



Instituto Universitário de Lisboa

Departamento de Psicologia Social das Organizações

ENTRE TEMORES (DES)CONHECIDOS :
Representações sociais do medo numa população de jovens estudantes
universitários

Sara Mafalda Pereira Lopes

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em
Psicologia Social das Organizações

Orientador:
Professor Doutor Abílio Oliveira
ISCTE - IUL

Outubro de 2010

Agradecimentos

Já passou um ano desde que me perguntaram: Se eu fosse uma criança e te perguntasse sobre o que é que gostavas de saber mais, o que me respondias? Este trabalho resulta da reflexão e resposta a esta pergunta, e não teria sido possível sem o contributo e apoio de algumas pessoas.

Assim agradeço:

Aos professores que me cederam alguns minutos das suas aulas para a aplicação do meu questionário: Sara Ramos e Bráulio Alturas do ISCTE-IUL, e Célia Oliveira da Escola Superior de Enfermagem de Lisboa. À professora Teresa Garcia-Marques, pela pronta disponibilização de artigos que me foram bastante úteis.

Ao meu orientador, Abílio, por me ter feito reflectir, pela força e coragem que me transmitiu nos momentos mais importantes, e pelo empenho e perfeccionismo que sempre exigiu.

Aos jovens com quem tive o prazer de trabalhar ao longo deste ano, que todos os dias reavivavam a minha paixão pela psicologia.

À Miriam, ao João e ao Manuel pela ajuda em diferentes etapas da tese.

À Soraia e à Rute pela preciosa ajuda durante todo este processo e sobretudo pela amizade e apoio. Sem elas teria sido muito mais difícil chegar até aqui.

Aos outros amigos e primos, que se preocuparam, apoiaram e me ajudaram a sorrir quando mais precisei.

E por fim, aos meus pais e irmã, Joana, pelo apoio e carinho que me deram ao longo de todo este percurso académico.

A todos vós,
OBRIGADA

Resumo

O objectivo principal deste trabalho foi apreender e analisar as representações sociais do medo entre jovens universitários. Foi aplicado um questionário a 127 jovens do primeiro ano das licenciaturas de Enfermagem, Gestão de Marketing e Psicologia. Os jovens eram maioritariamente do sexo feminino (83%), e tinham entre 18 e 24 anos (75% com 18 e 19 anos).

Os resultados obtidos revelam que a maioria dos jovens apresenta sentimentos de bem-estar no seu quotidiano, apesar do cansaço. O medo é sobretudo representado enquanto morte e solidão, originando sentimentos de ansiedade, tristeza e incapacidade. Destaca-se ainda o medo de chumbar, mais específico a este contexto universitário. Muitos jovens procuram o apoio dos outros nas situações que lhes causam medo.

Nas suas representações, as raparigas apresentam sobretudo uma maior saliência da dimensão afectivo-emocional do medo, denotando uma proximidade com as representações dos jovens mais velhos. Os rapazes revelam medos mais objectivos, numa dimensão mais cognitiva e menos emocional do medo. Os alunos de Psicologia distinguem-se entre os três cursos considerados, revelando-se como os mais cognitivistas, estando os de Gestão de Marketing (mais práticos) ligeiramente mais próximos dos de Enfermagem (os que mais salientam um dimensão afectivo-emocional nas representações do medo).

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência, Sentimentos, Medo, Representações Sociais.

3020 Group & Interpersonal Processes

3040 Social Perception & Cognition

Abstract

The purpose of this study was to apprehend and analyze the social representations of fear among students from University. In order to accomplish that, a questionnaire was completed by 127 students from the first year of Nursing, Marketing and Psychology graduations. Students were mainly girls (83%) with 18 to 24 years old (75% with 18 and 19 years old).

Our results suggest that most of the young people present feelings of well-being in daily life, although they also feel tired. Fear is mostly represented as death and loneliness, conducting to feelings of anxiety, sadness and of being unable to do something, on our participants. The fear of failing is also specific to this population, on the context of university. Most of the students seek for support on the others when they have fear.

Results from the girls on our study show us that an emotional dimension of fear becomes very salient and their responses are close to the characteristic representations of the older youngsters. Boy's fears seem to be more objective or cognitive and not so emotional. The students from Psychology degree are the most different and more cognitive, and the ones from Marketing (more objective) are a bit more close to the students of Nursing (with a salient emotional dimension).

KEY WORDS: Adolescence, Feelings, Fear, Social Representations

Índice

Introdução Geral _____	2
Enquadramento Teórico	
1) Adolescência/Juventude _____	4
1.1 Introdução ao Capítulo _____	4
1.2 Breve Perspectiva Histórica _____	4
1.3 Sobre Adolescência e Juventude _____	5
1.4 Mudanças e Desafios _____	7
1.5 O Adolescente e os Outros _____	8
1.6 A Formação da Identidade _____	9
2) Emoções e Sentimentos _____	10
2.1 Introdução ao Capítulo _____	10
2.2 Perspectiva Histórica sobre a Dimensão Afectiva e Cognitiva do Ser Humano _____	11
2.3 Sentimentos e Emoções _____	12
2.4 Emoções Básicas _____	13
2.5 As Emoções e Sentimentos na Adolescência _____	14
3) A Teoria das Representações Sociais _____	14
3.1 Introdução ao Capítulo _____	14
3.2 Génesis e Concepção da Teoria _____	15
3.3 Definição do Conceito de Representação Social e sua Abrangência _____	15
3.4 Tipos de Representações Sociais e suas Funções _____	16
3.5 Objectivação e Ancoragem _____	17
3.6 Representações do Medo, Linguagem e Comunicação _____	18
Investigação Empírica	
4) Apresentação da Investigação Empírica _____	19
4.1 Introdução à investigação Empírica _____	19
4.2 Objectivos Principais _____	19

4.3 Hipóteses Gerais	21
4.4 Método	20
4.4.1 Participantes	20
4.4.2 Variáveis	21
4.4.3 Instrumento de Medida	21
4.4.4 Procedimento	22
4.5 Tratamento dos Dados	23
4.6 Resultados	23
5) Discussão dos Resultados	56
6) Conclusões	61
Referências	66
Anexos	
A) Representação gráfica dos dados	71
B) Instrumento de Medida	89

Introdução Geral

Medo. Medo de falhar, do embaraço e de perder. Medo de ser medíocre. Medo de não ser amado. Medo de ser e de não ser. Medo de morrer e de viver.

Muitas vezes, ao longo da nossa vida, deixamos de viver e de arriscar porque somos avassalados pelo medo. O mesmo medo que, como factor protector, tem desempenhado, desde sempre, um papel crucial na sobrevivência humana. Não obstante, a partir do momento em que impede uma vida saudável e equilibrada, torna-se contraproducente e prejudicial.

Nas sociedades ocidentais, a adolescência apresenta-se como um período cada vez mais extenso. Os jovens alongam a fase escolar durante cada vez mais tempo e prolongam, muitas vezes, a estadia em casa dos pais, o que, inevitavelmente, se traduz numa transição bastante mais lenta entre a infância e idade adulta (e.g., Oliveira, 2008a; Sampaio, 1991, 2002).

O termo adolescência surgiu pela primeira vez no século XV, mas as discussões em torno desta fase de desenvolvimento da vida humana já haviam começado 1500 anos antes, com o debate, entre Platão e Aristóteles, sobre a existência de marcos sequenciais no ciclo da vida humana (e.g., Lerner e Steinberg, 2004).

Desde o início do seu estudo científico com Stanley Hall (1904) até aos dias de hoje, muito se tem escrito sobre o assunto. Apesar da percepção da adolescência enquanto período problemático ainda vigorar (e.g., Sampaio, 2006), os estudos nesta área caminham no sentido da compreensão da adolescência como uma etapa da vida ultrapassada pela maioria dos jovens sem perturbações de maior, apesar de ser consensual que esta é marcada por novos desafios fisiológicos, psicossociais, emocionais e cognitivos (e.g., Geldard e Geldard, 2000).

A adolescência é uma fase que se caracteriza por uma vivência intensa dos sentimentos (e.g., Oliveira, 2008a), pelo que se torna pertinente estudar como o medo, uma das nossas emoções básicas (e.g., Damásio, 1999; 2009), tantas vezes originado pelo desconhecido, é representado numa população jovem, no começo de uma nova etapa da vida: a entrada na Universidade.

Recorreremos à definição de sentimentos proposta por Abreu (1997), pois permite abarcar as emoções, afectos e estados de humor, sendo mais fiel à língua portuguesa. Possibilita a utilização do verbo ter, no sentido em que temos um sentimento por alguém e por isso uma intenção para agir de determinada forma (Abreu, 1997). O nosso objecto de trabalho é enquadrado pela teoria das representações sociais (e.g., Moscovici 1961; 1976; 1981), porquanto nos permitem aceder à comunicação com os outros, integrando pensamentos, sentimentos e comportamentos. As emoções, e a linguagem que, em grande medida, as permite expressar, cumprem um papel fundamental na construção e veiculação das representações que partilhamos sobre o mundo.

As representações sociais são um conjunto de conceitos, proposições e explicações criado pelos seres pensantes de uma sociedade, no decorrer do seu dia-a-dia, e através da comunicação que estabelecem entre si (e.g., Vala, 2004). Posicionando-se entre a psicologia e a sociologia, a Teoria das Representações Sociais (TRS) propõe a existência de um metassistema social que regula o sistema cognitivo, tendo como principal objectivo analisar a forma como os conceitos e teorias científicas são apropriadas pelo social, bem como o modo como as transformações ocorridas nesses mesmos conceitos e teorias são apropriados pelos seres pensantes (e.g., Castro, 2000).

Nesta pesquisa visamos aceder à forma como os jovens pensam, sentem, discutem e agem face ao medo, ou medos que mais os afectam, inseridos que estão num contexto específico, a partir do momento em que entram na Universidade.

Será que os jovens partilham os mesmos medos independentemente do curso que frequentam? Poderá a Universidade transmitir aquilo que deve ser perigoso para um jovem num curso específico? Os medos dos jovens que ingressam na Universidade com a idade considerada normativa, serão os mesmos que os medos dos jovens com idade superior? E os rapazes e raparigas da nossa população, que representações partilharão, como se distinguirão? Estas são algumas das considerações que colocámos e que se traduzem na nossa grande questão de investigação: Em que medida é que as representações sociais do medo, entre jovens universitários no primeiro ano, variam em função da idade, do curso que frequentam e do sexo de pertença?

O presente trabalho é composto por duas partes. A primeira, de natureza teórica, enquadra os conceitos de adolescência, medo e representações sociais. A segunda, de natureza empírica, engloba os objectivos da investigação empírica, as hipóteses gerais, o método, resultados da pesquisa e sua discussão. Terminamos com uma breve análise do trabalho realizado, algumas sugestões para projectos futuros e as conclusões.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1

ADOLESCÊNCIA

1.1 Introdução ao capítulo

Adolescência significa *crescer* e incita-nos a olhar para o adolescente como um ser em crescimento (e.g., Lerner e Steinberg, 2004; Oliveira, 2008a; Sampaio, 2006). Um adolescente ainda não é adulto mas também já não é criança. O jovem procura descobrir o sentido da vida, experienciando frequentemente uma sensação de desamparo como pano de fundo desta busca, por não saber como actuar (e.g., Pereira, 1997). Mudança é, assim, uma das palavras-chave desta fase e, como qualquer período de mudança, implica contradições, avanços e recuos, certezas e dúvidas, estando quase tudo em aberto e por explorar (e.g., Bouça, 1997; Sampaio, 1993, 1995, 2002). Trata-se de um processo moroso no qual o jovem procura conhecer-se e construir a sua identidade, sistema de valores e autonomia, com a ajuda de outros como os pais, avós, irmãos, amigos, amigos dos amigos, professores, ídolos, entre outros (e.g., Flemming, 1993).

Neste capítulo apresentamos, sucintamente, a adolescência, focamo-nos nas principais mudanças e desafios característicos desta fase de desenvolvimento, no papel dos outros e na formação da identidade. Centrar-nos-emos na última fase da adolescência, também designada por pós-adolescência (e.g., Vallejo-Nágera, 2003). Sendo difícil definir um limite temporal, alguns autores consideram que esta fase abrange o período entre os 18 e os 21 anos (e.g., Sampaio, 1991, 2002; Vallejo-Nágera, 2003), sendo que outros, consideram que decorre até aos 22 anos (e.g., Nicolson e Ayers, 2004).

1.2 Breve perspectiva histórica

A industrialização deu origem a um crescente movimento de deslocação das famílias para as cidades e a educação tornou-se numa forma de garantir o progresso social, que se traduziu em inúmeras modificações no funcionamento das novas sociedades (e.g., Oliveira, 2008a; Sampaio, 1993, 2006). As crianças passaram a estar mais ligadas à família muito devido, em grande medida, à extensão da vida escolar e, conseqüentemente, a iniciar a vida de trabalhador mais tarde. O que, de alguma forma, legitima o surgimento deste período de transição entre a infância e idade adulta (e.g., Oliveira, 2008; Sampaio, 2006).

O estudo científico da adolescência inicia-se no início do século XX com a pesquisa de Stanley Hall, em 1904. Hall (1904) caracterizou a adolescência como um período de

inquietação/conflito, no qual a tensão permanente seria uma condição essencial para a tranquilidade emocional que se alcançaria na idade adulta.

Este pensamento, que seria criticado sistematicamente apenas a partir dos anos 80, influenciou as ideias e debates acerca da adolescência durante um longo período de tempo, de tal forma que a visão da adolescência como período de tensão, doença ou desequilíbrio, ainda é visível no discurso dos pais e professores de hoje em dia (Sampaio, 2006). As pesquisas sobre a adolescência tomaram, entretanto, diferente rumo, abandonando a visão do adolescente como jovem deprimido e problemático (e.g., Braconnier e Marcelli, 2000). Os estudos realizados depois dos anos 80 passaram a basear-se não só nos jovens que solicitavam ajuda psicológica, mas igualmente naqueles sem dificuldades relevantes, observados em contextos diferentes do clínico (e.g., Sampaio, 2006).

O adolescente deixa de ser visto como alguém que está em permanente agitação e conflito interno, para ser considerado apto no desempenho de diversos papéis, podendo afirmar-se que, na maioria dos casos, este período é vivido sem conflitos graves, nem crises significativas, com cerca de 80% dos jovens a serem considerados adolescentes saudáveis (e.g., Adams, 2005; Laufer, 2000; Pommereaux, 1998; Sampaio, 1993, 2006).

A adolescência é uma fase da vida que se encontra entre a infância e a idade adulta, pelo que, o objectivo da criança que a atravessa, é o de realizar uma transição equilibrada (e.g., Adams, 2005; Braconnier e Marcelli, 2000; Sampaio, 1993; Oliveira, 2008).

1.3 Definição de adolescência

Definir adolescência é um processo complexo, pois o conceito varia não só de cultura para cultura como também de indivíduo para indivíduo (Mead, 2001).

“The experience of adolescence in one region of the world is very different from that in another. Even within geopolitical state subcategories of the population have historical, economic, political, and religious differences that influence the nature of adolescence” (Adams, 2005, p. 3).

Em algumas culturas espera-se que as crianças desempenhem tarefas de adultos (como trabalhar), noutras, o número de anos de estudo é menor comparativamente com o observado na sociedade ocidental. Nas sociedades em que não existem tantas hipóteses de escolha e possibilidades a serem exploradas (ou seja onde não existem tantos papéis e diferenças que o adolescente possa explorar), a transição entre a infância e a idade adulta não parece apresentar tantos desafios (e.g., Geldard e Geldard, 2000; Laufer, 2000).

De acordo com os critérios do Brent Consultation Centre, de Londres, a adolescência decorre sensivelmente entre os 12 e os 21 anos, sendo o seu término mais complexo de definir, visto não ser marcado por uma mudança física, como o é no início da mesma, com todas as alterações físicas e biológicas características da puberdade (e.g., Fonseca, 2002; Sampaio, 2002).

Podemos distinguir três fases pelas quais o típico adolescente ocidental passa (e.g., Ladame, 1995; Oliveira, 2008a; Sampaio, 1991, 1993, 2002). A primeira fase ocorre dos 12 aos 15 anos, sendo marcada pelas mudanças físicas, sentimentos de solidão e isolamento, recusa de algumas manifestações de afecto dos pais e procura de novas referências (e.g., Ladame, 1995; Oliveira, 2008a; Sampaio, 1993). Os problemas são vividos com muita intensidade e o grupo de pares é constituído essencialmente por jovens do mesmo sexo. A segunda fase vai dos 15 aos 18 anos, e trata-se da adolescência propriamente dita (e.g., Flemming, 1993; Fonseca, 2002; Oliveira, 2008a). Nesta fase o adolescente tende a procurar autonomia relativamente aos seus pais, tenta fortalecer a sua privacidade e alcançar um grau maior de independência e autonomia, particularmente a nível emocional (e.g., Oliveira, 2008a). O grupo de pares adquire cada vez mais importância, sendo agora composto por elementos de ambos os sexos.

A terceira e última fase, decorre entre os 18 e os 21 anos. Porém, esta fase poderá terminar um pouco antes ou depois dos 21 anos, pois a transformação do adolescente em adulto não é marcada por uma transformação física, mas sim pela obtenção de responsabilidades e direitos que são reconhecidos num adulto, e pelo reconhecimento enquanto tal pela família, sistema penal e sociedade (e.g., Adams, 2005; Sampaio, 1993). Esta fase pode ser designada por pós-adolescência (e.g., Vallejo-Nágera, 2003). Caracteriza-se pela formação de uma identidade sexual e carácter, de um sistema de valores, consolidação das tarefas associadas ao desenvolvimento e pela eventual diminuição da importância do grupo com a entrada na idade adulta (e.g., Sampaio, 1991, 1993, 2002). Os jovens, por esta altura, terão aceite as maturações físicas e sexuais do corpo e por isso existe uma predisposição para se iniciarem as relações românticas e uma vida sexual activa (e.g., Geldard e Geldard, 2000; Sprinthall e Collins, 1999). Outra característica é o alcance da independência económica e social (e.g., Vallejo-Nágera, 2003).

A noção de adolescência vai sofrendo alterações que são geracionais e contextuais (e.g., Braconnier e Marcelli, 2000) pelo que, actualmente, não se pretende que o jovem entre no mundo adulto de forma brusca e ainda algo imaturo (e.g., Sampaio, 2002). O que parece permanecer imutável e consensual, é a adolescência iniciar-se com mudanças físicas e

biológicas e termina na idade adulta, com a consolidação de uma identidade e sistema de crenças e valores (e.g., Adams, 2005; Sampaio, 2002).

1.4 Mudanças e desafios

Para além das mudanças físicas e biológicas impõem-se outras, sobretudo ao nível cognitivo, afectivo-emocional, psicológico e social (e.g., Nicolson e Ayers, 2004; Oliveira, 2008a; Palmonari, 1990; Papalia et al., 2001; Sampaio, 1991, 1993, 2002).

No que concerne às modificações a nível físico, o jovem cresce no peso, altura, força e desenvolve-se sexualmente, com o aumento da produção de hormonas sexuais, que levam não só a modificações no corpo e aparência, mas também ao aumento do desejo sexual (e.g., Geldard e Geldard, 2000, Fonseca, 2002). Crescem pêlos onde antes não existiam, ocorrem mudanças nos órgãos sexuais, especificamente na rapariga dá-se um desenvolvimento do peito e, por seu lado, nos rapazes ocorrem mudanças na voz. Este conjunto de modificações físicas que surgem como resposta às mudanças hormonais, é denominado por puberdade (e.g., Lerner e Steinberg, 2004; Pereira, 1997). Todas estas alterações poderão conduzir a um sentimento de inadequação e a uma conseqüente sensação de estranheza e não pertença, que se pode traduzir em ansiedade em relação à sua aparência e, inclusive, na rejeição do seu próprio corpo (e.g., Clérget, 2001; Crepet, 2002; Geldard e Geldard, 2000).

Ao nível cognitivo, coloca-se a ênfase no desenvolvimento do pensamento abstracto, ou seja na capacidade que o jovem passa a ter para pensar, de forma crítica e criativa, sobre o que o rodeia, sobre relações, explorando novas formas de processar informação (e.g., Piaget, 1978; Geldard e Geldard, 2000; Oliveira, 2008; Sprinthall e Collins, 1999). É durante a adolescência que o jovem se torna apto a lidar com ideias, conceitos, teorias abstractas e a distinguir o real do ideal (e.g., Flavell, 1996; Oliveira, 2008; Piaget, 1978; Sprinthall e Collins, 1999). O alcance do domínio deste tipo de pensamento, permite aos adolescentes passar a imaginar não só acontecimentos possíveis, como também impossíveis, cogitar sobre várias conseqüências de uma escolha, resolver problemas que envolvem hipóteses e dedução, pensar de forma divergente, mais flexível e original, e perceber que podem existir várias formas correctas para se resolver um problema (e.g., Geldard e Geldard, 2000; Flavell, 1996; Oliveira, 2008; Sprinthall e Collins, 1999).

No que concerne ao nível afectivo-emocional o jovem vive as suas emoções de forma intensa (e.g., Adams, 2005; Oliveira, 2008).

“É verdade que, em certo sentido, o adolescente descobre o amor. Mas é característico o facto de que, mesmo nos casos em que este amor encontra um objecto vivo,

ele seja como que a projecção de todo um ideal num ser real, e daí as decepções tão súbitas e sintomáticas como as paixões avassaladoras” (Piaget, 1978, p. 99).

No que diz respeito às alterações no nível psicológico, destacamos a necessidade do adolescente desenvolver autonomia e ir construindo a sua identidade, sendo estas características cruciais para se passar à idade adulta (e.g., Flemming, 1993; Fonseca, 2002; Nicolson e Ayers; 2004; Papalia et al, 2001; Sampaio, 2002). No nível social, chamamos a atenção para a transição que deverá ocorrer no desempenho de novos papéis na sociedade e onde o jovem irá inserir-se (e.g., Fonseca, 2002). Deixa-se de ser o filho para se ser o amigo, o jogador de futebol, o delegado de turma, o namorado, etc.

Contudo existem situações com consequências menos positivas a nível psicológico, emocional e comportamental, no caso de adolescentes que não consigam lidar de forma adequada com os desafios e modificações que se lhes deparam (e.g., Clerget. 2001; Crepet, 2002; Laufer, 2000).

1.5 O Adolescente e os outros

Um dos objectivos dos adolescentes é o de encontrarem o seu lugar na sociedade e alcançar um sentimento de pertença a determinado lugar. Se, na infância, a família (sobretudo os pais) assumiam lugar de destaque como veículo de socialização dos jovens, com a entrada na adolescência outros começarão a fazer parte do processo de construção de identidade no qual o jovem se irá envolver (e.g., Erikson, 1972; Geldard e Geldard, 2000; Sprinthall e Collins, 1999; Oliveira, 2008). São eles a sociedade, a escola (mais tarde a Universidade), os meios de comunicação social, os ídolos, colegas e amigos, entre outros, que por sua vez, terão expectativas em relação ao adolescente, influenciá-lo-ão e ser influenciados pelo mesmo (e.g., Bouça, 1997; Flavell, 1996; Oliveira, 2008; Sprinthall e Collins, 1999).

