas expectativas académicas e nos níveis de envolvimento nas tarefas académicas. Assim sendo, antecipam-se algumas discrepâncias entre o perfil dos estudantes que ingressam no ES e as normas das instituições de ensino. Esta discrepância, não sendo satisfatoriamente superada, pode ter um impacto negativo na transição e trajeto académico dos estudantes (Almeida, 2007; Almeida & Vasconcelos, 2008; Santos & Almeida, 2001).

No caso de Portugal, os estudantes sentem algumas dificuldades no acesso às instituições e aos cursos pretendidos (primeira escolha) devido à política de “*numerus clausus*” (Almeida & Vasconcelos, 2008). Dados dos últimos anos fornecidos pelo Ministério da Educação sugerem que quase metade dos

ingressantes não consegue entrar no par curso-instituição de primeira escolha. Em consequência, desta política, são bastantes os estudantes que ingressam em instituições e cursos que não são uma sua primeira escolha. Em particular, os estudantes que têm médias mais baixas e provenientes de grupos socioeconómicos mais desfavorecidos ingressam em maior proporção em cursos que não são de primeira opção e tendencialmente menos valorizados socialmente, ficando impedidos de um curso e de uma carreira profissional que sempre idealizaram.

O estudante que ingressa no Ensino Superior pode assumir-se “(...) como capaz de compreender e integrar a diversidade social e os processos de diferentes naturezas concretamente, económica, política e cívica” (Araújo, 2016, p. 17). O facto de entrar na universidade permite ao estudante obter um amplo conhecimento acerca dos contextos em que está inserido, permite desenvolver a capacidade de comunicar e de escutar, mas também de recolher e analisar a informação adquirida, de forma a ter uma opinião crítica sobre os assuntos. O contexto académico favorece o desenvolvimento da autonomia e a autorresponsabilização dos estudantes pelos seus comportamentos. Relativamente à identidade e às competências pessoais e relacionais, o ES surge como um impulsionador relevante na formação do estudante como pessoa em desenvolvimento (Gonçalves, 2012), entendido como um contexto por excelência para o estudante desenvolver conhecimentos, técnicas e competências para atingir a idade adulta e assumir o seu papel ativo em termos profissionais e de cidadania. Em síntese, o Ensino Superior permite um conjunto de aprendizagens que serão fundamentais para o estudante construir a sua identidade, bem como para afirmar as suas atitudes e comportamentos, que serão a base para a sua idade adulta em termos de potencialidades e de responsabilidades.

A passagem para o ES, para a adultez emergente, é uma etapa de desenvolvimento psicossocial que envolve muitos desafios (Ferreira, Almeida, & Soares, 2001). O estudante vai progressivamente desenvolver um pensamento mais complexo, bem como uma rede de relações mais complexas com os outros. Assim sendo, os quadros de referência são mais abrangentes, abarcando as relações interpessoais, a aquisição da identidade e da autonomia, o

desenvolvimento das emoções e o desenvolvimento de um sentido de vida, bem como projeto de carreira (Chickering & Reisser, 1993).

De acordo com Monteiro, Tavares e Pereira (2009), o desenvolvimento do adulto emergente poderá ser condicionado pelo contexto do ES. “Este período caracteriza-se pelo desenvolvimento da identidade e conquista da autonomia a diversos níveis e, para muitos estudantes, a entrada no ensino superior implica a saída da sua residência familiar e conseqüente afastamento dos pais, familiares e amigos” (Araújo, 2017, p. 18). Neste sentido, importa minorar as situações que podem dificultar esse desenvolvimento psicossocial do estudante, aumentando por outro lado as oportunidades para que o mesmo ocorra e de uma forma mais enriquecida.

Face à sua missão social, o ES acarreta necessariamente também responsabilidades para o jovem estudante. Os desafios colocados devem ser superados através da aquisição de novas competências. Ilustram tais desafios a necessidade de uma melhor gestão de tempo (aulas, estudo e lazer), a necessidade de um pensamento menos absolutista e mais relativista, a autonomia na gestão dos recursos económicos ou, ainda, as maiores competências de autorregulação na condução do estudo e demais tarefas de aprendizagem, por exemplo (Almeida, 2007; Ferreira, Almeida, & Soares, 2001; Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006). Para além da qualidade das instituições, nomeadamente no seu ensino, vida académica e recursos disponibilizados, importa que o estudante se envolva suficientemente com estas realidades e oportunidades disponíveis no campus. Um maior envolvimento do estudante e participação nas atividades da instituição permite maior independência e proatividade na gestão do seu tempo e na aprendizagem, estabelecendo metas e instrumentos de autorregulação de forma a alcançar o objetivo final (Almeida, 2007; Almeida et al., 2007; Almeida et al., 2002; Almeida & Cruz, 2010; Almeida & Vasconcelos, 2008; Azevedo & Faria, 2001; Freitas et al., 2007). Desta forma, o sucesso académico dos estudantes pressupõe uma boa adaptação ao ES e a superação das exigências colocadas em termos pessoais, interpessoais, curriculares e institucionais (Almeida, 2007; Sousa, Lopes, & Ferreira, 2013).

Dentro desta dinâmica da transição e adaptação dos estudantes ao ES merece algum destaque o impacto das expectativas académicas, tomando um dos projetos de investigação da Universidade do Minho nesta área, e que aqui descrevemos uma vez que o nosso estudo se realiza nesta Universidade. O ingresso no ES é muitas vezes vivenciado com expectativas muito elevadas, quer por parte do estudante, quer pela família, quer pelo grupo de amigos/pares uma vez que a entrada no Ensino Superior foi colocada como meta da concretização do ensino secundário. O sucesso conseguido com a admissão no ES e algumas ideias erróneas sobre a sua realidade académica (melhores equipamentos, maior liberdade, maior frequência e qualidade de relacionamento interpessoal...) fazem com que alguns estudantes ingressem no ES com expectativas algo idealistas e não passíveis de concretização (Almeida & Soares, 2004; Freitas et al., 2007; Almeida & Vasconcelos, 2008). Consequentemente assiste-se à desmotivação dos estudantes por constatarem que a vida académica afinal não era o que idealizaram, tendo isso impacto negativo na sua adaptação e realização académica. Algumas vezes esta situação faz desenvolver um menor investimento dos estudantes nas diversas vertentes da vida académica, podendo isso influenciar negativamente nos seus índices de satisfação, bem-estar e sucesso académico, originando algumas vezes sentimentos de frustração e vontade de abandonar a formação e o ES (Almeida & Vasconcelos, 2008; Jackson et al., 2000; Nunes & Garcia, 2010). A investigação mostra que os estudantes com expectativas positivas e mais realistas estão mais cientes dos desafios colocados pelo ES, acabando por apresentarem índices mais elevados de adaptação ou ajustamento ao contexto académico e desenvolvem de forma mais rápida e eficiente estratégias de coping ou de enfrentamento que lhes facultam prever e confrontar, de forma mais harmoniosa, os desafios subjacentes ao ingresso na universidade. Por outro lado, estudantes receosos e com expectativas mais reduzidas acabam por expressar mais dificuldades no enfrentamento dos desafios impostos pela universidade, aproveitam menos as aulas e mais os recursos institucionais disponíveis e manifestam vivências ou experiências mais desgastantes e nocivas para o equilíbrio da sua personalidade e desenvolvimento das diversas dimensões da sua identidade (self) como jovem-adulto (Araújo, 2016). Em síntese, é necessário que exista um ajustamento psicossocial, ao nível da autonomia, da identidade e da maturidade psicológica,

de um sentimento de pertença e de integração na instituição, de realização, bem-estar e equilíbrio emocional para que ocorra uma adaptação benéfica do estudante ao ES e daí decorra um real aproveitamento das oportunidades formativas e de desenvolvimento psicossocial do jovem-adulto (Araújo & Almeida, 2010; Diniz & Almeida, 2006).

Associada às questões da transição e adaptação dos estudantes ao ES temos o consumo de substâncias, que será objeto particular de análise desta dissertação. A problemática do consumo de álcool e das eventuais consequências desse mesmo consumo, por parte dos estudantes do ES, tem vindo a ser objeto de estudo por diversos autores em termos internacionais. Os efeitos nefastos desse consumo, pelo menos em certas circunstâncias (frequência e quantidade), têm suscitado maior interesse de investigação pela caracterização deste fenómeno, os seus fatores determinantes e formas de resposta das instituições e da sociedade para a sua superação. Consumo não controlado e excessivo aparece negativamente associado com as taxas de permanência e de conclusão dos cursos, afetando de uma forma geral o desenvolvimento psicossocial do estudante universitário.

Neste contexto, o primeiro ano em que os jovens ingressam no ES é particularmente alvo destas investigações. O primeiro ano aparece apontado, como referido atrás, como particularmente exigente para os jovens ingressantes, até pela novidade dos contextos académicos com que os estudantes passam a confrontar-se (Almeida & Ferreira, 1999). Estes jovens têm que investir em novas amizades, aproveitar as aulas e os trabalhos para desenvolver competências académicas e profissionais, aprender a lidar com maior responsabilidade nas situações em que experienciam maior liberdade de decisão. Esta nova realidade académica faz sentir a necessidade de adaptação e crescimento pessoal que está relacionado com a descoberta, a exploração e a experimentação de novos papéis e oportunidades (Abreu, Leitão, Paixão, Breda, & Miguel, 1996; Ferreira, Almeida, & Soares 2001; Pascarella & Terenzini, 2005). Consequentemente podem também ser adotados comportamentos de risco, como o consumo de bebidas alcoólicas, afetando tais comportamentos, a médio e a longo prazo, o envolvimento e o sucesso académico, assim como a satisfação, o crescimento pessoal e o bem-estar dos estudantes (Schulenberg & Maggs, 2002).

O efeito negativo do consumo abusivo do álcool, como de outras substâncias psicoativas, está hoje mais demonstrado. Alguns estudos verificaram que o consumo excessivo de álcool acarreta consequências significativas a nível fisiológico e, inclusive, a nível do cérebro (Campanella et al., 2012; López-Caneda et al., 2012; López-Caneda, Holguín, Corral, Doallo, & Cadaveira, 2014; Reisher et al., 2013; White & Swartzwelder, 2005). Tendo em conta que os neurónios têm como função o processamento da informação, a utilização de substâncias psicoativas origina diversos transtornos nessa cadeia transmissora, tendo em conta o neurotransmissor envolvido, acabando por alterar as comunicações neurais. Mais concretamente, o estudo de Patrício (2006) mostra que o consumo de substâncias psicoativas pode provocar efeitos de excitação, sedação ou perturbação nas funções do cérebro que podem interferir com o sono, a atenção e o nível de memória. Por outro lado, o consumo de substâncias psicoativas pode ter consequências negativas para a saúde, independentemente da substância ou do tipo de consumo.

Em Portugal, têm sido desenvolvidos vários estudos sobre o consumo de substâncias em contexto escolar, destacando-se o Estudo sobre o Consumo de Álcool, Tabaco e Drogas [ECATD], que faz parte do European School Survey on Alcohol and other Drugs (Feijão, Lavado, & Calado, 2011). Este estudo é realizado desde 1995 e conta com a participação de 35 países, tendo como principal objetivo acompanhar a evolução dos consumos de substâncias psicoativas por parte dos jovens a nível europeu.

No ano de 2011, o consumo de álcool em Portugal, segundo as conclusões do ECATD, revelou uma queda na percentagem de experimentação de 2007 a 2011, de forma geral nos rapazes e nas raparigas (91% aos 18 anos). De referir, nas percentagens relativas aos consumidores (últimos 30 dias), os rapazes e as raparigas revelaram valores equivalentes (70% aos 18 anos) (Feijão et al., 2011). Porém, os resultados revelaram que houve um aumento das percentagens de estudantes que já se embriagaram e dos que o fizeram no último mês tomando por referência a data deste estudo, sendo que este aumento foi mais saliente junto do grupo das raparigas. A necessidade de integração, a fuga à realidade ou, ainda, a obtenção de prazer e de diversão, segundo Freitas e colaboradores (2012), parecem ser os fatores que mais motivam o consumo

de substâncias por parte dos jovens. Mais grave, também, a situação destes respondentes não anteciparem consequências negativas dos seus comportamentos e hábitos de consumo.

Ao mesmo tempo, uma outra investigação realizada com cerca de 3327 estudantes da Universidade de Lisboa (Alcântara et al., 2015) sobre o consumo de substâncias psicoativas revelou que as perceções que os estudantes possuem sobre o risco influenciam a probabilidade de consumir. Os estudantes do ES, comparados com a população geral, apresentam níveis mais elevados de consumo de álcool e de estados de embriaguez (80.9% do sexo masculino e 68.6% do sexo feminino tinham consumido álcool nos últimos 30 dias). Segundo Alcântara e colaboradores (2015), os níveis de consumo mais elevados eram constantes nos estudantes mais novos do ES, comparados com os mais velhos, sendo igualmente mais elevados junto dos estudantes do sexo masculino comparativamente às colegas do sexo feminino. Estes consumos, com maior destaque para o consumo de álcool, eram mais recorrentes nos estudantes que não residiam em casa dos pais, assim como também pelos estudantes que tinham uma participação mais frequente e ativa em festas/eventos de convívio com o grupo de pares. Mais concretamente, este último grupo de estudantes associavam o consumo de substâncias à diversão, experimentação e liberdade, o que tende a ser entendido como um fator complementar de risco e de aumento das taxas de consumo (Alcântara et al., 2015).

Estrutura da Dissertação

A presente dissertação encontra-se dividida em três capítulos, enquadrados por uma introdução e uma conclusão. O primeiro capítulo faz o enquadramento teórico da dissertação, e descreve sequencialmente os seguintes temas: a transição dos estudantes do ensino secundário para o ensino superior, o desenvolvimento psicossocial do estudante do ES (a transição para a idade adulta), as dificuldades de adaptação académica dos estudantes no decurso do seu primeiro ano no ES, e padrões de consumo de álcool na transição e adaptação dos estudantes ao ES.

O segundo capítulo descreve os procedimentos metodológicos seguidos na realização do estudo empírico da dissertação. Situando o nosso problema numa eventual modificação dos padrões de consumo de álcool por parte dos ingressantes no ES, este capítulo descreve os objetivos e hipóteses, bem como a amostra de estudantes observados e o questionário usado na recolha de dados. Este capítulo descreve, ainda, os procedimentos seguidos na recolha e tratamento dos dados, dando particular atenção às preocupações éticas atendidas na concretização deste estudo.

O terceiro capítulo apresenta e discute os resultados obtidos no estudo empírico da dissertação. Em particular, e face aos objetivos do estudo, pretendemos verificar se existe uma alteração nos padrões de consumo de álcool por parte de uma amostra de estudantes que ingressa no ensino superior. As hipóteses colocadas sugerem que, face à maior liberdade experienciada, às dificuldades sentidas na sua integração e adaptação à nova realidade e exigências académicas as taxas de consumo de álcool podem aumentar, nomeadamente em contextos de festas e convívios estudantis. Esta análise tomará em consideração algumas características dos estudantes, dando particular atenção às variáveis género e origem sociocultural dos estudantes que integraram a amostra.

Por último, esta dissertação integra uma conclusão onde obviamente apresentamos algumas ideias mais relevantes da parte teórica da tese (capítulo 1) e as conclusões do trabalho de investigação realizado. Inclui ainda algumas recomendações e sugestões para futuras investigações, tomando em consideração, inclusive, algumas limitações encontradas com a realização do presente estudo.

Capítulo I - Transição e Adaptação do estudante ao Ensino Superior: suas dificuldades e consumo de álcool

1.1. Transição do Ensino secundário para o Ensino Superior

Em Portugal, a maioria dos estudantes ingressam no Ensino Superior em torno dos 18 anos, após a conclusão do ensino secundário. Um bom número destes jovens adquire a idade adulta no decurso da sua formação no Ensino Superior, habilitando-se nomeadamente para o exercício de uma atividade profissional.

No nosso país, principalmente a partir da década de 90 do século passado, as instituições de Ensino Superior têm sofrido diversas alterações ao nível da estrutura organizacional, das práticas pedagógicas, de uma diversificação e massificação de instituições (públicas e privadas; universidades e politécnicos) e de cursos (áreas científicas novas; diferentes titulações e duração dos graus académicos). Desta forma, presenciou-se uma heterogeneidade dos estudantes que ingressam neste nível de ensino em termos das suas capacidades, conhecimentos, origem sociocultural, trajeto escolar anterior, métodos de estudo, e de projetos futuros ao nível profissional e de realização pessoal (Almeida & Cruz, 2010; Almeida & Vasconcelos, 2008).

Mantendo-se as exigências do Ensino Superior de alguns anos atrás quando “universidade servindo elites”, pode-se antecipar um conjunto de discrepâncias em relação ao perfil dos estudantes que ingressam no Ensino Superior e às normas das instituições de ensino. Esta discrepância esperada pode ter um impacto positivo ou negativo no trajeto académico dos estudantes consoante estes consigam superar ou sucumbir diante de tais desafios (Almeida, 2007; Almeida & Vasconcelos, 2008; Santos & Almeida, 2001).

No caso de Portugal, o acesso dos estudantes aos cursos está condicionado pela política de “numerus clausus” (Almeida & Vasconcelos, 2008). Esta política consiste num número limitado de vagas em cada Universidade/Politécnico e em cada curso, o que impossibilita muitas vezes os

estudantes de ingressarem nas universidades e nos cursos desejados. Um dos problemas decorrente da colocação dos estudantes através das médias combinando exames do ensino secundário e exames nacionais tem a ver com o facto de, muitas vezes, os alunos não serem colocados nos cursos que pretendiam na primeira opção e vão ocupando as vagas disponíveis nos outros cursos, originando uma onda de insatisfação, pois retiram essas vagas a outros colegas que as escolheriam em 1ª opção (Fonseca et al., 2014).

O sistema de “*numerus clausus*” coloca um problema na transição dos estudantes para o Ensino Superior. Em consequência desta política, são vários os estudantes que ingressam em instituições e cursos que não são a sua primeira escolha vocacional. Alguns estudantes com médias mais baixas, que não são suficientes para ingressar nos cursos socialmente mais valorizados, vêm-se impedidos de terem uma carreira que idealizaram na sua adolescência. Esta situação pode igualmente ocorrer junto dos estudantes com uma boa média de acesso, mas mesmo assim insuficiente para a entrada em certos cursos com maior procura (Almeida & Vasconcelos, 2008).

Segundo Almeida e Vasconcelos (2008), o estudante que ingressa no Ensino Superior pode assumir-se com capacidades para perceber e participar nos diversos processos que encara perante a sociedade, ou seja, o sujeito pode ter uma participação ativa em áreas relacionadas com a economia e com a política (Araújo, 2016). O facto de entrar na universidade permite ao estudante obter um amplo conhecimento acerca dos contextos em que está inserido, permite desenvolver a capacidade de comunicar e de escutar, mas também de recolher e analisar a informação adquirida, de forma a ter uma opinião crítica sobre os assuntos, aumentando desta forma o seu nível de responsabilidade nos seus comportamentos. Relativamente à identidade e às competências pessoais e relacionais, o Ensino Superior surge como um impulsionador na formação do estudante enquanto jovem-adulto em desenvolvimento nas áreas da identidade (self), interdependência com os outros e relações de intimidade (Gonçalves, 2012).

No fundo, o Ensino Superior permite um conjunto de aprendizagens que serão fundamentais para o estudante construir a sua identidade, bem como para afirmar nas suas atitudes e comportamentos, que serão a base para a

construção de valores e projetos próprios que irão orientar a construção dos seus projetos e reger a sua vida. Por tudo isto, a passagem para o Ensino Superior comporta muitos desafios para os estudantes. O estudante vai progressivamente desenvolver um pensamento mais complexo, bem como uma rede de relações mais complexas com os outros. Assim sendo, os quadros de referência são mais abrangentes e diferentes em várias dimensões, nomeadamente as relações interpessoais, a aquisição da identidade, da autonomia, do desenvolvimento das emoções, do sentido de responsabilidade e do desenvolvimento de um sentido de vida (Chickering & Reisser, 1993)

De acordo com Monteiro, Tavares e Pereira (2009), o desenvolvimento do adulto emergente poderá ser condicionado pelo contexto do Ensino Superior. Este processo de desenvolvimento dá-se em diversas dimensões, sendo estas a nível da identidade, autonomia, a saída da residência (devido ao ingresso no Ensino Superior) proporcionando o afastamento dos pais, do grupo de pares e demais familiares (Araújo, 2016). Passando a viver fora da família, o jovem no Ensino Superior tem que assumir maior responsabilidade, por exemplo é necessário gerir o tempo de aulas, de estudo e de lazer, mas também ao nível económico, ou seja, gerir o dinheiro (Almeida, 2007; Ferreira, Almeida, & Soares, 2001; Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006). Para além disso, o êxito no Ensino Superior requer que o estudante obtenha outras competências e estratégias de estudo através de métodos, conteúdos e técnicas mais pautadas pela sua autonomia e autorregulação (Almeida, 2007; Almeida et al., 2007; Almeida et al., 2002; Almeida & Cruz, 2010; Almeida & Vasconcelos, 2008; Azevedo & Faria, 2001; Freitas et al., 2007). Para a sua crescente adaptação é necessário que o estudante vá ajustando constantemente os desafios com que se depara, pois, estes desafios têm um grande impacto na sua vida académica, social e pessoal (Almeida et al., 2002; Almeida et al., 2003; Almeida & Soares, 2004; Freitas et al., 2007; Nunes & Almeida, 2009). Desta forma, o adulto emergente só conseguirá os níveis de desenvolvimento psicossocial e profissional desejados com uma boa adaptação ao Ensino Superior e se conseguir alcançar com autonomia conseguida e êxito os desafios anteriormente referidos (Almeida, 2007; Sousa, Lopes, & Ferreira, 2013).

Em síntese, com a transição e a adaptação ao Ensino Superior espera-se que os estudantes progressivamente adquiram maior autonomia que lhes assegure um nível apropriado de ajustamento psicossocial e sucesso acadêmico. Falamos aqui na superação das exigências deste nível de ensino através do desenvolvimento da autonomia, da identidade e da maturidade psicológica, de um sentimento de pertença e de integração na instituição, de realização acadêmica, de um relacionamento interpessoal marcado por relações de interdependência e intimidade, e de um equilíbrio emocional positivo (Araújo & Almeida, 2010; Diniz & Almeida, 2006).

1.2. Desenvolvimento psicossocial dos estudantes no Ensino Superior

Uma das variáveis importantes na qualidade da transição e posterior adaptação dos estudantes ao Ensino Superior prende-se com o nível de desenvolvimento psicossocial do estudante que ingressa, mesmo sendo mais relevante pensar no Ensino Superior enquanto contexto por excelência para estimular esse mesmo desenvolvimento. Os modelos de desenvolvimento psicossocial enfatizam a descrição de dimensões a nível intrapessoal e interpessoal do desenvolvimento do indivíduo. O desenvolvimento individual compreende a resolução positiva e progressiva de um determinado conjunto de desafios ou de tarefas (Ferreira et al., 2015).

Os modelos de desenvolvimento psicossocial, de Erickson e de Chickering, foram os modelos escolhidos nesta dissertação por terem maior potencialidade explicativa dos processos de mudança a nível psicossocial. Além disso, estes modelos fazem a ligação entre o domínio cognitivo e o domínio social desse desenvolvimento (Medeiros, 2007; Seco et al., 2005). Segundo estes autores, este desenvolvimento além de ser resultante de uma maturação interna, resulta do contexto e aprendizagem pela qual o sujeito passa. Por isso, o desenvolvimento psicossocial traduz um estado de equilíbrio entre as motivações intrínsecas e exigências extrínsecas (a nível social, cultural e institucional) do indivíduo, neste caso o jovem-adulto que frequenta o ES (Araújo, 2016).

Para Erickson, o desenvolvimento é um processo contínuo que se inicia no nascimento do indivíduo e termina com a sua morte, ou seja, decorre ao longo do ciclo vital. Este processo tem dois aspetos importantes: o individual e o sociocultural. No individual ocorre de forma pré-determinada (Araújo, 2016) e no sociocultural, as influências educativas são vistas como responsáveis pela flexibilidade no desenvolvimento (Silva, 2001). Segundo Erickson, em cada estágio existe uma convergência ou busca de conciliação das dimensões no âmbito da maturação cognitiva, do crescimento físico e de exigências ao nível social. Para este modelo, os conceitos essenciais são: a identidade, a crise e a moratória. A identidade é a maior tarefa da personalidade durante o desenvolvimento humano. A crise ocorre durante o período da moratória, ou seja, ocorre perante um conflito entre posições resultando numa etapa decisiva, imprescindível e vulnerável (Silva, 2001).

No seu modelo psicossocial de desenvolvimento, Erickson descreve vários estádios do desenvolvimento da identidade, reportando-nos nesta dissertação à fase da adolescência e jovem-adulto:

Estádio 5: identidade vs confusão de identidade (dos 13 até aos 21 anos): É neste estágio que surge a puberdade e ocorre o desenvolvimento da identidade, em que o indivíduo explora diferentes identidades – crise de identidade (Erickson, 1972, 1976). Nesta fase, o indivíduo sai do mundo infantil, encontrando-se entre a infância e a adultez, desempenhando assim, diversos papéis, a fim de se afirmar na sua autonomia e até mesmo de se encontrar (Araújo, 2016). Os seus valores podem vir a modificar-se, mas no final terá formado um sistema ético num quadro organizacional coerente (Erickson, 1972, 1976; Kaplan & Sadock 2007; Veríssimo, 2002).

Estádio 6: intimidade vs isolamento (dos 21 até aos 40 anos): Este estágio define-se pela procura de intimidade através da procura de relações, que podem ser ou não de cariz sexual, isto ocorre após o desenvolvimento da identidade. Porém, estas relações tanto podem ser boas como podem ser perigosas (Veríssimo, 2002). Isto é, o medo de serem rejeitados, desiludidos, enganados, etc, pode levar o indivíduo a evitar relações e conseqüentemente ao seu isolamento. Mas se, por acaso, estabelecer em algum momento estas relações,

podem da mesma forma vir a ser desastrosas, levando do mesmo modo ao isolamento (Erickson, 1972, 1976; Veríssimo, 2002).

Por sua vez, no seu modelo psicossocial de desenvolvimento de Chickering mais aplicado aos estudantes do ensino superior, o autor aborda a adultez emergente reconhecida como uma etapa de evolução em que o desenvolvimento da identidade é a tarefa principal, na qual as experiências contextuais contribuem bastante (Chickering, 1969; Chickering & Reisser, 1993). A influência do ambiente acadêmico ocorre durante ou após algum tempo de exploração, de descoberta e vivências, e de experiências em domínios diferentes da vida acadêmica. É uma etapa de transição psicossocial de investimentos importantes, decisivos e de mudanças na identidade (Ferreira, Medeiros, & Pinheiro, 1997). Considerando que o Ensino Superior proporciona o desenvolvimento da identidade, a fim de promover condições favoráveis ao desenvolvimento psicossocial, as instituições devem continuamente repensar a sua estrutura e organização funcional tornando-a mais intencional na sua influência e estímulo a um desenvolvimento psicossocial dos estudantes (Ferreira, Medeiros, & Pinheiro, 1997).

O desenvolvimento psicossocial tem por base dois princípios: a diferenciação e a integração, e é com estes ciclos que ocorre o desenvolvimento e em que as características do indivíduo têm uma influência significativa ou impacto nas suas experiências e adaptação acadêmica (Chickering, 1969; Chickering & Reisser, 1993). Em consequência deste processo, o indivíduo obtém a estabilidade emocional essencial ao desenvolvimento e à construção da identidade. É importante mencionar que estes desafios por parte das instituições de Ensino Superior têm que ser compensados por um suporte adequado para que ocorra um desenvolvimento positivo, nomeadamente junto dos estudantes que possam estar mais fragilizados na sua autonomia e desenvolvimento.

A teoria de Chickering, que se integra numa perspetiva desenvolvimentista e psicossocial, concebe o desenvolvimento do jovem adulto, em particular o estudante do Ensino Superior, fazendo referência a sete vetores desenvolvimentais:

1º Vetor: desenvolver um sentido de competência: Este vetor é constituído pela competência cognitiva, pela destreza física e manual e, por último, pela

competência interpessoal (Chickering, 1969, 1976). A competência cognitiva, em relação ao estudante universitário, diz respeito ao desenvolvimento das capacidades ao nível intelectual, na obtenção de informação devido ao programa pedagógico do Ensino Superior. O desenvolvimento desta competência promove a capacidade de síntese e de integração das informações, assim como a capacidade de formular hipóteses. Permite também ao estudante uma ação criativa e o desenvolvimento e subsistência, que lhe permitam expressar as suas ideias e a escutar outras ideias (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). O sentido de competência do indivíduo tem como suporte a capacidade de segurança, de produtividade, de confiança e de eficácia face às situações. Os autores apontam que o sentido de competência ou autoeficácia facilita o envolvimento, a criação de respostas ou a cooperação com os demais (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

A nível das competências cognitivas, alguma investigação destaca as mudanças relevantes encontradas nos estudantes comparando o seu ingresso com fases posteriores da sua formação académica. A nível cognitivo espera-se a passagem de um conhecimento absoluto, este é percecionado como algo certo ou errado (Araújo, 2016), para um conhecimento contextual, onde o estudante passa a considerar o contexto em cada situação, antes de expor as suas ideias e opiniões (Bock, 1999; Magolda, 1992). Para os estudantes, os professores é que devem incentivar a estimulação da análise crítica quer de problemas, quer de ideias e perspetivas. A aquisição de conhecimento em contexto universitário é favorável a uma perspetiva relativista do conhecimento e da verdade (Magolda, 1992, 1995).

As competências estão associadas às autoavaliações de competência, de realização, de confiança e de metas de vida (Chickering, 1969). Assim, as atividades físicas e cognitivas fazem com que os indivíduos se tornem mais ativos nas diversas áreas da vida e do desenvolvimento. Tendo em conta que, a maioria das tarefas pedidas aos estudantes universitários exigem um trabalho cooperativo, as competências interpessoais têm também uma grande importância. O processo é dinâmico, isto é, a interação entre indivíduos é vista como uma competência interpessoal que ocorre a partir da cooperação, o que

irá influenciar as interações e o desenvolvimento de novas competências interpessoais (Ferreira et al., 1997).

2º Vetor: desenvolver e integrar as emoções: neste vetor é esperado que o indivíduo tenha consciencialização das suas emoções e a sua integração, propiciando a sua expressividade e flexibilidade emocional (Ferreira et al., 2015). "A integração das emoções assenta na busca de consistência entre as diversas emoções nomeadamente na sua expressão e gestão, estruturando-se a partir de um maior conhecimento interno, maior aceitação das emoções e flexibilidade na sua expressão (Araújo, 2016, p.42). O ensino superior proporciona o desenvolvimento de competências em gerir e lidar com os sentimentos e emoções (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). De acrescentar que o desenvolvimento das emoções precisa de algum tempo de experimentação para obter um aumento da autoconfiança do indivíduo, condição necessária para expressar de forma adequada as suas emoções (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

3º Vetor: desenvolver a autonomia em direção à interdependência: o facto de o estudante universitário sair da sua residência familiar faz com que haja maior liberdade ao nível de exigências e restrições, fazendo com que o indivíduo tenha também um sentimento dominante pautado por instabilidade. Porém, os adultos em desenvolvimento conseguem desenvolver a sua autonomia em direção à maturidade (White, 1986). A definição de autonomia abarca outros conceitos como segurança, estabilidade e coordenação de comportamentos sociais e ideias pessoais. Com a separação dos pais, o estudante universitário começa a desenvolver a sua autonomia (Ferreira et al., 2015), ou seja, depois de ocorrer este afastamento da família e da sua residência familiar, o indivíduo deposita a confiança que tinha nos pais para o seu grupo de amigos/pares. Neste quadro de mudanças de relações sociais e afetivas, ganham relevância na adaptação académica as redes de suporte social que os estudantes consigam criar e desenvolver, assentes na partilha de comportamentos, ideias, pensamentos, valores e estilo de vida que se partilham de forma segura (White, 1986). Considerando que a autonomia também representa o reconhecimento e

a aceitação da interdependência, o indivíduo tem que se responsabilizar pelos seus comportamentos, atitudes e decisões de forma coerente e consistente (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

4º Vetor: desenvolver as relações interpessoais: constrói-se a capacidade de tolerância, de respeito e de aceitação das diferenças dos outros de forma a criar-se relações interpessoais mais próximas (Chickering, 1969; Chickering & Reisser, 1993). O ensino superior além de potencializar as relações interpessoais, possibilita também que as relações se tornem mais fortes, pois os estudantes escolhem passar mais tempo com os amigos em vez de grupos diferentes e grandes (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). Com o aumento da tolerância, a aceitação e o respeito pelo outro, as relações interpessoais tornam-se mais frequentes, próximas, intensas e fáceis. Assim, as relações importantes e de intimidade intensificam-se, fazendo com que as relações interpessoais resistam à falta de contacto e às divergências individuais que possam ocorrer (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

5º Vetor: desenvolver a identidade: a construção da identidade resulta do desenvolvimento de um sentido de competência, das emoções, da autonomia e das relações interpessoais (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). O desenvolvimento da identidade implica um eu consistente, no qual se integra a clarificação ao nível das necessidades físicas e das características pessoais. Quanto maior consistência tiver o eu, maior será a autoconfiança, o autorrespeito e a segurança (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). Existem algumas condições fundamentais que favorecem o processo de construção da identidade: a ansiedade reduzida, a grande diversidade de papéis e de experiências disponíveis no contexto de vida e um número elevado de realizações significativas ou com êxito nesse contexto. Neste sentido, o Ensino Superior representa um contexto privilegiado para estimular o desenvolvimento da identidade dos jovens-adultos (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

6º Vetor: desenvolver um sentido de vida: o objetivo é que o indivíduo tenha uma resposta segura e clara acerca da direção a seguir em termos do seu projeto de existência futura, ao nível dos interesses, projetos socioprofissionais ou ambições socioculturais (Chickering, 1969). Durante o percurso no Ensino Superior, o estudante desenvolve ou intensifica os seus interesses recreativos e vocacionais através das interações sociais que se intensificam (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). Os projetos vocacionais têm em conta os interesses e as necessidades dos indivíduos, enquanto obtêm um conhecimento mais alargado relativamente aos seus interesses e valores (Ferreira et al., 2015). Assim sendo, os estudantes neste vetor ficam capacitados a criar planos de ação e a estabelecer prioridades, passam a ter maior rigor e autonomia nas decisões, interesses e objetivos.

7º Vetor: desenvolver a integridade: o indivíduo tem como objetivo entender a relatividade dos valores, de forma a integrar vários valores pessoais e orientadores do comportamento individual. De acordo com Chickering, para que ocorra o desenvolvimento da integridade é necessário ter em atenção aspetos como: a humanização e personalização dos valores e o crescimento da conformidade entre os valores, crenças e comportamentos (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). Por seu lado, a “(...) humanização dos valores acontece quando ocorre uma alteração na forma de o sujeito compreender as regras, ou seja, é quando se passa de um entendimento inflexível para um entendimento flexível e relativo, tendo em conta o contexto (Araújo, 2016, p.45).

Ao longo do desenvolvimento psicossocial são herdadas regras por partes dos pais e dos grupos sociais com os quais o indivíduo estabelece contacto, mas ao longo do tempo em que o indivíduo experiencia novas experiências essas regras vão sendo reformuladas, de forma a originar outras condições de integração e de análise (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997). Neste contexto relacional e dinâmico, a personalização dos valores acontece quando o indivíduo cria os seus próprios valores, que vão orientar as suas atitudes e os seus comportamentos. Estes valores, o código de valores de cada indivíduo, permite ao indivíduo ter determinados comportamentos em concordância com as suas crenças e valores, levando a uma maior coerência na relação entre

comportamento e valores pessoais (Ferreira & Ferreira, 2001; Ferreira et al., 1997).

Em síntese, o Ensino Superior é um contexto por excelência do desenvolvimento psicossocial do jovem-adulto e na facilitação da sua entrada na idade adulta. Ao longo deste percurso formativo do estudante é expectável que ocorra uma crescente consciencialização do conhecimento e da capacidade de integração de diferentes perspetivas, que permitam construir um pensamento independente e devidamente fundamentado, para que tome decisões conforme esse pensamento (Medeiros, 2005). Desta forma, há uma necessidade dos sistemas de Ensino Superior incentivarem ou promoverem estas dimensões desenvolvimentais nos estudantes universitários, recorrendo à implementação de políticas de ensino e de estratégias que estimulem, pela positiva, o desenvolvimento psicossocial dos seus estudantes.

1.3. Dificuldades na adaptação ao Ensino Superior

Os estudantes quando ingressam no Ensino Superior transportam diversas expectativas, podendo estas ser entendidas como aspirações daquilo que desejam encontrar ou como perceções de autoeficácia sobre aquilo que vão concretizar. Howard (2005) definiu estas expectativas como uma determinada necessidade que o indivíduo tem baseada no seu passado e pensando no futuro. Segundo este autor existem dois fatores que influenciam essa necessidade: o primeiro corresponde à expectativa propriamente dita, e o segundo à disponibilidade para satisfazer.

As expectativas encontram-se interligadas aos projetos pessoais do indivíduo, ao seu empreendimento na formação e à sua adaptação às tarefas do quotidiano. Quando o indivíduo projeta as expectativas para além das suas capacidades ou sem um conhecimento adequado das circunstâncias do meio envolvente acaba por colocar em risco a perceção da diferença entre as possibilidades, os objetivos definidos e as exigências a ultrapassar. Segundo alguns autores, no contexto académico, as expectativas iniciais são um bom

preditor para o estudante participar ativamente na vida académica, bem como para se envolver nas atividades curriculares, justificando o seu estudo e medidas de apoio a que as mesmas sejam adequadas ao contexto em que os estudantes passam a ficar integrados (Almeida, Fernandes, Soares, Vasconcelos, & Freitas, 2003; Soares 2003).

É através das expectativas académicas que os estudantes avaliam e dão sentido à informação e às novas vivências, permitindo-lhes que definam os domínios nos quais pretendem aplicar o seu esforço e dedicação (Almeida, Costa, Alves, Gonçalves, & Araújo, 2012; Almeida, Guisande, & Paisana, 202; Araújo, Fleith, Almeida, & Rebelo, 2015; Bucuto, Almeida, & Araújo, 2014; Howard, 2005; Kuh, 1993).

Autores como Jackson, Pancer e Pratt (2000) defendem que existe quatro grupos de estudantes, sendo eles: os “otimistas”, os “preparados”, os “receosos”, e os “complacentes”. O primeiro grupo é composto pelos estudantes que têm expectativas muito positivas que, por vezes, são irrealistas acerca da vida universitária e dos seus desafios e exigências. O outro grupo também apresenta expectativas positivas, mas tem alguma consciência das dificuldades, dos desafios e das exigências que a vida universitária abarca. O terceiro grupo é constituído pelos estudantes que têm fracas expectativas acerca da vida universitária, normalmente têm receio e não estão disponíveis para grandes envolvimento na vida académica. Por fim, o quarto grupo apresenta fracas expectativas levando-o a adotar uma postura de baixa exigência e, também, de reduzido envolvimento pessoal na vida académica.

O grupo dos estudantes “preparados” parece enfrentar melhor as dificuldades da ingressão no Ensino Superior e dos desafios que este acarreta, em relação aos restantes de subgrupos (Almeida, 2007; Almeida, Soares, Guisande, & Paisana, 2007). Segundo um estudo realizado por Soares e Almeida (2001), os estudantes tendem a apresentar expectativas muito positivas o que os pode levar a adotar uma atitude mais participativa no meio académico, envolvendo-se. Os estudantes que saíram da casa dos pais, devido à ingressão no Ensino Superior, revelaram ter expectativas mais elevadas para investirem de forma mais efetiva na vida académica. Este facto pode estar relacionado com a utilização de recursos e investimentos no ES em que o estudante está a

desenvolver maior autonomia sem a supervisão parental (Almeida et al., 2002); Astin, 1993; Soares & Almeida, 2001, 2002).

Soares e Almeida (2001) constataram através do estudo anteriormente referido que as expectativas dos estudantes, apesar de serem elevadas, existem fatores sociodemográficos que as diferenciam. A título de exemplo referem que as expectativas podem oscilar em função da idade, do género, do percurso escolar prévio ou da saída de casa dos pais. De destacar que um dos aspetos valorizados na investigação, inclusive em Portugal (Pinheiro, 2003; Soares, 2003), sobre o processo de adaptação dos estudantes no Ensino Superior, prende-se com a saída de casa dos pais. Por norma, essa saída ou o facto das visitas aos pais passarem a ser semanais ou mensais tende a ser acompanhada, também, pela perda de contacto com os amigos de infância e adolescência. Os estudantes nesta situação tendem a experienciar sentimentos de solidão, falta de apoio social e emocional e, inclusive, ansiedade. Nestas condições, uma das primeiras preocupações destes estudantes à chegada à universidade é encontrar uma rede social de apoio alternativo à família, sendo esta uma das variáveis também reconhecida na literatura como afetando a qualidade da adaptação, disponibilidade do estudante para as tarefas académicas e novos relacionamentos interpessoais.