No início da adolescência os jovens tendem a estabelecer relações próximas com amigos do mesmo sexo porque se sentem mais seguros com estes, contudo, à medida que avançam no seu desenvolvimento, aumentarão as relações de amizade e românticas, com elementos do sexo oposto (e.g., Adams, 2005; Blos, 1979; Costa, 1998; Ladame, 1995). Estes jovens formarão amizades e outras relações próximas, procurando pertencer a grupos com cujos membros partilhem valores, atitudes e interesses. Os amigos e colegas tornam-se uma referência importante no desenvolvimento da sua identidade e autonomia (e.g., Adams, 2005; Collins, 2003, 2004; Flemming, 1993; Fonseca, 2002).

O grupo de pares e a escola adquirem uma importância fulcral, fomentando a socialização, a transmissão e partilha de ideias, valores e normas que não são transmitidas (ou são

transmitidas de forma demasiado formal ou demasiado vaga) pelos pais e que permitirá comparações e identificações que lhes vão mostrar semelhanças e diferenças relativamente ao outro (e.g., Braconnier, 2003; Collins, 2003, 2004; Heaven, 1994; Papalia et al., 2001; Sampaio, 1993, 2009).

É comum, durante a adolescência, os pais revelarem estranheza e desconforto perante alguns comportamentos e atitudes dos filhos. Apesar da importância do grupo de amigos nesta fase, é relevante salientar que, ainda que existam tensões na família, esta permanece um dos mais importantes veículos de transmissão e promoção de valores na adolescência. Uma boa relação com os pais pode estar ligada ao sucesso escolar e confiança na relação entre pares (e.g., Adams, 2005; Flemming, 1993; Fonseca, 2002). Com funções diferentes é certo, o grupo de pares e a família devem complementar-se e estar disponíveis para ajudar e ouvir o jovem (e.g., Sampaio, 1993, 1995, 2009). É fundamental que os pais percebam que a adolescência é uma nova etapa de vida, onde a sua presença será tão importante, como na infância, mas devem direccionar o seu papel para a atenção, mobilização sem autoritarismo, apoio nos fracassos e incentivo nos êxitos, no fundo, desejando “que os filhos passem sobretudo a pertencer a si próprios” (Sampaio, 1994, p. 42).

1.6 A Formação da identidade

O processo de socialização e a busca pela identidade pessoal estão inter-relacionados e são interdependentes, no sentido em que a socialização ajuda o jovem a construir a sua identidade pessoal e o desenvolvimento da identidade pessoal auxilia-o a lidar com as expectativas e normas da sociedade (e.g., Geldard e Geldard, 2000; Papalia et al, 2001; Sprinthall e Collins (1999). A formação de identidade é um processo que implica profundas transformações pessoais, exigências sociais e expectativas relativamente ao futuro. É um processo contínuo, não restrito à adolescência, mas é mais saliente nesta fase, constituindo uma das tarefas psicológicas mais importantes a ser executadas nesse período. A independência e formação de valores que balizam o fim da adolescência nem sempre são conseguidos de forma contínua, decorrem ao longo de um processo com avanços e recuos, marcado por momentos decisivos (e.g., Sampaio, 1993, 1994, 1995). Deixar esta tarefa incompleta poderá resultar em implicações psicológicas negativas (e.g., Sprinthall e Collins, 1999).

“For adolescents, identity is both a matter of determining who one is and a matter of deciding who one will be in the future” (Moshman, 2005, p. 79). Desta forma, o adolescente deve buscar o seu eu nos outros, analisando o passado mas também projectando o futuro, o que pode resultar em períodos de incerteza ou transformação no presente (e.g., Oliveira, 2008).

Esta tarefa, única e individual, permite fazer um contraste entre o que é o eu e o que é o outro tornando a forma como os adolescentes se diferenciam do outro num aspecto essencial para experienciarem a sua identidade pessoal (e.g., Geldard e Geldard, 2000).

Os adolescentes têm, portanto, de encontrar um sentido de *self* (Erikson, 1972), através da procura de valores e estabelecimento de compromissos, das descobertas sobre aquilo que conseguem fazer, das ligações com pessoas da sua idade e sendo amados e respeitados pela sua identidade, por aquilo que são (e.g., Adams, 2005; Papalia et al, 2001).

Conforme esta etapa seja melhor ou pior sucedida, o indivíduo terá mais consciência da sua unicidade, mas ao mesmo tempo da sua semelhança com os outros, dos seus pontos fortes e menos positivos ou será mais dependente dos pais, portanto menos autónomo e mais confuso sobre o seu papel na sociedade e sobre o que o distingue dos demais (e.g., Braconnier, 2003; Braconnier e Marcelli, 2000; Crepet, 2002; Flemming, 1993; Oliveira, 2008; Pommereaux, 1998; Sampaio, 1993, 1995, 2002).

Capítulo 2

EMOÇÕES E SENTIMENTOS - O MEDO

2.1 Introdução ao capítulo

A palavra emoção deriva do latim *emotinem*, cujo significado nos remete para a exteriorização de movimento, para a ideia de que estamos constantemente a absorver e sentir tudo o que se passa à nossa volta e dentro de nós (e.g., Oliveira, 2009), mas também a expor as nossas emoções aos outros que nos rodeiam, através das expressões faciais e linguagem corporal (e.g., Rodrigues, Teixeira e Gomes, 1989).

Apesar da controvérsia à volta da utilização da expressão emoção ou sentimento, seja qual for a definição que optemos por utilizar, recorreremos à expressão para nos referirmos ao que sentimos na relação com um outro significativo, a quem perturbamos e cuja presença nos perturba, de forma mais positiva ou negativa (e.g., Abreu, 2008). “E, embora afectados, assim gostamos de ser, porque essa magia na interacção com cada um dos outros nos torna humanos” (Abreu, 2008, p. 118).

Neste capítulo abordamos a vida emocional e cognitiva, o que são sentimentos e emoções e o lugar central que estes ocupam na adolescência – enquanto período marcado pela vivência de um turbilhão de emoções e sentimentos novos ou, pelo menos, mais intensos (e.g., Oliveira, 2008a, 2009) – focando-nos, por fim, no sentimento que pretendemos estudar com mais detalhe nesta pesquisa: o medo.

2.2 Perspectiva histórica sobre a dimensão afectiva e cognitiva do ser humano

Sentimentos, emoções, estados de espírito (*moods*) e afectos são conceitos que, no senso comum, estão associados a uma dimensão não cognitiva, implicando uma separação entre o pensar e o sentir (Marques, 2001), entre “utilizar a cabeça, ou o coração”.

Os sentimentos e emoções têm despertado a curiosidade de inúmeros filósofos ao longo de séculos, mas também de psicólogos e neuro-cientistas, já nos séculos XX e XXI (e.g., Power e Dalgleish, 2008).

Podemos encontrar a distinção entre a cognição e a emoção nos trabalhos de Platão, na Antiguidade Clássica, cuja visão dos sentimentos e emoções enquanto fenómenos separados da cognição e racionalidade, deixou a sua marca nos debates e pesquisas que se seguiram. Ainda é corrente a crença de que a emoção corresponde à nossa parte irracional entrando em conflito e perturbando a nossa razão (e.g., Fridja, 1998). As ideias de Platão abriram o caminho para uma perspectiva mais fisiológica, que defende que cognição e emoção estão separadas (e.g., Power e Dalgleish, 2008).

A outra tradição, sobre as emoções, que segue uma linha mais funcionalista e cognitivista, teve o seu início com os pensamentos de Aristóteles, que defendia que para percebermos uma emoção não bastava enumerar respostas fisiológicas, ou sequências de comportamentos; deveríamos sim, tentar perceber as funções dos processos ou sequências comportamentais. Assim, o importante não seria apenas o objecto em si, mas também a avaliação realizada sobre o mesmo (e.g., Power e Dalgleish, 2008).

Alguns autores (e.g., Zajonc, 1994) seguiram a linha de pesquisa mais fisiológica, que implicava a separação entre o mundo cognitivo das ideias e dos afectos. “Affect and cognition are separate and partially independent systems” (Zajonc, 1994, p. 117); outros - na linha clássica de Aristóteles e sobretudo já na segunda metade do século XX - partilham a visão das emoções enquanto forma particular de experienciar a realidade, com funções que implicam intervenção cognitiva (Marques, 2001). Fridja (e.g., 1986; 1988) é um desses autores, colocando ênfase nas capacidades comunicativas e adaptativas das emoções. Na mesma linha cognitivista, Marques (2001) defende que as emoções preparam e motivam as pessoas para responder às situações do meio envolvente, permitindo a sua adaptação ao mundo que os rodeia. De acordo com Power e Dalgleish (2008), uma emoção pode ter uma função psicológica no sentido em que permite a um indivíduo ir transitando de um objectivo para outro, e uma função social que se traduz na comunicação com os outros. Deste modo uma emoção é também um componente essencial das representações de um qualquer objecto social.

Estas abordagens demonstram a preocupação crescente no estudo sobre a vida emocional e o seu papel na vida humana, mas continua a existir controvérsia na relação da vida emocional com a vida cognitiva bem como na definição dos afectos (e.g., Marques, 2001).

2.3 Sentimentos e emoções

A adolescência decorre, largamente, no plano afectivo (e.g., Campos, 2000). Na maioria das línguas europeias a designação que tem sido dada aos fenómenos afectivos que conectam as pessoas entre si, em contextos significativos, é a de *afectos* (Abreu, 2008). Temos sentimentos ou afectos que nos ligam, de forma duradoura, a objectos, pessoas, ambientes, ideias e até a nós próprios (Abreu, 2008). Estes sentimentos estão sempre connosco, ora adormecidos, porque o objecto ou representação não está presente no momento, ora despertados, podendo-se transformar em emoções.

No entanto, não existe consenso na designação global a dar aos fenómenos constituintes da nossa vida afectiva. Apesar do termo afecto ser a distinção genérica fornecida pelos psicólogos que escrevem sobretudo na língua inglesa, Abreu (1997) propõe uma outra definição que iremos adoptar na nossa pesquisa:

“A designação de sentimentos implica o conjunto de três fenómenos: afectos, emoções e estados de humor. Sentimentos são o conjunto destes três. Assim somos fiéis ao seu uso na linguagem corrente, português, que implica grande amplitude e ambiguidade; quando nos sentimos tristes podemos estar a falar do humor ou de uma emoção; o sentimento de amor ou ódio pode ser uma emoção ou um afecto, sendo a emoção mais transitória e o afecto mais permanente. O mais importante quando se fala de um sentimento é a sua qualidade, o seu significado, e toda a intencionalidade do nosso psiquismo” (Abreu, 1997, p. 95).

Alguns autores diferenciam emoção de afecto uma vez que consideram que a emoção é uma reacção afectiva, mais intensa e de curta duração, que provoca alterações físicas mais evidentes e acontece de forma imediata (e.g., Abreu, 2008; Damásio, 1999, 2009; Oliveira, 2008a, 2010; Slepj, 1998). Há emoções que nos impulsionam em direcção ao mundo motivando o comportamento, e outras que nos imobilizam. Algumas são primitivas e elementares, outras mais elaboradas e derivadas das primeiras, e que, ligando-nos aos objectos do mundo, ajudam-nos a definir a nossa relação com os mesmos (e.g., Abreu, 2008). Em termos neuro-biológicos, uma emoção associa-se a um impulso nervoso que leva um ser a agir (e.g., Oliveira, 2009). É induzida uma libertação de neuro-transmissores que se vai traduzir em sensações físicas experimentadas perante certas situações (e.g., Oliveira, 2009). Já

os afectos implicam uma interacção mental sobre ideias ou valores respeitantes a uma pessoa, situação ou objecto pelos quais se sente algo e regulam a nossa relação com o exterior, revelando muito de nós, pois correspondem a um estado menos intenso mas mais duradouro (e.g., Abreu; 2008; Oliveira, 2009).

Os estados de espírito, ou estados de humor, são um sentimento afectivo de maior persistência, com menor intensidade, mais difuso e global do que as emoções (e.g., Forgas, 1992; Fridja, 1993; Sedikides, 1992). É um sentimento sem uma causa evidente, mais difuso e vivido com menor intensidade (e.g., Marques, 2001). Podemos sentir-nos tristes, sem que seja uma tristeza que nos conduza ao choro e não em relação a uma pessoa específica, e este ser um sentimento constante ao longo do nosso dia-a-dia.

2.4 Emoções básicas

Apesar da diversidade cultural, encontramos algumas emoções básicas que são transversais a várias culturas (e.g., Ekman et al., 1987; Damásio, 1999, 2009): a alegria, tristeza, nojo, raiva, surpresa e medo. Contudo a surpresa e o nojo não são consensuais. Estas podem ser detectadas em vários mamíferos, nas crianças de tenra idade e pressupõe-se que outras sejam posteriormente desenvolvidas a partir destas (e.g., Power e Dagleish, 2008).

De acordo com Oliveira (2009), a alegria traz satisfação e bem-estar e permite a libertação de tensões e stress; a tristeza permite o sofrimento, incentiva ao isolamento, e, se associada a uma perda, acentua a falta. O nojo ou repugnância (e.g., Abreu, 2008) leva-nos a procurar evitar o objecto-estímulo; a raiva permite-nos defender de ameaças, reagir a injustiças e estimular a nossa assertividade, se bem utilizada; e, por fim, o medo, no qual centraremos o nosso trabalho, leva a não correr riscos, aguçar os sentidos, reagir prontamente, desacelerar ou parar, evitar o perigo, proteger, permanecer vigilante, sobreviver e pensar.

As emoções que ocorrem no quotidiano, como por exemplo a aflição, ressentimento, desamparo, desalento, cólera, desespero, remorso, terror, excitação, serenidade, felicidade, curiosidade e desejo, são usualmente mais diferenciadas e ocorrem com menor intensidade do que as emoções básicas (e.g., Abreu, 2008).

Na nossa pesquisa não pretendemos estudar o medo enquanto emoção básica, mas antes enquanto sentimento que pode assumir a forma de uma emoção (por exemplo, se o sujeito estiver perante um estímulo que o coloca em perigo eminente, como uma cobra); de um afecto (se a pessoa em questão sentir este afecto há algum tempo, por exemplo relativamente ao seu professor, que o deixa desconfortável, mesmo quando não está na sua presença); ou de um

estado de espírito (se o que sente for de certa forma menos intenso, sem um objecto específico a provocar esta sensação e constante ao longo do seu quotidiano).

2.5 As emoções e sentimentos na adolescência

A adolescência é uma fase que se caracteriza por elevada reactividade e intensidade emocional e na qual pode ser difícil o controlo e modulação das respostas comportamentais que, por vezes podem ser inapropriadas e extremas. Nesta investigação centrar-nos-emos no medo, enquanto sentimento, característico na adolescência, devido a todas as mudanças, novas tarefas e desafios que cada jovem tem de enfrentar.

O medo é uma emoção que provoca alterações no estado do nosso organismo, na pele, coração e intestino (e.g., Damásio, 1999). Apesar de visar a regulação da nossa vida, tal não significa que cada vez que sentimos medo estejamos a contribuir para o nosso bem-estar e sobrevivência (e.g., Damásio, 2003). De acordo com Nurmi (2004) existem três tipos de “medos” entre os adolescentes:

As preocupações relacionadas com tarefas cruciais para o seu desenvolvimento, como não conseguir arranjar trabalho, falhar na escola e enfrentar o divórcio, por exemplo, não conseguir ter uma vida romântica ou familiar estável (Solantus, 1987); os medos relacionados com acontecimentos negativos que possam acontecer aos seus pais ou elementos da família, como por exemplo problemas de saúde ou divórcio; e, por último, surgem medos a um nível mais social como o medo da guerra nuclear (Solantus, 1987) e problemas ambientais (Poole e Cooney, 1987).

Refira-se que, quer as diferenças históricas e culturais, quer a forma como os assuntos relacionados com a adolescência e os perigos e medos associados são discutidos pelos meios de comunicação, reflectem-se nos medos dos adolescentes (e.g., Nurmi, 2004).

Capítulo 3

3. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

3.1 Introdução ao capítulo

A Teoria das Representações Sociais (TRS) procura compreender e explicar a forma como as pessoas comuns, comunidades e instituições produzem conhecimento sobre si mesmos, sobre outros e sobre todos os objectos sociais que os rodeiam (e.g., Jovchelovitch, 2008). Assim, os indivíduos e/ou grupos são seres sociais, que apreendem, criam e transformam conhecimento, contendo em si próprios ideias e teorias sobre o mundo social que os rodeia (e.g., Moscovici, 1981; Oliveira, 2008a).

Através das representações, a sociedade pensante vai tornar aquilo que é novo e desconhecido em conhecimento familiar, transportando o conhecimento do exterior para o interior (e.g., Moscovici, 1981, 1984, 1989).

Neste capítulo abordaremos a definição e a génese a teoria das representações sociais, a forma como abrange várias áreas e temáticas do social, os tipos e funções das representações sociais e os processos através dos quais as mesmas se constituem. Por fim, abordamos as representações sociais do medo e a sua relação com a linguagem e a comunicação.

3.2 Génese e concepção da teoria

A noção de representação social foi proposta por Moscovici na sua dissertação de doutoramento em 1961, “La psychanalyse, son image et son public”, reformulada em 1976. Nestas obras, analisa a forma como uma teoria científica (psicanálise) foi apreendida e transformada pelo homem comum (e.g., Castro, 2000; Vala, 1992).

O conceito de RS faz a ponte entre a sociologia e a psicologia (e.g., Moscovici, 1961/1976). As representações sociais são individuais porque são inerentes a cada indivíduo, mas também sociais pois contêm em si a diversidade de conhecimento e pensamento presente nas sociedades (Castro, 2000).

Moscovi parte da noção de apresentação colectiva proposta por Durkheim em 1899. Para Durkheim (1898), a vida social produz representações colectivas que se impõem aos indivíduos, mesmo que eles não tenham consciência das mesmas. Moscovici (1976) vai mais longe ao considerar que esta noção acabava por eliminar o indivíduo e não tinha em linha de conta que nas sociedades actuais co-existem uma grande multiplicidade de sentidos e formas de organização do pensamento (e.g., Castro, 2000). As representações de Moscovici (1961/1976) apesar de não serem criadas por indivíduos particulares, estão sempre presentes, mas também são sociais por serem produzidas colectivamente, expressas pelos grupos e regular comportamentos e comunicações. Reflectem-se na forma como interpretamos o que nos acontece, mas também nas explicações que damos para responder ao que julgamos que aconteceu (e.g., Oliveira, 2008a).

3.3 Definição do conceito de representação social

O nosso crescimento e desenvolvimento cognitivo ao longo do tempo contemplam a representação de coisas, animais e pessoas, mesmo na sua ausência (e.g., Abreu, 2006). Aprendemos igualmente a representar-nos a nós próprios fora do tempo actual em que estamos a viver, no passado e no futuro e, assim, a opinião sobre um objecto pressupõe uma

actividade representativa, uma ligação entre o estímulo e a resposta (e.g., Abreu, 2006; Sampaio et al., 2000).

A representação é social porque mesmo a criança constrói-se enquanto ser que pensa e sente através da participação dos e com os outros; e é simbólica porque utiliza signos para dar sentido ao mundo (e.g., Jovchelovitch, 2007). A noção de que um mesmo objecto pode significar coisas diferentes e representar aspirações diferentes, evidencia que a representação não é uma simples cópia (e.g., Jovchelovitch, 2007).

Moscovici (1961/1976) define representação social, como uma modalidade de conhecimento que, simultaneamente, produz e determina comportamentos, já que vai definir a natureza dos estímulos e o significado das respostas que damos a esses mesmos estímulos.

As representações sociais são um conjunto de conceitos, proposições e explicações que se formam através da troca de informação que ocorre no nosso dia-a-dia (e.g., Moscovici, 1981) e estas representações são construídas e compartilhadas por grupos sociais e modelam a comunicação e comportamentos dos indivíduos, conferindo-lhes sentido (e.g., Oliveira, 2008a; Vala, 1981, 2004)

Na mesma linha, Jodelet (1984, 1989) define representações como formas de conhecimento que é elaborado e partilhado socialmente, como um saber do senso comum, que é também uma forma de pensamento social. No fundo, são os conhecimentos que temos sobre tudo o que está à nossa volta e que torna possível classificarmos pessoas, objectos e situações, ou comparar e explicar comportamentos (e.g., Moscovici, 1988). As representações existem porque as pessoas necessitam de um sistema de crenças e representações comuns que sejam apropriadas à sua cultura para se ligarem, criar instituições e seguir regras (e.g., Moscovici, 2001).

A teoria das RS pressupõe a existência de um metassistema de regulações sociais que intervém no sistema cognitivo, fornecendo os conteúdos e regulando normativamente as representações sociais (e.g., Castro, 2000). Tem sido utilizada para estudar variadíssimos fenómenos sociais, entre eles a inteligência (e.g., Amaral, 1999, 2005), a arte (Oliveira e Araújo, 1999), o ambiente (e.g., Castro, 2000), a morte e a vida (e.g., Rodrigues, 2009), a música (e.g., Oliveira, 2008a), o suicídio (e.g., Oliveira, 2008a, Sampaio, 1991), a comida e o corpo (e.g., Borralho, 2007), etc.

3.4 Tipos de representações sociais e suas funções

De acordo com Moscovici (1988), existem três tipos de representações sociais: *As representações hegemónicas, emancipadas e polémicas.*

As *representações hegemónicas* (as mais próximas da definição de representação colectiva (Durkheim, 1898), que são as mais consensuais, e estão objectivadas nas estruturas e instituições de cada sociedade, sendo partilhadas por todos os membros de um grupo altamente estruturado.

Quanto às *representações emancipadas*, são constituídas por conhecimentos, saberes, ideias que pertencem a subgrupos e produzidas através da discussão de ideias que ocorre nos grupos e possuem uma certa autonomia face aos restantes segmentos da sociedade.

Por fim, temos as *representações polémicas*, que resultam do conflito entre visões opostas de olhar para um objecto social, de grupos opostos e são frequentemente geradas e/ou expressas no contexto do conflito oposição ou controvérsia social entre grupos e são representações que a sociedade não partilha como um todo.