Segundo House (1981), o suporte social é uma vivência interpessoal que envolve aspetos como o apoio emocional, informação acerca do meio e feedback acerca de si. Para outros autores, o suporte social, tem como principais aspetos a rede de interações, os comportamentos de suporte e a avaliação subjetiva ou a perceção de suporte (Barrera, 1986).

Tendo em conta os estudos realizados por Sarason e colaboradores (1990) e por Wills e Shinar (2000), verifica-se que o conceito de suporte social é constituído por duas componentes: a avaliação da perceção da disponibilidade (relacionada com as aptidões sociais e circunstâncias da vida) e da perceção da satisfação com o suporte social (relacionada com as características da personalidade). Por isso, a perceção do jovem que tem um número de pessoas disponíveis (pode ser apenas uma) a quem pode recorrer caso necessite, juntamente com o grau de satisfação em relação a esse mesmo suporte, faz com que se tenha a perceção de suporte social. Porém, esse suporte

social pode ser mais ou menos satisfatório conforme as experiências recentes que envolvam ou que possam ter envolvido algum stress (Seco et al., 2015).

O suporte social pode ser compreendido por um conjunto de benefícios a nível afetivo, comportamental e de conhecimento que resulta na qualidade e quantidade dos relacionamentos interpessoais que o jovem adulto estabelece com a sua rede social. Por norma, as fontes de suporte social têm por base as interações e os relacionamentos interpessoais (por exemplo: a família, o grupo de amigos, ...). Estas interações contribuem de "(...) forma crucial para a formação e manutenção de diferentes tipos de relacionamentos interpessoais, desde as relações formais de trabalho, às relações de grande intimidade, passando pelas relações terapêuticas e de ajuda, ou pelas relações de companheirismo e amizade" (Pinheiro, 2003, p.205). São estas interações que podem influenciar a forma como as pessoas lidam com os variados acontecimentos da vida, pois a forma como entendem a sua qualidade de vida e a forma como se sentem em relação a si próprias acaba por influenciar as atitudes e comportamentos quotidianos.

Segundo Sarason e colaboradores (1990), a perceção de suporte social pode estabelecer uma fonte protetora em relação a diversas situações de stress, por exemplo a dificuldade em se concentrar em algo que tem para desenvolver ou fazer. Estes autores defendem também que a qualidade das relações interpessoais parece influenciar os níveis fisiológicos, psicológicos e sociais do indivíduo.

Na maioria das investigações tem-se constatado que o suporte social tende a aumentar a autoestima, a promover o humor e o otimismo, assim como a diminuir o stress, os sentimentos de solidão e, até mesmo, sentimentos de fracasso (Lencastre et. al., 2000; Pinheiro & Ferreira, 2002). Contrariamente, as pessoas que têm uma menor perceção de suporte social apresentam cognições e comportamentos mais adaptativos (Seco et al., 2015). Assim sendo, pode-se constatar que um bom suporte social acaba por ser um promotor de bem-estar físico e psicológico do indivíduo. Nesta linha, pode-se concluir que o suporte social é crucial nos processos de adaptação do indivíduo e nas diversas vivências relacionadas com a transição, neste caso a transição do ensino secundário para o ES (Seco et al., 2015).

A ingresso no ES leva a que o indivíduo tenha que se reorganizar a nível pessoal e social. Para alguns estudantes esta transição é vivenciada com satisfação e para outros é vista com desânimo e ansiedade. Holmebeck e Wandrei (1993), após terem realizado um estudo sobre o suporte social dos pais no processo de adaptação ao ensino superior, concluíram que, os estudantes de ambos os sexos revelaram baixos níveis de ansiedade e de depressão quando existia uma grande vinculação com os pais. Porém, o grupo de pares também se tem revelado importante para a construção de competências sociais, na adaptação a novos contextos e estilos de vida contribuindo para o seu bem-estar psicológico gerando uma boa adaptação ao ES (Upcraft, 1984, 2002). Em Portugal, algumas investigações mostram também que o suporte familiar é uma mais valia para a adaptação dos estudantes ao ensino superior, quer a nível vocacional, quer na integração académica, incluindo aqui a parte do estudo ou aprendizagem e a parte do relacionamento interpessoal (Pinheiro, 2003).

1.4. Consumo de álcool em estudantes do ES

Segundo o DSM-V (2013), o álcool é o depressor cerebral utilizado com grande frequência na maioria das culturas (APA, 2011). Segundo este manual de diagnóstico, os critérios para o diagnóstico de Perturbação de Uso de Álcool (DSM-V) são: (i) O álcool é muitas vezes consumido em quantidades superiores ou por um período mais longo do que pretendia; (ii) Existe um desejo persistente ou esforços mal-sucedidos para diminuir ou controlar o uso de álcool; (iii) É gasta uma grande quantidade de tempo em atividades necessárias à obtenção de álcool, uso de álcool ou a recuperar dos seus efeitos; (iv) Craving ou um forte desejo ou impulso pelo uso de álcool; (v) Uso de álcool recorrente resultando na incapacidade de cumprir obrigações importantes no trabalho, na escola ou em casa; (vi) Uso de álcool continuado apesar de ter problemas sociais ou interpessoais persistentes ou recorrentes causados ou exacerbados pelos efeitos do álcool; (vii) Desistência ou diminuição da participação em importantes atividades sociais, ocupacionais ou recreativas devido ao uso de álcool; (viii) Uso de álcool recorrente em situações em que é fisicamente perigoso; (ix) O uso de álcool é continuado apesar de saber que tem um problema persistente ou

recorrente, físico ou psicológico que provavelmente foi causado ou exacerbado pelo álcool; (x) Tolerância, definida por qualquer um dos seguintes: a. Uma necessidade de quantidades acentuadamente crescentes de álcool para atingir a intoxicação ou o efeito desejado. b. Diminuição acentuada do efeito com o uso continuado da mesma quantidade de álcool; (xi) Abstinência, manifestada por qualquer um dos seguintes: a. Uma síndrome de abstinência característica de álcool. b. O álcool (ou outra substância intimamente relacionada, tal como uma benzodiazepina) é consumido para aliviar ou evitar os sintomas de abstinência.

O consumo excessivo de álcool tem atingido dimensões massivas nos países desenvolvidos, bem como nos países em desenvolvimento, levando o alcoolismo a ser entendido como um problema grave de saúde pública (Cabral, 2004). Na origem desta consequência estão fatores como a tolerância social, a percepção reduzida do risco associado ao consumo e a ideia errônea de que estas práticas são normais.

Em Portugal, como em muitos países europeus do mediterrâneo, a tradição vitivinícola está enraizada na nossa cultura e, como tal, o vinho faz parte da nossa tradição social e alimentar. Por conseguinte, o consumo de álcool apresenta uma forte influência em áreas económicas como o turismo, a vida social e a restauração (Cabral, 2004). Porém, nas últimas décadas, tem-se verificado alterações nos modos e formas de beber, que acentuam as situações de risco. Segundo Cabral (2004), existem várias formas sociais para ingerir álcool que estão relacionadas com quem bebe, ao que se bebe, a regularidade, como e quando. Embora se verifique um decréscimo pouco significativo a nível nacional, em Portugal, o consumo de álcool continua com taxas elevadas. Contudo, constata-se um aumento do consumo por parte dos jovens e mulheres, em concordância com o que acontece na Europa (Balsa, Vital, & Pascueiro, 2011).

No que diz respeito aos jovens universitários, verifica-se o consumo de álcool como algo recorrente (Ham & Hope, 2003; Park & Grant, 2005; Pimentel et al., 2013). Segundo Pimentel e colaboradores (2013), com base num estudo realizado com 272 alunos do Ensino Superior, é passível de constatação uma grande tolerância e aceitação do consumo do álcool, facilitando assim que esse consumo se torne aceite, regular e intenso. Outros estudos indicam que este tipo

de consumo é alarmante, considerando um comportamento de risco para a saúde (Delucchi, Matzger, & Weisner, 2008; Filho, Campos, & Lopes, 2012; Franca & Colares, 2008; Kim et al., 2002; Maddock & Glanz, 2005; Pedrosa et al., 2011; Reis et al., 2011; Santos, 2011). Segundo Medeiros (2013), o consumo de álcool é alarmante na Região Autónoma dos Açores, uma vez que se verifica um aumento de iniciação do consumo em idades precoces, principalmente ao fim de semana, associadas às saídas noturnas.

Tendo em conta estudos realizados com estudantes universitários, em Portugal, constata-se que o consumo excessivo do álcool é algo relevante na população estudantil portuguesa uma vez que as percentagens indicam que cerca de 80% dos mesmos consomem álcool (Lopes et al., 2008; Martins, Coelho & Ferreira, 2010; Mendes & Lopes, 2014; Pimentel et al., 2013; Preto, 2002; Soares et al., 2014; Souza, Gonçalves, & Costa, 2012; Zão, 2012). Segundo Agante (2009), nas praxes e nas festas académicas é possível verificar picos de consumo ou um consumo excessivo de álcool por parte dos estudantes.

Investigações no âmbito binge drinking têm indicado grande prevalência entre os adolescentes e adultos emergentes (Archie, Kazemi, & Akhtar-Danesh, 2012; Baiocco, D'Alessio, & Laghi, 2010; Beets et al., 2009; Feijão et al., 2012; Maggs, Williams, & Lee, 2011; Morawska & Oei, 2005; Pedersen & Soest, 2013; Sanchez, Locatelli, Noto, & Martins, 2013; Stickley et al., 2013; Wemm et al., 2013). Sendo este termo, binge drinking, considerado como sendo um consumo excessivo uma vez que implica o consumo de cinco ou mais bebidas, num intervalo de duas horas (correspondendo a 0,08% ou superior de álcool no sangue) (NIAAA, 2004). Este consumo elevado está, muitas vezes, legitimado por perceções neutras ou positivas em relação a tal consumo por parte dos consumidores. Segundo Stickley e colaboradores (2013), um estudo realizado na Rússia com adolescentes permitiu constatar que as frágeis crenças acerca dos efeitos prejudiciais do álcool ou, ainda, as facilidades que os adolescentes encontram na sua obtenção promovem o seu consumo excessivo, assim como a iniciação do consumo em idades mais baixas.

1.4.1 Fatores desencadeantes ou reforçadores deste consumo

Segundo Almeida e Cruz (2010), a transição e conseqüentemente a adaptação dos estudantes ao Ensino Superior acarreta grandes desafios e exigências sendo que, na maioria das vezes, os estudantes não estão preparados para estes desafios/exigências o que leva a não alcançar com sucesso níveis adequados de adaptação nesta nova etapa das suas vidas. Por outro lado, todo o processo de transição e adaptação ao Ensino Superior é vivenciado de forma diferente de indivíduo para indivíduo, tendo em consideração os desafios reais e percebidos e, também, as dificuldades com as quais se deparam face aos níveis de recursos pessoais que possuem (nomeadamente índices de autonomia). Se para alguns indivíduos esta transição significa maior liberdade e autonomia face às pressões familiares, para outros pode significar grande nível de ansiedade face às decisões autónomas que tem que realizar, o que pode ser uma ameaça ao seu bem-estar, bem como à sua autoestima (Almeida, 2007; Diniz & Almeida, 2006; Ferreira et al., 2001; Soares, 2003; Soares, Guisande & Almeida, 2007).

A maneira como um indivíduo se sente em relação à vida em relação aos desejos, aos amigos, à família, à autoestima pode ser o impulso necessário para que decida consumir substâncias psicoativas (Patrício, 2015). O facto de haver grande facilidade em aceder a estas substâncias pode levar mesmo à iniciação precoce e à fácil consolidação do consumo na adolescência. Por norma, em idades mais baixas, fatores como a falta de motivação pelo estudo, o fraco desempenho escolar, a vontade de ser independente, a falta de interesse pessoal pelas coisas usuais do quotidiano e pelos projetos futuros são facilitadores de adoção de comportamentos de risco no campo do consumo de álcool (Schenker & Minayo, 2005). De acrescentar que um número significativo de comportamentos relacionados com a saúde é aprendido em idades muito precoces, os quais tendem a prolongar-se ao longo da vida e, conseqüentemente a influenciar a saúde do indivíduo (Hancox et al., 2004). Segundo uma investigação realizada por Alcântara e colaboradores (2015), sobre os consumos e estilos de vida no Ensino Superior, pode-se constatar que os jovens vivenciaram as primeiras experiências de consumo de álcool entre os 15 e os 19 anos de idade. Contudo, existiu uma percentagem considerável de jovens (mais

de um terço) que afirmou ter consumido a sua primeira bebida alcoólica antes dessa faixa etária (36.2%). Salienta-se, também, que os jovens incluídos no estudo afirmam ter experimentado um estado de embriaguez (12.2%) e comportamentos de binge drinking (13.4%) entre os 10 e os 14 anos.

A manifestação de comportamentos de risco em relação ao consumo de álcool, por parte dos jovens, é preocupante principalmente associado às praxes, festas e aos fins-de-semana (Medeiros, 2013), e é entendido como algo normal pelos estudantes, refletindo-se como uma atitude exploratória saudável de um percurso de aprendizagem (Schwarzer & Luszczynska, 2006). Os jovens, também segundo o estudo de Alcântara e colaboradores (2015), tendem a consumir nas saídas noturnas, em casa própria ou na casa dos amigos, mas sobretudo nas festas académicas.

O ingresso no Ensino Superior pode ser, assim, um fator de risco na adoção de estilos de vida saudáveis (Matos, 2005). O stress das diversas mudanças ao nível individual e académicas é visto por Dusselier e colaboradores (2005) como potenciais razões para o consumo de substâncias por partes dos estudantes universitários. Acrescentam ainda como fatores favoráveis a tal consumo o facto dos estudantes frequentarem locais que propiciam estes hábitos, como sejam cafés, bares e discotecas; o facto de terem em termos familiares estilos educativos parentais pouco controladores (Precioso, 2004); e de conviverem com grupos de pares com estilos de vida pouco saudáveis. Por todas estas razões, vários estudos apontam que o ingresso no Ensino Superior está associado a um aumento do risco de consumo (Anderson et al., 2009; Pimentel, Mata & Anes, 2013; Soares et al., 2014).

As motivações pelas quais os jovens consomem álcool são variadas. Alguns deles consomem bebidas alcoólicas para o seu “bem-estar” (24%), para “relaxar” (21.1%), para se tornar mais sociável (20%), ou para ficarem mais desinibidos (22.7%). Acresce ainda que o justificam principalmente para se sentirem bem (27.5%) (Alcântara et al., 2015). Segundo estes autores, verifica-se através da investigação que o facto dos jovens tentarem esquecer os problemas do seu quotidiano assume uma frequência ou posição de importância intermédia (15.3%). Um maior número de autores, como Allen e Holder (2014), Murphy e colaboradores (2005), Zerihun, Birhanu e Kebede (2014), ou Zullig e

colaboradores (2001), defendem que a satisfação com a vida e o uso de substâncias psicoativas têm uma forte relação entre si, podendo assumir-se como principal justificação para esse consumo excessivo.

Em relação ao consumo entre homens e mulheres, alguns estudos em Portugal relatam taxas de consumo que são mais elevadas nos homens (Chavez, O'Brien, & Pillon, 2005; Colares, Franca, & Gonzalez, 2009; Ferreira, 2008; Galhardo, Cardoso, & Marques, 2006; Lemos et al., 2007; Lopes et al., 2008; Mardegan et al. 2007; Pedrosa et al. 2011; Pillon, O'Brien, & Chavez, 2005; Preto, 2002; Silva et al., 2006; Zão, 2012). Esta situação pode ocorrer em estudantes que acabaram de ingressar no Ensino Superior (Galhardo et al., 2006), bem como nos estudantes que já se encontram a frequentar o Ensino Superior há alguns anos (Franca & Colares, 2008; Gasparotto et al., 2013; Lemos et al., 2007; Oliveira, 2011).

A terminar, e já numa lógica preventiva do problema de saúde pública aqui descrito entre estudantes universitários, segundo Vaez e Laflamme (2003), ao ingressar na universidade o jovem, além de apresentar uma interdependência entre a qualidade de vida e o seu estado de saúde, apresenta também acentuada interdependência entre o seu estado de saúde, qualidade de vida e estilo de vida. Assim sendo, a adoção de comportamentos de risco, como o consumo de álcool, pode evitar-se quando o jovem manifesta um estilo de vida saudável, apresentando níveis elevados ou adequados de saúde e qualidade de vida (Grant, Wardle, & Steptoe, 2009; Steptoe & Wardle, 2001; Vaez, Kristenson, & Laflamme, 2004).

1.4.2 Consequências positivas e negativas do consumo de álcool

Schenker e Minayo (2005), em concordância com Prinstein e colaboradores (2001), apresentam como ameaça ao desenvolvimento integral do indivíduo os comportamentos de risco que se manifestam a nível físico e mental, podendo no limite influenciar as taxas de mortalidade e morbilidade. Estas consequências podem ser ao nível perturbação em termos das habilidades de pensamento e de aprendizagem, da consciência, da perceção, dos comportamentos, das alterações de humor, de arritmias, de hipotensão, de

náuseas, vômitos ou diarreia, de depressão respiratória e pneumonia por aspiração, de hipoglicemia, hipotermia ou acidose, de hepatite alcoólica ou insuficiência hepática aguda, para além de acidentes de natureza diversa (Guia orientador da Intervenção Psicológica nos problemas ligados ao Álcool, 2016). Deste modo, privilegia-se uma identificação e intervenção precoces a fim de colmatar a perpetuação de comportamentos de risco, favorecendo um desenvolvimento saudável e evitando condutas com consequências negativas para o indivíduo e a sociedade, podendo estas consequências terem impacto a nível individual, familiar, académico ou social (Feijó & Oliveira, 2001).

A informação disponível aponta que o consumo excessivo de álcool pelos estudantes universitários origina consequências negativas ao nível de danos individuais, danos a outras pessoas e danos institucionais (Perkins, 2002). No que respeita aos danos individuais, inclui-se o incumprimento das tarefas académicas e o baixo desempenho académico, as perdas de consciência, as doenças de longo prazo, a atividade sexual desprotegida e indesejada, as repercussões legais ou a condução perigosa, nomeadamente. Ao nível familiar, segundo o Guia orientador da Intervenção Psicológica nos problemas ligados ao Álcool (2016), as consequências do consumo podem refletir-se em perturbações da vida familiar, particularmente a instauração de perturbações no relacionamento pela maior presença de conflitos familiares.

Em relação ao segundo nível (outras pessoas), evidencia-se os danos materiais e vandalismo, a violência interpessoal, a violência sexual, a ocorrência de incidentes relacionados com ódio (razões raciais, religiosas ou orientação sexual) e distúrbios na forma de ruído ou de perturbação do descanso. Por fim, relativamente aos danos institucionais, salientam-se os prejuízos materiais, os atritos, a perda do rigor académico, os custos legais, a maior tensão emocional e o tempo exigido aos funcionários (Perkins, 2002).

Alguns autores, também, apontam alguns efeitos positivos do consumo de álcool, nomeadamente em doses moderadas e feito em fases apenas transitórias de tensão e adaptação. O consumo de álcool, apesar de não ser indicado para os estudantes, pode facilitar os objetivos sociais (Vaughan & Corbin, 2009 cit. in Rocha, 2011), isto é, pode ser usado como um recurso para obter a aceitação num grupo de pares, para reduzir a timidez ou para o sujeito

de tornar ou sentir mais sociável. A ingestão de bebidas alcoólicas pode ajudar os estudantes, por exemplo, a sentirem-se bem, a terem mais energia física, a lidarem com a ansiedade e a frustração (Jessor, 1991 cit. in Rocha, 2011), a esquecerem os problemas e a relaxarem.

No entanto, um consumo excessivo não tem esses efeitos positivos. Os estudantes que ingerem em excesso bebidas alcoólicas tendem a faltar mais às aulas, a estudar menos, a tirar classificações mais baixas nas avaliações, a criar problemas com as autoridades, a conduzir depois de beber, a envolver-se em agressões sexuais ou em relações sexuais desprotegidas e a participar em atividades de alto risco (Bell, Wechsler, & Johnston, 1997; Wechsler, Dowdall, Davenport, & Castillo, 1995, citados por Feldman et al, 2006). Segundo o “Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoativas na População Geral, Portugal 2007”, as principais razões ou motivos para o consumo de álcool, prende-se com o facto de tentarem ser mais sociáveis, serem influenciados pelo grupo de pares ou amigos, ou pela busca de bem-estar e busca de ajuda para relaxar (Balsa, 2008). Para as motivações anteriormente apresentadas existem consequências, segundo o mesmo inquérito. Os próprios inqueridos reconhecem que tal consumo é causa de problemas diversos com os amigos, atos de violência/lutas, problemas no rendimento escolar ou no trabalho, relações sexuais desprotegidas, assim como hospitalizações ou idas a serviços de urgência.