A principal função de cada representação, seja qual for o seu tipo, é a de tornar o desconhecido e estranho em informação familiar e consistente com as categorias e quadros conceptuais (e.g., Castro, 2000; Jovchelovitch, 2007; Oliveira, 2008a). Desta forma torna-se o que não é familiar em familiar (e.g., Castro, 2000; Oliveira, 2008a).¹

3.5 Objectivação e ancoragem

As representações podem ser construídas por processos de objectivação e ancoragem. A objectivação permite tornar real um esquema conceptual e é composta por três etapas: a construção selectiva, a esquematização e a naturalização. A construção selectiva implica a selecção de determinados conteúdo e rejeição de outros. Na fase da esquematização estes elementos vão juntar-se num novo todo que seja coerente. Por fim, acontece a naturalização já que os novos conceitos e ideias retidas no novo esquema figurativo passam a ser concretos, adquirem materialidade e por isso transformam-se em realidades naturais. Por seu lado, a ancoragem consiste na integração cognitiva do objecto num sistema de pensamento já existente. Pode ocorrer antes ou posteriormente à objectivação, no sentido em que vai ajudar a tratar a informação de acordo com elementos que já existem, ou ajudar a interpretar e dar significado ao mundo à nossa volta.

Estes dois processos funcionam no que Moscovici (1976) denomina como pensamento natural - característico do universo consensual - por oposição ao pensamento científico - característico do universo reificado. No universo reificado produzem-se e circulam as

¹ Por exemplo, quando a Sida foi descoberta, estávamos perante uma doença nunca antes conhecida ou falada, com consequências não só físicas, mas também psicológicas e sociais. Tal, implicou a construção de representações sobre o que era esta doença, tornando este fenómeno estranho e desconhecido, em algo, actualmente, familiar.

teorizações abstractas e a objectividade é uma marca, enquanto no universo consensual, produzem-se e circulam as teorias do senso comum e as representações sociais. Neste universo consensual, a sociedade é vista como um grupo de indivíduos que são cientistas amadores, pois procuram explicar uma grande quantidade de comportamentos e situações (e.g., Oliveira, 2008a).

3.6 Representações do medo, linguagem e comunicação

Ao se relacionarem e familiarizarem com algo, as pessoas formam e partilham representações. Assim estas emergem da comunicação (e possibilitam-na) entre os seres pensantes que compõem a sociedade e estabelecem relações entre si (e.g., Amaral, 2005; Duveen, 2000; Oliveira e Amaral, 2007). Os indivíduos, nesta sociedade pensante, através da linguagem e da comunicação, partilham informação e constroem as representações que lhes vão permitir apreender o mundo que os rodeia, pensar e responder aos estímulos (e.g., Oliveira, 2008a; Oliveira e Amaral, 2007; Vala, 2004). Para existir comunicação, os seres pensantes possuem um sistema de categorização e interpretação comuns, por exemplo a mesma linguagem (e.g., Vala, 2004). As representações sociais vão orientar as actividades explicativas e avaliativas que os indivíduos fazem no seu quotidiano (e.g., Vala, 2004).

A comunicação pode implicar debate e argumentação entre pessoas com diferentes pontos de vista, ou pertencentes a diferentes grupos sociais, não se ficando apenas pela partilha de informação consensual mas possibilitando a activação e discussão das representações (e.g., Vala, 2004). Assim a argumentação e a linguagem são agentes importantes na construção de representações sociais e o contexto onde a comunicação ocorre será também bastante pertinente (e.g., Moscovici e Hewstone, 1984; Vala, 2004).

Aqui, propomo-nos a estudar as representações sociais do medo num contexto social universitário. É através da comunicação que os sentimentos de receio são transmitidos entre os jovens estudantes, recorrendo a uma linguagem comum. Pretendemos, assim, aceder às representações construídas e partilhadas sobre o medo, tentando perceber esta população particular utiliza uma linguagem comum e específica para descrever o medo.

INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Capítulo 4

APRESENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

4.1 Introdução e desenvolvimento da investigação empírica

Na presente investigação, enquadrada na teoria das representações sociais (e.g., Moscovici, 1961/1976), centrar-nos-emos na última fase da adolescência (e.g., Oliveira 2008a; Sampaio 1991, 1993, 2002), com o intuito de apreendermos os sentimentos, ideias e pensamentos associados ao medo, como um sentimento que naturalmente se associa ao adolescente, devido a todas as mudanças, tarefas e desafios que o jovem tem de enfrentar (e.g., Oliveira, 2008a; Pereira, 1997). O medo é um sentimento que tanto pode ser definido como estado de humor, uma emoção (mais) transitória, ou um afecto mais permanente (Abreu, 1997).

Os jovens inquiridos são alunos do primeiro ano da Universidade, em cursos distintos de forma a podermos apreender as possíveis diferenças existentes entre cursos mais virados para a pessoa (como é o caso da Enfermagem), para a cognição (dado pelos alunos de Psicologia), e para o capital e faceta mais económico (fornecidos pelos estudantes de Gestão de Marketing).

As representações sociais constituem uma forma de aceder ao conhecimento transformado e partilhado pelos adolescentes e aplicam-se a vários contextos, grupos e áreas de conhecimento (e.g., Jodelet, 1989; Moscovici, 1998).

Assim temos como questão de partida: Quais são as dimensões das representações sociais do medo em jovens de ambos os sexos, estudantes do primeiro ano de licenciatura de três cursos distintos e com idades também elas distintas?

4.2 Objectivos principais

1. Identificar as representações das emoções ou sentimentos, mais habituais numa população de jovens estudantes universitários, de ambos os sexos, do 1º ano das Licenciaturas em Enfermagem, Psicologia e Gestão de Marketing;
2. Identificar e analisar as representações sociais do medo – e as emoções ou sentimentos que se lhe associam – nesta população;
3. Verificar as proximidades ou dissemelhanças entre as dimensões representacionais encontradas para o medo;
4. Verificar de que forma é que os jovens reagem em situações que lhes provocam medo.
5. Identificar os contextos nos quais os jovens sentem medo;

6. Analisar o modo como estas representações variam em função das pertenças sociais – conforme a idade, curso e sexo – dos participantes.

4.3 Hipóteses gerais

Dado o carácter exploratório desta pesquisa e partindo da revisão de literatura efectuada, podemos formular, de modo sintético, algumas hipóteses gerais. Assim, esperamos que:

(H1) As raparigas apresentem uma maior saliência da dimensão afectivo-emocional nas suas representações do medo, comparativamente com os rapazes (e.g., Galambos, 2004; Jovchelovitch, 1996; Polce-Lynch et al., 2001; Oliveira e Amâncio, 2008; Rodrigues, 2009).

(H2) Os mais velhos apresentem uma maior saliência da dimensão afectivo-emocional nas suas representações do medo, comparativamente com os mais novos.

Tendo em conta que os estudantes mais velhos estarão, possivelmente, num nível de desenvolvimento e maturidade mais avançado.

De acordo com uma pesquisa conduzida por Oliveira e Amâncio (1998) e Oliveira (1995, 1999, 2008a):

(H3) Os alunos de Enfermagem apresentem uma maior saliência da dimensão afectivo-emocional nas suas representações do medo, comparativamente com os alunos de outros cursos.

4.4 Método

4.4.1 Participantes

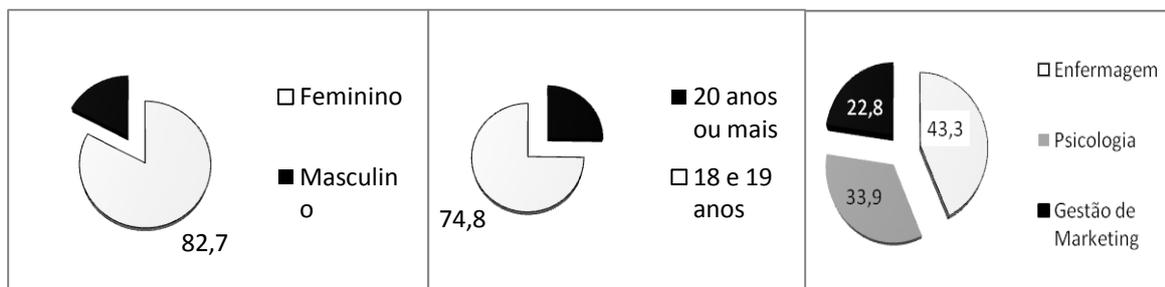
Participaram neste estudo 127 jovens estudantes universitários, de ambos os sexos, a frequentar o primeiro ano das licenciaturas de Enfermagem, Psicologia e Gestão de Marketing, com idades compreendidas entre os 18 e os 24 (cf. Gráfico 1).

Os dados dos alunos de Psicologia e Gestão de Marketing foram recolhidos no ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, e os dos alunos de Enfermagem na Escola Superior de Enfermagem S. Francisco das Misericórdias. Os jovens do sexo feminino (83%) encontram-se em número muito superior aos do sexo masculino (17%), por se tratar de uma amostra de jovens provenientes maioritariamente de cursos onde a presença de indivíduos do sexo feminino predomina. Relativamente ao grupo etário, como esperávamos, dada a idade habitual de entrada na Universidade, a maioria dos jovens (75%) tem 18 ou 19 anos². Os

² Uma vez que os dados foram recolhidos em Março e Abril de 2010, é provável que uma percentagem considerável dos participantes que entraram com 18 anos já tivesse, entretanto, atingido os 19 anos.

jovens que inquirimos frequentam os cursos de Enfermagem (43%), Psicologia (34%) ou Gestão de Marketing (23%).

Gráfico 1 - Distribuição dos participantes por sexo, idades, e curso



4.4.2 Variáveis

Como variáveis dependentes considerámos as representações sociais do medo e como variáveis independentes o sexo (feminino e masculino), o curso universitário (Enfermagem, Psicologia e Gestão de Marketing) e a idade dos participantes (em dois grupos etários: 18 e 19; 20 anos ou mais).

4.4.3 Instrumento de medida

O instrumento de medida foi composto por seis perguntas às quais os participantes respondiam por associação livre de palavras, primeiramente relativamente ao modo como habitualmente se sentem no quotidiano, e depois a cinco perguntas directamente ligadas ao medo.

- Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me... - colocamos esta questão com o intuito de apreender os vários sentimentos que os jovens vivenciam no seu dia-a-dia e tentar verificar que outros sentimentos se associam ao medo;

- O medo faz-me pensar em... - com o objectivo de perceber os pensamentos e ideias que se lhe associam;

- O medo faz-me sentir... - para apreensão das dimensões de representação mais associadas a sentimentos e emoções;

- Quais as situações/contextos em que mais frequentemente sentes medo?

- Que medos tens sentido, com maior frequência, desde que entraste na Faculdade?

- Como reages ou como fazes quando sentes algum medo?

Com esta pergunta pretendíamos não somente captar as principais dimensões de representação do medo mas, também, verificar os medos mais frequentes, em que contextos emergem e que tipo de reacções suscita.

Para cada pergunta ou situação-estímulo, os participantes responderam com todas as palavras ou frases que lhes ocorreram. A técnica da associação livre de palavras, permitiu a cada indivíduo expressar os seus pensamentos, ideias, imagens, símbolos, emoções e sentimentos relativamente aos estímulos em estudo, de forma aberta, livre e espontânea (e.g., Oliveira e Amaral, 2007; Oliveira, 2008a). Os participantes dispunham do tempo necessário para pensar de forma ponderada e responder de modo anónimo e confidencial, com a privacidade necessária para expressarem o que pensam e/ou sentem (e.g., Borralho, 2007; Oliveira e Amaral, 2007; Oliveira, 2008a). De acordo com Vala (1981) a técnica da associação livre de palavras, permite ultrapassar problemas teórico-metodológicos existentes na investigação em psicologia, nomeadamente na área das representações sociais.

Este instrumento de medida, foi construído com base em pesquisas anteriores, nomeadamente realizadas por Borralho (2007) e Oliveira (2004, 2008a), em particular a primeira questão *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me.*

Para elaborar as perguntas sobre o medo tivemos ainda como referência um *focus-group* realizado com uma pequena amostra de estudantes, com características semelhantes às que tivemos neste trabalho. O que nos permitiu aprofundar o que é mais pertinente e o que deveríamos perguntar acerca do medo.

A última parte do questionário englobou questões sócio - demográficas (sobre o sexo, idade e curso).

4.4.4 Procedimento

Foi realizado um pré-teste a uma pequena amostra de conveniência composta por cerca de 20 estudantes universitários que se encontravam a frequentar o primeiro ano das licenciaturas consideradas, com idades compreendidas entre os 18 e os 20 anos. Não existiram quaisquer dificuldades relativamente à compreensão e resposta às perguntas do questionário elaborado, pelo que o considerámos adequado.

Após a realização dos pré-testes, foram estabelecidos contactos com professores que se encontravam a ministrar unidades curriculares no primeiro ano destas licenciaturas. Posteriormente, os questionários foram aplicados em contexto de sala de aula. Salientou-se a importância da participação dos jovens, tal como a confidencialidade e anonimato no

preenchimento do questionário. Os dados foram recolhidos entre Março e Abril de 2010, no ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa e na Escola Superior de Enfermagem S. Francisco das Misericórdias.

4.5 Tratamento de dados

Após a recolha e numeração dos questionários, todas as frases, palavras ou produções em texto livre, associadas a cada um dos seis estímulos, foram reduzidas, sem se efectuar análise de conteúdo às mesmas. As palavras foram colocadas no masculino e algumas delas foram mantidas no seu formato original, apesar de terem significados semelhantes, não sendo assim necessário recorrer a juízes (e.g., Amâncio e Carapineiro, 1993; Oliveira, 2004; Oliveira e Amaral, 2007).

Foram efectuadas Análises Factoriais de Correspondências (AFC's), através do programa SPAD-T para identificarmos os universos semânticos associados aos conceitos em estudo. As AFC's foram realizadas relativamente às palavras obtidas para cada estímulo, e também sobre o cruzamento dessas mesmas palavras com as variáveis. Das AFC's resultaram tabelas de contingência das palavras retidas. Estes dados traduzem factores ou eixos factoriais que vão possibilitar a interpretação das suas propriedades estruturais e significantes, e as relações de proximidade ou dissemelhanças entre as dimensões e grupos considerados. Os dados foram interpretados tendo em conta as modalidades que apresentavam as contribuições absolutas mais elevadas para cada eixo factorial (e.g., Oliveira e Amaral, 2007; Oliveira, 2008).

4.6 Resultados

Em seguida apresentamos os resultados para cada um dos seis estímulos considerados. Os Gráficos relativos a cada análise podem ser consultados na secção dos *Anexos*.

Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...

Para o primeiro estímulo, *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...*, obtivemos um total de 709 palavras respondidas, sendo 189 distintas (27%). Foram retidas 22 palavras distintas, com frequência mínima de sete ocorrências (cf. Tabela 1).

Tabela 1 - Respostas ao estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...*

Total de palavras respondidas	709
Total de palavras distintas	189
Percentagem palavras distintas	27%
Total de palavras retidas	437
Palavras distintas retidas	22
Frequência mínima considerada =	7

A maioria dos participantes revela sentir globalmente bem-estar – o que nos é dado, principalmente, por feliz, alegre, bem e contente – no seu dia-a-dia, apesar de algum manifesto cansaço e sono³, resultante das exigências, dificuldades ou preocupações do quotidiano. As restantes palavras (ou sentimentos) mencionadas concordam com esta interpretação dual ou algo ambígua, dos sentimentos habituais; por um lado, o sentir divertido, animado ou sociável – ligado a sentimentos positivos ou de bem-estar que são prevaletentes – e, por outro, a ansiedade, tristeza ou medo – associado a sentimentos negativos ou de mal-estar; encontramos também sentimentos neutros, como calmo e pensativo. Observamos ainda outras emoções ou sentimentos, que são menos significativas e corroboram o que afirmámos (cf. Tabela 2).

Tabela 2 - Palavras referidas por ordem de frequência *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...*

Palavra	Frequência	%
Feliz	62	49
Cansado	54	43
Alegre	49	39
Bem	48	38
Contente	28	22
Sono	24	19
Divertido	19	15
Ansiedade	18	14
Animado	16	13
Sociável	11	9
Triste	10	8
Medo	10	8
Saudades	10	8
Calmo	10	8
Pensativo	10	8
Vontade	9	7
Realizado	9	7
Apaixonado	9	7
Energia	9	7
Amado	8	6
Inseguro	7	6
Ocupado	7	6

A partir da AFC realizada, foram retirados três factores (cf. Tabela 3 e Gráficos 2 e 3). O primeiro factor revela, antes de mais, determinação para viver com ânimo o dia-a-dia (o que nos é dado por vontade, energia, animado, calmo e realizado); o que se opõe a algum mal-

³ Que por vezes é associado a aborrecimento (e.g. Sampaio, 1993)

estar associado às mudanças ou dificuldades sentidas por quem iniciou recentemente uma nova etapa da vida (o que se depreende sobretudo de saudades, mas também de inseguro, triste e cansaço).

O segundo eixo mostra que a ocupação no quotidiano ajuda os jovens a sentirem-se bem e com relativa tranquilidade (através de ocupado, contente e calmo); esta representação é complementada, no outro pólo do eixo, pela manifesta vontade de encarar o quotidiano da melhor forma possível, de modo a superar as saudades e o medo que advêm da situação vivida (dado por vontade, saudades, medo e energia).

O terceiro eixo de inércia, salienta uma dimensão afectivo-emocional muito fortemente associada ao mal-estar (dado por triste⁴) que, como já verificámos, se liga intimamente à saudade e ao medo que advêm de uma situação relativamente nova na vida de muitos jovens, que nalguns casos corresponde a mudanças profundas, levando-os jovens a ficar pensativos (cf. Tabela 3).

Tabela 3 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Alegre	.09	.21	.11	2	12	3	.01	.03	.01
Amado	.22	-.05	.06	2	.0	.0	.00	.00	.00
Animado	-.94	-.40	-.21	72	14	4	.14	.02	.01
Ansiedade	-.13	.48	.16	2	23	2	.00	.04	.00
Apaixonado	.07	-.36	.06	0	.6	0	.00	.01	.00
Bem	.01	-.37	.14	0	37	.6	.00	.08	.01
Calmo	-1.08	-1.34	.51	60	100	14	.08	.12	.02
Cansado	.41	-.24	.10	46	17	3	.12	.04	.01
Contente	.13	-.96	-.10	3	143	2	.01	.28	.00
Divertido	.52	.40	.27	26	17	8	.06	.03	.02
Energia	-1.56	.99	.00	112	49	0	.20	.08	.00
Feliz	-.14	-.08	-.24	6	2	19	.02	.01	.05
Inseguro	1.21	.76	-.28	52	22	3	.09	.04	.01
Medo	-.85	1.01	1.06	37	57	63	.06	.08	.09
Ocupado	-.57	-2.08	-.19	12	166	.1	.02	.21	.00
Pensativo	.84	-.29	.78	36	5	34	.06	.01	.05
Realizado	-1.10	.39	.18	56	.8	2	.10	.01	.00
Saudades	1.74	1.47	1.73	155	119	169	.21	.15	.20
Sociável	-.47	.76	-.76	12	35	36	.03	.08	.08
Sono	.48	.15	-.12	28	3	2	.05	.01	.00
Triste	.98	.81	-3.33	49	36	627	.06	.04	.71
Vontade	-2.25	1.62	-.06	232	130	.0	.34	.17	.00
Valores próprios	4485	4153	4054	% acumulada: 23.65					
Percentagem de inércia	836	774	755						

⁴ Triste contribui em cerca de 63% para a explicação deste eixo

Devido à grande diferença quantitativa entre o número de efectivos no grupo das raparigas e no dos rapazes, cerca de 83% são raparigas, não nos foi possível comparar de forma estatisticamente significativa, as diferenças ou semelhanças entre os dois grupos, partindo das AFCs realizadas. Pelo que optámos por apresentar aqui as tendências observadas⁵ a partir das frequências de respostas em percentagens relativas para cada um dos grupos⁶. Procedemos desse modo em todos os estímulos.

Metade dos rapazes na nossa população refere sentir-se habitualmente bem, enquanto 42% das raparigas, contrapondo a 23% dos rapazes, mostra alegria no seu dia-a-dia, mas revela igualmente mais cansaço do que os rapazes. Os rapazes, mais do que elas, sentem-se calmos e por vezes com alguma energia e noutras com sono, enquanto elas são as únicas a revelar sentimentos de insegurança, medo e tristeza. Desta forma, apesar de as raparigas encararem o dia-a-dia com alegria e ânimo (dado por vontade e realização), revelam maior ambiguidade de sentimentos do que os rapazes (cf. Tabela 4).

Quanto à idade, decidimos juntar os jovens em dois grupos etários pois considerámos que os jovens com 18 e 19 anos estariam muito próximos e, possivelmente muitos deles, terão entrado este ano lectivo na Universidade, diferenciando-se daqueles que têm 20 ou mais anos que, muito provavelmente, já estiveram noutra curso, ou reprovaram ao longo do seu percurso escolar. Dado o desequilíbrio entre os dois grupos (75% têm 18-19 anos) utilizamos o mesmo critério que foi usado para apreender as tendências de resposta relativamente ao sexo. Apresentamos os dados através das frequências de resposta, em percentagens relativas, dos dois grupos.⁷

Como resultado geral importante em relação à idade, são os mais velhos que se sentem mais cansados e alegres, e os mais novos, mais felizes e bem. Os estudantes mais novos sentem-se mais pensativos em comparação com os mais velhos e são os únicos que referem sentir-se amados e ocupados e, globalmente, sentem maior bem-estar. Por outro lado, são os mais velhos que sentem mais medo, possivelmente por não terem a idade com que se é normativo entrar na Faculdade podendo recear ter menos tempo à sua frente para concluir esta etapa. Contudo são também os que apresentam valores mais altos no que concerne à vontade, sociabilidade e alegria, o que pode indicar que apesar do medo que sentem, estão motivados para continuar a viver o seu quotidiano com contentamento (cf. Tabela 4). As representações

⁵ Quantificando a frequência com que cada palavra é dita por pelos sujeitos de cada um dos dois grupos.

⁶ Por exemplo, entre as raparigas, cerca de 42% referiu a palavra Alegre para o estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...*(cf. Tabela 4)

⁷ A título de exemplo, no grupo dos jovens mais novos (18 e 19 anos), 40% referiu sentir-se bem para o estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...*(cf. Tabela 4)

dos mais velhos aproximam-se das encontradas para as raparigas e as dos mais novos das dos rapazes.

Tabela 4 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo Sentir-me...*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Alegre	42	23	36	47
Amado	6	9	8	0
Animado	13	9	12	16
Ansiedade	14	14	15	13
Apaixonado	7	9	6	9
Bem	35	50	40	31
Calmo	6	18	8	6
Cansado	44	36	37	59
Contente	21	27	21	25
Divertido	15	14	16	13
Energia	6	14	6	9
Feliz	49	50	52	41
Inseguro	7	0	5	6
Medo	10	0	6	13
Ocupado	5	9	7	0
Pensativo	9	5	9	3
Realizado	9	0	7	6
Saudades	9	5	8	6
Sociável	9	9	6	16
Sono	17	27	19	19
Triste	10	0	7	9
Vontade	9	0	4	16

Da AFC realizada com as palavras retidas cruzadas com o curso, ressalta que o primeiro eixo é muitíssimo caracterizado pelos alunos de Marketing (em cerca de 73%) e o segundo pelos alunos de Psicologia (perto de 70%). Não se observa qualquer expressividade dos alunos de Psicologia, verificando-se, sim, uma oposição entre os de Marketing com os de Enfermagem. Os de Marketing são os que se revelam mais ocupados, cansados e pensativos; entre os alunos de Enfermagem o que mais ressalta é o sono, que também revela cansaço, o medo e a sensação de ser amado (sentimento que atenua o seu receio e cansaço) associados, ainda que em menor grau, a energia e vontade.