1.5. Considerações finais

Ao longo deste capítulo procuramos sintetizar alguma investigação que relaciona o consumo de álcool por parte dos estudantes a situações do seu quotidiano pautadas por maior tensão, por maior desinibição social e, também, a níveis mais baixos de autonomia e de comportamentos saudáveis. Neste sentido, quisemos descrever a transição ou ingresso no Ensino Superior como uma fase desafiante para alguns jovens, em particular aqueles que ingressam com menos recursos pessoais para enfrentarem os desafios e exigências deste nível de ensino. A saída de casa de pais, nestes casos, foi a variável por nós mais valorizada no propósito de descrever as dificuldades na transição,

acrescentando também o papel das expectativas académicas que podem ser desajustadas e não passíveis de concretização.

Atendendo a que os problemas de consumo de álcool não ocorrem em todos os estudantes, então ganham relevância algumas características pessoais dos estudantes. Por este facto quisemos introduzir um ponto descrevendo o desenvolvimento psicossocial dos jovens no Ensino Superior e a sua transição para a idade adulta. Nesta transição os autores referem, mesmo, que os estudantes se situam numa fase de adultos emergentes onde as tarefas de desenvolvimento da identidade, da heteronomia e de sentido de responsabilidade face às decisões e aos projetos futuros são determinantes para o sucesso no Ensino Superior.

Este sucesso está muito associado à qualidade da adaptação dos estudantes nas primeiras semanas no Ensino Superior, destacando-se aqui o relacionamento interpessoal e as redes de suporte social conseguidas, bem como o envolvimento e sucesso conseguido nas tarefas mais estritamente académicas (curriculares). Vários autores, atrás descritos, referem que estas primeiras semanas justificam particular atenção das instituições na forma como acolhem e disponibilizam serviços de apoio aos estudantes mais fragilizados nesta sua adaptação ao Ensino Superior, sendo esta complexa e multidimensional nas suas vertentes e formas de expressão. Como corolário de um processo de adaptação menos bem conseguido podemos apontar o insucesso nas aprendizagens ou o aparecimento precoce de intenções de abandono do curso e do próprio Ensino Superior por parte de tais estudantes.

Este capítulo termina com uma alusão ao consumo de álcool por parte dos adolescentes e jovens, em particular a população estudantil universitária. Sendo este o tema central da nossa dissertação, procuramos descrever o problema na sua concetualização e taxas de incidência. Entendido este consumo, e em particular o consumo excessivo como um grave problema de saúde pública, procuramos estar atentos e explicitar nesta dissertação estudos e dados obtidos na população portuguesa.

O consumo de álcool nos universitários ocorre em certos momentos particulares (praxes, festas, fins de semana), o que ajuda a contextualizar os motivos e as variáveis associadas a esses consumos elevados. Tais motivos,

sendo diversos de indivíduo para indivíduo, acabam por ter taxas comuns de ocorrência podendo por isso orientar medidas preventivas por forma a diminuir as taxas de ocorrência, incidindo nas percepções errôneas dos efeitos desse consumo, nas atitudes e nos comportamentos menos saudáveis dos estudantes. Também as consequências desse consumo são diversas. Mesmo assim, tipificam-se com facilidade tais consequências como negativas e incidindo a nível pessoal, a nível da relação com os colegas, a nível de conflitos com a família, a nível de dificuldades criadas nas instituições ou nos serviços de segurança e de saúde da comunidade. Pela gravidade dos fenómenos e efeitos decorrentes do consumo excessivo de álcool, as formas de intervenção devem ser o mais abrangente, sistémicas e precocemente instituídas sob pena das atitudes de tolerância e os hábitos de consumo se encontrarem já demasiadamente enraizados.

Capítulo 2 - Metodologia do estudo empírico

Ao longo deste segundo capítulo descrevemos os passos e procedimentos contemplados na concretização do nosso estudo empírico. Mais concretamente descrevemos o problema em que incidiu a nossa investigação e os objetivos prosseguidos. Por outro lado, tendo-se conseguido reunir o mesmo protocolo de avaliação em relação ao consumo de álcool de uma amostra de estudantes em dois momentos do seu percurso académico, avançamos com algumas hipóteses sobre a evolução nesses padrões de consumo considerando o momento do ingresso no ensino superior e após 8 semanas de sua frequência (estudantes do 1º ano).

De seguida descrevemos a amostra de estudantes considerada no estudo e o instrumento utilizado para avaliação dos seus padrões de consumo. Ao mesmo tempo que descrevemos os procedimentos de recolha e tratamento dos resultados, procuramos explicitar os cuidados éticos respeitados na condução deste estudo.

2.1. Delimitação da problemática do estudo

“Qualquer investigação é conduzida tendo em vista esclarecer uma dúvida, replicar um fenómeno, testar uma teoria ou buscar soluções para um dado problema” (Almeida & Freire, 2008, p.36) Assim, apresentada a temática de modo geral na introdução e feito o enquadramento teórico que contempla a investigação e a perspetiva de diversos autores que são considerados de referência nesta problemática, importa agora aprofundar os aspetos essenciais do estudo empírico conduzido. No fundo, “toda a investigação científica inicia-se, então, pela identificação e clarificação de um problema. A definição do problema constitui, então, a primeira fase na elaboração de um projeto ou na concretização de uma investigação” (Almeida & Freire, 2008, p.36).

Posto isto, para a realização deste estudo, inicialmente, procurou-se definir linhas orientadoras para a concretização do estudo. Assim sendo, o problema e os principais objetivos do estudo são: (i) descrever os hábitos de consumo de álcool dos jovens que acabaram de ingressar no Ensino Superior;

(ii) verificar se existem eventuais mudanças nos hábitos de consumo após a frequência do ensino superior no final de 8 semanas; e (iii) analisar se eventuais diferenças nos padrões de consumo podem estar associadas à saída da residência familiar, à sua origem social e ao género dos estudantes.

2.2. Questões e Hipóteses

Como os objetivos atrás descritos deixam a entender, o presente estudo pretendeu, através de um grande grupo de alunos que será posteriormente caracterizado, compreender de que modo a ingressão no Ensino Superior pode influenciar os hábitos de consumo de álcool por parte dos jovens e a sua influência ao nível académico.

As questões do estudo, fase à lógica comparativa que assumimos face à recolha no início e a meio do primeiro semestre letivo, permite-nos fixar algumas hipóteses cujas análises estatísticas devem conseguir afirmar ou informar. Assim, colocamos as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: os padrões de consumo de álcool aumentam com a entrada no ensino superior e em particular durante as primeiras semanas de frequência em virtude das dificuldades pessoais sentidas no processo de integração e adaptação por que passam os estudantes;

Hipótese 2: o aumento nos padrões de consumo de álcool difere consoante algumas características e situação académica dos estudantes, sendo maior nos estudantes do sexo masculino e em estudantes que não frequentam a 1ª opção em termos de curso e de instituição.

2.3. Participantes

Os participantes do estudo eram estudantes que ingressaram no 1º ano do ES na Universidade do Minho (Campus de Gualtar e Campus de Azurém), tratando-se de uma amostra conveniência. Foram excluídos da amostra os estudantes que pertencem ingressaram através de regimes especiais, nomeadamente Maiores de 23, assim como estudantes que mudaram de curso e/ou universidade. Desta forma o estudo foi realizado com estudantes pela primeira vez no 1º ano.

Integraram o estudo 324 estudantes de 55 cursos da Universidade do Minho (UMinho) a frequentar o 1º ano, que ingressaram em diversas licenciaturas e mestrados integrados. As idades oscilam entre os 17 anos (n=56) e os 55 anos (n=1), sendo que 45.8% tem 18 anos, que corresponde a uma média de 19.63 (DP = 5.15). A amostra é constituída maioritariamente por elementos do sexo feminino, sendo 71.8% do sexo feminino e 28.2% do sexo masculino (cf. Tabela 1)

Tabela 1

Caracterização da Amostra em Função do Género

	Frequência	Percentagem
Masculino	85	28.2%
Feminino	216	71.8%
Total	301	100%

Na Tabela 2 descrevemos a amostra em função da idade dos participantes (idade obtida quando do seu ingresso no ensino superior). Ainda nesta tabela descrevemos a média com que os estudantes ingressaram na universidade.

Tabela 2

Caracterização da Amostra a Nível da Idade e da Média de Acesso ao ES

	n	Minimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade	323	17	54	19.63	5.15
Média de acesso ao ES	260	11.00	18.36	14.81	1.40

De referir ainda que os estudantes apresentam uma média de acesso ao ES que varia entre 11.00 e 18.36 o que representa uma média de 14.81 (DP = 1.40). Dos participantes 13.3% mencionam ter uma ou mais retenções a nível do Ensino Básico e/ou Ensino Secundário. Cerca de 46.8% dos participantes frequentam o curso de primeira opção e cerca de 81.8% frequentam a universidade de primeira opção no processo de candidatura ao ES.

Relativamente à escolaridade dos pais destes estudantes, 166 têm a escolaridade básica (63.6%), 61 têm pais com o ensino secundário (23.4%) e apenas 34 têm formação superior (13.0%). Enquanto 151 das mães tem a escolaridade básica (57.2%), 76 tem o ensino secundário (28.8%) e 37 têm o ensino superior (14.0%). De notar que existe maior escolarização por parte das mães dos estudantes.

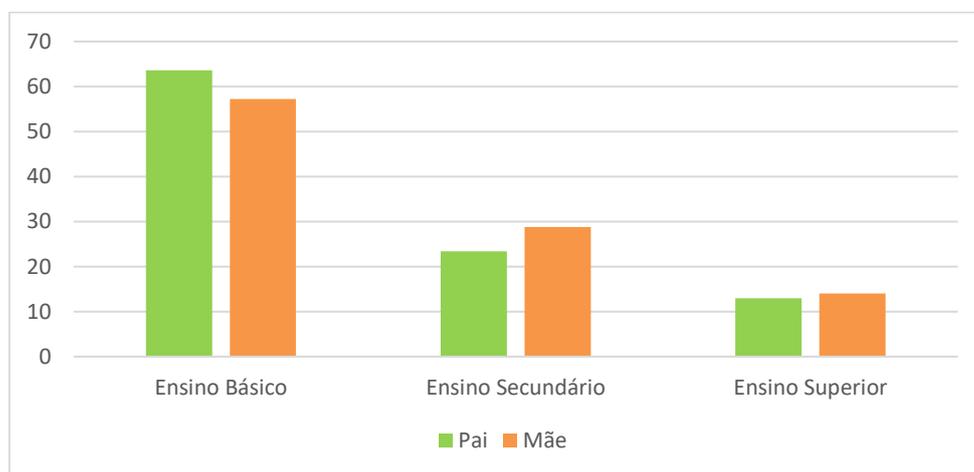


Gráfico 1 – Caracterização da amostra em função do nível de escolaridade dos pais

2.4. Instrumentos

Para tentar compreender a evolução dos padrões de consumo de álcool dos estudantes do 1º ano, o estudo em questão orientou-se pelo paradigma quantitativo. Só esta metodologia permite, ao investigador, a recolha de dados confiáveis que podem ser usados em amostras maiores e que permite que a variância seja controlada pelo desenho do estudo e quantificada pela análise estatística. Assim sendo, esta investigação centra-se na compreensão dos resultados obtidos, colocando-se numa perspetiva de compreensão de uma

realidade, num contexto concreto, o consumo de álcool nos estudantes universitários do 1º ano.

Para o presente estudo, o questionário foi o instrumento selecionado como técnica de recolha de dados. O questionário é uma técnica de investigação, de recolha de dados e de informação “(...) composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil, 2008, p. 121). Este método possibilita atingir um maior número de pessoas; implica menores gastos e garante o anonimato das respostas.

A construção de um questionário deve traduzir os objetivos da pesquisa através das questões. Assim, esta técnica requer alguns cuidados para que as respostas às questões resultem em dados requeridos para descrever a população inquerida ou testar as hipóteses estabelecidas na investigação (Gil, 2008).

Foram usados vários questionários para a criação de um questionário que se adequasse ao estudo, entre eles estão questionários do Professor José Precioso da Universidade do Minho (por exemplo: “Hábitos de consumo de tabaco em crianças e adolescentes”); Oleh Lukyanenko (“Razões e padrões do consumo das substâncias psicoativas entre os jovens estudantes da Universidade de Coimbra” adaptado do KAREN); da Universidade Estadual Paulista- Departamento de Neurologia e Psiquiatria (“Questionário para levantamento do uso de álcool, drogas e qualidade de vida dos alunos do Ensino Fundamental e médio de Botucatu”); Arruda et al., 2003 (“Avaliação sobre o consumo de bebidas alcoólicas entre alunos do ensino médio de um colégio estadual do município de Cianorte-PR”); Liliana Pinto (“Alcoolismo no feminino: o consumo de bebidas alcoólicas em alunas Universitárias – uma amostra da FCS-UFP do Porto”).

- Questionário aplicado no ingresso no ES

Num primeiro momento foi aplicado o questionário no momento em que os estudantes efetuaram a matrícula na UM. Este questionário integrava os seguintes blocos de recolha de dados: (i) apresentação do objetivo do estudo,

apresentação dos objetivos e pedido de consentimento informado escrito do estudante; (ii) dados de caracterização sociofamiliar; (iii) dados sobre o consumo de álcool.

No que se refere aos dados sobre o consumo de álcool, este integrava um item sobre o consumo ou não de bebidas alcoólicas e a idade de primeira experimentação de bebidas alcoólicas (Figura 1).

<p><i>Já ingeriu bebidas alcoólicas? Sim__ Não__</i></p> <p><i>Com que idade ingeriu pela primeira vez uma bebida alcoólica? _</i></p>
--

Figura 1 - Itens sobre o consumo de álcool anterior ao ES

De seguida (Figura 2) é solicitado ao estudante que forneça informação sobre a frequência com que ingere as bebidas Cerveja, Vinho e bebidas brancas/espirituosas. O estudante deveria indicar a frequência da ingestão entre os valores 1 – Nunca e 5 – Diariamente.

Também se questionaram os estudantes sobre os locais em que habitualmente ingerem as bebidas alcoólicas, se em casa/residência, nos cafés/restaurante ou em festas/bares/discotecas. Também perante os locais apresentados os estudantes indicaram a frequência do seu consumo entre 1 – Nunca e 5 – Diariamente.

	Nunca	Raramente	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semana	Diariamente
Indique a frequência com que ingere as seguintes bebidas?					
Cerveja	1	2	3	4	5
Vinho	1	2	3	4	5
Bebidas brancas/ espirituosas	1	2	3	4	5
Em que locais costuma ingerir bebidas alcoólicas?					
Em casa/residência	1	2	3	4	5
Nos cafés/ restaurantes	1	2	3	4	5
Festas / bares / discotecas	1	2	3	4	5

Figura 2 – Frequência e locais de consumo de álcool

Foram ainda incluídos itens relativos à opinião dos estudantes face ao consumo de álcool (Figura 3), perante aos quais tinham de situar a sua resposta entre 1 – Discordo Totalmente e o 5 – Concordo Totalmente.

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem	Concordo	Concordo totalmente
O álcool ajuda a aliviar o stress, a divertir.	1	2	3	4	5
O álcool ajuda a sentir maior confiança em si mesmo/a.	1	2	3	4	5
O álcool prejudica a atenção e a memória.	1	2	3	4	5
O álcool ajuda a fazer novas amizades.	1	2	3	4	5
O álcool ajuda a esquecer os problemas.	1	2	3	4	5
O álcool leva à perda do autocontrolo	1	2	3	4	5

Figura 3 – Opiniões sobre os efeitos positivos e negativos do consumo de álcool

- Questionário aplicado após 6-8 semanas após o ingresso no ES

Para perceber o impacto que a entrada no ES tinha tido ao nível do consumo de álcool dos estudantes, aplicamos os mesmos itens após 6-8 semanas. Inclui-se ainda uma questão relativa à alteração no consumo de álcool após o ingresso no ES (Figura 4).

<p><i>O ingresso no Ensino Superior aumentou o seu consumo de bebidas alcoólicas? Sim__</i></p> <p><i>Não__</i></p>

Figura 4 - Alteração no consumo de álcool

2.5. Procedimento de recolha dos dados

Os dados foram recolhidos no âmbito das atividades do ObservatoriUM – Observatório dos Percursos Académicos dos Estudantes da Universidade do Minho, integrando um protocolo de avaliação das condições de “Adaptação e Sucesso Académico em Estudantes Universitários do 1º ano”. Devido à sensibilidade que o tema do consumo do álcool poderá ter junto de estudantes,

principalmente por se poderem sentir inibidos em responder às questões no contexto académico, optou-se por questões perante as quais os estudantes não se sentissem desconfortáveis em fornecer informação o mais fidedigna possível sobre as suas experiências.

A recolha de dados foi realizada em dois momentos, o primeiro momento foi no acto das matrículas na Universidade; e o segundo momento, foi após 6-8 semanas de estarem a frequentar o ES, no contexto de sala de aula.

Ambos os momentos decorreram conforme as normas éticas de estudos de investigação que lidam com dados pessoais e confidenciais. Assim, os estudantes foram convidados a participar no estudo, sendo-lhes apresentados os objetivos do mesmo, assim como foi garantida a confidencialidade, solicitando o consentimento informado dos participantes.

A análise de dados foi feita com utilização do programa IBM SPSS versão 23.0, recorrendo-se a estatísticas descritivas e inferenciais em função da natureza quantitativa das variáveis em análise.

Capítulo 3- Apresentação e análise dos resultados

Neste terceiro capítulo descrevemos os resultados obtidos no estudo empírico da nossa dissertação de mestrado. Este estudo teve como objetivos principais a descrição de comportamentos de consumo de álcool e de percepções relativas aos efeitos desse consumo em estudantes ingressados na Universidade do Minho (ano letivo de 2016/2017). Esta descrição considera dois momentos, ou seja, aquando do seu ingresso na universidade (momento da matrícula) e passados 6/8 semanas da sua experiência académica. Ao tomarmos estes dois momentos, pretendemos avaliar um eventual impacto dos processos de transição e de adaptação do estudante ao Ensino Superior nas suas práticas de consumo e nas percepções dos efeitos.

Os resultados apresentados tomam a seguinte sequência ou estrutura. Em primeiro lugar descrevemos algumas características dos estudantes que consomem ou não consomem álcool no momento de ingresso no Ensino Superior, procurando desta forma assinalar eventuais grupos de risco. Designámos este primeiro apartado de dados de “características pessoais ao consumo de álcool” e analisamos como as mesmas, designadamente o género, têm impacto nas práticas de consumo e percepção dos efeitos desse consumo. Em segundo lugar, apresentamos os dados referentes ao “consumo de bebidas alcoólicas e locais de consumo”, bem como percepções sobre os efeitos do consumo, mas considerando já os estudantes num segundo momento da sua experiência académica (após 6/8 semanas como estudantes na universidade). Em terceiro lugar apresentamos eventuais alterações nos hábitos de consumo e nas percepções dos estudantes sobre o consumo de álcool comparando o momento do ingresso e após 6/8 semanas no Ensino Superior.

3.1. Experimentação de álcool antes do ingresso no Ensino Superior

3.1.1 Características pessoais associadas ao consumo de álcool

Neste primeiro apartado de descrição dos resultados procuramos saber se algumas características diferenciam os estudantes que consomem daqueles que não consomem. Para esta diferenciação consideramos o género, a saída da família, a média de acesso ao Ensino Superior, entre outras. A existência de diferenças significativas no cruzamento destas variáveis com o consumo pode ajudar-nos a identificar grupos de risco ou maior risco de consumo.

Na Tabela 1 apresentamos a idade do primeiro consumo tomando a amostra diferenciada em função do género. Nesta apresentação optamos por descrever a idade em termos de idade mínima e máxima, média e desvio padrão por grupo de género, seguindo este padrão de resultados nas tabelas seguintes.

Tabela 1

Idade de início de consumo de álcool segundo o género dos estudantes

	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Masculino	62	12	19	15.61	1.30
Feminino	157	10	20	15.94	1.28

Constatou-se que ambos os géneros apresentam uma idade muito semelhante em relação a experimentar bebidas alcoólicas. Como se pode ver através da tabela, o sexo masculino (n=62), assim como o sexo feminino (n=157), apresentam uma média muito semelhante em relação à idade em que consumiram pela primeira vez álcool (15 anos), ou seja, na transição do ensino básico para o ensino secundário. Assim, em relação à idade do primeiro consumo nos dois géneros não há diferença estatisticamente significativa ($t = -1.68$, $gl=217$, $p=.10$), mesmo havendo uma ligeira subida na idade de primeiro consumo junto das estudantes do sexo feminino.

Na tabela 2 descrevemos o consumo de álcool no momento do ingresso no Ensino Superior tomando em consideração o género, a saída da casa do agregado familiar e as habilitações académicas dos pais. Em relação às habilitações académicas dos pais formamos três grupos, nomeadamente, o grupo 1 que integra os pais com formação de nível básico, o grupo 2 que integra pais com formação ao nível do ensino secundário, e o grupo 3 que integra pais com formação ao nível do ensino superior. Esta informação sobre o consumo (sim/não) toma a resposta dos estudantes sobre a verificação do consumo de álcool no momento do ingresso no Ensino Superior (aquando das matrículas).

Tabela 2

Consumo de álcool no momento de acesso em função do género, saída de casa e habilitações dos pais

Consumo de Álcool	Género		Saída de casa		Habilitações dos pais		
	M	F	Sim	Não	Básico	Secundário	Superior
Sim	63	157	80	139	101	75	43
	88.7%	86.7%	87.9%	86.9%	88.6%	85.2%	87.8%
Não	8	24	11	21	13	13	6
	11.3%	13.3%	12.1%	13.1%	11.4%	14.8%	12.2%

Verificou-se quanto ao consumo de álcool no momento da matrícula que não existe grandes alterações em relação ao sexo masculino (n=63) e ao sexo feminino (n=157), não sendo significativa a diferença ($\chi^2=.183$, gl=1, p=.67), mesmo registando-se uma ligeira diminuição junto dos estudantes do sexo feminino (86.7% contra 88.7% no sexo masculino). Em relação à saída de casa não se observa uma diferença significativa em termos de consumo e a saída de casa ($\chi^2=.056$, gl=1, p=.813). Constatou-se também que os pais possuidores de habilitações académicas mais baixas possuem valores mais elevados de consumo (n=101). Mesmo assim não se observa uma associação significativa entre habilitações académicas dos pais e o consumo por parte dos estudantes ($\chi^2=.521$, gl=2, p=.771).

Na Tabela 3 descrevemos o consumo de álcool nos jovens estudantes consoante o curso de primeira opção e a universidade de primeira opção. Esta informação reporta-se ao momento em que ingressaram no primeiro ano do Ensino Superior.

Tabela 3

Consumo de álcool relacionado com a opção de universidade e com a opção de curso

		Curso 1ª Opção		Universidade 1ª Opção		
		Sim	Não	Sim	Não	
Consumo Álcool	Sim	n	100	120	177	42
		%	87.7%	87.0%	86.8%	89.4%
	Não	n	14	18	27	5
		%	12.3%	13.0%	13.2%	10.6%

Os resultados não apontam para uma diferenciação nas percentagens de consumidores e não consumidores em função de frequentarem o curso ou a instituição de primeira opção. Uma ligeira percentagem superior de consumidores ocorre junto dos estudantes que não se encontram na instituição de primeira opção de escolha, contudo esta situação já não se verifica em relação à frequência do curso de primeira opção (em ambos os casos, as diferenças não se apresentam estatisticamente significativa: em relação ao curso $\chi^2=.033$, $gl=1$, $p=.856$; em relação à universidade $\chi^2=.232$, $gl=1$, $p=.630$).

Na Tabela 4 analisamos se uma diferença na média de idade (atual) ocorre quando comparamos estudantes consumidores e estudantes não consumidores de álcool.

Tabela 4

Idade dos estudantes em função do consumo de álcool

Consumo Álcool	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Sim	220	17	37	18.39	1.97
Não	32	17	42	19.25	5.62

Os estudantes que não consomem álcool têm uma média de idade superior (19.25) aos que consomem álcool (18.39), parecendo sugerir que estudantes mais velhos poderão ter já ultrapassado a fase da exploração das práticas de consumo, e podendo ter outras responsabilidades socioprofissionais. De qualquer forma, esta diferença não se apresenta estatisticamente significativa ($t = -1.688$, $gl=250$, $p=.093$).

3.1.2 Consumo de bebidas alcoólicas e os locais de consumo

Na Tabela 5 foi usado três tipos de bebidas (cerveja, vinho e bebidas brancas) para compreender quais as bebidas mais consumidas pelos jovens estudantes que acabaram de ingressar no Ensino Superior conforme o gênero. A frequência foi apontada pelos estudantes desde nunca a frequentemente (1 a 5 num formato Likert de resposta)

Tabela 5

Tipo de bebidas consumidas em função do gênero

Gênero	Tipo de bebidas	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
M	Cerveja	70	1	5	2.43	1.06
	Vinho	68	1	5	1.66	.840
	Bebidas Brancas	70	1	4	2.03	.816
F	Cerveja	180	1	4	1.63	.783
	Vinho	180	1	3	1.36	.594
	Bebidas Brancas	181	1	4	2.08	.752

Através da Tabela 5 pode-se verificar que o vinho é o tipo de bebida menos consumida pelos estudantes dos dois gêneros, registrando-se uma percentagem superior de consumo de Cerveja junto dos estudantes do gênero masculino e um maior consumo de Bebidas Brancas nas estudantes do gênero feminino. As oscilações observadas nas médias de consumo dos tipos de bebida de acordo com o gênero mostram-se estatisticamente significativas; a favor dos estudantes do gênero masculino na Cerveja ($t=6.503$, $gl=248$, $p<.001$) e no Vinho ($t=3.210$, $gl=2.46$, $p=.002$). Nas Bebidas Brancas registra-se ligeira superioridade na média de consumo das estudantes do gênero feminino, contudo esta diferença é residual e não significativa do ponto de vista estatístico ($t=-.501$, $gl=249$, $p=.617$).

Na Tabela 6 podemos verificar quais os locais mais usados pelos jovens para o consumo de bebidas alcoólicas. De novo os estudantes graduavam a sua resposta numa escala de 1 a 5.

Tabela 6

Locais de consumo de álcool conforme o gênero

Gênero	Locais de consumo	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
M	Local de residência	68	1	4	1.81	.868
	Cafés/restaurantes	69	1	4	2.25	1.05
	Festas/bares/discotecas	69	1	5	2.43	.93
F	Local de residência	169	1	5	1.51	.691
	Cafés/restaurantes	170	1	5	1.88	.876
	Festas/bares/discotecas	175	1	5	2.31	.814

As Festas/bares/discotecas são o contexto/local em que ambos os gêneros mais consomem bebidas alcoólicas, seguido dos Cafés/Restaurantes. Os espaços de residência são o contexto menos utilizado para esse consumo, podendo significar que este consumo está muito associado aos momentos de interação social.

Em qualquer um destes contextos o consumo é superior por parte dos estudantes do género masculino, em particular no Local de residência e nos Cafés/restaurantes. Assim, a diferença mostra-se estatisticamente significativa a favor dos estudantes do sexo masculino nos seus locais de residência ($t=2.745$, $gI=235$, $p=.007$); e no Cafés/restaurantes ($t=2.746$, $gI=237$, $p=.007$). O consumo em Festas/bares/discotecas não diferencia os dois géneros, mesmo com ligeira superioridade de consumo dos estudantes do género masculino ($t=1.046$, $gI=242$, $p=.297$).

Na Tabela 7 pretendeu-se verificar se existia uma relação entre os locais onde os estudantes consumiam bebidas alcoólicas e o tipo de bebidas ingeridas pelos estudantes. Para esta análise procedemos ao estudo da correlação entre as variáveis em presença: contextos e tipos de bebidas.

Tabela 7

Correlação entre tipo de bebidas e locais de consumo no 1º momento

	Local de residência	Cafés/restaurantes	Festas/bares/discotecas
Cerveja	.477***	.631***	.479***
Vinho	.420***	.537***	.396***
Bebidas Brancas	.140*	.494***	.742***

*** $p<.001$; * $p<.05$

Ao analisarmos o tipo de bebidas consumidas em determinados locais, podemos verificar que existe uma correlação entre o consumo de Cerveja e a os Cafés/restaurantes, sendo esta associação menor relativamente aos outros locais de consumo. Também no caso do Vinho, a correlação mais forte é com os Cafés/restaurantes, embora seja a associação entre as Bebidas Brancas e as Festas/bares/discotecas a apresentarem uma correlação mais forte. O Vinho é mais frequente nos Cafés/restaurantes, logo de seguida é referido como usual nas festas realizadas pelos estudantes, visto que é uma bebida relativamente barata. Em contrapartida, as Bebidas Brancas são mais habituais nas Festas/bares/discotecas por conter maior teor de álcool e assim conseguir alcançar o estado pretendido para se divertirem.

3.1.3 Percepção dos estudantes sobre o consumo de álcool

Para analisar a percepção dos estudantes relativamente ao consumo de álcool, consideraram-se as percepções positivas e negativas dos estudantes face a esse mesmo consumo. Os itens que permitiram analisar estas percepções foram sintetizados para facilitar a leitura dos resultados e consistem em: aliviar o stress, sentir confiança, prejudicar a atenção, fazer novas amizades, esquecer os problemas e perda de autocontrolo.

Na Tabela 8 analisamos as percepções positivas e negativas dos estudantes em relação ao consumo de álcool, diferenciando os resultados em função do género.

Tabela 8

Percepções dos estudantes acerca do consumo de álcool em função ao género 1º Momento

Género	Percepções	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
M	Aliviar o Stress	71	1	5	2.82	1.29
	Sentir Confiança	71	1	5	2.41	1.23
	Prejudicar a Atenção	71	1	5	3.94	1.05
	Fazer Novas Amizades	71	1	5	3.00	1.21
	Esquecer os Problemas	71	1	5	2.61	1.12
	Perda de Autocontrolo	71	1	5	3.96	1.06
	F	Aliviar Stress	180	1	5	2.29
Sentir Confiança		181	1	5	2.05	1.07
Prejudicar a Atenção		179	1	5	4.08	1.02
Fazer Novas Amizades		180	1	5	2.33	1.12
Esquecer os Problemas		181	1	5	2.14	1.03
Perda de Autocontrolo		181	1	5	4.15	.965

Analisando a Tabela 8 verificamos que as estudantes do género feminino apresentam médias mais elevadas nos itens relativos a percepções negativas do consumo do álcool, nomeadamente nos itens que se referem a prejudicar a

atenção e perda de autocontrolo, mostrando que as estudantes têm consciência dos efeitos nefastos do álcool ou percepções mais negativas face ao consumo. Por sua vez, os rapazes apresentam médias mais elevadas nos itens relacionados com percepções positivas do consumo de álcool, acreditando que o álcool ajuda a aliviar o stress (2.82), a sentir confiança (2.41), a fazer novas amizades (3.00), e a esquecer os problemas (2.61). Em relação a prejudicar a atenção, ambos os géneros apresentam valores muito semelhantes. Contrariamente, em relação à perda de autocontrolo é o género feminino que apresenta um valor bastante acima da média em comparação com o género masculino (raparigas 4.15; rapazes 3.96).

3.2. Consumo de álcool após 6/8 semanas no Ensino Superior

3.2.1 Características pessoais associadas ao consumo de álcool

Na Tabela 9 voltamos a descrever o consumo de álcool nos jovens estudantes consoante o curso de primeira opção e da universidade de primeira opção tomando as respostas dos estudantes no segundo momento do estudo (respostas nas 6/8 semanas de aulas).

Tabela 9

O consumo de álcool no segundo momento consoante o curso e a universidade de primeira opção

		Curso 1ª Opção		Universidade 1ª Opção		
		Sim	Não	Sim	Não	
Aumentaram o consumo de álcool	Sim	n	43	39	63	19
		%	52.4%	47.6%	76.8%	23.2%
	Não	n	70	90	133	5
		%	43,8%	56,3%	83.6%	16.4%

Verificou-se no segundo momento da avaliação um maior consumo de álcool por parte dos estudantes que ingressaram no curso de primeira opção

(n=43) e na universidade de primeira opção (n=63). No entanto, cerca de 47.6% dos alunos que não ingressaram no curso de primeira opção consomem álcool, enquanto os que não ingressaram na universidade de primeira opção apresentam cerca de 23.2%. Estas percentagens têm que ser ponderadas, pois são vários os estudantes que não ingressam nas suas primeiras opções de curso e de instituição, apesar que nesta amostra verifica-se que bastantes alunos escolheram a Universidade do Minho como a sua 1ª opção. Porém, não escolheram o curso que estão a frequentar em 1º lugar.

Em relação a não consumir álcool, os alunos que ingressaram na universidade de primeira opção apresentam maior percentagem, cerca de 83.6%. Porém, em relação à primeira opção de curso são os alunos que não entraram na primeira opção que apresentam maior percentagem de não consumir álcool (56.3%) em comparação com os que entraram no curso de primeira opção (43.8%). Não se verificaram diferenças significativas entre os estudantes que aumentaram o consumo de álcool e os que não aumentaram o consumo de álcool e frequentarem ou não o curso de primeira opção de escolha do curso ($\chi^2=1.64$, $g/= 1$, $p=.200$); o mesmo se verifica relativamente a frequentarem a universidade de primeira opção ($\chi^2=1.66$, $g/= 1$, $p=.198$)

3.2.2 Consumo de bebidas alcoólicas e os locais de consumo

Na Tabela 10 pretendeu-se analisar o consumo de bebidas alcoólicas no segundo momento da investigação conforme o género. No caso desta tabela considera-se o tipo de bebidas consumidas (cerveja, vinho e bebidas brancas).

Tabela 10

Consumo de bebidas consoante o género no segundo momento do estudo

Género	Tipo de bebidas	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
M	Cerveja	85	1	5	2.65	1.12
	Vinho	85	1	4	2.06	.968
	Bebidas Brancas	85	1	4	2.22	.968
F	Cerveja	214	1	5	1.96	.983
	Vinho	213	1	4	1.72	.860
	Bebidas Brancas	215	1	4	2.34	.855

Através da Tabela 10 podemos observar que a Cerveja continua a ser a bebida mais consumida pelo género masculino (2.65), enquanto o género feminino continua com uma média mais elevada de consumo relativamente às Bebidas Brancas (2.34). O género masculino apresenta maior consumo de Cerveja (2.65), seguido de Bebidas Brancas (2.22) e, por fim, de Vinho (2.06). No caso do género feminino, as Bebidas Brancas são as que se destacam com maior média em comparação com as outras bebidas. As Bebidas Brancas apresentam uma média de consumo de 2.34, a Cerveja de 1.97 e o Vinho uma média de 1.72.

Na Tabela 11 são apresentados os resultados dos locais de consumo de álcool por parte dos jovens conforme o género. Esta nova informação relativamente aos locais de consumo reporta-se ao segundo momento de avaliação (6/8 semanas após o início das aulas).

Tabela 11

Locais de consumo no segundo momento consoante o género

Género	Tipo de bebidas	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
M	Local de residência	79	1	4	1.89	.961
	Cafés/restaurantes	82	1	4	2.62	1.12
	Festas/bares/discotecas	85	1	5	2.59	1.06
F	Local de residência	206	1	4	1.73	.835
	Cafés/restaurantes	209	1	5	2.22	1.01
	Festas/bares/discotecas	216	1	5	2.55	.882

Constatou-se através da tabela 11 que, no género masculino, o local com maior média de consumo são os Cafés/restaurantes (2.62), sendo de acrescentar que se verifica um aumento relativamente às respostas no momento do ingresso, seja em termos do consumo em Cafés/restaurantes (no primeiro momento a média era 2.25), seja também no consumo de álcool em Festas/bares/discotecas (subiu no segundo momento para 2.59).

No género feminino, o local de maior consumo continua a ser nas Festas/bares/discotecas, mas houve um aumento de consumo nas residências e nos Cafés/restaurantes. Inicialmente, as Festas/bares/discotecas apresentavam uma média de 2.31 e agora no segundo momento apresenta uma média de 2.55; os Cafés/restaurantes tinham uma média no início do estudo de 1.88 e agora apresentam uma média de 2.22; a Residência tinha 1.51 de média e neste segundo momento apresenta uma média de 1.73.

Na tabela 12 pretendeu-se verificar se existia alguma correlação entre os locais (Residências, Cafés, Festas) e o consumo de Cerveja, Vinho ou Bebidas Brancas após 6/8 semanas de frequência do Ensino Superior.

Tabela 12

Correlação entre tipo de bebidas e locais de consumo

	Local de residência	Cafés/restaurantes	Festas/bares/discotecas
Cerveja	.471 ^{***}	.652 ^{***}	.570 ^{***}
Vinho	.545 ^{***}	.530 ^{***}	.489 ^{***}
Bebidas Brancas	.231 ^{***}	.576 ^{***}	.782 ^{***}

***p<.001

Analisando a correlação entre o tipo de bebidas ingeridas e o local de consumo após algumas semanas frequência do Ensino Superior, verificamos a mesma tendência de resultados face ao momento de ingresso na universidade, embora as correlações sejam agora mais elevadas. O consumo de Bebidas Brancas em Festas/bares/discotecas continua a ser a correlação mais forte, seguida da correlação do consumo de Cerveja em Cafés/restaurantes. A forte correlação encontrada entre o consumo de Bebidas Brancas em contextos de Festas/bares/discotecas pode também explicar que este tipo de bebidas aparece como o mais frequente pelos estudantes do sexo feminino, traduzindo a forte ligação no consumo de álcool entre tipologia de contexto e de bebida.

3.2.3 Percepção dos estudantes sobre o consumo de álcool

Na tabela 13 analisamos as percepções dos estudantes no segundo momento do estudo acerca dos efeitos que pode ter o consumo de álcool. De novo nesta análise consideramos os estudantes diferenciados consoante o género.

Tabela 13

Perceções dos estudantes acerca do consumo de álcool em função ao género

Género	Perceções	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
M	Aliviar o Stress	85	1	5	3.01	1.268
	Sentir Confiança	85	1	5	2.59	1.168
	Prejudicar a Atenção	85	1	5	3.85	.958
	Fazer Novas Amizades	85	1	5	3.13	1.289
	Esquecer os Problemas	85	1	5	2.68	1.167
	Perda de Autocontrolo	84	1	5	3.80	.889
F	Aliviar Stress	216	1	5	2.84	1.167
	Sentir Confiança	216	1	5	2.42	1.113
	Prejudicar a Atenção	216	1	5	3.97	.993
	Fazer Novas Amizades	216	1	5	2.74	1.152
	Esquecer os Problemas	215	1	5	2.57	1.117
	Perda de Autocontrolo	215	1	5	4.07	.862

Analisando as perceções face ao consumo de álcool de estudantes após estes frequentarem o Ensino Superior durante 6/8 semanas, verificamos que há um aumento das perceções positivas do consumo de álcool, tanto em rapazes como em raparigas; e uma diminuição das perceções negativas do consumo de álcool, também nos dois géneros.

Parece que a frequência do Ensino Superior e as vivências de consumo dos estudantes nesta etapa faz com os estudantes de ambos os géneros vejam o consumo de álcool mais benéfico, possivelmente porque este consumo é feito em contextos de interação social, muitas vezes com os seus pares, pelo que acaba por ter efeitos percebidos pelos estudantes como mais benéficos, logo, passam a ter perceções mais positivas sobre o consumo.

3.3. Alterações no consumo de álcool após 6/8 semanas de frequência Ensino Superior

Iniciámos este apartado com as respostas dos estudantes no segundo momento do estudo à questão se aumentaram o consumo de álcool após a entrada no Ensino Superior. Na Tabela 14 são apresentados os resultados a esta questão mas ponderando ao mesmo tempo se os estudantes, no momento do ingresso, haviam referido ter experimentado ou não bebidas alcoólicas previamente ao seu ingresso.

Tabela 14

Perceção dos estudantes acerca do seu consumo de álcool

		Aumentaram o consumo de álcool (2º momento)			Total
		Sim	Não		
Experimentação de álcool prévia ao ingresso	Sim	n	71	134	205
		%	34.6%	65.4%	100.0%
	Não	n	9	19	28
		%	32.1%	67.9%	100.0%

Analisando se os estudantes aumentaram o consumo de álcool após a frequência do Ensino Superior, verificou-se que 134 os estudantes que já tinham experimentando álcool, não aumentaram o seu consumo de álcool (65.4%) por terem ingressado no Ensino Superior, contra 34.6% que referem que já consumiam e que aumentaram o seu consumo desde que ingressaram na universidade. Analisando as diferenças entre os grupos de estudantes, verificou-se que não existem diferenças estatisticamente significativas no aumento do consumo de álcool de estudantes que já tinham experimentado álcool e estudantes que não haviam experimentado álcool antes de ingressarem o Ensino Superior ($\chi^2 = .068$, $g/1$ $p = .795$).

Na Tabela 15 indicamos a oscilação das médias no consumo dos três tipos de bebidas alcoólicas considerando a globalidade dos estudantes da amostra e os dois momentos de realização do presente estudo (ingresso e após 6/8 semanas na universidade). A par das médias, incluímos nas tabelas os valores do t-teste (amostras emparelhadas de dados), bem como a sua significância estatística.