Em ambos os grupos, sobressai o cansaço, contudo, entre os estudantes de Marketing prevalece uma dimensão mais cognitiva dos sentimentos, pelo modo como ligam o cansaço ao sentirem-se ocupados e pensativos, enquanto entre os jovens de Enfermagem, sobressaem mais dimensões afectivas ou emocionais, por um lado negativas, pelo receio manifestado (possivelmente de falhar) e, por outro, positivas, por se sentirem mais ligados afectivamente a alguém.

No segundo eixo de inércia, existe uma oposição entre os participantes do curso de Psicologia⁸ e os que pertencem às licenciaturas de Enfermagem e Marketing. Os alunos que se encontram a frequentar a licenciatura de Psicologia sentem-se sobretudo animados na vivência do seu quotidiano, apesar das saudades que sentem, sendo patente algum sentimento de perda e separação característico desta nova fase; mas predominam sentimentos de bem-estar e tranquilidade que poderão indicar que os jovens estão a conseguir ultrapassar as saudades sentidas - sugeridos pelas palavras realizado e calmo.

Os estudantes de Marketing e Enfermagem apresentam sentimentos um pouco ambivalentes no seu dia-a-dia. Sentem-se sobretudo cansados e ansiosos, mas também amados e sociáveis. A entrada na Universidade representa uma nova fase, de maior exigência e cansaço nos estudantes, apresentando novos desafios que podem suscitar ansiedade. No entanto os jovens continuam a sentir apoio por parte daqueles que são mais importantes na sua vida, e vontade de conviver e conhecer outras pessoas, até porque é uma fase propícia a isso mesmo (cf. Tabela 5; Gráfico 4).

Tabela 5 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...*

⁸ São os alunos de Psicologia que mais contribuem para a explicação deste eixo, com 66,8%

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	-.23	.15	27.0	22.0	.68	.32
Psicologia	.03	-.33	.3	66.8	.01	.99
Marketing	.66	.20	72.7	11.3	.92	.08
Palavras						
Alegre	-.18	-.14	3.6	3.7	.63	.37
Amado	-.63	.40	7.4	5.2	.71	.29
Animado	-.09	-.50	.3	16.8	.03	.97
Ansiedade	-.11	.34	.6	8.6	.10	.90
Apaixonado	-.36	-.27	2.8	2.7	.65	.35
Bem	.17	-.09	3.5	1.5	.81	.19
Calmo	-.03	-.37	.0	5.5	.01	.99
Cansado	.26	.21	8.9	9.5	.62	.38
Contente	.22	.11	3.2	1.3	.81	.19
Divertido	.09	.15	.4	1.7	.27	.73
Energia	-.55	.19	6.3	1.4	.89	.11
Feliz	.04	-.09	.2	1.9	.16	.84
Inseguro	-.38	-.24	2.4	1.6	.72	.28
Medo	-.56	.24	7.5	2.4	.85	.15
Ocupado	1.26	-.13	26.1	.5	.99	.01
Pensativo	.58	.31	7.9	4.1	.77	.23
Realizado	.04	-.48	.0	8.6	.01	.99
Saudades	.05	-.57	.1	13.7	.01	.99
Sociável	-.32	.29	2.6	4.0	.54	.46
Sono	-.37	.06	7.8	.3	.98	.02
Triste	.29	.29	2.0	3.6	.50	.50
Vontade	-.55	.19	6.3	1.4	.89	.11
Valores próprios	.0968	.0551	% acumulada: 100.00			
Porcentagem de inércia	63.71	36.29				

O Medo faz-me Pensar em...

Para o estímulo *O Medo faz-me Pensar em*, obtiveram-se 689 palavras, sendo 256 distintas (37,2%). Retiveram-se 22 palavras (cf. Tabela 6).

Tabela 6 - Respostas ao estímulo *O Medo faz-me Pensar em*

Total de palavras respondidas	689
Total de palavras distintas	256
Porcentagem palavras distintas	37,2%
Total de palavras retidas	326
Palavras distintas retidas	22
Frequência mínima considerada =	7

O que suscita maior medo entre os jovens é a morte e a solidão, eventualmente na sequência da perda de alguém próximo ou do sentimento de relativo abandono ou isolamento, associado às mudanças recentes na vida de quem entrou na Universidade.

As palavras escuro e perda (citadas por 25% e 21%) sublinham o medo que se associa à morte e/ou ao desconhecido; a escuridão está habitualmente ligada a algo que não se pode prever nem controlar e a perda evidencia a sensação de afastamento ou separação face àquilo ou a alguém que nos era (fisicamente) próximo, seja um objecto, um local, um hábito, ou o que mais custa, uma pessoa querida.

O medo de animais considerados como perigosos e os sentimentos de tristeza causam igualmente apreensão, tal como a incapacidade de reagir ou de lidar com algumas situações e, até, com o próprio medo, que sugere a necessidade de fuga. As situações associadas a horror, ou acidentes, a dor, a doenças, ao futuro, a fobias e ao fracasso, são algumas outras situações que suscitam apreensão e mal-estar em geral.

Tabela 7 - Palavras Referidas por ordem de frequência *O Medo faz-me pensar em...*

Palavra	Frequência	%
Morte	46	36
Solidão	39	31
Escuro	32	25
Perda	27	21
Animais_P	19	15
Pessoas_Queridas	16	13
Incapacidade	14	11
Triste	13	10
Fugir	12	9
Aranhas	12	9
Terror	10	8
Futuro	9	7
Medo	9	7
Pânico	9	7
Doenças	9	7
Acidentes	8	6
Infelicidade	7	6
Desconhecido	7	6
Dor	7	6
Fobias	7	6
Falhar	7	6
Cobras	7	6

Após a realização da AFC, retirámos três factores (cf. Tabela 8 e Gráficos 5 e 6). O primeiro é quase totalmente explicado por uma dimensão, a dor⁹, que poderá ser física, cognitiva ou emocional; a palavra fugir no outro pólo do eixo, parece sugerir a vontade de tentar evitar ou afastar a dor, associada ao medo.

O segundo eixo de inércia destaca-se, pelos pensamentos associados à fuga e também ao escuro. Por um lado, o medo é ligado à escuridão, ao que não se vê ou não se conhece, bem como à dor ou aos animais perigosos; e, por outro, suscita a vontade de fugir, como forma de evitar ou atenuar a tristeza, a solidão, ou até a morte. No terceiro factor o que mais se destaca é mais uma vez a necessidade de fuga, mas face àquilo que amedronta, em particular, ao futuro, que se apresenta incerto, desconhecido e muito dificilmente controlável. Esta dimensão, mais cognitiva, é complementada por outra, de origem mais emocional¹⁰, dada pelo medo de animais considerados (ou imaginados como) perigosos, como as aranhas (cf. Tabela 8).

Tabela 8 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *O Medo faz-me Pensar em...*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Acidentes	-24	22	-14	2	2	.1	.00	.00	.00
Animais P	-38	.79	-106	13	60	121	.04	.17	.31
Aranhas	-50	.70	110	14	30	81	.05	.10	.24
Cobras	-18	.93	101	.1	3.1	40	.00	.09	.11
Desconhecido	-.07	-.36	.65	0	5	1.7	.00	.01	.04
Doenças	.01	-.48	.16	0	1.0	.1	.00	.02	.00
Dor	484	198	38	77.8	138	.6	.82	.14	.01
Escuro	.11	-1.05	-.09	2	180	2	.00	.30	.00
Falhar	-.76	.61	.78	19	13	24	.04	.03	.04
Fobias	-.03	.53	-.40	0	1.0	.6	.00	.03	.02
Fugir	-.83	1.78	-1.86	39	192	234	.06	.26	.28
Futuro	-.57	.22	2.10	14	2	223	.02	.00	.29
Incapacidade	-.36	-.21	.34	9	3	9	.01	.00	.01
Infelicidade	.03	-.65	-.61	0	1.5	1.5	.00	.04	.03
Medo	-.71	.96	-.78	21	42	31	.04	.08	.05
Morte	-.10	-.41	.07	2	39	.1	.01	.09	.00
Pânico	.73	-.49	-.67	23	1.1	23	.06	.03	.05
Perda	-.18	.53	.25	4	38	10	.01	.09	.02
Pessoas Queridas	-.42	.58	-.48	13	27	21	.04	.08	.06
Solidão	.34	-.57	.00	22	63	0	.05	.13	.00
Terror	-.01	-.06	-1.45	0	0	11.8	.00	.00	.19
Triste	.60	-1.16	-.45	22	88	15	.04	.16	.02
Valores próprios	6458	6088	5452	% acumulada: 2664					
Percentagem de inércia	957	898	808						

As raparigas em comparação com os rapazes salientam mais o medo da solidão, do escuro e da perda, revelando-se mais sensíveis face à possibilidade de se sentirem separadas de alguém. Quanto aos rapazes, verifica-se uma ligeira prevalência do medo de animais

⁹ A palavra dor contribui em 77,8% para explicar este factor.

¹⁰ De algum modo ligado a pulsões (ou receios) sub-conscientes.

perigosos, aranhas, desconhecido e triste. De uma forma geral, o medo está associado a acontecimentos traumáticos e/ou que provoquem mal-estar. Para além do manifesto receio de abandono, separação ou afastamento face a algo ou alguém próximo, o que é bem revelador da maior dificuldade em viver (ou imaginar viver) a sós. As raparigas são as únicas que associam o medo a doenças, fugir, incapacidade, pânico e terror pelo que, mais do que a eles, as doenças e as situações que causam grande apreensão, as assustam a ponto de questionarem a sua capacidade de as enfrentar; e, em qualquer caso, corroborando o que escrevemos, a fuga parece ser uma (aparente) solução tentadora.

Aos jovens do sexo masculino assusta sobretudo o que não é controlável, o desconhecido e, de certo modo, as fobias ou o não ser feliz. Assim, os rapazes referem mais pensamentos sobre causas mais externas do medo, enquanto as raparigas se remetem mais para dimensões internas, através de sentimentos e acontecimentos negativos, destacando-se a componente afectivo-emocional nas representações do medo (cf. Tabela 9).

Os jovens de 18 ou 19 anos salientam sobretudo o medo da morte e da eventual perda de pessoas queridas (os mais velhos, estarão, supostamente, num estado mais adiantado de desenvolvimento emocional e afectivo) e a fuga, nunca referida pelos mais velhos, como um meio de reagir ao medo (mesmo que seja de animais perigosos). Os mais velhos salientam mais particularmente, os acidentes, doenças, futuro, incapacidade, medo e triste. Destacam-se não só pelo evidente medo de ficar a sós (por experiência própria, muitos já sabem, mais facilmente do que os mais novos, o que isso significa) mas, também, pelo receio de não serem capazes de algo, e pelo que o futuro possa proporcionar, em termos de situações inesperadas e indesejáveis, em particular na possibilidade de ocorrerem doenças ou acidentes.

Tabela 9 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *O Medo faz-me Pensar em...*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Acidentes	7	5	4	13
Animais_P	14	18	17	9
Aranhas	9	14	11	6
Cobras	6	5	6	3
Desconhecido	5	9	5	6
Doenças	9	0	4	16
Dor	6	5	5	6
Escuro	28	14	25	25
Falhar	6	5	5	6
Fobias	5	9	5	6
Fugir	11	0	13	0
Futuro	7	9	5	13
Incapacidade	13	0	8	19
Intelicidade	5	9	6	3
Medo	7	9	4	16
Morte	36	36	39	28
Pânico	9	0	7	6
Perda	24	9	23	16
Pessoas_Queridas	14	5	16	3
Solidão	35	9	27	41
Terror	10	0	7	9
Triste	10	13	9	13

Do cruzamento entre as palavras retidas e o curso de pertença, resultaram dois eixos distintos. O primeiro opõe os alunos de Marketing¹¹ aos de Enfermagem, embora seja sobretudo caracterizado pelos futuros gestores. Os alunos de Marketing associam um profundo mal-estar ao medo, como podemos inferir pelas palavras terror, dor, morte, falhar e pânico. No outro pólo, observamos que os alunos de Enfermagem, associam o medo, em particular, a pessoas que lhes são importantes ou queridas.

O segundo eixo opõe os alunos de Psicologia¹² aos de Enfermagem e, em menor grau, aos de Marketing. Os alunos de Enfermagem e Marketing associam mais o medo à perda, a pessoas queridas e à dor, salientando uma dimensão afectivo-emocional. Já os alunos de Psicologia, revelam, antes de mais, o medo extremo (pânico), o medo do desconhecido e dos animais perigosos (sobretudo cobras), sobressaindo o desconforto face a algo exterior e de imponderável (cf. Tabela 10; Gráfico 7).

Tabela 10 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso *O Medo faz-me Pensar em...*

¹¹ São os alunos de Marketing que contribuem quase totalmente para a explicação deste eixo, com 81,9%.

¹² Os alunos de psicologia contribuem em 63,2% para a explicação do eixo.

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	-21	.17	18.1	30.7	.59	.41
Psicologia	-.01	-.29	.0	63.2	.00	1.00
Marketing	.91	.16	81.9	6.2	.97	.03
Palavras						
Acidentes	-.45	.25	4.1	3.2	.76	.24
Animais_P	-.32	-.21	5.0	5.4	.70	.30
Aranhas	-.36	-.09	3.8	.7	.93	.07
Cobras	-.27	-.42	1.3	7.5	.29	.71
Desconhecido	.19	-.42	.6	7.8	.17	.83
Doenças	-.34	-.15	2.6	1.3	.83	.17
Dor	.86	.45	13.1	8.9	.78	.22
Escuro	.22	-.02	4.0	.1	.99	.01
Falhar	.57	-.14	5.7	.8	.95	.05
Fobias	-.43	.18	3.3	1.4	.85	.15
Fugir	-.31	-.27	2.9	5.3	.57	.43
Futuro	.02	-.16	.0	1.4	.01	.99
Incapacidade	-.35	-.12	4.3	1.2	.90	.10
Infelicidade	.03	.17	.0	1.3	.03	.97
Medo	.25	.30	1.4	5.0	.40	.60
Morte	.28	.13	8.9	4.6	.83	.17
Pânico	.44	-.40	4.3	8.8	.55	.45
Perda	-.23	.31	3.6	15.7	.36	.64
Pessoas_Queridas	-.49	.38	9.6	14.5	.62	.38
Solidão	-.03	-.09	.1	1.8	.11	.89
Terror	.92	-.08	21.2	.4	.99	.01
Triste	-.08	-.19	.2	3.0	.16	.84
Valores próprios	.1219	.0495	% acumulada: 100.00			
Percentagem de inércia	71.11	28.89				

O medo faz-me sentir...

Como resposta ao estímulo *O Medo Faz-me Sentir*, retivemos 625 palavras, sendo 166 distintas (cf. Tabela 11).

Tabela 11 - Respostas ao estímulo *O Medo Faz-me Sentir*

Total de palavras respondidas	625
Total de palavras distintas	166
Percentagem palavras distintas	26,6%
Total de palavras retidas	371
Palavras distintas retidas	18
Frequência mínima considerada =	7

Todas as palavras mais mencionadas pelos participantes remetem para sentimentos negativos. A maioria dos participantes sente uma forte agitação ou apreensão face a uma situação que desperte medo, o que nos é dado, em particular por ansiedade, mas também emerge das palavras triste, nervoso, assustado, angustia, pânico, deprimido ou stress. O medo pode mesmo gerar sentimentos de forte mal-estar, desespero ou descontrolo. No entanto, perante o medo, podemos destacar outro tipo de sentimentos, mais introspectivos, referidos pelos nossos participantes, sugeridos sobretudo pelas palavras solidão, insegurança, incapacidade, infelicidade, frágil e perda. O medo assusta mesmo, perturba, suscita dúvidas sobre como reagir, mas também faz pensar. Alguns jovens demonstram dificuldades em definir o que sentem quando têm medo de outra forma que não seja defini-lo de modo tautológico, como medo, ou receio. O que se deverá ao facto da palavra medo ser, por si só, tão forte e carregada de significado, que se torna difícil descrevê-la utilizando outras palavras (cf. Tabela 12).

Tabela 12 - Palavras Referidas por ordem de frequência *O Medo faz-me sentir...*

Palavra	Frequência	%
Ansiedade	68	54
Triste	40	31
Nervoso	35	28
Solidão	30	24
Medo	23	18
Assustado	23	18
Inseguro	23	18
Receio	22	17
Mal	20	16
Angustia	16	13
Incapacidade	12	9
Infelicidade	10	8
Pânico	9	7
Deprimido	9	7
Stress	9	7
Frágil	8	6
Perda	7	6
Adrenalina	7	6

A realização da AFC permitiu-nos retirar três factores (cf. Tabela 13 e Gráficos 8 e 9). O primeiro factor caracteriza-se pela tautologia já anteriormente referida, e pela inquietação/apreensão, observando-se que as respostas receio e medo, são as que mais contribuem para explicar o factor. Destacamos então duas dimensões, uma marcada por sentimentos de ansiedade e nervosismo, remetendo para a agitação que o medo pode provocar (num dos pólos do eixo), e outra pela insegurança, receio e medo (no outro pólo). Para o

segundo eixo, destacamos a adrenalina como resposta mais caracterizadora, que remete para a tensão e sentimentos de mal-estar, numa dimensão relacionada com a agitação (ansiedade e nervoso); que é complementada, por uma dimensão que está fortemente associada à adrenalina e stress, com sentimentos negativos, relacionados com o mal, pânico, infelicidade e incapacidade (para reagir).

No terceiro eixo destaca-se o stress, relacionado com sentimentos de solidão e incapacidade para resolver a situação que provoca o mal-estar. Esta dimensão é complementada pela percepção do medo através de sentimentos que expressam forte mal-estar, e, até, depressão, salientando-se a dimensão afectivo-emocional do medo (cf. Tabela 13).

O medo provoca desassossego ou descontrolo nos participantes, suscitando dúvidas, mal-estar ou incapacidade para reagir ou lidar com as situações que causam medo; daí, também, o medo ser acompanhado de sentimentos de insegurança.

Tabela 13 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *O Medo faz-me sentir...*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Adrenalina	.63	-274	93	14	279	36	.02	.40	.05
Angustia	-.18	.20	.49	3	3	23	.01	.01	.04
Ansiedade	.68	.59	.06	15.7	127	.1	.40	.30	.00
Assustado	-.42	.11	-.51	2.1	2	36	.03	.00	.05
Deprimido	.77	.23	1.16	2.7	3	72	.05	.00	.12
Frágil	-.83	.82	-.20	28	28	2	.04	.04	.00
Incapacidade	.63	-.97	-1.18	24	6.1	10.1	.04	.10	.15
Infelicidade	-.38	-1.10	.16	.7	64	2	.01	.11	.00
Inseguro	-.71	-.24	.29	5.7	.7	1.1	.12	.01	.02
Mal	.46	-.97	1.42	2.1	100	242	.03	.15	.32
Medo	-1.42	.07	.29	23.1	.1	1.1	.58	.00	.02
Nervoso	.82	.60	.24	118	6.7	12	.37	.20	.03
Pânico	.19	-1.42	.25	2	9.7	3	.00	.15	.00
Perda	-.46	.16	-.36	.7	.1	.6	.02	.00	.01
Receio	-1.52	.07	.23	25.1	.1	.7	.64	.00	.02
Solidão	-.25	.18	-.82	9	5	122	.02	.01	.20
Stress	.71	-1.73	-.231	22	144	290	.03	.19	.33
Triste	.12	.23	-.30	3	1.1	22	.01	.03	.04
Valores próprios	5428	5071	4468						
Percentagem de inércia	10.77	10.06	8.86	% acumulada: 29.70					

As raparigas bem mais fortemente do que os rapazes, revelam grande apreensão e tensão face ao medo. São elas que se sentem ansiosas, nervosas, mais sós, tristes e assustadas. As palavras pânico e perda são referidas somente pelos jovens do sexo feminino, o que realça a sua intensa reacção perante o que cause medo. As mulheres expressam mais claramente sentimentos negativos, em comparação com os homens, parecendo mais impreparadas angustiadas, desamparadas, assustadas ou descontroladas. Já os rapazes sentem mais adrenalina do que as raparigas, o que pode ser indicador de uma forma diferente de reagir ao

medo, pois a adrenalina pode ser positiva no sentido em que impele uma acção para, eventualmente, lidar com a situação que provoca medo (cf. Tabela 14).

No que concerne às diferenças entre jovens dos dois grupos etários, encontramos grandes diferenças ao nível da angústia, sentir-se assustado, deprimido, incapaz e infeliz.

Desta forma, os mais novos apresentam valores mais elevados ao nível da ansiedade, sentir-se triste e assustado, e os mais velhos referem mais vezes as palavras angústia, deprimido, incapaz e infelizes e inseguros. Assim, o medo parece estar mais associado a agitação e descontrolo para os mais novos, enquanto os mais velhos remetem mais as suas representações para sentimentos de desamparo (cf. Tabela 14).

Tabela 14 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *O Medo faz-me sentir...*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Adrenalina	5	9	6	3
Angustia	14	5	9	22
Ansiedade	55	46	56	47
Assustado	21	5	22	6
Deprimido	8	5	5	13
Frágil	6	9	5	9
Incapacidade	10	9	7	16
Infelicidade	8	9	6	13
Inseguro	18	18	14	31
Mal	16	14	16	16
Medo	18	18	17	22
Nervoso	29	23	27	28
Pânico	9	0	7	6
Perda	7	0	5	6
Receio	18	14	17	19
Solidão	25	18	24	22
Stress	8	5	7	6
Triste	36	9	34	25

Do cruzamento das palavras retidas com o curso, resultaram dois eixos. O primeiro, coloca os alunos do curso de Marketing¹³ em oposição com os dos cursos de Psicologia e Enfermagem. Numa primeira dimensão, representativa dos sentimentos que os alunos de Marketing associam ao medo, destacamos a adrenalina¹⁴, o mal-estar e o nervosismo; para estes alunos, apesar de medo causar sentimentos negativos, pode também acarretar alguma excitação que não tem de ser efectivamente negativa, já que pode desencadear algum tipo de reacção

¹³ Os alunos de Marketing contribuem quase totalmente para a explicação deste eixo, com 84,1%.