Tabela 15

Oscilação nos consumos dos três tipos de bebida nos dois momentos do estudo

		n	Média	DP	t	gl	Sig.
Cerveja	No ingresso	248	1.86	.938	-4,067	247	,000
	Após 8 semanas no ES	248	2.06	1.024			
Vinho	No ingresso	245	1.44	.685	-6,268	244	,000
	Após 8 semanas no ES	245	1.75	.877			
Bebidas brancas	No ingresso	250	2.07	.771	-4,699	249	,000
	Após 8 semanas no ES	250	2.29	.891			

Como podemos observar, observa-se um aumento da frequência do consumo das três bebidas pelos estudantes da amostra passando do momento do ingresso para a fase das 6/8 semanas de frequência do Ensino Superior. Em todos os três tipos de bebida essa subida no consumo apresenta-se estatisticamente significativa, sendo aliás próxima a magnitude da subida nas três bebidas (maior aumento no consumo de Vinho, mesmo que pouco expressivo face aos dois outros tipos de bebidas).

Na Tabela 16 apresentamos a oscilação na frequência dos consumos pelos três contextos considerados neste estudo, apreciando as médias obtidas no momento do ingresso e após 6/8 semanas de experiência no Ensino Superior. De novo, a par das médias, incluímos nas tabelas os valores do t-teste (amostras emparelhadas de dados) e sua significância estatística.

Tabela 16

Oscilação nos contextos de consumo de bebidas alcoólicas nos dois momentos do estudo

		N	Média	DP	t	gl	Sig.
Local de residência	No ingresso	225	1.62	.765	-1.946	224	.053
	Após 8 semanas no ES	225	1.72	.837			
Cafés/restaurantes	No ingresso	231	1.99	.946	-4.319	230	.000
	Após 8 semanas no ES	231	2.28	1.052			
Festas/bares/discotecas	No ingresso	244	2.34	.849	-3.622	243	.000
	Após 8 semanas no ES	244	2.51	.905			

Os resultados obtidos apontam para um aumento da frequência dos consumos de bebidas alcoólicas nos três contextos indicados aquando do segundo momento da avaliação dos estudantes. Este aumento é maior em Cafés/restaurantes, seguido do consumo em Festas/bares/discotecas, sendo que nestas duas situações este aumento apresenta-se estatisticamente significativo. Também se assiste a um aumento do consumo nos espaços de residência, contudo neste caso a diferença encontra-se no limiar da significância estatística ($p = .053$), ou seja praticamente significativa.

Finalmente, na Tabela 17 apresentamos os resultados sobre uma eventual mudança nas perceções sobre os efeitos do consumo de álcool. Esta análise compara as pontuações médias da amostra no momento do ingresso e após 6/8 semanas de vivência académica, indicando-se as médias nos níveis de desacordo/acordo para cada um dos efeitos listados no estudo, assim como a significância estatística dessa diferença estimada através do t-teste (amostras emparelhadas de dados).

Tabela 17

Oscilação na avaliação dos efeitos do consumo de álcool nos dois momentos do estudo

		n	Média	DP	t	gl	Sig.
Aliviar o Stress	No ingresso	251	2.44	1.193	-5.546	250	.000
	Após 8 semanas no ES	251	2.84	1.169			
Sentir Confiança	No ingresso	252	2.15	1.126	-4.299	251	.000
	Após 8 semanas no ES	252	2.44	1.111			
Prejudicar a Atenção	No ingresso	250	4.04	1.029	1.485	249	.139
	Após 8 semanas no ES	250	3.92	.954			
Fazer Novas Amizades	No ingresso	251	2.52	1.178	-4.421	250	.000
	Após 8 semanas no ES	251	2.82	1.189			
Esquecer os Problemas	No ingresso	251	2.27	1.073	-3.675	250	.000
	Após 8 semanas no ES	251	2.54	1.096			
Perda de Autocontrole	No ingresso	251	4.10	.995	1.464	250	.144
	Após 8 semanas no ES	251	4.00	.860			

Os resultados obtidos apontam para percepções mais favoráveis dos estudantes quanto aos efeitos do consumo do álcool para aliviar o stress, para sentir confiança, para fazer novas amizades, e para esquecer os problemas. Uma ligeira diminuição do grau de acordo verifica-se nos efeitos do consumo do álcool a nível de prejudicar a atenção e perder o autocontrole (praticamente inalteráveis as médias da amostra dos estudantes na percepção destes dois efeitos, aliás traduzido na não diferenciação estatística das médias obtidas nos dois momentos do estudo). De acrescentar que as atitudes mais favoráveis dos estudantes aos três efeitos apontados atingem significância estatística, sugerindo que com a frequência universitária os estudantes se tornam mais tolerantes ou aceitam de forma mais favorável o efeito do álcool para se sentir confiança, fazer amizades e esquecer problemas.

3.4. Considerações finais

Ao longo deste capítulo descrevemos comportamentos de consumo de álcool dos estudantes do 1º ano tomando o momento do ingresso no Ensino Superior e após 6/8 semanas de vivência acadêmica. Os resultados sugerem que a larga maioria dos estudantes consome bebidas alcoólicas, tendo essa iniciação ocorrida na grande maioria dos casos antes da frequência do Ensino Superior. Esta ocorrência do consumo tende a ser generalizada aos diferentes grupos de estudos (gênero, idade, habilitações acadêmicas dos pais, opção de curso e de instituição). Algumas oscilações, no entanto, verificam-se no tipo de bebidas consumidas e nos locais de consumo quando se consideram os estudantes em função do gênero. Por exemplo, os estudantes do sexo masculino consomem mais Cerveja e isso tende a ocorrer mais em Cafés/restaurantes, enquanto as estudantes consomem preferencialmente Bebidas Brancas e tendem a fazê-lo mais em Festas/bares/discotecas.

Por outro lado, comparando mudanças no tipo de bebidas e espaços de consumo de álcool tomando o momento do ingresso no Ensino Superior e após a frequência de 6/8 semanas, os resultados obtidos apontam para um aumento generalizado dos comportamentos de consumo (inferido através das respostas dos próprios estudantes) tomando os três tipos de bebida e os três contextos de consumo considerados neste estudo. Ao mesmo tempo, apreciando oscilações nas percepções dos estudantes em relação ao efeito do consumo de bebidas alcoólicas na passagem do 1º para o 2º momento deste estudo, verificamos uma estabilização das percepções sobre os efeitos do álcool ao nível de prejudicar a atenção e de perda do autocontrole. Contudo, assiste-se a um aumento das percepções favoráveis dos estudantes quanto aos efeitos do álcool para aliviar o stress, sentir confiança, fazer novas amizades e esquecer os problemas. Esta mudança nas percepções parece acompanhar o aumento verificado nos consumos de bebidas alcoólicas verbalizadas pelos estudantes quando se comparam os dois momentos do estudo.

Capítulo 4 – Discussão e Conclusão

Introdução

Neste último capítulo destacamos as principais ideias e conclusões da nossa dissertação. Iniciamos por descrever os pontos essenciais da revisão teórica realizada, e em particular apontamos as dificuldades e desafios que os estudantes podem experimentar aquando do seu ingresso e adaptação ao Ensino Superior. Tais dificuldades, ao não serem superadas, podem traduzir-se em insucesso e abandono do curso e da instituição, podendo o consumo excessivo de álcool aparecer.

Num segundo momento apresentamos os principais resultados do estudo empírico realizado e fazemos a sua discussão tomando a investigação disponível a nível nacional e internacional. O nosso estudo procurou descrever padrões de consumo antes e após as primeiras semanas no ensino superior, e como tais consumos podem estar relacionados com as perceções sobre efeitos do álcool. Estas análises consideram, ainda, eventuais diferenças nos resultados em função do género dos estudantes.

Com esta apresentação e discussão, destacamos algumas conclusões do nosso estudo e fixámos algumas das suas limitações e pistas para futuros desenvolvimentos.

4.1. Processo de transição e adaptação dos estudantes no Ensino Superior

Ao enveredar no Ensino Superior o estudante adquire um conjunto de aprendizagens que serão fundamentais para que possa construir a sua identidade, bem como para afirmar os seus comportamentos e atitudes, que serão a base para a construção de valores e projetos pessoais. Tal permite obter um amplo conhecimento acerca dos contextos em que está inserido, desenvolvendo ainda as suas competências pessoais e relacionais. Este desenvolvimento ocorre ao nível da identidade e da autonomia associados à saída da sua residência familiar e ingresso no ES. Tal mudança leva ao

afastamento dos pais, da família e do grupo de pares, sendo que este afastamento obriga o estudante a assumir maior responsabilidade e a colocar em prática os níveis de autonomia adquiridos. Com esta nova fase da vida do estudante espera-se que este adquira progressivamente maior autonomia e que possa ter um ajustamento apropriado ao nível psicossocial e ao nível do sucesso académico. Falamos aqui na superação das exigências deste nível de ensino através do desenvolvimento da autonomia, da identidade e da maturidade psicológica, de um sentimento de pertença e de integração na instituição, de realização académica, de um relacionamento interpessoal marcado por relações de interdependência e intimidade, e de um equilíbrio emocional positivo (Araújo & Almeida, 2010; Diniz & Almeida, 2006).

Com as diversas alterações que as instituições de Ensino Superior têm sofrido ao nível da estrutura organizacional, das práticas pedagógicas, da diversificação e massificação de instituições e cursos, presenciou-se uma heterogeneidade dos estudantes que ingressam neste nível de ensino. Com a “universidade servindo elites”, há já alguns anos espera-se um conjunto de discrepâncias em relação ao perfil dos estudantes e às normas das instituições em que acabam de ingressar. Esta discrepância tanto pode ter um impacto positivo como negativo no trajeto académico dos estudantes consoante consigam ou não superar os desafios que o ES acarreta (Almeida, 2007; Almeida & Vasconcelos, 2008; Santos & Almeida, 2001).

Assim sendo, o ingresso no ES comporta muitos desafios para o estudante quer ao nível das relações interpessoais, a aquisição da identidade, da autonomia, do desenvolvimento das emoções, do sentido de responsabilidade e do desenvolvimento de um sentido de vida (Chickering & Reisser, 1993). Por este facto, o Ensino Superior é um contexto por excelência do desenvolvimento psicossocial do jovem-adulto e na facilitação da sua entrada na idade adulta. Ao longo deste percurso formativo do estudante é expectável que ocorra uma crescente consciencialização do conhecimento e da capacidade de integração de diferentes perspetivas, que permitam construir um pensamento independente e devidamente fundamentado, para que tome decisões conforme esse pensamento (Medeiros, 2005).

Os estudantes quando ingressam no Ensino Superior transportam diversas expectativas, estando estas interligadas aos projetos pessoais do indivíduo, ao seu empreendimento na formação e à sua adaptação às tarefas do quotidiano. É através das expectativas académicas que os estudantes avaliam e dão sentido à informação e às novas vivências, permitindo-lhes que definam os domínios nos quais pretendem aplicar o seu esforço e dedicação. Os estudantes que saíram da casa dos pais, devido à ingressão no Ensino Superior, revelaram ter expectativas mais elevadas para investirem de forma mais efetiva na vida académica. Este facto pode estar relacionado com a utilização de recursos e investimentos no ES em que o estudante está a desenvolver maior autonomia sem a supervisão parental (Almeida et al., 2002; Astin, 1993; Soares & Almeida, 2001, 2002).

A ingressão no ES leva a que o indivíduo tenha que se reorganizar a nível pessoal e social. Para alguns estudantes esta transição é vivenciada com satisfação e para outros é vista com desânimo e ansiedade. Holmebeck e Wandrei (1993), após terem realizado um estudo sobre o suporte social dos pais no processo de adaptação ao Ensino Superior, concluíram que, os estudantes de ambos os sexos revelaram baixos níveis de ansiedade e de depressão quando existia uma grande vinculação com os pais. Porém, o grupo de pares também se tem revelado importante para a construção de competências sociais, na adaptação a novos contextos e estilos de vida contribuindo para o seu bem-estar psicológico gerando uma boa adaptação ao ES (Upcraft, 1984, 2002). Em Portugal, algumas investigações mostram também que o suporte familiar é uma mais valia para a adaptação dos estudantes ao ES, quer a nível vocacional, quer na integração académica, incluindo aqui a parte do estudo ou aprendizagem e a parte do relacionamento interpessoal (Pinheiro, 2003).

Soares e Almeida (2001) constataram, através do estudo anteriormente referido, que as expectativas dos estudantes, apesar de serem elevadas são diferenciadas por fatores sociodemográficos. A título de exemplo referem que as expectativas podem oscilar em função da idade, do género, do percurso escolar prévio ou da saída de casa dos pais. De destacar que um dos aspetos valorizados na investigação, inclusive em Portugal (Pinheiro, 2003; Soares, 2003), sobre o processo de adaptação dos estudantes no Ensino Superior,

prende-se com a saída da casa dos pais. Por norma, essa saída ou o facto das visitas aos pais passarem a ser semanais ou mensais tende a ser acompanhada, também, pela perda de contacto com os amigos de infância e adolescência. Os estudantes nesta situação tendem a experienciar sentimentos de solidão, falta de apoio social e emocional e, inclusive, ansiedade. Nestas condições, uma das primeiras preocupações destes estudantes ao ingressarem na universidade é encontrar uma rede social de apoio alternativo à família, sendo esta uma das variáveis também reconhecida na literatura tal como a qualidade da adaptação, disponibilidade do estudante para as tarefas académicas e novos relacionamentos interpessoais.

Segundo House (1981), o suporte social é uma vivência interpessoal que envolve aspetos como o apoio emocional, informação acerca do meio e feedback acerca de si. Para outros autores, o suporte social, tem como principais aspetos a rede de interações, os comportamentos de suporte e a avaliação subjetiva ou a perceção de suporte (Barrera, 1986). O suporte social pode ser compreendido por um conjunto de benefícios a nível afetivo, comportamental e de conhecimento que resulta na qualidade e quantidade dos relacionamentos interpessoais que o jovem adulto estabelece com a sua rede social. São estas interações que podem influenciar a forma como as pessoas lidam com os variados acontecimentos da vida, pois a forma como entendem a sua qualidade de vida e a forma como se sentem em relação a si próprias acaba por influenciar as atitudes e comportamentos quotidianos.

Na maioria das investigações tem-se constatado que o suporte social tende a aumentar a autoestima, a promover o humor e o otimismo, assim como a diminuir o stress, os sentimentos de solidão e, até mesmo, sentimentos de fracasso (Lencastre et al., 2000; Pinheiro & Ferreira, 2002). Contrariamente, as pessoas que têm uma menor perceção de suporte social apresentam cognições e comportamentos mais adaptativos (Seco et al., 2015).

4.2. Resultados e conclusões do estudo empírico: consumo de álcool

O ingresso no Ensino Superior pode significar, dados os desafios inerentes à transição e adaptação dos estudantes, um fator de risco na adoção

de estilos de vida saudáveis (Matos, 2005). O stress das diversas mudanças ao nível individual e académicas é visto por Dusselier e colaboradores (2005) como potenciais razões para o consumo de substâncias por partes dos estudantes universitários. Acrescentam ainda como fatores favoráveis a tal consumo o facto dos estudantes frequentarem locais que propiciam estes hábitos, como sejam cafés, bares e discotecas; o facto de terem em termos familiares estilos educativos parentais pouco controladores (Precioso, 2004); e de conviverem com grupos de pares com estilos de vida pouco saudáveis. Por todas estas razões, vários estudos apontam que o ingresso no Ensino Superior está associado a um aumento do risco de consumo (Anderson et al., 2009; Pimentel, Mata & Anes, 2013; Soares et al., 2014).

O ingresso na universidade está interligado com o consumo de álcool por parte dos jovens, que muitas vezes acontece por uma questão de aceitação a nível social. Segundo Cabral (2004), existem várias formas sociais para ingerir álcool que estão relacionadas com quem bebe, ao que se bebe, a regularidade, como e quando. Embora se verifique um decréscimo pouco significativo a nível nacional, em Portugal, o consumo de álcool continua com taxas elevadas. Contudo, constata-se um aumento do consumo por parte dos jovens e mulheres, em concordância com o que acontece na Europa (Balsa, Vital, & Pascueiro, 2011). O consumo de álcool ao longo da vida académica tende a ser visto como algo natural por parte dos estudantes, estando o mesmo associado à ideia de desinibição, aceitação social e alívio do stress por parte quer do sexo masculino, quer do sexo feminino. Contudo as estudantes apresentam uma perceção mais negativa relativamente ao consumo de bebidas alcoólicas.

Segundo Pimentel e colaboradores (2013), com base num estudo realizado com 272 alunos do Ensino Superior, é passível de constatação uma grande tolerância e aceitação do consumo do álcool, facilitando assim que esse consumo se torne aceite, regular e intenso. Segundo Medeiros (2013), o consumo de álcool atinge proporções elevadas na Região Autónoma dos Açores, uma vez que se verifica um aumento de iniciação do consumo em idades precoces, principalmente ao fim de semana, associadas às saídas noturnas.

Segundo uma investigação realizada por Alcântara e colaboradores (2015), sobre os consumos e estilos de vida no Ensino Superior, pode-se

constatar que os jovens vivenciaram as primeiras experiências de consumo de álcool entre os 15 e os 19 anos de idade. Contudo, existiu uma percentagem considerável de jovens (mais de um terço) que afirmou ter consumido a sua primeira bebida alcoólica antes dessa faixa etária (36.2%). Salienta-se, também, que os jovens incluídos no estudo afirmam ter experimentado um estado de embriaguez (12.2%) e comportamentos de binge drinking (13.4%) entre os 10 e os 14 anos. Os dados do Instituto Nacional de Estatística revelaram que em 2014, 24,2% (2,1 milhões) da população residente em Portugal com 15 anos ou mais referiram que consomem diariamente bebidas alcoólicas. Estes resultados são mais visíveis nos residentes da região Norte (30,3%) e da região Centro (24,8%), únicas regiões a apresentarem valores acima da média nacional (Anuários Estatísticos Regionais, 2015).

As motivações pelas quais os jovens consomem álcool são variadas. Alguns deles consomem bebidas alcoólicas para o seu “bem-estar” (24%), para “relaxar” (21.1%), para se tornar mais sociável (20%), ou para ficarem mais desinibidos (22.7%). Acresce ainda que o justificam principalmente para se sentirem bem (27.5%) (Alcântara et al., 2015). Segundo estes autores, verifica-se através da investigação que o facto dos jovens tentarem esquecer os problemas do seu quotidiano assume uma frequência ou posição de importância intermédia (15.3%).

Em relação ao consumo entre homens e mulheres, alguns estudos em Portugal relatam taxas de consumo que são mais elevadas nos homens. Esta situação pode ocorrer em estudantes que acabaram de ingressar no Ensino Superior (Galhardo et al., 2006), bem como nos estudantes que já se encontram a frequentar o Ensino Superior há alguns anos (Franca & Colares, 2008; Gasparotto et al., 2013; Lemos et al., 2007; Oliveira, 2011). Os resultados do estudo revelaram que ambos os géneros apresentam uma idade muito semelhante de experimentação do consumo de bebidas alcoólicas (15 anos), esta idade corresponde à transição do ensino básico para o ensino secundário.

No momento do ingresso no ES o consumo de álcool por parte do género feminino e masculino é muito semelhante, registando-se uma ligeira diminuição junto dos estudantes do sexo feminino (86.7% contra 88.7% no sexo masculino). Em relação à saída de casa não se observa uma diferença significativa em

termos de consumo e a saída de casa. Porém, constatou-se que os estudantes filhos de pais possuidores de habilitações académicas mais baixas possuem valores mais elevados de consumo do que os filhos de pais com habilitações mais elevadas. Relativamente a frequentar o curso e instituição de primeira opção, os resultados não apontam para uma diferenciação em função de frequentarem ou não o curso ou a instituição de primeira opção. No entanto, existe uma ligeira percentagem mais elevada junto dos estudantes que não se encontram na instituição de primeira opção de escolha.

Em relação ao tipo de bebida consumida pode-se verificar que é o vinho a menos consumida pelos estudantes dos dois géneros, registando-se uma percentagem superior de consumo de cerveja junto dos estudantes do género masculino e um maior consumo de bebidas brancas nos estudantes do género feminino. Relativamente ao local de consumo as festas/bares/discotecas são o contexto/local em que ambos os géneros mais consomem bebidas alcoólicas, seguido dos cafés/restaurantes. Os espaços de residência são o contexto menos utilizado para esse consumo. Em qualquer um dos contextos referidos anteriormente o consumo é superior por parte dos estudantes do género masculino, em particular no local de residência e nos cafés/restaurantes. Considerando os locais onde são consumidas verifica-se um maior consumo de cerveja em cafés/restaurantes, o mesmo se sucede no caso do vinho. Embora seja a associação entre as bebidas brancas e as festas/bares/discotecas que apresentaram uma correlação mais forte.