¹⁴ Contribui com 42,5%.

positiva. Os sentimentos vividos pelos alunos de Psicologia e Enfermagem são tendencialmente mais negativos, como as palavras triste, pânico e infelicidade indicam.

O segundo eixo opõe os alunos de Psicologia aos de Enfermagem apesar de ambas as dimensões se caracterizarem por sentimentos negativos. No entanto, destacamos que os alunos de Psicologia salientam, sem dúvida, maior stress, que pode levar ao desespero (como as palavras stress e angústia podem sugerir) (cf. Tabela 15 e Gráfico 10). Os alunos de Enfermagem utilizam bastante a tautologia medo ou receio para descrever o que sentem.

Tabela 15 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso *O Medo faz-me sentir...*

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	-.08	.15	5.7	43.1	.24	.76
Psicologia	-.14	-.21	103	560	.30	.70
Marketing	.58	-.04	84.1	.8	1.00	.00
Palavras						
Adrenalina	1.17	-.06	425	2	1.00	.00
Angustia	-.09	-.19	.6	62	.19	.81
Ansiedade	-.00	.07	.0	32	.00	1.00
Assustado	.19	-.00	35	.0	1.00	.00
Deprimido	-.13	-.19	.7	35	.32	.68
Frágil	.29	.08	29	5	.93	.07
Incapacidade	-.20	-.10	2.1	12	.81	.19
Infelicidade	-.40	.26	7.0	69	.71	.29
Inseguro	-.18	-.05	3.4	5	.94	.06
Mal	.26	-.14	6.1	43	.77	.23
Medo	.09	.24	.8	13.6	.12	.88
Nervoso	.21	-.10	6.6	39	.80	.20
Pânico	-.43	-.06	7.3	4	.98	.02
Perda	-.01	.12	.0	1.1	.01	.99
Receio	.11	.21	1.1	99	.21	.79
Solidão	-.05	.03	3	3	.73	.27
Stress	-.18	-.68	13	440	.07	.93
Triste	-.28	.03	138	4	.99	.01
Valores próprios	.0613	.0256	% acumulada: 100.00			
Percentagem de inércia	70.51	29.49				

Quais as situações/contextos em que mais frequentemente Sentes medo?

Para o estímulo, *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*, destacamos 718 palavras, com 279 distintas (38,9%). Daqui retiramos 19 palavras (cf. Tabela 16).

Tabela 16 - Respostas ao estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Total de palavras respondidas	718
Total de palavras distintas	279
Percentagem palavras distintas	38,9%
Total de palavras retidas	322
Palavras distintas retidas	19
Frequência mínima considerada =	7

Para a maioria dos participantes, o medo está sobretudo associado a contextos em que se sentem sós, pouco apoiados ou incapazes de ultrapassar alguma situação, que poderá ser nova, ou estar relacionada com a Faculdade – indicado pela palavra exames, que, só por si, pode gerar forte tensão. A possibilidade de alguém importante para eles ser afectado por algum tipo de acontecimento negativo, é também geradora de medo – repara-se nas palavras solidão e incapacidade, pessoas queridas, exames e desconhecido (cf. Tabela 17).

Tabela 17 – Palavras Referidas por ordem de frequência *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Palavra	Frequência	%
Solidão	39	31
Incapacidade	36	28
Pessoas Queridas	30	24
Exames	24	19
Desconhecido	21	17
Doenças	20	16
Perda	20	16
Morte	15	12
Animais_p	13	10
Noite	13	10
Outros	12	9
Controlar	12	9
Rua	11	9
Novidade	11	9
Avaliações	11	9
Família	10	8
Cumprir Objectivos	9	7
Incerteza	8	6
Amigos	7	6

A partir da AFC realizada, foram retirados três factores (cf. Tabela 18 e Gráficos 11 e 12). O primeiro factor caracteriza-se por duas dimensões distintas. Destacamos, num pólo, o contacto com animais perigosos¹⁵ e, noutro, uma outra dimensão que remete para situações nas quais os jovens se sintam incapazes, perante novos contextos, que não controlam e que tal seja

¹⁵ Contribui com 30,9% para a explicação do primeiro eixo.

gerador de incerteza, sugeridos por palavras como incapacidade, incerteza, controlar e desconhecido.

Rua, noite, solidão e exames, são as palavras que caracterizam a dimensão encontrada para o segundo factor; o medo é associado a situações encaradas como perigosas pela sociedade em geral, como andar na rua à noite, ou estar sozinho.

O terceiro eixo é composto por duas dimensões, com destaque para o contacto com animais perigosos mas, também, para situações que se caracterizem pela incerteza. Na segunda dimensão, os exames apresentam uma elevada percentagem de resposta como contexto ou situação que desperta medo frequentemente aos jovens estudantes universitários (cf. Tabela 18).

Tabela 18 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Amigos	1.02	-.81	-.16	3.7	24	.1	.09	.06	.00
Animais_P	2.16	-.80	2.18	30.9	44	39.0	.38	.05	.39
Avaliações	.16	-.40	-.35	.1	.9	.9	.00	.02	.01
Controlar	-1.34	-.49	.66	10.9	1.6	3.2	.28	.04	.07
Cumprir_Objectivos	-.52	-.59	.22	1.2	1.7	.3	.03	.04	.01
Desconhecido	-.72	-.25	-.35	5.6	.7	1.6	.13	.02	.03
Doenças	.52	-.30	-.29	2.8	1.0	1.1	.06	.02	.02
Exames	.40	.73	-1.10	1.9	6.8	18.2	.03	.10	.22
Família	.84	-.29	-.33	3.6	.4	.7	.09	.01	.01
Incapacidade	-.89	-.46	.32	14.5	4.2	2.4	.35	.10	.05
Incerteza	-1.82	-.06	1.79	13.5	.0	16.2	.20	.00	.19
Morte	.25	-.58	-.69	.5	2.7	4.6	.01	.05	.07
Noite	.34	1.97	.42	.7	27.0	1.5	.02	.55	.03
Novidade	-.63	-.25	-.65	2.2	.4	2.9	.06	.01	.07
Outros	-.70	.18	-.27	3.0	.2	.5	.07	.00	.01
Perda	.44	-.37	-.34	1.9	1.5	1.4	.05	.04	.03
Pessoas_Queridas	.43	-.47	-.29	2.8	3.5	1.5	.06	.08	.03
Rua	-.08	2.33	.67	.0	32.1	3.1	.00	.55	.05
Solidão	.08	.64	.17	.1	8.4	.7	.00	.20	.01
Valores próprios	.6108	.5791	.4930	% acumulada: 30.45					
Percentagem de inércia	11.05	10.48	8.92						

Os rapazes, em comparação com as raparigas, sentem medo, particularmente, em situações desconhecidas, e as raparigas em contextos nos quais não sentem ter capacidades ou competências suficientes para enfrentar. As raparigas têm mais medo do que eles em situações de exame, morte e perda, e foram as únicas que referiram o contexto familiar e dos amigos, cumprimento de objectivos e andar na rua à noite.

Elas expressam mais medo da solidão e em todas as situações nas quais aqueles que são importantes para si possam ser afectados, o que nos remete, mais uma vez, para a importância que a dimensão afectivo-emocional assume para as mulheres (cf. Tabela 19).

Os mais novos são os únicos que associam o medo às avaliações na Faculdade. São também aqueles que referem, com maior frequência, animais perigosos, situações que não conseguem controlar, quando se sentem incapazes e face ao desconhecido. Os mais velhos, por sua vez, pensam mais na morte, na noite e na solidão. Os jovens de 20 ou mais anos não se centram tanto no contexto universitário, mas noutros aspectos da sua vida. Talvez por já terem alguma experiência académica ou, até, por já terem passado por mais situações de perda e por já se terem sentido sozinhos mais vezes – em contextos que podem custar a ultrapassar (cf. Tabela 19).

Tabela 19 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Amigos	7	0	5	6
Animais P	10	9	12	6
Avaliações	9	9	12	0
Controlar	10	9	11	6
Cumprir Objectivos	9	0	7	6
Desconhecido	15	23	20	6
Doenças	16	14	15	19
Exames	21	9	19	19
Família	10	0	7	9
Incapacidade	31	14	29	25
Incerteza	7	5	6	6
Morte	13	5	9	19
Noite	12	0	9	13
Novidade	9	9	8	9
Outros	10	5	9	9
Perda	17	9	16	16
Pessoas Queridas	26	14	23	25
Rua	10	0	9	6
Solidão	34	14	28	38

Ao cruzarmos as palavras retidas com o curso, obtivemos dois eixos. O primeiro opõe os alunos de Marketing¹⁶ aos alunos de Enfermagem.

Os alunos de Marketing têm sobretudo medo de andar na rua à noite e dos exames, o que indicia a importância das notas para os alunos de Marketing, por oposição aos alunos de Enfermagem que não associaram de forma tão explícita o medo ao contexto universitário;

¹⁶ Marketing contribui com 71,3% para a explicação deste eixo.

estes sentem medo, especialmente, nas situações nas quais as pessoas que lhes são importantes possam vir a sofrer e, assim, realçam a componente afectivo-emocional do medo. Outras situações ou contextos que podem provocar mais medo aos futuros enfermeiros são as que conduzam a sentimentos de perda, abandono, ruína, solidão e doenças. Algumas destas situações como as doenças, a perda e a solidão, farão com certeza parte do seu quotidiano futuro e, talvez também por isso, sejam contextos que lhes suscitam maior apreensão.

O segundo eixo opõe os alunos de Psicologia¹⁷ aos de Enfermagem e Marketing. Enquanto os alunos de Enfermagem e Marketing têm medo em contextos relacionados com os exames e com a família, os de Psicologia têm medo de animais perigosos e da incapacidade para controlar o que se passa em determinada situação – sugerido pelas palavras controlar, incapacidade e incerteza (cf. Tabela 20; Gráfico 13).

Tabela 20 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso e *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	22	20	267	230	55	45
Psicologia	-07	-37	20	592	03	97
Marketing	-79	38	713	178	81	19
Palavras						
Amigos	-01	22	0	11	00	100
Animais_P	14	-50	8	112	07	93
Avaliações	08	04	2	0	84	16
Controlar	-07	-92	2	348	01	99
Cumprir_Objectivos	30	-17	27	9	75	25
Desconhecido	05	01	2	0	99	01
Doenças	33	23	70	36	67	33
Exames	-47	37	174	116	61	39
Família	-18	61	0	127	00	100
Incapacidade	19	-21	41	55	44	56
Incerteza	-28	-44	21	54	29	71
Morte	41	04	83	1	99	01
Noite	-80	-17	272	13	96	04
Novidade	-13	26	6	27	19	81
Outros	14	09	7	3	70	30
Perda	16	26	17	46	28	72
Pessoas_Queridas	33	12	109	16	88	12
Rua	-52	15	96	8	93	07
Solidão	-22	-11	61	17	79	21
Valores próprios	.0944	.0899	% acumulada 1000			
Percentagem de inércia	51.22	48.78				

Que medos tens sentido, com maior frequência, desde que entraste na faculdade?

Relativamente ao estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*, destaca-se um total de 725 palavras, com 252 (34,8%) distintas. De um total de 377 palavras retidas, ficamos com 23 (cf. Tabela 21).

¹⁷ Psicologia contribui com 59,22% para a explicação do segundo eixo.

Tabela 21 - Respostas ao estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*

Total de palavras respondidas	725
Total de palavras distintas	252
Percentagem palavras distintas	34,8%
Total de palavras retidas	377
Palavras distintas retidas	23
Frequência mínima considerada =	7

Como resposta a esta questão destacamos a incapacidade sentida pela grande maioria dos participantes. O grande medo parece estar relacionado com a possibilidade de não conseguirem responder às exigências e expectativas (até dos pais) face a este novo contexto que é a Faculdade - o que nos é dado por palavras como incapacidade, mas também, chumbar, falhar, cumprir objectivos, chumbar disciplina, desiludir, errar e notas más. Com menor expressão, surge ainda o medo de não se conseguirem integrar e de se sentirem sós e afastados das pessoas mais importantes para eles – em palavras como falta de tempo, não integração, amigos, pais, solidão e não-aceitação (cf. Tabela 22).

Tabela 22 - Palavras Referidas por ordem de frequência *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*

Palavra	Frequência	%
Incapacidade	93	73
Chumbar	29	23
Falhar	27	21
Cumprir Objectivos	17	13
Chumbar disciplina	17	13
Desiludir	16	13
Errar	15	12
Falta tempo	15	12
Não Integração	13	10
Escolha Curso	12	9
Amigos	12	9
Notas más	12	9
Concluir curso	10	8
Futuro	10	8
Perda	10	8
Não Aceitação	10	8
Solidão	10	8
Exames	10	8
Estágio	9	7
Pais	8	6
Outros	8	6
Não Realizado	7	6
Próprio	7	6

A partir da AFC realizada, foram retirados três factores (cf. Tabela 23 e Gráficos 14 e 15). O primeiro factor revela duas grandes dimensões relacionadas com situações que provocam medo no (novo) contexto universitário. Por um lado, o medo dos exames e de chumbar e, por

outro, no pólo oposto, o medo de não conseguir corresponder ao esperado e desiludirem, quer a si próprios, quer aos outros, especialmente aos pais.

No segundo eixo, os exames¹⁸ surgem mais uma vez em destaque, como um dos maiores medos que alguns participantes têm sentido; esta representação é complementada, no outro pólo do eixo, pelo medo de ter notas más e medos relacionados com o contexto dos amigos. Apesar de o medo relacionado com os exames e notas marcar este factor, está também presente o papel preponderante que a amizade pode ter nesta fase.

O terceiro factor revela uma forte associação do medo de chumbar a alguma disciplina ao medo do futuro, pelas implicações que tal possa ter, a todos os níveis (pessoal, académico, familiar); esta representação é complementada pelo receio de não ser capaz de cumprir ou realizar os objectivos propostos no âmbito universitário e, quem sabe, profissional (cf. Tabela 23).

Tabela 23 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Amigos	-9	-102	20	13	63	2	18	15	01
Chumbar	-20	-30	-04	6	13	0	01	02	00
Chumbar Disciplina	-133	-33	194	141	9	346	.19	01	41
Concluir Curso	-25	-04	02	3	0	0	01	00	00
Cumprir Objectivos	30	20	-47	7	3	21	02	01	08
Desludir	159	64	-25	188	33	10	.48	08	02
Errar	-04	00	-11	0	0	1	00	00	00
Escolha Curso	-18	13	-13	0	1	1	00	00	00
Estagio	-48	-108	-37	10	53	6	08	14	02
Exames	-226	341	-01	239	590	0	27	62	00
Falhar	44	42	-32	25	24	15	06	06	08
Falta Tempo	-55	-02	-30	21	0	7	05	00	02
Futuro	30	-07	262	4	0	370	01	00	45
Incapacidade	02	-00	-42	0	0	90	00	00	22
Não Aceitação	02	-25	-31	0	3	5	00	01	01
Não Integração	-30	-20	-61	6	3	26	01	00	04
Não Realizado	33	06	-18	3	0	1	01	00	00
Notas Más	-88	-134	-70	44	110	32	06	15	04
Outros	133	54	42	66	12	7	26	04	08
Pais	176	36	79	115	5	27	.19	01	04
Perda	25	-70	57	2	24	18	01	05	08
Próprio	180	78	40	106	22	6	.40	07	02
Solidão	-13	-79	35	1	31	7	00	06	01
Valores próprios	5681	5238	4922	% acumulada: 2564					
Porcentagem de inércia	919	848	797						

São as raparigas que têm maior medo de se sentirem incapazes, de falhar e de chumbar a uma disciplina. Salientamos que, entre estudantes do sexo masculino, apenas 9% tem medo de falhar e 36% receia sentir incapacidade, o que denota uma diferença acentuada relativamente aos do sexo feminino (24%, e 81% respectivamente). Os rapazes têm, mais do que elas, medo

¹⁸ Os exames contribuem com 59% para a explicação deste eixo.

da perda, de chumbar um ano e do futuro. Assim, elas parecem estar mais focadas no presente e na possibilidade de não corresponderem às expectativas e de falharem em algo ou de não serem capazes; salientam mais medos do que os rapazes, sobretudo medos relacionados com a eventualidade de não terem as competências necessárias para resolver os desafios desta nova etapa, desiludir os outros, e não ser aceite – dados por amigos, chumbar a alguma disciplina, cumprir objectivos, desiludir, escolha do curso, exames, falhar, falta de tempo, incapacidade, não-aceitação, não integração, dos outros, pais e do próprio (cf. Tabela 24).

Quando comparamos os grupos etários, percebemos que a incapacidade tem um lugar de relevo sobretudo para os mais velhos, seguida do medo de chumbar para os mais novos, e do medo de falhar, para os mais velhos (embora aqui a diferença em relação aos mais novos seja mínima).

São os mais novos que referem mais vezes as palavras amigos, chumbar, falta de tempo, estágio, notas más e perda. São também os únicos que referem o medo de não se sentirem realizados. Os mais velhos destacam-se pelo medo de falhar, de desiludir, não conseguir cumprir objectivos e, com isso, comprometer o seu futuro, com dificuldade em se integrar e não aceitando muito bem a possibilidade de errar.

Tabela 24 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Amigos	10	5	11	6
Chumbar	21	32	24	19
Chumbar Disciplina	14	9	13	16
Concluir Curso	9	5	8	6
Cumprir Objectivos	14	9	12	19
Desiludir	15	0	11	19
Errar	12	9	11	16
Escolha Curso	10	5	8	13
Estagio	8	5	8	3
Exames	10	0	6	13
Falhar	24	9	18	31
Falta Tempo	13	5	14	6
Futuro	5	23	6	13
Incapacidade	81	36	72	78
Não Aceitação	10	0	8	6
Não Integração	11	5	8	16
Não Realizado	6	5	7	0
Notas Más	10	9	12	3
Outros	8	0	5	9
Pais	8	0	6	6
Perda	7	14	9	3
Próprio	7	0	4	9
Solidão	8	9	6	13

Obtivemos dois eixos, a partir do cruzamento entre as palavras retidas e o curso. O primeiro opõe os alunos de Marketing¹⁹ aos de Enfermagem. Os de Marketing demonstram maior

¹⁹ Os alunos de Marketing têm um peso de 72,2% na explicação deste eixo.

preocupação ao nível do seu futuro profissional, com o facto de poderem ter errado na escolha do curso e com a possibilidade de poderem chumbar de ano. Os alunos de Enfermagem voltam a referir medos que salientam uma dimensão afectivo-emocional do medo; receiam falhar, não conseguir cumprir objectivos, desiludir os outros e não terem as competências necessárias para um bom desempenho, quer como alunos, quer já como profissionais. Salientamos ainda que o maior medo dos alunos de Enfermagem está relacionado com o estágio, que é essencial na sua formação.

O segundo eixo remete para uma oposição entre os alunos de Psicologia e os de Enfermagem e Marketing. Os alunos de Psicologia revelam medos mais relacionados com sentimentos de separação, a possibilidade de terem errado na escolha do curso e de não se sentirem integrados. Os medos mais comuns entre os alunos de Marketing e Enfermagem são os de chumbar e ainda os relacionados com a família, possivelmente devido ao afastamento, ou possibilidade de chumbar e desiludir os mesmos (cf. Tabela 25; Gráfico 16).

Tabela 25 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso e *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	-25	.17	273	204	.69	.31
Psicologia	.04	-.40	5	677	.01	.99
Marketing	.74	.24	722	119	.91	.09
Palavras						
Amigos	-.37	-.24	36	25	.70	.30
Chumbar			187	237	.53	.47
Chumbar_Disciplina	.30	-.18	32	19	.74	.26
Concluir_Curso	.19	-.16	7	9	.57	.43
Cumprir_Objectivos	-.36	.15	47	13	.85	.15
Desiludir	-.33	.12	39	8	.89	.11
Errar	.24	-.30	19	48	.40	.60
Escolha_Curso	.41	-.36	44	54	.57	.43
Estagio	-.72	.63	102	125	.57	.43
Exames	.27	-.37	16	48	.35	.65
Falhar	-.29	.10	50	10	.89	.11
Falta_Tempo	.26	.13	23	9	.80	.20
Futuro	.96	.12	199	5	.98	.02
Incapacidade	-.10	.44	22	6	.86	.14
Não_Aceitação	-.38	-.21	32	15	.77	.23
Não_Integração	-.65	-.48	1	106	.01	.99
Não_Realizado	.17	-.53	4	70	.09	.91
Notas_Más	-.04	.14	0	9	.06	.94
Outros	-.62	.36	66	38	.74	.26
Pais	.45	.45	36	59	.50	.50
Perda	-.02	-.39	0	55	.00	1.00
Próprio	-.48	.03	35	0	1.00	.00
Solidão	.10	.05	2	1	.82	.18
Valores próprios	.1221	.0746	% arredondado 1000			
Porcentagem de inércia	62.09	37.91				

Como Reages ou como Fazes quando sentes algum medo?

Do estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?*, resulta um total de 632 palavras, sendo 234 (37%) distintas. A partir daí, retivemos 21 (cf. Tabela 26).

Tabela 26 - Respostas ao estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?*

Total de palavras respondidas	632
Total de palavras distintas	234
Percentagem palavras distintas	37%
Total de palavras retidas	309
Palavras distintas retidas	21
Frequência mínima considerada =	7

Uma boa parte dos jovens (perto de 30%) parece reagir de forma positiva a situações que lhes provocam medo, procurando algum tipo de apoio. Mas cerca de um quinto tenta abstrair-se da situação e acalmar-se (ouvindo música por exemplo), para tentar ultrapassar esse medo e atenuar a ansiedade gerada. Tal implica enfrentar a situação e procurar respostas, explicações para o medo que estão a sentir, a sós ou, eventualmente, junto de amigos. Nalguns casos, há jovens que reagem com maior nervosismo ou agitação, tentando a fuga, o ignorar ou, chorando perante a contrariedade (cf. Tabela 27).

Tabela 27 - Palavras Referidas por ordem de frequência *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?*

Palavra	Frequência	%
Procurar_Apoio	35	28
Abstrair	26	20
Acalmar	21	17
Ultrapassar	20	16
Ansiedade	19	15
Pensar	17	13
Isolamento	16	13
Amigos	16	13
Fugir	16	13
Chorar	15	12
Enfrentar	15	12
Nervoso	13	10
Ouvir_Música	11	9
Afastar	10	8
Esconder	9	7
Procurar_Porquê	9	7
Pensar_Positivo	9	7
Pessoas_Queridas	9	7
Imobilizar	8	6
Não exteriorizar	8	6
Pânico	7	6

Foram retirados três factores a partir da AFC realizada (cf. Tabela 28 e Gráficos 17 e 18). O primeiro factor destaca-se pela atitude proactiva, dada pela percentagem de resposta elevada para a palavra enfrentar. Apresentam-se assim duas dimensões opostas, por um lado, o medo pode conduzir a agitação e descontrolo, sugerido por palavras como ansiedade, nervoso e chorar e, por outro, pode levar a uma busca de respostas e tentativa de superação dos medos. A dimensão marcada por sentimentos mais positivos, caracteriza-se por palavras como enfrentar, procurar o porquê e ultrapassar.