Por outro lado, comparando mudanças no tipo de bebidas e espaços de consumo de álcool tomando o momento do ingresso no Ensino Superior e após a frequência de 6/8 semanas, os resultados obtidos apontam para um aumento generalizado dos comportamentos de consumo (inferido através das respostas dos próprios estudantes) tomando os três tipos de bebida e os três contextos de consumo considerados neste estudo. Ao mesmo tempo, apreciando oscilações nas perceções dos estudantes em relação ao efeito do consumo de bebidas alcoólicas na passagem do 1º para o 2º momento deste estudo, verificamos uma estabilização das perceções dos seus efeitos a nível de prejudicar a atenção e de perda do autocontrolo. Contudo, assiste-se a um aumento das perceções favoráveis dos estudantes quanto aos efeitos do álcool para aliviar o stress,

sentir confiança, fazer novas amizades e esquecer os problemas. Esta mudança nas perceções parece acompanhar o aumento verificado nos consumos de bebidas alcoólicas verbalizadas pelos estudantes quando se comparam os dois momentos do estudo.

O consumo de álcool é um problema sério na sociedade atual quer a nível social quer a nível de saúde pública, uma vez que ocorre cada vez mais em idades precoces levando a consequências graves a nível psicossocial para os indivíduos. Nos jovens universitários, verifica-se que o consumo de álcool é algo recorrente e este tipo de consumo é alarmante, considerando um comportamento de risco para a saúde.

As conclusões do Estudo sobre o Consumo de Álcool, Tabaco e Drogas (ECATD), revelaram que a idade média de experimentação de consumo de álcool nos rapazes e nas raparigas era aos 18 anos (cerca de 91%), e as conclusões de uma investigação realizada por Alcântara e colaboradores (2015) revelaram que os jovens vivenciaram as primeiras experiências de consumo de álcool entre os 15 e os 19 anos de idade. No presente estudo pode-se constatar que a idade média de experimentação de bebidas alcoólicas em função do género é muito semelhante entre as raparigas e os rapazes apresentando uma média de 15 anos (62 rapazes e 157 raparigas). Diversos relatórios revelam que mais de metade dos jovens portugueses com 16 anos têm um consumo regular de bebidas alcoólicas, importante referir que é nos dois géneros, apesar dos rapazes apresentarem um ligeiro aumento de consumo em comparação com as raparigas (Precioso, Correia, Sousa, & Samorinha, 2015). Em relação ao consumo entre homens e mulheres, alguns estudos em Portugal relatam taxas de consumo que são mais elevadas nos homens (Chavez, O'Brien, & Pillon, 2005). Esta situação pode ocorrer em estudantes que acabaram de ingressar no Ensino Superior (Galhardo et al., 2006), bem como nos estudantes que já se encontram a frequentar o Ensino Superior há alguns anos (Franca & Colares, 2008; Gasparotto et al., 2013; Lemos et al., 2007; Oliveira, 2011).

No momento da matrícula no ES, ambos os géneros não apresentaram grandes diferenças quanto ao consumo de álcool, embora registando uma percentagem ligeiramente superior nos estudantes do sexo masculino. No segundo momento, após a frequência no Ensino Superior, verifica-se que

apenas 34.6% dos estudantes que consomem bebidas alcoólicas referem ter aumentado o seu consumo de álcool após o ingresso no ES, enquanto 65.4% referem que não aumentaram.

Neste estudo observamos uma ligeira percentagem mais elevada de consumidores de álcool nos estudantes que não se encontram na instituição de primeira opção, o mesmo não acontece em relação à frequência do curso de primeira opção. O sistema de “*numerus clausus*” coloca um problema na transição dos estudantes para o Ensino Superior pois faz com que a maioria dos estudantes não ingressem na universidade e no curso de primeira opção (Almeida & Vasconcelos, 2008). Tal situação leva os estudantes a entrar em instituições e cursos que não eram a sua primeira escolha, como indicam os dados dos últimos anos do Ministério de Educação. O facto de, muitas vezes, não serem colocados no curso de primeira opção leva a que ocupem as vagas de alunos que tinham esses cursos como primeira opção e esta situação origina uma onda de insatisfação por parte dos estudantes (Fonseca et al., 2014).

Segundo Alcântara e colaboradores (2015), os níveis de consumo no ES eram mais elevados por parte dos estudantes mais jovens, em comparação com os mais velhos. Após a análise dos resultados podemos constatar que o mesmo acontece no nosso estudo, a média de idade dos estudantes que consomem é de 18, enquanto os que não consomem bebidas alcoólicas apresentam uma média de idades em torno dos 19 anos. Este facto parece sugerir que os estudantes mais velhos poderão já ter ultrapassado esta fase de exploração, podendo estar mais focados na sua vida profissional.

Segundo os mesmos autores, os estudantes que tinham uma participação mais frequente e ativa em festas/eventos de convívio com o grupo de pares apresentavam valores mais elevados de consumo. Segundo Agante (2009), nas praxes e nas festas académicas é possível verificar picos de consumo ou um consumo excessivo de álcool por parte dos estudantes. Também neste nosso estudo, verifica-se que é nas festas/bares/discotecas que os estudantes do género masculino e feminino mais consomem bebidas alcoólicas, seguido dos cafés/restaurantes. Porém, o local menos referido pelos estudantes são os espaços de residência, o que pode indicar que o consumo de álcool está muito associado às interações sociais. Contudo, o Local de residências e os

Cafés/restaurantes são os locais mais referidos pelo género masculino para o consumo de álcool.

Em Portugal, no ano de 2010, a bebida mais consumida pelos rapazes de 15 anos de idade era a cerveja, seguindo-se as bebidas brancas e o vinho. No que respeita às raparigas do mesmo grupo etário, as bebidas preferencialmente consumidas semanalmente, foram as bebidas brancas, seguindo-se a cerveja e o vinho, sendo este de muito reduzido consumo (HBSC cit in Precioso et., 2015). Segundo o relatório anual “A situação do país em matéria de álcool” (2015) as bebidas mais consumidas diariamente pelos jovens de ambos os géneros é a cerveja, seguida do vinho. Ainda segundo o estudo HBSC sobre a frequência de consumo de bebidas alcoólicas constatou-se que as bebidas mais consumidas pelos rapazes portugueses seguem as tendências dos jovens europeus. Contudo, não ocorre o mesmo em relação às bebidas consumidas pelas jovens, em que os alcopops (8%) aparecem como as bebidas mais consumidas, seguindo-se a cerveja, as bebidas brancas e o vinho.

Em relação ao tipo de bebidas consumidas pelos estudantes no presente estudo, o vinho é a bebida menos referida pelos estudantes dos dois géneros, contrariamente a cerveja apresenta uma percentagem superior de consumo por parte do género masculino e as bebidas brancas por parte do género feminino. Após a análise dos resultados pode-se observar que as médias de consumo dos tipos de bebida de acordo com o género são estatisticamente significativas; estudantes do género masculino a cerveja e o vinho. As bebidas brancas registam uma ligeira superioridade na média de consumo por parte do género feminino, porém não é significativa do ponto de vista estatístico.

Podemos verificar que existe alguns tipos de bebidas que são mais recorrentes em alguns locais como: o consumo de cerveja e de vinho com os cafés/restaurantes. Mas a correlação mais forte entre o tipo de bebidas e os locais de consumo são as bebidas brancas e as festas/bares/discotecas. O vinho também é referido como usual nas festas realizadas pelos estudantes, visto que se trata de uma bebida relativamente barata. Por outro lado, as bebidas brancas são mais caras e, por isso, são mais recorrentes nas festas/bares/discotecas por ser uma bebida que contém maior teor de álcool e assim alcançar o estado de embriaguez pretendido pelos estudantes. De referir que o consumo de álcool era

mais recorrente dos estudantes que não residiam na casa dos pais (Alcântara et al., 2015), porém neste nosso estudo não se observa uma diferença significativa em termos de consumo de álcool e a saída de casa dos pais.

Uma variável importante na análise das taxas de consumo de álcool pelos estudantes e jovens prende-se com as suas perceções mais ou menos favoráveis relativamente ao mesmo consumo. Um estudo realizado na Rússia com adolescentes constatou que as frágeis crenças acerca dos efeitos prejudiciais do álcool promovem o consumo excessivo, bem como a iniciação do consumo em idades cada vez mais baixas (Stickley et al., 2013). Após a análise dos resultados podemos afirmar que no momento do ingresso no ES as estudantes do género feminino têm perceções mais negativas face ao consumo e o género masculino, contrariamente, apresentam médias mais elevadas relacionadas com as perceções mais positivas face ao consumo de álcool. O género masculino vê o consumo de álcool como algo que ajuda a aliviar o stress, a sentir confiança, a fazer novas amizades, a esquecer os problemas. Estes dados vão em conta a uma investigação realizada por Alcântara e colaboradores (2015) em que as motivações pelas quais os jovens consumiam álcool eram o seu “bem-estar”, para “relaxar”, para se tornar mais sociável, ou para ficarem mais desinibidos.

No segundo momento, 6-8 semanas após a frequência no ES, os resultados apontam perceções mais positivas face ao consumo de álcool em ambos os géneros, o que sugere que com a frequência universitária os estudantes tornam-se mais tolerantes ao efeito do álcool, tendo em vista atingirem um maior nível de confiança, para fazerem amizades e para esquecerem problemas. Ou seja, o consumo de bebidas alcoólicas é visto como algo normal no percurso académico dos estudantes. Estes dados vêm dar ênfase a um estudo realizado por Pimentel e colaboradores (2003) junto de uma amostra de 272 alunos do Ensino Superior, em que se constatou que existe uma grande tolerância e aceitação do consumo de álcool, facilitando que o consumo se torne aceite, regular e intenso.

Estes resultados vêm acentuar os trabalhos de autores como Vaughan & Corbin (2009 cit in Rocha, 2011), bem como os resultados do “Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoativas na População Geral, Portugal 2007”,

em que as principais razões/motivos para o consumo de álcool por parte dos jovens prendem com o facto de tentarem ser mais sociáveis, a busca de bem-estar e ajuda no relaxamento, apesar do consumo de álcool não ser indicado para os estudantes, o seu uso pode facilitar os objetivos sociais, ou seja, pode ser usado como um recurso para obter a aceitação num grupo de pares, para reduzir a timidez ou mesmo para se sentir mais sociável. Este consumo excessivo de álcool pode ter consequências ao nível académico, conduzindo ao incumprimento das tarefas académicas e ao baixo desempenho, ou seja, podem levar a que os estudantes falem mais às aulas, a que estudem menos e consequentemente obtenham classificações mais baixas nas avaliações.

4.3. Limitações e futuros desenvolvimentos

A concluir esta dissertação importa atender a algumas das limitações na sua realização. Ao concluirmos a redação da nossa tese, importa enunciar algumas limitações sentidas na sua realização, em particular limitações metodológicas em termos da amostra. Ao nível do nosso estudo empírico, algumas dificuldades e limitações merecem ser enunciadas. Em primeiro lugar centramos a nossa investigação à Universidade do Minho, que seguramente está longe de representar a problemática do consumo de álcool por parte dos estudantes do Ensino Superior.

Reforçando ainda mais esta limitação, importa referir que ao longo do processo de aplicação do questionário assistimos a uma redução da amostra, pois no segundo momento o questionário foi aplicado em contexto de sala de aula apenas no Campus de Gualtar.

Uma outra limitação importante tem a ver com o questionário usado para a recolha de dados, pois deveria ter mais perguntas diretas e objetivas de forma aos estudantes não ficarem em dúvida no momento de responderem. Uma outra limitação passa pelo facto de as questões dos questionários não permitam perceber se existem estudantes que apresentem consumos nocivos de forma permanente. Ao mesmo tempo, teria sido interessante incluir questões sobre as expectativas académicas que poderia levar a temas como abandono e rendimento escolar nos alunos do 1º ano. Tais questões poderiam permitir para

melhor compreender o consumo de álcool no ES que interfere muitas vezes com a frequência dos jovens nas aulas, na elaboração de trabalhos acadêmicos e, assim ajudar as instituições de ES a atuarem de forma mais direcionada a estas problemáticas no atendimento aos estudantes do 1º ano.

A expansão do ES leva a que cada vez mais as instituições de Ensino Superior recebam uma grande heterogeneidade de estudantes que, por vezes não estão suficientemente preparados e motivados para enfrentarem os desafios e exigências deste nível de ensino. Por isso, é cada vez mais importante que as instituições de ES reúnam capacidades de responder de forma ativa ao desenvolvimento psicossocial dos estudantes, bem como ao seu sucesso acadêmico de forma a diminuir o abandono do e o insucesso.

Em suma, o consumo de álcool está associado a certos comportamentos de risco e, por isso, sugere-se que as instituições do Ensino Superior apostem mais na prevenção de comportamentos de risco e promovam estilos de vida mais saudáveis. Para futuros desenvolvimentos, e para além da superação destas limitações, importaria desenvolver programas de prevenção de consumo. Nomeadamente, as atividades de acolhimento e festas estudantis (ex. atividades de praxe) e avaliar a sua eficácia. Possivelmente, para análise de efeitos negativos do consumo de álcool no rendimento académico e no bem-estar geral dos estudantes pode servir de efeito dissuasor das taxas elevadas de consumo em estudantes de 1º ano, por vezes, incorrem. Mais medidas proibitivas, a intervenção passará pela responsabilização dos estudantes e desenvolvimento da sua autonomia, para ver que parte significativa do consumo ocorre em momentos de pressão social e pressão por parte dos colegas.

Referências bibliográficas

- Agante, D. M. C. (2009). *Comportamentos relacionados com o consumo de bebidas alcoólicas durante as festas académicas nos estudantes do ensino superior* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Alcântara da Silva, P., Borrego, R., Ferreira, V. S., Lavado, E., Melo, R., Rowland, J., & Truninger, M. (2015). Consumos e Estilos de Vida no Ensino Superior: o caso dos estudantes da Lisboa-2012. Observatório Permanente da Juventude do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Allen, J., & Holder, M. D. (2014). Marijuana use and well-being in university students. *Journal of Happiness Studies*, 15(2), 301-321.
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 15(2), 203-215.
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educacion*, 14(2), 203-215.
- Almeida, L. S., & Cruz, J. F. (2010). Transição e adaptação académica: Reflexões em torno dos estudantes do 1º ano da universidade do Minho. In *Actas do Congresso Ibérico, Ensino superior em mudança: Tensões e possibilidades* (pp. 429-439). Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2004). Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 15-40). São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Almeida, L. S., & Vasconcelos, R. (2008). Ensino superior em Portugal: Décadas de profundas exigências e transformações. *Innovación Educativa*, 18, 23-34.
- Almeida, L. S., Costa, A. R., Alves, F., Gonçalves, P., & Araújo, A. (2012). Expetativas académicas dos estudantes do ensino superior: Construção

- e validação de uma escala de avaliação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1(16), 70-85.
- Almeida, L. S., Costa, A. R., Alves, F., Gonçalves, P., & Araújo, A. (2012). Expetativas académicas dos alunos do ensino superior: Construção e validação de uma escala de avaliação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 16(1), 70-85.
- Almeida, L. S., Fernandes, E., Soares, A. P., Vasconcelos, R., & Freitas, A. C. (2003). Envolvimento académico: Confronto de expectativas e comportamentos em universitários do 1º ano. *Psicologia e Educação*, 2(2), 57-70.
- Almeida, L. S., Fernandes, E., Soares, A. P., Vasconcelos, R., & Freitas, A. C. (2003). Envolvimento Académico: Confronto de expetativas e comportamentos em universitários do 1º ano. *Psicologia e Educação*, II(2), 57-70
- Almeida, L. S., Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Almeida, L. S., Guisande, M. A., & Paisana, J. (1012). Extra-curricular involvement, academic adjustment and achievement in higher education: A study of Portuguese students. *Anales de Psicologia*, 28(3), 860-865.
- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., Guisande, M. A., & Paisana, J. (2007). Rendimento académico no ensino superior: Estudo com estudantes do 1º ano. *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*, 14(1), 207-220.
- Anderson, C., Johnsson, K. O., Berglund, M., & Öjehagen, A. (2009). Intervention of hazardous alcohol use and higher level of stress in university freshmen: A comparison between an intervention and a control university. *Brain Research*, 1305(11), 61-71.
- Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2015). Adaptação ao Ensino Superior: O papel moderador das expectativas académicas. *Revista Científica da Educação*, 1(1), 13-32.
- Araújo, B. R., & Almeida, L. S. (2010). *Interferência dos factores psicossociais e curriculares no rendimento académico: Um estudo com estudantes de*

- enfermagem*. In I Seminário Internacional, *Contributos da psicologia em contextos educativos* (pp. 1207-1217). Braga: Universidade do Minho.
- Araújo, E. V. (2016). Comportamentos de risco em jovens universitários: consumo de substâncias psicoativas (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Archie, S., Kasemi, A. Z., & Akhtar-Danesh, N. (2012). Concurrent binge drinking and depression among Canadian youth: Prevalence, patterns, and suicidality. *Alcohol*, 46(2), 165-172.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Astin, A. W. (1993). An empirical typology of college students. *Journal of College Students Development*, 34, 36–46.
- Azevedo, A. M., & Faria, L. (2001). Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior. *Revista da UFP*, 6, 257-269.
- Baiocco, R., D'Alessio, M., & Laghi, F. (2010). Binge drinking among gay, and lesbian youths: The role of internalized sexual stigma, self-disclosure, and individuals sense of connectedness to the gay community. *Addicted Behaviors*, 35(10), 896-899.
- Balsa, C, Vital, C, Urbano, C. e Pascueiro, L. (2008). Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoativas na População Geral, Portugal 2007, IDT – Coleção Estudos - Universidades, Lisboa.
- Balsa, C., Vital, C., & Pascueiro, L. (2011). *O consumo de bebidas alcoólicas em Portugal. Prevalências e padrões de consumo, 2001-2007*. Lisboa: IDT.
- Barreira, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures and models. *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.
- Bastos, A. (1998). *Desenvolvimento pessoal e mudança em estudantes do Ensino Superior: contributos da teoria, investigação e intervenção* (Tese de Doutoramento não publicada). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga.
- Beets, M. W., Flay, B. R., Vuchinich, S., Li, K. K., Acock, A., & Snyder, F. J. (2009). Longitudinal patterns of binge drinking among first year college students with history of tobacco use. *Drug and Alcohol Dependence*, 103 (1,2), 1-8.

- Bucuto, M. C. (2016). Expectativas académicas e suporte social: Impacto no sucesso escola em estudantes universitários do 1º ano em Moçambique (Tese de Doutoramento não publicada). Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga.
- Bucuto, M. C., Almeida, L. S., & Araújo, A. M. (2014). Expectativas académicas de estudantes universitários em Moçambique: Validação de uma versão do questionário de percepção académica (QPA – Expectativas). In I Seminário Internacional “Cognição, Aprendizagem e Rendimento” (pp. 60-67). Braga, Universidade do Minho, CIEEd.
- Cabral, L. R. (2004). Alcoolismo juvenil. *Revista Millenium*, 30, 172-188.
- Calado, C. R. (2011). *Consumo de drogas lícitas e não lícitas no estudante universitário*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, não publicada, da Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Canuto, M. H. A., Ferreira, R. A., & Guimarães, E. M. B. (2006). Uso e abuso de drogas ilícitas por jovens do 1º ano da Universidade Federal de Goiás. *Revista Paulista de Pediatria*, 24(2), 135-42.
- Carlini, E. A., Nappo, S. A., Galduróz, J. C. F., & Noto, A. R. (2001). Drogas psicotrópicas- O que são e como agem. *Revista IMESC*, 3, 9-35.
- Chavez, K. A. P., O'Brien, B., & Pillon, S. C. (2005). Uso de drogas e comportamentos de risco no contexto de uma comunidade universitária. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 13(2), 1194-1200.
- Chickering, A. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Chickering, A. (1976). Developmental change is a major outcome. In Keeton, M., & Associates (Eds.), *Experimental learning: Rationale, characteristics and assessment*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Chickering, A., & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Colares, V., Franca, C., & Gonzalez, E. (2009). Condutas de saúde entre universitários: Diferenças entre gêneros. *Cadernos de Saúde Pública*, 25(3), 521-528.
- Costa, A., Figueiredo, J., Monteiro, P., Costa, S., & Xavier, S. (2016). Caracterização dos padrões do consumo do álcool em estudantes na Universidade de Aveiro. *Revista Interações*, 42, 112-124.