No segundo factor emergem duas dimensões, a primeira mais associada à ansiedade e nervosismo mas, ao mesmo tempo, à busca de respostas para superação das dificuldades; e a segunda está relacionada com acções que podem trazer ponderação e tranquilidade para enfrentar o medo.

O terceiro factor evoca duas dimensões opostas; por um lado a reacção ao medo por bloqueamento e imobilização (imobilizar, pânico, fugir, não exteriorizar, ultrapassar); e, por outro lado, a procura de apoio de pessoas importantes, associada a uma forma de pensar positiva, para ultrapassar a situação (sugerido por procurar apoio, pensar positivo, amigos, pessoas queridas) (cf. Tabela 28).

Tabela 28 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas *Como reages ou Como Fazes Quando Sentes algum Medo?*

Palavra	Coordenadas			Contribuições Absolutas			Contribuições Relativas		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
Abstrair	-.41	-.79	.44	20	8.1	2.7	.04	.14	.04
Acalmar	.09	-.76	-.02	.1	60	.0	.00	.13	.00
Afastar	-.20	-.22	-.31	2	2	5	.00	.00	.01
Amigos	.05	.01	.80	.0	.0	55	.00	.00	.16
Ansiedade	1.19	1.51	.26	120	21.2	.7	.27	.43	.01
Chorar	1.02	.86	-.38	70	5.4	1.1	.22	.15	.03
Enfrentar	-.223	1.18	-.74	333	10.3	4.3	.47	.13	.05
Esconder	.92	.20	-.51	3.4	.2	1.2	.08	.00	.02
Fugir	.22	-.38	-.95	.3	1.1	7.7	.01	.03	.17
Imobilizar	.31	-.76	-.257	.3	2.2	28.2	.00	.03	.35
Isolamento	.46	-.42	-.10	1.5	1.4	.1	.03	.03	.00
Não exteriorizar	.88	-.13	-.1.14	2.7	.1	5.6	.04	.00	.07
Nervoso	1.26	1.39	.30	9.2	12.3	.6	.31	.38	.02
Ouvir Música	-.10	-.75	.30	.1	3.0	5	.00	.07	.01
Pânico	-.05	-.1.08	-.1.61	.0	4.0	9.7	.00	.06	.14
Pensar	.02	-.71	.52	.0	4.2	2.4	.00	.07	.04
Pensar Positivo	-.64	-.1.19	1.12	1.7	6.3	6.0	.03	.09	.08
Pessoas Queridas	.33	-.19	1.06	.4	.2	5.4	.01	.00	.10
Procurar Apoio	.06	-.11	.72	.0	.2	9.6	.00	.01	.27
Procurar Porquê	-.2.14	1.60	.75	1.84	11.4	2.7	.24	.14	.03
Ultrapassar	-.91	.47	-.70	7.3	2.2	5.2	.14	.04	.08
Valores próprios	.7263	.6579	.6079	% acumulada: 26.74					
Percentagem de inércia	9.75	8.83	8.16						

As raparigas reagem de modo mais extremo (ou negativo) ao medo, procurando apoio e tentando manter a calma. Eles, distinguem-se delas, reagindo, sobretudo, na tentativa de ultrapassar e enfrentar o medo que estão a sentir, pensando sobre o mesmo, para o resolver. As jovens estudantes são as únicas que referem a necessidade de procurar os amigos, afastar-se, chorar, ficar nervosas ou, até, em pânico, face a uma situação de medo. Desta forma os jovens do sexo masculino parecem ter uma atitude mais positiva e activa face ao medo (cf. Tabela 29).

Não existem grandes diferenças entre os grupos etários, sendo as reacções face ao medo mais caracterizadas pelo ser feminino/masculino. Os mais novos são os que referem mais vezes o afastamento, procurar amigos, pensar positivo e procurar as razões pelas quais estão naquela situação. Os mais velhos caracterizam-se mais pela ansiedade e nervosismo mas, também, pela tentativa de encontrar uma forma para se acalmarem, ouvir música, procurar as pessoas que lhes são queridas e apoio (cf. Tabela 29).

Tabela 29 - Palavras Referidas (em percentagem relativa), de acordo com o sexo e a idade dos participantes, para o estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?*

Palavra	Raparigas (%)	Rapazes (%)	18 e 19(%)	20+ (%)
Abstrair	23	9	21	19
Acalmar	18	9	15	22
Afastar	10	0	9	3
Amigos	15	0	14	9
Ansiedade	17	5	14	19
Chorar	14	0	13	9
Enfrentar	10	18	12	13
Esconder	8	5	6	9
Fugir	13	9	13	13
Imobilizar	6	9	6	6
Isolamento	13	9	9	22
Não exteriorizar	6	9	5	9
Nervoso	12	0	8	16
Ouvir Música	9	9	7	13
Pânico	7	0	6	3
Pensar	12	18	13	16
Pensar Positivo	9	0	8	3
Pessoas Queridas	8	5	5	13
Procurar Apoio	31	9	25	34
Procurar Porquê	6	14	8	3
Ultrapassar	13	27	16	16

O primeiro eixo que resulta do cruzamento das palavras retidas com o curso, é caracterizado pela oposição entre os alunos de Enfermagem²⁰ e os de Marketing e Psicologia. Os alunos de Enfermagem parecem reagir de forma mais introspectiva, através do isolamento, afastamento, ouvir música e camuflagem dos sentimentos, enquanto as estratégias utilizadas pelos estudantes de Marketing e Psicologia são mais proactivas e positivas, indo no sentido de enfrentar e ultrapassar a situação.

O segundo eixo opõe os alunos de Marketing²¹ aos de Psicologia²², no sentido em que os alunos de Marketing tendem a reagir de forma mais agitada e, por isso, podem bloquear, enquanto os alunos de Psicologia preferem afastar-se, possivelmente para pensar com mais calma e de forma positiva, sobre a situação (cf. Tabela 30; Gráfico 19).

Tabela 30 - Coordenadas, Contribuições Absolutas e Contribuições Relativas: Curso e *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?*

Curso	Coordenadas		Contribuições Absolutas		Contribuições Relativas	
	F1	F2	F1	F2	F1	F2
Enfermagem	-.27	.04	45.3	1.6	.98	.02
Psicologia	.25	-.27	24.9	42.1	.46	.54
Marketing	.42	.49	29.8	56.3	.43	.57
Palavras						
Abstrair	.06	.01	4	.0	.99	.01
Acalmar	-.01	-.15	.0	2.5	.01	.99
Afastar	.57	-.55	12.6	17.0	.51	.49
Amigos	.20	.03	2.4	.1	.98	.02
Ansiedade	-.04	.29	.1	8.6	.02	.98
Chorar	-.25	.16	3.5	2.1	.71	.29
Enfrentar	.71	.18	29.1	2.6	.94	.06
Esconder	-.53	-.11	9.6	.7	.95	.05
Fugir	-.21	-.12	2.8	1.2	.77	.23
Imobilizar	-.10	.47	.3	9.8	.05	.95
Isolamento	-.48	-.15	14.0	2.0	.91	.09
Não exteriorizar	.35	.15	3.7	.9	.85	.15
Nervoso	.22	.44	2.5	13.8	.21	.79
Ouvir Música	-.43	-.18	8.0	2.0	.85	.15
Pânico	.01	.51	.0	10.2	.00	1.00
Pensar	-.12	.01	.9	.0	1.00	.00
Pensar Positivo	.27	-.69	2.6	24.0	.13	.87
Pessoas Queridas	-.06	-.06	.1	.2	.55	.45
Procurar Apoio	-.14	.01	2.6	.0	.99	.01
Procurar Porquê	-.06	-.06	.1	.2	.55	.45
Ultrapassar	.24	-.14	4.5	2.1	.76	.24
Valores próprios	.0837	.0586	% acumulada: 10000			
Percentagem de inércia	58.83	41.17				

²⁰ Os alunos de Enfermagem contribuem com 45,3% para a explicação deste eixo.

²¹ Os alunos de Marketing contribuem com 56,3% para a explicação deste segundo eixo.

²² Os alunos de Psicologia contribuem com 42,1% para a explicação deste eixo.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Habitualmente costume sentir-me

No que diz respeito ao estímulo *Habitualmente Costume sentir-me...*, de forma geral a maioria dos nossos inquiridos revela sentir-se bem no seu dia-a-dia, apesar da ocupação e cansaço também terem sido referidos bastantes vezes pelos mesmos. Esta dualidade deve-se, possivelmente, às novas exigências lançadas pela entrada na Faculdade. Assim, apesar de alguns participantes se sentirem absorvidos pelas exigências do dia-a-dia, sentem também tranquilidade e contentamento, possivelmente porque o que os mantém ocupados também traz satisfação à sua vida. Este resultado revela o optimismo característico neste período da adolescência (e.g., Oliveira, 2008a; Papalia et al, 2001; Sampaio, 1993, 1995). No entanto não devemos esquecer que esta ideia de que nos devemos sentir bem, ou aparentá-lo, é característica da sociedade actual (e.g., Borralho, 2009; Oliveira, 2008a).

As saudades e o medo são sentimentos que também fazem parte do quotidiano destes jovens. Contudo, apesar de alguma manifesta instabilidade emocional, para a maioria dos jovens, estes sentimentos são contrabalançados com outros de bem-estar, e com a ocupação que os jovens sentem no seu dia-a-dia (e.g., Laufer, 2000; Pommereaux, 1998). Outros jovens, não conseguem alcançar este equilíbrio e sentem-se avassalados pelas saudades e medo que advêm desta nova fase da vida. O ano de entrada na Faculdade pode assim representar um momento de separação ou afastamento da família e círculo de amigos no entanto, para a maioria dos jovens inquiridos, está ser encarado com determinação em concretizar esta mudança e permanecer no curso escolhido (e.g., Papalia et al, 2001).

Como esperávamos, as raparigas demonstram que a dimensão afectivo-emocional tem um lugar de destaque nas suas representações sobre os sentimentos do quotidiano, quando comparadas com os rapazes, o que vai ao encontro da nossa hipótese 1 (e.g., Galambos, 2004; Oliveira, 2008a). Apesar de, no geral, tanto os estudantes universitários do sexo masculino como os do feminino, se sentirem bem, as raparigas mencionam mais sentimentos de mal-estar, como o medo e a insegurança.

Quando comparamos os jovens mais novos com os mais velhos, percebemos que os primeiros evidenciam mais sentimentos de bem-estar, o que poderá acontecer por ainda apresentarem características mais vincadas da adolescência como o optimismo, enquanto os mais velhos se sentem já a entrar na juventude/idade adulta, e poderão ter, por esta altura, alcançado um grau superior de maturidade. Outra hipótese explicativa será o facto dos mais velhos sentirem que

não têm a idade considerada normativa para um jovem que está no primeiro ano de licenciatura e por isso mesmo tenderem a ter mais medos e inseguranças.

Quando analisamos a pertença universitária, notamos que os alunos de enfermagem são os que mais evidenciam sentimentos de mal-estar, o que converge com o que esperávamos (hipótese 3), sendo aqueles para quem a componente afectivo-emocional adquire um maior peso (Oliveira e Amâncio, 1998, 1999; Oliveira, 1995, 1999, 2008a, 2008b). O curso de Marketing parece deixar os seus alunos sobretudo muito desgastados, enquanto os alunos de Psicologia são os que mais parecem gerir um equilíbrio entre a energia e entusiasmo com esta nova etapa, e as saudades características deste mesmo período de mudança (entrada na Faculdade).

Nesta discussão dos resultados, centramo-nos sobretudo nas diferenças observadas em função das pertenças sociais (por sexo, idade e curso) e é com esse pressuposto que apresentamos algumas tabelas com os resultados mais diferenciadores (cf., Tabelas 30 a 35).

Tabela 30 – Dimensões diferenciadoras para o estímulo *Habitualmente Costumo sentir-me*

Grupo	Sentimentos e Emoções
Feminino	Cansaço, alegria, vontade, realização, insegurança, medo e tristeza.
Masculino	Bem, umas vezes com energia, outras com sono.
Mais novos (18 e 19 anos)	Felicidade, bem-estar, pensativos, amados e ocupados.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Cansaço, alegria, medo, vontade e sociabilidade.
Enfermagem	Cansaço, ansiedade, amados, sociabilidade e medo.
Marketing	Cansaço, ansiedade, amados, sociabilidade, ocupados e pensativos.
Psicologia	Ânimo, saudades, realizados e calmos.

O medo faz-me sentir...

No que concerne ao segundo estímulo *O Medo faz-me Pensar em...*, os jovens representam o medo sobretudo enquanto morte, solidão, escuro e perda. Ligando fortemente o medo ao mal-estar. Emergem ainda representações do medo que são amplamente conhecidas e partilhadas, muitas vezes associadas a fobias, relativamente a animais perigosos como cobras e aranhas,

referidas por Pereira (1997), como possíveis heranças culturais. Estamos assim na presença de representações sociais partilhadas pela maioria da população, ou hegemónicas, de acordo com Moscovici (1988).

Quando analisamos os factores extraídos através das AFCs inferimos que os estudantes, representam o medo sobretudo enquanto dor, seja ela física ou emocional, e necessidade de fuga e/ou afastamento. O medo enquanto escuridão remete-nos para algo que não pode ser visto e controlado e por isso suscita apreensão ou ansiedade, tal como o futuro, que é também marcante.

Quanto a diferenças entre as representações das raparigas e dos rapazes, são mais uma vez elas que denotam uma acentuação na dimensão afectivo-emocional, através de pensamentos associados a outras pessoas que lhes são importantes, inerentes à perda e à solidão, mas também a factores intra-individuais, como a incapacidade. Os rapazes representam o medo sobretudo através de pensamentos que remetem para o desconhecido e a estímulos exteriores e perigosos, como os animais que podem colocar a sua vida em perigo. Desta forma, eles representam o medo sem se exporem demasiado, mantendo uma imagem de estabilidade emocional, que só é afectada por aquilo que os poderá colocar em perigo físico, e não por questões de foro mais emocional e pessoal, relacionadas com eventuais incapacidades relativas a qualquer área das suas vidas. Estes resultados remetem-nos para uma representação hegemónicas das mulheres enquanto seres mais fracos e emocionalmente instáveis, ao contrário dos homens, mais fortes e práticos (e.g., Moscovici, 1988).

São os mais velhos que mais salientam uma dimensão afectivo-emocional do medo (o que confirma a hipótese 2), pelo mal-estar que suscita, associado em particular ao futuro e a incapacidade. Serão estes os adolescentes, já com um pé mais ou menos firme na adultícia, que, possivelmente, por isso mesmo, já não vêem a vida do quotidiano de forma tão optimista (e.g., Papalia et al, 2001). O futuro é um dos medos sempre mais mencionados pelos adolescentes (e.g., Nurmi, 1999).

Os alunos de Psicologia remetem mais para estímulos exteriores e ameaçadores, enquanto os de Marketing e Enfermagem são mais introspectivos, focando mais o mal-estar que o medo pode provocar não só em si, estudantes, como aos que são importantes na sua vida.

Tabela 31 - Dimensões diferenciadoras para o estímulo *O Medo faz-me Pensar em:*

Grupo	Pensamentos, Sentimentos e Emoções
Feminino	Solidão, escuro, perda, doenças, fuga, incapacidade, pânico e terror.
Masculino	Animais perigosos, aranhas, desconhecido, tristeza e infelicidade.
Mais novos (18 e 19 anos)	Morte, perda, pessoas queridas e fuga.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Solidão, incapacidade, acidentes, doenças, futuro, incapacidade, medo e tristeza.
Enfermagem	Pessoas queridas, perda e à dor.
Marketing	Terror, dor, morte, falhar e pânico, perda e pessoas queridas.
Psicologia	Pânico, desconhecido, animais perigosos (sobretudo cobras).

De forma geral, *O Medo faz-me Sentir*, remete-nos para dimensões associadas à instabilidade e agitação, mas também para uma manifesta dificuldade em descrever sentimentos associados ao medo, para além do próprio medo. A ansiedade é um dos sentimentos partilhados pela maioria dos participantes. Podemos então questionar-nos se o medo não será uma emoção sobre a qual não se costuma falar, por isso poder demonstrar alguma fraqueza face aos outros? Ou será uma palavra tão forte e significativa, que se torna difícil descrevê-la de outra forma e por isso se recorre a esta tautologia?

No geral os sentimentos associados ao medo são representados enquanto ansiedade para os estudantes de ambos os sexos, mas são invariavelmente as raparigas que mais salientam a dimensão afectivo-emocional, e o mal-estar. A ansiedade, tão amplamente partilhada, tende a ocorrer em períodos de mudança que exigem a adaptação a situações novas, e a entrada na Faculdade é sem dúvida uma fase que exige isso mesmo (e.g., Pereira, 1997).

As representações dos mais novos estão mais associadas a ansiedade e agitação, enquanto para os mais velhos se ligam mais a sentimentos de desamparo, que suscitam maior estagnação e introspecção.

Os alunos de Marketing representam o medo sobretudo enquanto agitação, que pode conter alguma excitação, os de Psicologia remetem para o mal-estar e os alunos de Enfermagem são os que encontram mais dificuldade em especificar os seus sentimentos de medo, pois referem bastantes vezes medo e receio. Esta tautologia poderá associar-se à falta de hábito e conforto para se falar do que se sente, sobretudo relativamente a uma emoção que pode ser vista como

reveladora de fraqueza, ao peso da palavra medo, mas também ao curso em questão. Esta é uma representação característica para os estudantes de enfermagem, que poderá classificar-se como emancipada no sentido dado por Moscovici (1988). Será esta representação partilhada pelos profissionais de saúde, em geral, que não devem ter, ou pelo menos demonstrar, medo no seu quotidiano, tão ligado ao observar e cuidar do outro?

Tabela 32 – Dimensões diferenciadoras para o estímulo *O Medo faz-me Sentir*:

Grupo	Sentimentos e Emoções
Feminino	Ansiedade, nervosismo, solidão, tristeza e assustados, pânico e perda.
Masculino	Adrenalina.
Mais novos (18 e 19 anos)	Ansiedade, tristeza e assustados.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Angústia, depressão, incapacidade, infelicidade, insegurança e medo.
Enfermagem	Tristeza, pânico e infelicidade.
Marketing	Adrenalina, mal-estar e o nervosismo.
Psicologia	Tristeza, pânico, infelicidade, stress e angústia.

Quais as situações/contextos em que mais frequentemente sentes medo?

Os contextos que estão mais presentes nestes estudantes são: a solidão; os que impliquem estar na presença de animais que os façam sentir ameaçados; andar na rua à noite; situações nas quais se sintam com falta de competências; situações que fujam ao seu controlo; tudo o que seja novidade e que possa fazer com que não tenham as ferramentas necessárias para responder de forma adequada; e os exames, que são também um novo contexto, que os jovens não podem controlar totalmente, e que podem provocar um sentimento de incapacidade nos mesmos.

Surgem não só contextos que poderão tratar-se de representações que são passadas através de herança cultural, como fobias e andar na rua à noite (e.g., Pereira, 1997), mas também contextos que impliquem solidão e desconhecido (e.g., Oliveira, 2008). O estar sozinho e parece ser algo muito complicado de gerir pelos nossos participantes pois tal tem sempre um lugar de destaque. O contexto da Faculdade surge também representado através da palavra exames; a época de exames é característica desta nova fase da vida dos jovens e é referenciada como sendo susceptível de despertar medo. Implica a existência de uma avaliação às competências de cada um, e o sucesso ou ausência do mesmo nesta fase pode ser

determinante para a conclusão com êxito do curso em questão. Desta forma, os participantes demonstram receio de um possível julgamento, caso não alcancem aquilo que pretendem, ou o que é visto pelos outros como desejável.

As raparigas representam o medo sobretudo ao nível da incapacidade em relação a algo, e em situações nas quais as pessoas importantes para si possam ser afectadas, o que reforça a tónica na componente afectivo-emocional. Já os rapazes pensam em situações que não conhecem e por isso terão mais dificuldade em resolver ou lidar.

Entre os jovens de 20 anos ou mais, mencionam-se mais sentimentos relacionados com mal-estar, por comparação com os mais novos, que colocam mais ênfase nas situações que impliquem algum tipo de avaliação na Faculdade. Por conseguinte, os mais novos parecem sentir-se mais afectados pelas mudanças e exigências deste novo contexto da Universidade, e os mais velhos demonstram outro tipo de preocupações, mais relacionado com a perda, ausência de apoio e sentimentos de solidão.

Os alunos de Marketing representam o medo enquanto situações que coloquem em perigo a sua vida mas, também, enquanto contextos de avaliação e exames. Os de Psicologia remetem para situações em que se sintam incapazes, com alguma dificuldade em controlar algo, e os alunos de Enfermagem voltam a acentuar a importância dos outros e da componente afectivo-emocional.

Tabela 33 – Dimensões diferenciadoras para o estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo?*

Grupo	Situações/Contextos
Feminino	Incapacidade, exames, morte, perda, contexto familiar e dos amigos, cumprimento de objectivos e andar na rua à noite, solidão, pessoas queridas.
Masculino	Desconhecido.
Mais novos (18 e 19 anos)	Animais perigosos, incerteza, incapacidade, desconhecido e avaliações.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Morte, noite e solidão.
Enfermagem	Pessoas queridas, perda, rua, solidão e doenças, exames e família.
Marketing	Rua, noite, exames e família.
Psicologia	Animais perigosos, incapacidade e incerteza.

Que medos tens sentido, com maior frequência, desde que entraste na faculdade?

Os jovens inquiridos representam o medo como incapacidade para concluir o ano com sucesso e conseguir corresponder às expectativas da família, dos outros (em geral) e até deles próprios. As expectativas são marcantes nesta fase, sobretudo quando relacionadas com outros, pois o maior desafio dos adolescentes está relacionado com as relações e assuntos com pares e outros, desempenho na sociedade, escola e universidade (e.g., Coleman, 1995; Sampaio, 1993, 1994, 2002; Youniss e Smollar, 1985).

Com menor expressão surge o medo de não se sentirem integrados e do futuro, que neste caso pode estar relacionado com o sucesso no futuro profissional de acordo com a escolha feita e com o desempenho ao longo do curso. Os medos dos adolescentes são sobretudo relacionados com o futuro, a algo que não pode ser visto ou conhecido, e tal vai ao encontro dos nossos resultados (e.g., Nurmi, 1999).