- Costa, M. B., Martins, M. J., Proença, A. J., & Silva, A. M. (2017). Crenças e atitudes de estudantes do ensino superior associadas ao uso de substâncias psicoativas. *Psychologica*, 60(1), 19-37.
- D'Amico, E. J., & McCarthy, D. M. (2006). Escalation and initiation of younger adolescents' substance use: The impact of perceived peer use. *Journal of Adolescent Health*, 39(4), 481-487.
- Diniz, A. M., & Almeida, L. S. (2006). 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*, 1(24), 29-38.
- Dusselier, L., Dunn, B., Wang, Y., Shelley, M. C., & Whalen, D. F. (2005). Personal, health, academic, and environmental predictors of stress for residence hall students. *Journal of American College Health*, 54 (1), 15-24.
- Erickson, E. H. (1972). *Adolescence at crise*. Paris: Flammarion.
- Erickson, E. H. (1976). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Feijão, I. E. P., Sampaio, H. A. C., Sabry, M. O. D., Carioca, A. A. F., Yum, M. E. M., & Li, J.W. O. (2012). Prática de binge alcoólico entre estudantes universitários. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 25 (4), 462-468.
- Feijó, R. B., & Oliveira, E. A. (2001). Comportamento de risco na adolescência. *Jornal de Pediatria*, 77(2), 125-134.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudante do 1º ano: Diferenças de gênero, situação de estudante e curso. *Psico-USF*, 6(1), 1-10.
- Feire, T., & Almeida, L. S. (2008). Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Ferreira, J. A., & Ferreira, A. G. (2001). Desenvolvimento psicológico e social do jovem adulto e implicações pedagógicas no âmbito do ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 35(3), 119-159.
- Ferreira, J. A., Medeiros, M. T., & Pinheiro, M. R. (1997). A teoria de Chikering e o estudante do ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 26(1,2,3), 139-164.
- Ferreira, J. E., Silva, S., & Ferreira, A. G. (2015). Mudanças psicossociais na transição da adolescência para a adultez emergente em contexto de

- ensino superior. In T. M. P. Medeiros (Ed.), *Adolescência: Desafios e riscos* (2ª ed., pp. 419-450). Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições.
- Ferreira, J. S., Almeida, L. S., & Soares, A. P. C. (2001). Adaptação académica em estudante do 1º ano: diferenças de sexo, situação de estudante e curso. *Psico-USF*, 6(1), 1-10.
- Ferreira, M. M., Vasconcelos, N. R., & Bidarra, M. G. (2009). Abordagens ao estudo, rendimento académico e atribuições causais do desempenho em estudantes do ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43(2), 329-348.
- Filho, V. C. B., Campos, W., & Lopes, A. S. (2012). Prevalência de consumo de álcool e tabaco entre adolescentes brasileiros: Revisão sistemática. *Revista de Saúde Pública*, 46 (5), 901-917.
- Fonseca, M., Dias, D., Sá, C. A., & Amaral, A. (2014). Waves of (dis)satisfaction effects of the numerus clausus system in Portugal. *European Journal of Education*, 9(1), 144–158.
- Franca, C., & Colares, V. (2008). Estudo comparativo de condutas de saúde entre universitários no início e no final do curso. *Revista de Saúde Pública*, 42 (3), 420-427.
- Freitas, H. C. N. M, Raposo, N. A. V., & Almeida, L. S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: Um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(1), 179-188.
- Freitas, R. M., Nascimento, D. S., & Santos, P. S. (2012). Investigação do uso de drogas lícitas e ilícitas entre os universitários de instituições do ensino superior (públicas e privadas), no município de Picos, Piauí. *SMAD*, 8(2), 79-86. Acedido em 16 de abril, 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80328817005>.
- Galhardo, A., Cardoso, I. M., & Marques, P. (2006). Consumo de substâncias em estudantes do ensino superior de Coimbra. *Revista Toxicodependências*, 12(1), 71-77.
- Gasparotto, G. S., Gasparotto, L. P. R., Salles, M. R., & Campos, W. (2013). Fatores de risco cardiovascular em universitários: Comparação entre sexos, períodos de graduação e áreas de estudo. *Medicina*, 46(2), 154-163.

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Gonçalves, S. (2012). Impacto do ensino superior no desenvolvimento psicossocial do estudante: Revisão de estudos. *Educação*, 35(3), 434-443.
- Grant, N., Wardle, J., & Steptoe, A. (2009). The relationship between life satisfaction and health behavior: A cross-cultural analysis of young adults. *International Journal of Behavioral Medicine*, 16(3), 259-268.
- Ham, L. S., & Hope, D. A. (2003). College students and problematic drinking: A review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 23(5), 719-759.
- Hancox, R. J., Milne, B. J., & Poulton, R. (2004). Association between child and adolescent television viewing and adult health: A longitudinal birth cohort study. *The Lancet*, 364, (9430), 257-262.
- House, J. D. (1999). The effects of entering characteristics and instructional experiences on student satisfaction and degree completion: An application of the input-environment outcome assessment model. *International Journal of Instructional Media*, 26(4), 423-435.
- Howard, J. A. (2005). Why should we care about expectations? In T. E. Miller, B. E. Bender, J. H. Schuh et al. (Eds.), *Promoting reasonable expectations: Aligning student institutional views of the college experience*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Instituto da droga e da toxicodependência (IDT) (2008). *Inquérito nacional ao consumo de substâncias psicoativas na população geral, Portugal 2007*. Lisboa: IDT.
- Jackson, L. M., Pancer, S. M., & Pratt, M. W. (2000). Great expectations: The relation between expectancies and adjustment during the transition to university. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(10), 2100-2025.
- Jackson, L. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., & Hunsberger, B. E. (2000). Great expectations: The relation between expectancies and adjustment during the transition to university. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(10), 2100-2125.
- Kaplan, H. I., & Sadock, B. (2007). *Compêndio de psiquiatria: Ciências do comportamento e psiquiatria clínica* (9ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

- Kim, I. J., Zane, N. W. S., & Hong, S. (2002). Protective factors against substance use among Asian American youth: A test of the peer cluster theory. *Journal of Community Psychology, 30*(5), 565-584.
- Kuh, G. D. (1993). In their own words: What student learn outside the classroom. *American Educational Research Journal, 30*, 277-304.
- Lemos, K. M., Neves, N. M. B. C., Kuwano, A. Y., Tedesqui, G., Bitencourt, A. G. V., Neves, F. B. C. S., Guimarães, A. N., Rebello, A., Bacellar, F., & Lima, M. M. (2007). Uso de substâncias psicoativas entre estudantes de medicina de Salvador (BA). *Revista de Psiquiatria Clínica, 34*(3), 118-124.
- Lomba, L., Apóstolo, J., Mendes, F., & Campos, D. C. (2011). Jovens portugueses que frequentam ambientes recreativos nocturnos: Quem são e comportamentos que adoptam. *Toxicodependências, 17*(1), 3-15.
- Lopes, R., Melo, R., Brito, I., Freitas, H., Vidigueira, P., Neves, M., Amado, R. Carrageta, M. C., & Pedroso, M. N. R. (2008). Avaliar comportamentos de risco para intervir junto dos estudantes do ensino superior. *Revista de Psicología, 1*(4), 565-574.
- López-Caneda, R., Cadaveira, F., Grego, A., Gómez-Suárez, A., Corral, M., Parada, M., Caamaño-Isorna, F., & Holguín, S. R. (2012). Hyperactivation of right inferior frontal cortex in young binge drinkers during response inhibition: A follow-up study. *Addiction, 107*(10), 1796-1808.
- López-Caneda, R., Holguín, S. R., Corral, M., Doallo, S., & Cadaveira, F. (2014). Evolution of the binge-drinking pattern in college students: Neurophysiological correlates. *Alcohol, 48*(5), 407-418.
- Lukyanenko, O. (2014). Razões e padrões do consumo das substâncias psicoativas entre os jovens estudantes da Universidade de Coimbra. Relatório de estágio no âmbito do Mestrado em Sociologia. Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Maddock, J., & Glanz, K. (2005). The relationship of proximal normative beliefs and global subjective norms to college students' alcohol consumption. *Addictive Behaviors, 30*(2), 315-323.
- Maggs, J. L., Williams, L. R., & Lee, C. M. (2011). Ups and downs of alcohol use among firstyear college students: Number of drinks, heavy drinking, and stumble and pass out drinking days. *Addictive Behaviors, 36*(3), 197-202.

- Magolda, M. B. B. (1992). *Knowing and reasoning in college: Gender, related patterns in students' intellectual development*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Magolda, M. B. B. (1995). The integration of relational and impersonal knowing in young adults' epistemological development. *Journal of College Student Development*, 36(3), 205-216.
- Mardegan, P. S., Souza, R. S., Buaiz, V., & Siqueira, M. M. (2007). Uso de substâncias psicoativas entre estudantes de enfermagem. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 56(4), 260- 266.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Martins, J. S., Coelho, M. S., & Ferreira, J. A. (2010). Hábitos de consumo de álcool em estudantes do ensino superior universitário: Alguns dados empíricos. *Psychologica*, 53(19), 397-411.
- Martins, J. S., Coelho, M. S.; Ferreira, J. A. (2010). Hábitos de consumo de álcool em estudantes do ensino superior universitários: alguns dados empíricos. *Psychologica*, 53, 397-411.
- Matos, M. G. (2005). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola* (3ª ed.). Lisboa: FMH Edições.
- Medeiros, M. T. (2005). *Psicologia do desenvolvimento do adolescente e do adulto*. Relatório apresentado à Universidade dos Açores para efeitos de provas públicas ao título de Professora Agregada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Medeiros, M. T. (2007). O desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior. *Psychologica*, 44, 261-284.
- Medeiros, M. T. (2007). O desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior: Investigações portuguesas, implicações educacionais e estratégias de promoção. *Revista Arquipélago-Série Ciências da Educação*, 8, 143-174.
- Medeiros, T. (2013). O consumo de álcool em adultos emergentes. In T., Medeiros, L., Patrício, & R. Dinis (Eds.), *Aditologia: Prevenção e intervenções* (pp.29-54). Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições.

- Mendes, F., & Lopes, M. J. (2014). Vulnerabilidades em saúde: O diagnóstico dos caloiros de uma universidade portuguesa. *Texto & Contexto Enfermagem*, 23(1), 74-82.
- Monteiro, S., Tavares, J., & Pereira, A. (2009). Adulterez emergente: Na fronteira entre a adolescência e a adultez. *Revista @ambienteeducação*, 2(1), 129-137.
- Morawska, A., & Oei, T. P. S. (2005). Binge drinking in university students: A test of the cognitive model. *Addictive Behaviors*, 30(2), 203-218.
- Murphy, J. G., McDevitt-Murphy, M. E., & Barnett, N. P. (2005). Drink and be merry? Gender, life satisfaction, and alcohol consumption among college students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 19(2), 184-191.
- National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism (NIAAA). (2004). NIAAA moves to Fishers Lane: First phase of transition to new buildings. *Winter*, 3, 1-4.
- Nunes, S. M., & Garcia, A. R. (2010). Estudantes do ensino superior: As relações pessoais interpessoais nas vivências académicas. *Gestin*, 8(8), 195-203.
- Oliveira, R. F. S. (2011). *Consumo de substâncias cannabinóides dos estudantes do 1º e 4º ano da licenciatura em enfermagem da Universidade Fernando Pessoa-Porto* (Monografia de licenciatura em enfermagem). Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Pappámikail, L. (2004). Relações intergeracionais, apoio familiar e transições juvenis para a vida adulta em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 46, 91-116.
- Patrício, L. (2013). Tratamento e prevenção da recidiva: Mitos e realidades. In T., Medeiros, L., Patrício, & R. Dinis (Eds.), *Aditologia: Prevenção e intervenções* (pp.149-164). Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições.
- Patrício, L. (2015). *Políticas e dependências: álcool e (de) mais drogas em Portugal 30 anos depois*. Lisboa: NovaVega.
- Pedersen, W., & Soest, T. (2013). Socialization to binge drinking: A population-based, longitudinal study with emphasis on parental influences. *Drug and Alcohol Dependence*, 133(2), 587-592.
- Pedrosa, A. A. S., Camacho, L. A. B., Passos, S. R. L., & Oliveira, R. V. C. (2011). Consumo de álcool entre estudantes universitários. *Cadernos de Saúde Pública*, 27(8), 1611-1621.

- Perkins, H. W. (2002). Surveying the damage: A review of research on consequences of alcohol misuse in college populations. *Journal of Studies on Alcohol, 14*, 91-100.
- Pillon, S. C., O'Brien, B., & Chavez, K. A. P. (2005). A relação entre o uso de drogas e comportamentos de risco entre universitários brasileiros. *Revista Latino-Americana de Enfermagem, 13*(2), 1169-1176.
- Pinheiro, M. R. M. (2003). Uma época especial: Suporte social e vivências académicas na transição e adaptação ao ensino superior (Tese de doutoramento não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Pinheiro, M. R. M., & Ferreira, J. A. G. (2002). O Questionário de Suporte Social: Adaptação e validação da versão portuguesa do Social Support Questionnaire (SSQ6). *Psychologica, 30*, 315-333.
- Precioso, J. (2004). Educação para a saúde na escola: Um direito dos estudantes que urge satisfazer. *O Professor, 85*(3), 17-24.
- Precioso, J., Correia, C., Sousa, I., & Samorinha, C. (2015). Evolução do consumo de álcool em adolescentes portugueses escolarizados: Beber álcool ainda estará na moda? *Revista Interações, 39*, 802-814.
- Preto, L. S. R. (2002). *Consumo de substâncias psicoactivas em estudantes do ensino superior- A influência dos factores psicossociais e do desenvolvimento da autonomia*. Dissertação de Mestrado em Toxicodependência e Patologias Psicossociais, não publicada, do Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra.
- Prinstein, M. J., Boergers, J., & Spirito, A. (2001). Adolescents' and their friends' health-risk behavior: Factors that alter or add to peer influence. *Journal of Pediatric Psychology, 26*(5), 287-298.
- Reis, A., Barros, J., Fonseca, C., Parreira, L., Gomes, M., Figueiredo, I., & Matapa, S. (2011). Prevalência da ingestão de álcool nos adolescentes- Estudo PINGA. *Revista Portuguesa de Clínica Geral, 27*(4), 338-346.
- Reisher, M. L., Fleming, R. L., Boutros, N., Semenova, S., Wilson, W. A., Levin, E. D., Markou, A., Swartzwelder, H. S., & Acheson, S. K. (2013). Long-term effects of chronic intermittent ethanol exposure in adolescent and adult rats: Radial-arm maze performance and operant food reinforced responding. *PLoS One, 8*(5), 1-14.

- Sanchez, Z. M., Locatelli, D. P., Noto, A. R., & Martins, S. S. (2013). Binge drinking among Brazilian students: A gradient of association with socioeconomic status in five geoeconomic regions. *Drug and Alcohol Dependence*, 127(1,3), 87-93.
- Santos, L., & Almeida, L. S. (2001). Vivências acadêmicas e rendimento escolar: Estudo com estudantes universitários do 1.º ano. *Análise Psicológica*, 2(19), 205-217.
- Santos, M. L. R. R. (2011). *Saúde mental e comportamentos de risco em estudantes universitários* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Sarason, B. R., Sarason, I. G., & Pierce, G. R. (1990). Social support: The sense of acceptance and the role of relationships. In B. Sarason, I. Sarason, & G. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view* (pp. 97-128). New York: John Wiley & Sons.
- Schenker, M., & Minayo, M. C. S. (2005). Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(3), 707-717.
- Seco, G. M., Casimiro, M. C., Pereira, M. I., Dias, M. I., & Custódio, S. M. (2005). Para uma abordagem psicológica de transição do ensino secundário para o ensino superior: Pontes e alçapão. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.
- Seco, G., Pereira, I., Dias, I., Casimiro, M., & Custódio, S. (2005). Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: Pontes e alçapões. *Psicologia e Educação*, 4(1), 7-21.
- Serviço de intervenção nos comportamentos aditivos e nas dependências (SICAD) (2014). *Relatório anual 2013: A situação do país em matéria de drogas e toxicodependências*. Lisboa: SICAD.
- Silva, I. (2001). O desenvolvimento psicossocial dos estudantes do ensino superior. O modelo de Erickson e Marcia a propósito da construção da identidade. *Aprender*, 25, 121-126.
- Silva, L. V. E. R., Malbergier, A., Stempluk, V. A., & Andrade, A. G. (2006). Fatores associados ao consumo de álcool e drogas entre estudantes universitários. *Revista de Saúde Pública*, 40(2), 280-8.

- Soares, A. M., Pereira, M., & Canavarro, J. P. (2014). Saúde e qualidade de vida na transição para o ensino superior. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(2), 356-379.
- Soares, A. P. C. (2003). Transição e adaptação ao Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário Tese de doutoramento não publicada). Universidade do Minho, Braga.
- Soares, A. P. C., & Almeida, L. S. (2002). Trajetórias escolares e expectativas académicas dos candidatos ao ensino superior: Contributos para a definição dos alunos que entraram na Universidade do Minho. In C. C. Oliveira, J. P. Amaral, & T. Sarmiento (Orgs.), *Pedagogia em Campus: Contributos* (pp. 21-34). Braga: Universidade do Minho.
- Soares, A. P., Almeida, L. S., Diniz, A. M., & Guisande, M. A. (2006). Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, 1(24), 15- 27.
- Soares, A. P., Guisande, M. A., & Almeida, L. S. (2007). Autonomía y ajuste académico: Un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765.
- Sousa, N. M. C. (2014). Os estudantes universitários e o consumo de substâncias psicoativas (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Lusófona do Porto, Porto.
- Sousa, R., Lopes, A., & Ferreira, E. (2013). La transición y el proceso de adaptación en la educación superior: Un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 403-422.
- Souza, J. A., Gonçalves, J., & Costa, P. (2012). *Consumo de bebidas alcoólicas em diferentes estatutos de estudantes da área da saúde*. Sessão de poster apresentado no Congresso Português de Dietética e Nutrição, Lisboa.
- Stephoe, A., & Wardle, J. (2001). Health behaviour, risk awareness and emotional well-being in students from Eastern Europe and Western Europe. *Social Science & Medicine*, 53(12), 1621-1630.

- Stickley, A., Koyanagi, A., Kuposov, R., Mckee, M., Roberts, B., Murphy, A., & Ruchkin, V. (2013). Binge drinking among adolescents in Russia: Prevalence, risk and protective factors. *Addictive Behaviors*, 38(4), 1988-1995.
- Vaez, M., & Laflamme, L. (2003). Health behaviors, self-rated health, and quality of life: A study among first-year Swedish university students. *Journal of American College Health*, 51(4), 156-162.
- Vaez, M., Kristenson, M., & Laflamme, L. (2004). Perceived quality of life and self-rated health among first-year university students: A comparison with their working peers. *Social Indicators Research*, 68(2), 221-234.
- Veríssimo, R. (2002). *Desenvolvimento psicossocial: Erik Erickson (1ªed.)*. Porto: Faculdade de Medicina do Porto.
- Vinagre, M. G., & Lima, M. L. (2006). Consumo de álcool, tabaco e droga em adolescentes: Experiências e julgamentos de risco. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 7(1), 73-81.
- Wemm, S., Fanean, A., Baker, A., Blough, E. R., Mewaldt, S., & Bardi, M. (2013). Problematic drinking and physiological responses among female college students. *Alcohol*, 47(2), 149-157.
- White, A. M., & Swartzwelder, H. S. (2005). Age-related effects of alcohol on memory and memory-related brain function in adolescents and adults. *Recent Development in Alcoholism*, 17, 161-176.
- White, D. B. (1986). *An assessment and validation of Chickering's seven vectors of student development* (Unpublished doctoral dissertation). Iowa University, E.U.A.
- Wills, T. A., & Shinar, O. (2000). Measuring perceived social support. In S. Cohen, L. Underwood, B. H. Gottlieb, & Fetzter Institute (Eds.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientist* (pp. 3-25). New York: Oxford University Press.
- Yanovitzky, I. (2006). Sensation seeking and alcohol use by college students: Examining multiple pathways of effects. *Journal of Health Communication*, 11(3), 269-280.
- Zão, I. V. B. (2012). *Consumo de álcool e outras drogas e comportamentos sexuais: Estudo numa população universitária*. Dissertação de Mestrado em Medicina, não publicada, da Universidade da Beira Interior, Covilhã.

- Zerihun, N., Birhanu, Z., & Kebede, Y. (2014). Does life satisfaction correlate with risky behaviors? Finding from Ethiopian higher education students. *Global Journal of Research and Review*, 1(1), 1-12.
- Zulling, K. J., Valois, R. F., Huebner, S. E., Oeltmann, J. E., & Drane, W. J. (2001). Relationship between perceived life satisfaction and adolescents' substance abuse. *Journal of Adolescent Health*, 29(4), 279-288.