Os jovens de ambos os sexos referem sobretudo a incapacidade como principal medo, mas as jovens estudantes têm um medo mais marcante de falhar, comparativamente com o medo de chumbar nos rapazes, sendo a palavra falhar mais forte e relativa a diversos contextos que não apenas o da Faculdade. Assim, as raparigas utilizam mais sentimentos de insegurança e incapacidade para corresponder às expectativas, para representar o medo neste contexto, enquanto os rapazes pensam mais em termos do futuro. A dimensão afectivo-emocional a destaca-se, novamente, entre as raparigas (e.g., e.g., Galambos, 2004; Jovchelovitch, 1996; Polce-Lynch et al., 2001; Oliveira e Amâncio, 2008; Rodrigues, 2009).

Também aqui verificamos serem os mais velhos que evidenciam uma mais forte dimensão afectivo-emocional do que os mais novos. São os que mais relevam o medo de não cumprir objectivos, errar, desiludir, ter escolhido o curso errado, exames, falhar, futuro, incapacidade, não integração e solidão. Os mais novos, apesar de se preocuparem com os amigos e a falta de tempo (que poderá prejudicar os relacionamentos) e de serem os únicos que se preocupam com a realização, são os que expressam medos mais objectivos e relacionados com o curso. Os alunos com 20 anos ou mais receiam mais a integração e a possibilidade de falharem, como se tivessem menos oportunidade para experimentar e errar. É possível que tal aconteça se deva a terem uma idade diferente daquela com que habitualmente se entra no primeiro ano de licenciatura, ou por apresentarem já uma maior maturidade ou desenvolvimento, por estarem mais próximo do fim da pós-adolescência, e início da idade adulta (e.g., Vallejo-Nágera, 2003).

Os alunos de Marketing caracterizam-se por representar o medo sobretudo enquanto futuro profissional, e possibilidade de errar a escolha feita no início do ano lectivo. Os alunos de Psicologia remetem para sentimentos de separação e dificuldades na integração. O maior medo dos alunos de Enfermagem está relacionado com o estágio, talvez porque estes têm um contacto mais precoce com a vida profissional, quando comparados com os alunos de outros cursos, e por se tratar de um curso que implica o trabalho directo com a vida humana. Esta será também uma representação emancipada (Moscovici, 1988), característica do grupo de alunos do 1º ano de Enfermagem²³.

Tabela 34 – Dimensões diferenciadoras para o estímulo *Que Medos tens Sentido, com maior Frequência, desde que Entraste na Faculdade?*

Grupo	Sentimentos e Emoções (Medos)
Feminino	Incapacidade, falhar, amigos, chumbar a alguma disciplina, cumprir objectivos, desiludir, outros, pais e próprio, escolha do curso, exames, falhar, falta de tempo, não-aceitação, não integração.
Masculino	Chumbar de ano, futuro e perda.
Mais novos (18 e 19 anos)	Chumbar, falta de tempo, estágio, notas más e perda e não realização.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Falhar, incapacidade, desiludir, não conseguir cumprir objectivos, não integração e errar.
Enfermagem	Falhar, não conseguir cumprir objectivos, desiludir os outros, incapacidade, estágio, chumbar e ainda os relacionados com a família.
Marketing	Futuro, errar escolha do curso, chumbar de ano chumbar e ainda os relacionados com a família.
Psicologia	Separação, errar escolha do curso e não integração.

²³ Provavelmente comum a mais alguns cursos que tenham de se deparar com a realidade do estágio logo no início do curso.

Como reages ou Como fazes quando sentes algum Medo?

A maioria dos inquiridos revela uma reacção positiva e proactiva, tentando ultrapassar e resolver a situação, se necessário recorrendo à ajuda de outros, importantes para si. Mas parte significativa dos jovens, ao invés, tende a isolar-se, com dificuldade em partilhar esta emoção/sentimento que pode ser vista/o como sinal de fraqueza.

Os rapazes têm uma atitude mais positiva do que elas, tentando ultrapassar o problema que está a provocar medo. As raparigas não lidam de forma tão positiva com o medo; por vezes ficam ansiosas e noutras ocasiões procuram o apoio dos outros e tentam acalmar-se. As jovens apresentam mais situações de mal-estar e recorrem mais ao apoio dos outros comparativamente com eles - evidenciando-se a ideia de que os rapazes não devem demonstrar medo nem exteriorizá-lo, porque devem ser fortes (e.g., Oliveira, 2008a).

São sobretudo os mais velhos que ficam mais agitados perante situações que lhes suscitem medo, e tendem a procurar mais os outros.

As estratégias utilizadas pelos alunos de Psicologia são mais proactivas e positivas, enquanto os de Marketing sentem-se mais agitados em relação a situações que lhes provoquem medo. Os alunos de Enfermagem ficam mais introspectivos, procurando o isolamento. O que reforça o que já referimos, no sentido de frequentarem um curso que os colocará certamente perante ambientes susceptíveis de provocar medo e enquanto profissionais ser desejável que sejam fortes e não se deixem «levar pelas emoções», pode fazer com que tenham dificuldade em demonstrar os seus medos e por isso preferiam lidar com os mesmos de forma mais introspectiva sem recorrer à ajuda dos outros (Oliveira e Amâncio, 1998; Oliveira, 1995, 1999, 2008a).

Tabela 35 – Dimensões diferenciadoras para o estímulo *Como reages ou Como fazes quando sentes algum Medo?*

Grupo	Reacções
Feminino	Procurar apoio, acalmar, procurar os amigos, afastar-se, chorar, nervosismo e pânico.
Masculino	Ultrapassar, enfrentar e pensar.
Mais novos (18 e 19 anos)	Afastamento, procurar amigos, pensar positivo e procurar o porquê.
Mais velhos (20 anos ou mais)	Ansiedade e nervosismo, acalmar, ouvir música, procurar as pessoas que lhes são queridas e apoio.
Enfermagem	Isolamento, afastamento, ouvir música e não exteriorizar
Marketing	Imobilizar.
Psicologia	Afastar-se, possivelmente para pensar com mais calma e de forma positiva.

De forma global, as representações das raparigas aproximam-se das representações dos mais velhos, o que poderá corroborar a ideia de que as raparigas atingem níveis de maturidade superiores, mais cedo do que os rapazes (e.g., Oliveira, 2008; Sampaio, 1993, 1994, 2002; Pommereaux, 1998).

Relativamente aos cursos, de forma geral, os alunos de Enfermagem aproximam-se mais dos de Marketing, sendo os alunos de Psicologia os que mais se distinguem. Tal poderá acontecer porque os alunos de Psicologia serão mais cognitivistas, enquanto os de Enfermagem serão mais práticos e com uma função que lhes é transmitida desde o início do curso, e mesmo pela sociedade. A função de cuidar do outro (e.g., Oliveira, 1998). Os alunos de Marketing encontram-se mais próximos dos de enfermagem talvez porque, apesar de também serem cognitivistas, são práticos como os alunos de Enfermagem, no sentido em que para se vender um produto ou uma ideia, também têm de conhecer as práticas e consumos das pessoas.

Tal como Nurmi (2004) refere, encontramos alguns medos relacionados com possíveis falhas no campo da escola, romântico ou familiar, e acontecimentos negativos com pessoas importantes para si. No entanto, os denominados medos mais sociais, como por exemplo de guerras (Solantaus, 1987) ou problemas ambientais, (Poole e Cooney, 1987) parecem não ser característicos para esta população universitária portuguesa. Talvez porque ainda não existe uma projecção de temáticas como a de natureza ambiental, por parte dos meios de comunicação, e também porque, historicamente, o nosso país não tem sido marcado por guerras da mesma forma que outros países.

Existe uma maior tendência para as mulheres expressarem emotividade perante a morte, quando comparadas com os homens (e.g., Dattel e Neimeyer, 1990; Oliveira, 2008; Pollak, 1979; Rodrigues, 2009). O mesmo acontece relativamente ao medo, um sentimento que pode ser controverso e revelador de fragilidade.

Desta forma, parece existir uma linguagem específica para estes jovens do primeiro ano do ensino universitário, é através da comunicação, que as representações do medo vão sendo transmitidas e reconstruídas por estes alunos que acabaram de chegar a este novo mundo, o da universidade. Será através de conversas informais, mas também dos *media*, que estas representações são transmitidas (Oliveira, 2008). Para além disso, devemos ainda contar com o crescente papel das redes sociais (como por exemplo o Hi5, e mais recentemente o Facebook) na criação desta linguagem comum e transmissão e construção de representações sociais (e.g., Oliveira, 2008; Sampaio, 2002).

Capítulo 6

CONCLUSÕES

O objectivo principal da nossa pesquisa era apreender as representações sociais do medo numa população de adolescentes a frequentar o primeiro ano na Universidade. Sendo uma fase de mudanças e inquietações, a adolescência propicia e exponencia desafios que podem ser geradores de medo e outros sentimentos a ele associados.

Os resultados mais relevantes indicam que, apesar de cansados pelas tarefas exigidas, os adolescentes sentem-se bem no seu dia-a-dia. As saudades também marcam bastante esta população, o que é natural pois, de uma forma ou de outra, nesta fase existe separação ou afastamento dos amigos, família e da rotina diária que seguiam antes da entrada na Faculdade. Contudo, a maioria dos jovens parece determinada em concretizar as mudanças e prosseguir no novo caminho. Um número bem mais reduzido de adolescentes parece não lidar tão bem com esta nova fase.

A morte faz parte dos grandes medos ancestrais, e na nossa pesquisa surge como aquilo que os adolescentes mais temem ou que mais associam ao medo (e.g. Oliveira, 2008; Pereira, 1997). A partir do momento em que nascemos, aquilo que podemos ter como mais certo, é que um dia iremos morrer. No entanto, este fim é dos mais receados pela nossa população. Talvez porque, pelo menos na nossa cultura ocidental, a morte se tornou um tabu, e algo que poderia ser visto como um processo natural da vida, foi transformado num dos momentos mais temidos pelo ser humano (e.g., Oliveira, 2008).

A solidão é outra das representações salientadas, quando se pensa em medo(s). Por esta altura os jovens já terão passado pela experiência da morte de alguém próximo, e/ou também por algum tipo de ruptura ou afastamento que os fez sentir sós. Parece assim que os jovens sentem alguma dificuldade em estar sozinhos, necessitando de outros para se sentirem mais seguros, o que vai de encontro à importância que as relações com os outros adquirem nesta fase (e.g., Bouça, 1997; Geldard e Geldard, 2000; Flavell, 1965; Sprinthall e Collins, 1999; Oliveira, 2008; Sampaio, 1993). Questionamo-nos se este medo não será parte de uma herança cultural, da crença partilhada de que sem o outro estamos incompletos?

A fuga é também uma palavra bastante referida pelos jovens, o que nos faz pensar que associado ao medo está a ideia de que podemos ou devemos fugir, provavelmente no sentido de deixar de ver o que assusta, através do afastamento do estímulo/objecto em causa ou afastar do pensamento naquilo que nos suscita medo.

No fundo, aquilo que os jovens consideram ser o medo está relacionado com situações que, em muitos casos, por serem novas, não oferecem segurança nem conforto, situações que consideram não ter capacidades para ultrapassar ou realizar com sucesso - contextos nos quais pessoas queridas para os mesmos são ameaçadas e situações que impliquem sofrimento, como a morte, solidão e dor.

Os sentimentos mais associados ao medo são, por um lado, a ansiedade e o nervosismo, remetendo para agitação; mas, por outro, destacamos sentimentos mais introspectivos como a tristeza, sendo no geral associado a mal-estar. Nesta pesquisa, deparámo-nos com uma clara dificuldade em descrever sentimentos associados ao medo, já que esta palavra parece ser tão forte que será difícil descrevê-la de outra forma, senão por recorrência tautológica. Surge também em destaque o medo dos animais perigosos, como cobras e aranhas - em pessoas que provavelmente nunca terão contactado com cobras, e que nunca tiveram nenhuma situação mais grave com aranhas. Estes medos terão como ponto de partida a aprendizagem e a modelação familiar, pois a família tende a transmitir os seus medos aos filhos (e.g., Pereira, 1997). Mas não será menos importante a influência social, as questões histórico-culturais e as representações, amplamente partilhadas, de medo associado a animais considerados como perigosos.

O medo de andar na rua à noite, sobretudo se for sozinho, também se destaca, e aqui pensamos que poderá ser também um medo transmitido culturalmente, pelos pais por exemplo, mas também pelos meios de comunicação. Será um medo ainda mais característico do meio urbano onde a população em questão estuda, e muito provavelmente vive. Seria interessante tentar perceber se em meios rurais e/ou com menor densidade populacional, esta é uma representação do medo que os adolescentes também salientem.

Os exames foram bastante referidos ao longo do trabalho, o que nos leva a questionar se não poderá ser um medo transmitido no contexto universitário, por professores e colegas, entre outros actores importantes. Não ser capaz, chumbar e falhar são igualmente muito referidos nesse contexto. Surgem sobretudo medos mais relacionados com o desempenho académico e, com menor expressividade, com a integração e vida social na Faculdade, sobretudo por parte das raparigas.

Salientamos, contudo, o facto da maioria dos adolescentes reagir de forma positiva aos desafios, tentando ultrapassar, procurar explicações, o que mostra que existe uma representação partilhada pelos estudantes no sentido de resolver rápida e eficazmente as situações de maior ansiedade. Não obstante, outros jovens há que, colocados perante situações

semelhantes, bloqueiam, isolam-se e sentem-se dominados por sentimentos negativos. As raparigas são quem mais refere sentimentos negativos.

Em suma, percebemos que as raparigas salientam mais sentimentos de incapacidade, medo e insegurança e de situações que possam afectar pessoas importantes para elas. Os rapazes, por sua vez, revelam representações mais concretas ou cognitivas do medo, com menor saliência de uma dimensão afectivo-emocional, e mostrando formas mais objectivas de resolução perante situações potencialmente geradoras de medo. Portanto, as raparigas são aquelas que expressam maior emotividade perante o medo, tal como se verificou noutras pesquisas, nomeadamente em relação às representações sociais da morte (e.g., Oliveira e Amâncio, 1998; Rodrigues, 2009). Tal estará associado à crença partilhada pela nossa sociedade de que o homem é mais forte e a mulher é mais frágil e, por isso evidenciam representações sociais diferentes sobre o medo. Estas são, em boa medida, heranças histórico-sociais e culturais, baseadas no estereótipo da mulher enquanto ser mais frágil e emotivo do que o homem (e.g., Amâncio, 1999; Oliveira, 2008).

Os participantes mais velhos (com pelo menos 20 anos) apresentam também mais sentimentos de incapacidade, medo e insegurança, havendo uma proximidade das suas representações com as das raparigas. Existe uma representação partilhada pela nossa sociedade de que as raparigas atingem um nível de maturidade superior antes dos rapazes (e.g., Oliveira, 2008; Sampaio, 1993, 1994, 2002; Pommereaux, 1998) e tal vai ao encontro aos nossos resultados.

Os alunos de Marketing evidenciam uma dimensão mais cognitiva dos sentimentos, o que poderá estar ligado a um tipo de profissional que se pretende mais «frio» e objectivo, com capacidade para trabalhar em mercados competitivos. Os alunos de Enfermagem, tal como as raparigas, evidenciam bastante uma dimensão afectivo-emocional do medo (e.g., Oliveira e Amâncio, 1998, 1999). A profissão de enfermeiro está bastante associada ao papel de cuidar do outro, tal como o está o papel feminino, a nível social (e.g., Oliveira e Amâncio, 1998). Tal parece estar de acordo com as tarefas, valores, qualidades e profissões que a sociedade confere, historicamente, às mulheres (e.g., Amâncio, 1999; Oliveira e Amâncio, 1998).

Os alunos de Psicologia estão a lidar bem com esta nova fase e, apesar de sentirem saudades, conseguem equilibrar esta etapa de separação com o estar ocupado, sentindo-se sociáveis e focalizados na escolha realizada. Os seus medos estão mais direccionados para o exterior, animais perigosos e desconhecido, o que os aproxima dos resultados encontrados para os rapazes mas, ao mesmo tempo, evidencia medo da separação e de não serem aceites, dimensões que os aproximam também das representações encontradas para as raparigas.

Entre as principais representações hegemónicas (Moscovici, 1988) encontradas neste trabalho, destacamos o medo da morte e da solidão, de cobras e animais perigosos, e de andar na rua à noite.

Como limitações desta investigação, consideramos que, idealmente, deveria ter sido feita uma comparação com os alunos do último ano das licenciaturas em estudo, para confirmarmos se as representações sociais do medo diferem conforme o ano frequentado numa licenciatura. O questionário também poderia ter contemplado itens que nos permitissem apreender se os jovens estavam a estudar na universidade pela primeira vez, pois poderão existir diferenças entre aqueles que transitam do ensino secundário directamente para o primeiro ano da licenciatura em questão, os que estão a repetir o primeiro ano, e alguns que possam vir de outro curso universitário, não sendo portanto a sua primeira experiência na Universidade. Teria sido interessante perceber se os jovens estão a morar com a sua família, ou se estão deslocados da sua origem familiar, pois o grau de autonomia manifestado, mas também a reacção de separação face à mudança, poderão ser significativamente diferentes.

A adolescência é um período que envolve muitas alterações e desafios, mas no geral os jovens ultrapassam-na sem conflitos graves ou problemas significativos (e.g., Sampaio, 2006), tal como também nós verificámos, pelos resultados obtidos. Os sentimentos de bem-estar sobrepõem-se aos de mal-estar, sendo esta uma representação hegemónica dos jovens estudantes do primeiro ano, das licenciaturas de Enfermagem, Psicologia e Marketing (e.g., Moscovici, 1988). No entanto, não deixa de ser uma fase marcada por constantes reptos e novidades, e por uma vida emocional intensa, propícia ao surgimento de medos. Desta forma, revestia-se de fulcral importância desmistificar o que é o medo e a ansiedade, perceber os medos que não são saudáveis e que continuam a ser transmitidos pelos pais, escola, meios de comunicação social, entre outros, para entendermos melhor o que estes jovens sentem, e assim podermos, enquanto profissionais, contribuir para que os mesmos vivam a vida de forma mais equilibrada e saudável.

No futuro, seria importante explorar o papel dos *media* na criação e divulgação das representações sociais do medo, no contexto universitário. Os meios de comunicação são responsáveis pela transmissão de conhecimentos e tipo de linguagem utilizada para representar determinado fenómeno (e.g., Oliveira, 2008). Mas qual será o meio de comunicação mais importante para esta população? Se é através da linguagem comum que estes jovens partilham, que vão criando, recriando e transmitindo as representações sociais do medo, não será pertinente perceber a importância das redes sociais, enquanto potenciadores da

partilha de ideias e normas de conduta (e.g., Papalia et al., 2001; Sampaio, 2002; Oliveira, 2008; Oliveira e Rodrigues, 2010)?

Em estudos futuros seria importante continuarmos a explorar aquilo que aprendemos a temer para além do que o nosso organismo nos diz que é um perigo, para além do que está a nossa frente e que realmente nos ameaça. Seria interessante tentar conhecer outros medos que nos são transmitidos por herança cultural, perceber as diferenças de género e averiguar se existe educação para o medo. Ou seja, de acordo com a área de especialização, desenvolveremos diferentes temores?

Temos medo de não sermos capazes de lidar com tudo o que não podemos controlar (que no fundo é quase tudo) ou não nos é familiar, de sermos incapazes de sobreviver a situações embaraçosas e/ou que nos causem qualquer tipo de dor. Procuramos o amor e a companhia do outro e tememos a sua falta, mesmo que por antecipação. É o medo da perda do outro e da solidão, que marca sobretudo estes jovens. Talvez porque, como Miguel Esteves Cardoso tão bem nos diz:

“O cansaço é uma coisa que só o amor compreende. A minha mãe. O meu amor. E a felicidade faz-nos sentir pena e culpa de não a podermos partilhar. É por estarmos de uma forma ou de outra sozinhos que a saudade é maior” (Cardoso, 1991, p.80)

REFERÊNCIAS

- Abreu, J. (1997). Introdução à Psicopatologia Compreensiva. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (2ª edição).
- Abreu, J. (2006). Tempo, corpo e identidade. *Actas das 6as. Jornadas sobre Comportamentos Suicidários*. Luso, 30/09/06, pp. 1-9 (manuscrito não publicado).
- Abreu, J. (2008). Introdução à Psicopatologia Compreensiva. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (5ª edição).
- Adams, G. (2005). Adolescent development. In T. Gullotta & G. Adams (Eds.), *Handbook of adolescent behavioral problems: evidence-based approaches to prevention and treatment*. New York: Springer Science & Business Media, Inc.
- Amâncio, L. (1999). Apresentação. In A. Oliveira, *O desafio da morte*. Lisboa: Editorial Presença.
- Amâncio, L. & Carapinheiro, G. (1993). Dimensões do poder e do saber, uma abordagem exploratória. In M. Gonçalves (Ed.), *Comunidade científica e poder*. Lisboa: Edições 70.
- Amaral, V. (1999). Escola e representações sociais da inteligência. *Análise Psicológica, 1 (XVII)*, 117-120.
- Blos, P. (1962). *On adolescence*. Nova Iorque: Free Press Glencoe.
- Braconnier, A. (2003). *Guia da adolescência – à procura da identidade*. Lisboa: Prefácio.
- Braconnier, A. & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi.
- Borrvalho, C. (2007). *Formas e Sabores: Representações do corpo e da comida em Jovens do Baixo Alentejo*. Tese de mestrado apresentada ao Instituto Politécnico - Escola Superior de Educação, Beja.
- Borrvalho, S. (2009). *A Criança em Diferentes Contextos Educativos: Sentimentos das Crianças face ao Professor*. Tese de mestrado apresentada à Universidade de Évora - Escola Superior de Educação e Ciências, Évora.
- Bouça, D. (1997). *Madrugada de lágrimas – depressão na adolescência*. Porto: Edinter.
- Campos, N. (2001). *Psicologia da adolescência*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Cardoso, M.E. (1991). *Último volume*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Castro, P. (2000). Natureza, ciência e retórica na construção social da ideia de ambiente: representações sociais e discursos. *Tese de doutoramento*. Lisboa: ISCTE.
- Crepet, P. (2002). *A dimensão do vazio*. Porto: Ambar.

- Coleman, J. (1995). Adolescence. In P. Bryant & A. Colman (Eds.), *Developmental Psychology*. New York: Longman.
- Collins, W.A. (2003). More than a myth: the developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 13, 1-124.
- Collins, A. W. & Laursen, B. (2004). Parent-adolescent relationships and influences. In R.M., Lerner & L. Steinberg (Eds.). *Handbook of Adolescent Psychology*. New Jersey: John Willey & Sons (2^a ed.).
- Damásio, A. (1999). *O sentimento de si – o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Damásio, A. (2009). *Ao encontro de Espinosa – As emoções sociais e a neurologia do sentir*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Dattel, A. e Neimeyer, R. (1990). Sex differences in death anxiety: testing the emotional expressiveness hypothesis, *Death Studies*, 14, pp. 1-11.
- Durkheim, E. (1898). Representations individuelles et representations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale*, 6, 273-302.
- Duveen, G. (2000). Introduction. the power of ideas. In G. Duveen (Ed. E Intro.), S. Moscovici. *Social representations: explorations in social psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Ekman, P., Friesen, W., O’Sullivan, M., Chan, A, Diacoyanni-Tarlatzis, I., Heider, K., Krause, R., LeCompte, W.A., Pitcairn, T., Ricci-Bitti, P. E., Scherer, K.R., Tomita, M., & Tzavaras, A. (1987). Universals and cultural differences in the judgments of facial expressions of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 712-717.
- Ekman, P., Friesen, W.V., O’Sullivan, M., Chan, A.,
- Erikson, E. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Flavell, J. H. (1996). *A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget*. Trad. Maria Helena Souza Patto (5^a edição). São Paulo: Pioneira.
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e autonomia – o desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Afrontamento.
- Fonseca, H. (2002). *Compreender os adolescentes*. Lisboa: Presença.
- Forgas, J. P. (1992). *Affect in social judgments and decisions: A multi-process model*. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 227-275). New York: Academic Press
- Fridja, N. (1986). *The emotions*. New York: Cambridge University Press.

- Frijda, N. (1988). The Laws of Emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.
- Frijda, N.H. (1993). *Moods, emotion episodes, and emotions*. In Lewis, M. & Haviland, J.M. (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 381-403). New York & London: The Guilford Press.
- Galambos, N. (2004). Gender and gender role: development in adolescence. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.). *Handbook of adolescence psychology* (2a ed.). New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Geldard, K. & Geldard, D. (2000). *Counselling adolescents*. Londres: Sage Publications.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its psychology and its relation to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education* (Vols. I & II). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Heaven, P. (1994). *Contemporary adolescence – a social psychological approach*. Melbourne: Masmillan Australia.
- Jodelet, D. (1984). *Les représentations sociales: phénomènes, concept et théorie*. In S. Moscovici (Ed.). *Psychologie Sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Jodelet, D. (1989). Les représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales*. Paris: PUF.
- Jovchelovitch, S. (1996). In defense of representations. *Journal for the theory of social behaviour*, 26 (2), 121-135.
- Jovchelovitch, S. (2008). *Os contextos do saber – representações, comunidade e cultura*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Ladame, F. (1995). Le suicide chez l'enfant et l'adolescence. In S. Lebovici, R. Diatkine, & M. Soule (Eds.) *Nouveaux traité de psychiatrie de l'enfant et l'adolescent*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Lerner, R. & Steinberg, L. (Eds.). (2004). *Handbook of adolescence psychology* (2a ed.). New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Marques, T. G. (2001). À procura da distinção entre cognição, afecto, emoção, estado de espírito e sentimento. *Psicologia: teoria investigação e prática*, 2, 253-268.
- Mead, M. (2001). *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilisation*. New York: Harper Collins.
- Moscovici, S. (1961/1976). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.

- Moscovici, S. & Hewstone, M. (1984). De la science au sens commun. In S. Moscovici (Ed.). *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Moshman, D. (2005). *Adolescent psychological development (2a ed.)*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nicolson, D. & Ayers, H. (2004). *Adolescent problems: a practical guide for parents, teachers and counselors (2a ed.)*. London: David Fulton Publishers.
- Nurmi, J. (1991). How do adolescents see their future: A review of the development of adolescents' future orientation and planning. *Developmental Review, 11*, 1-59.
- Nurmi, J. (2004). Socialization and self-development: channeling, selection, adjustment and reflection. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.). *Handbook of adolescence psychology (2a ed.)*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Oliveira, A. (2004). *Ilusões: a melodia e o sentido da vida na idade das emoções: representações sociais da morte, do suicídio e da música na adolescência*. Tese de Doutoramento, ISCTE: Lisboa.
- Oliveira, A. (2008a). *Ilusões na idade das emoções – representações sociais da morte, do suicídio e da música na adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Oliveira, A. (2008b). *O desafio da morte (2a ed.)*. Lisboa: Ancora Editora.
- Oliveira, A. (2009). Entender as emoções. *Biosofia, 35*, 4-8.
- Oliveira, A., & Amâncio, L. (1998). Pertencas sociais e formas de percepção e representação da morte. *Psicologia, XII (1)*, 115-137.
- Oliveira, A. & Araújo, G. (1999). A magia de Bosh – pertencas sociais e formas de percepção e representação da arte. *Análise Psicológica, XVII, 2*, 339-357.
- Oliveira, A. & Amaral, V. (2007). A análise factorial de correspondências na investigação em psicologia: Uma aplicação ao estudo das representações sociais do suicídio adolescente. *Análise Psicológica, XXV, 2*, 271-293.
- Oliveira, A. & Rodrigues, R. (2010). Virtualmente ligados... na era das “redes sociais”. *Biosofia, Inverno 2009/2010, 36*, 4-8.
- Palmonari, A., Pombeni, M. & Kirchler, E. (1991). Differential effects of identification family and peers on coping with developmental tasks in adolescence. *European journal of Social Psychology, 21*, 381-402.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw- Hill.
- Pereira, A. S. (1997). *Este medo sem sentido... - a ansiedade na adolescência*. Porto: Ambar.
- Piaget, J. (1978). *Seis estudos de psicologia*. Lisboa: D. Quixote.

- Pollak, J. (1979) — Correlates of death anxiety: A review of empirical studies, *Omega*, 10, 97-121.
- Polce-Lynch, M., Myers, J., Kliewer, W., & Kilmartin, C. (2001). Adolescent self-esteem and gender: Exploring relations to sexual harassment, body image, media influence, and emotional expression. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 225-244.
- Pommereau, X. (1998). *Quando o adolescente se sente mal...* Lisboa: Terramar.
- Power, M. & Dalgleish, T. (2008). *Cognition and Emotion – From Order to Disorder*. Hove: Psychology Press.
- Rodrigues, C., Teixeira, J. M. e Gomes, M. F. (1989). *Afectividade*. Porto: Contraponto.
- Rodrigues, R. (2009). O som e os outros na vida e na morte. *Tese de mestrado*, Lisboa: ISCTE-IUL.
- Sampaio, D. (1991). *Ninguém morre sozinho*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (1993). *Vozes e ruídos*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos pais*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (2002). *Ninguém morre sozinho* (12a ed.). Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (2006). *Lavrar o Mar*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (2009). *Porque Sim*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D., Oliveira, A., Vinagre, M., Gouveia-Pereira, M., Santos, N., & Ordaz, O. (2000). Representações sociais do suicídio em estudantes do ensino secundário. *Análise Psicológica*, XVIII, 2, 139-155.
- Sedikides, C. (1992). Changes in the valence of the self -as a function of mood', *Review of Personality and Social Psychology*, 14, 271-311.
- Slepoj, V. (1998). *Compreender os sentimentos*. Lisboa. Ed. Presença.
- Sprinthall, R. & Sprinthall, N. (1993). *Psicologia educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Vala, J. (1981). Grupos sociais e representação social da violência. *Psicologia*, 2 (4), 329-342.
- Vala, J. (2004). Representações sociais e psicologia social do quotidiano. In J. Vala & M. Benedita (Eds.). *Psicologia Social* (4a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vallejo-Nagera, A. (2003). *Os adolescentes e os pais*. Lisboa: Presença.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Zajonc, R. B. (1984). On the Primacy of Affect. *American Psychologist*, 39, 2, 117-129.

ANEXOS

A) Representação gráfica dos dados

Gráfico 2 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...* (Eixo 1 e 2)

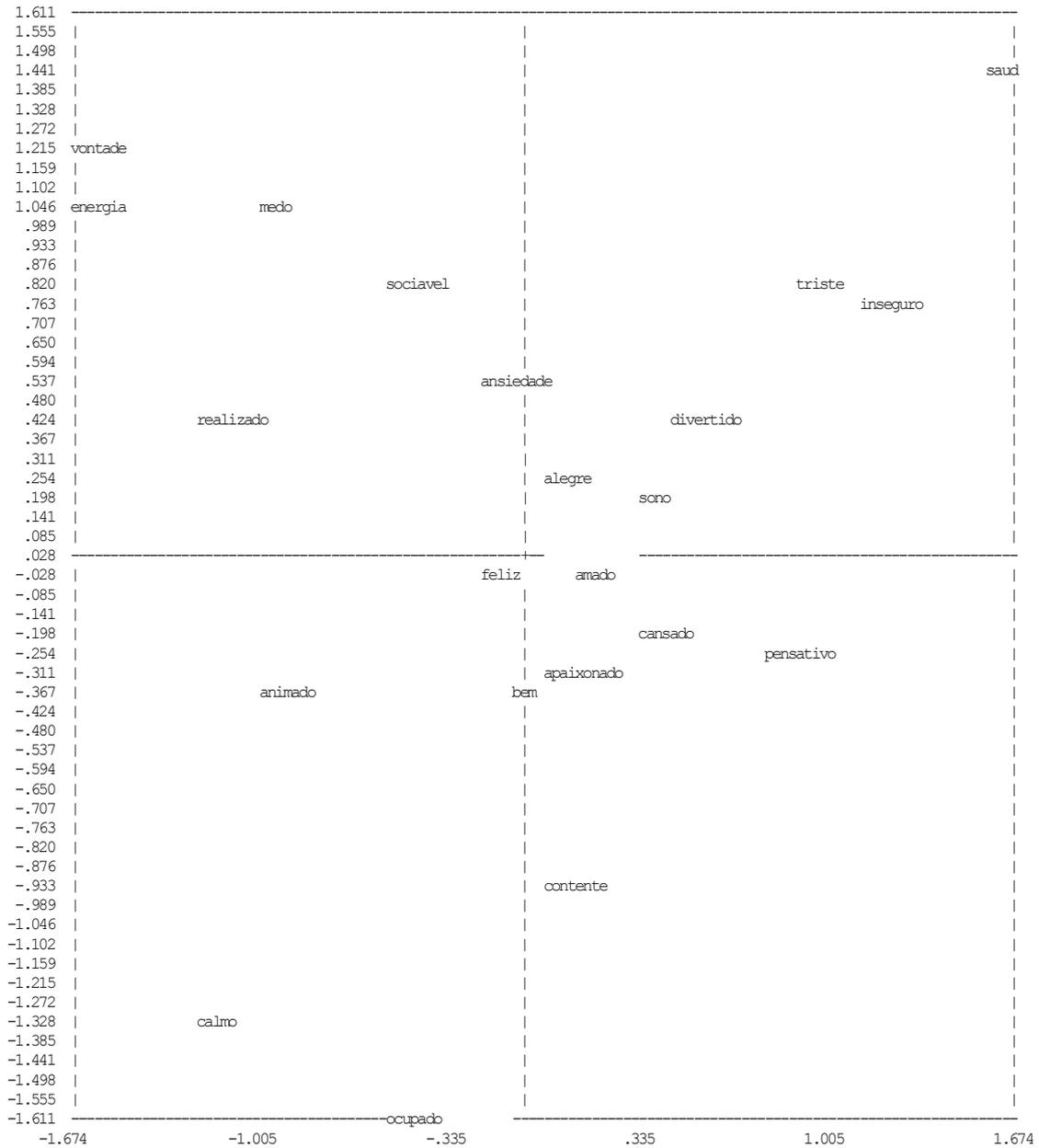


Gráfico 3 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...* (Eixo 2 e 3)

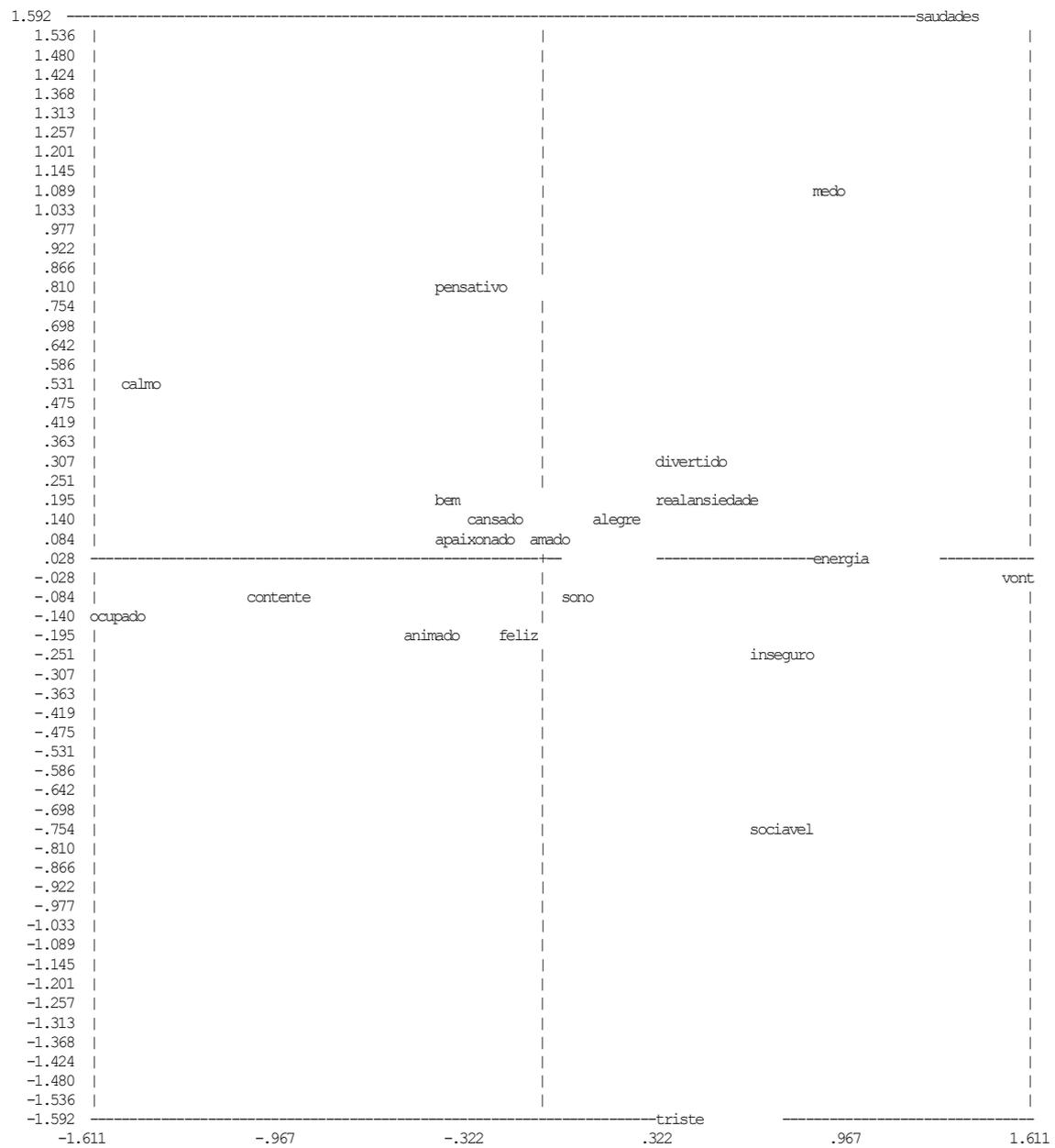


Gráfico 4 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Habitualmente, no meu dia-a-dia, costumo sentir-me...* cruzado com o Curso (Eixo 1 e 2)

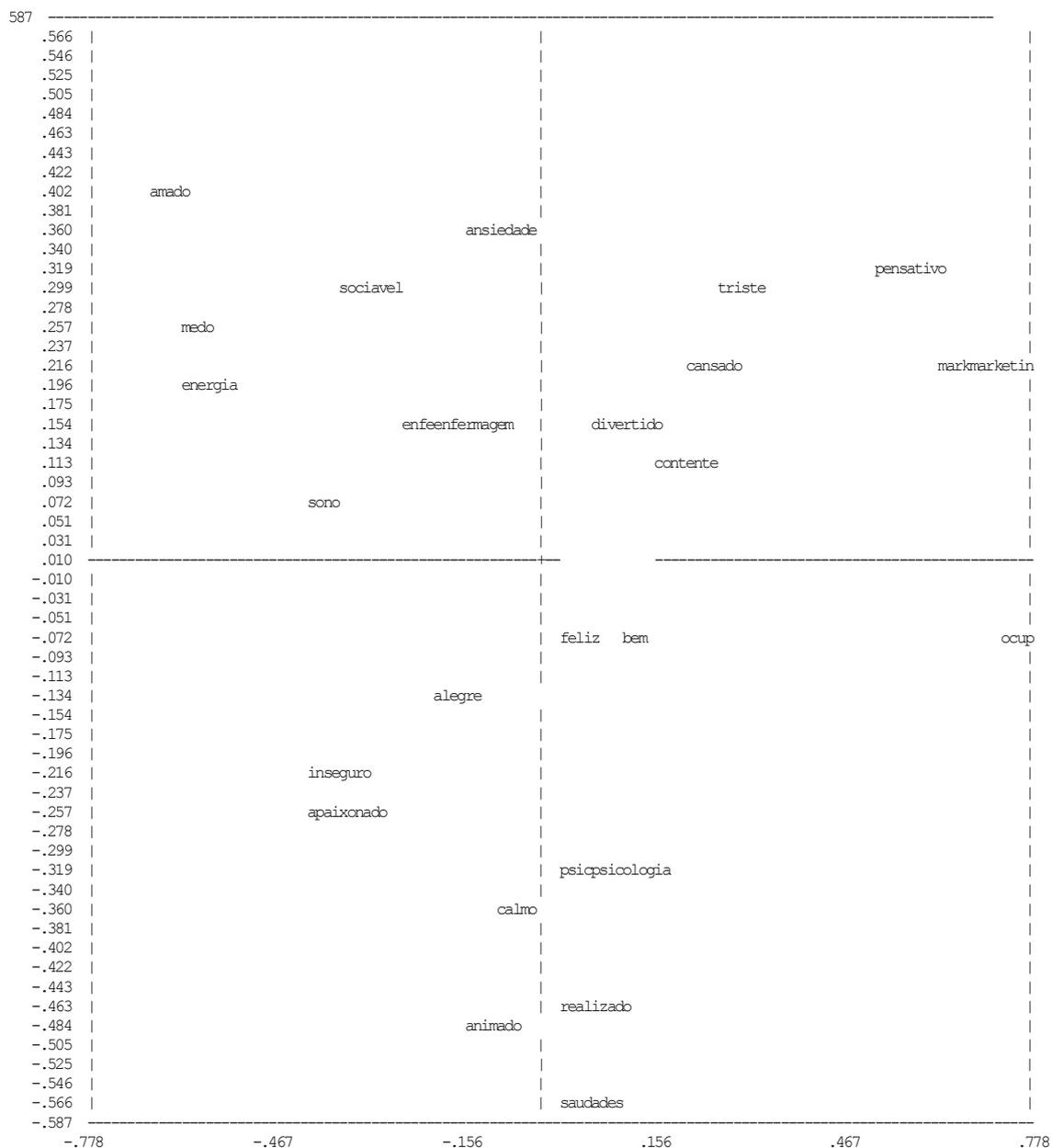


Gráfico 5 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Pensar em...* (Eixo 1 e 2)

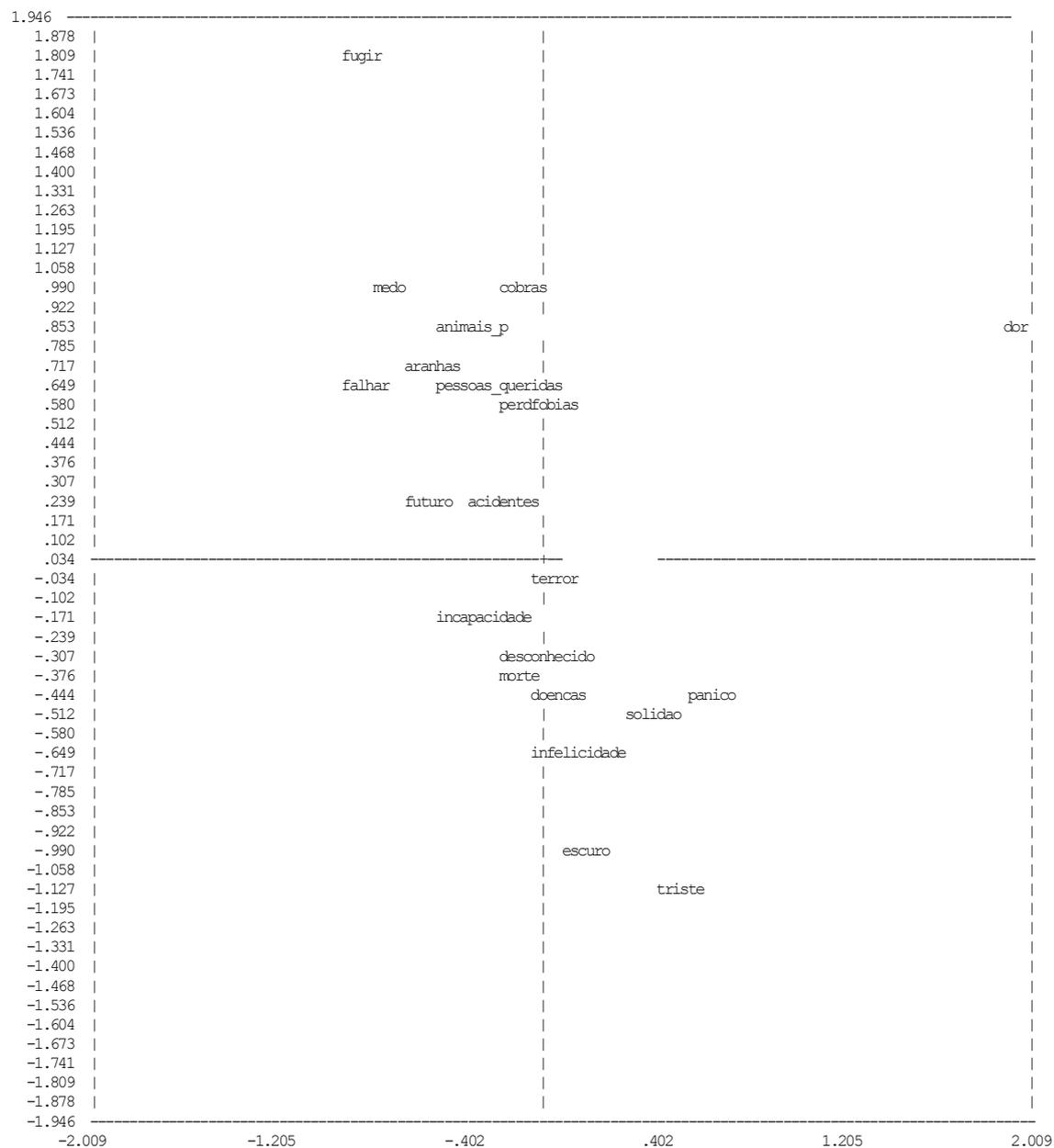


Gráfico 6 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Pensar em...* (Eixo 2 e 3)

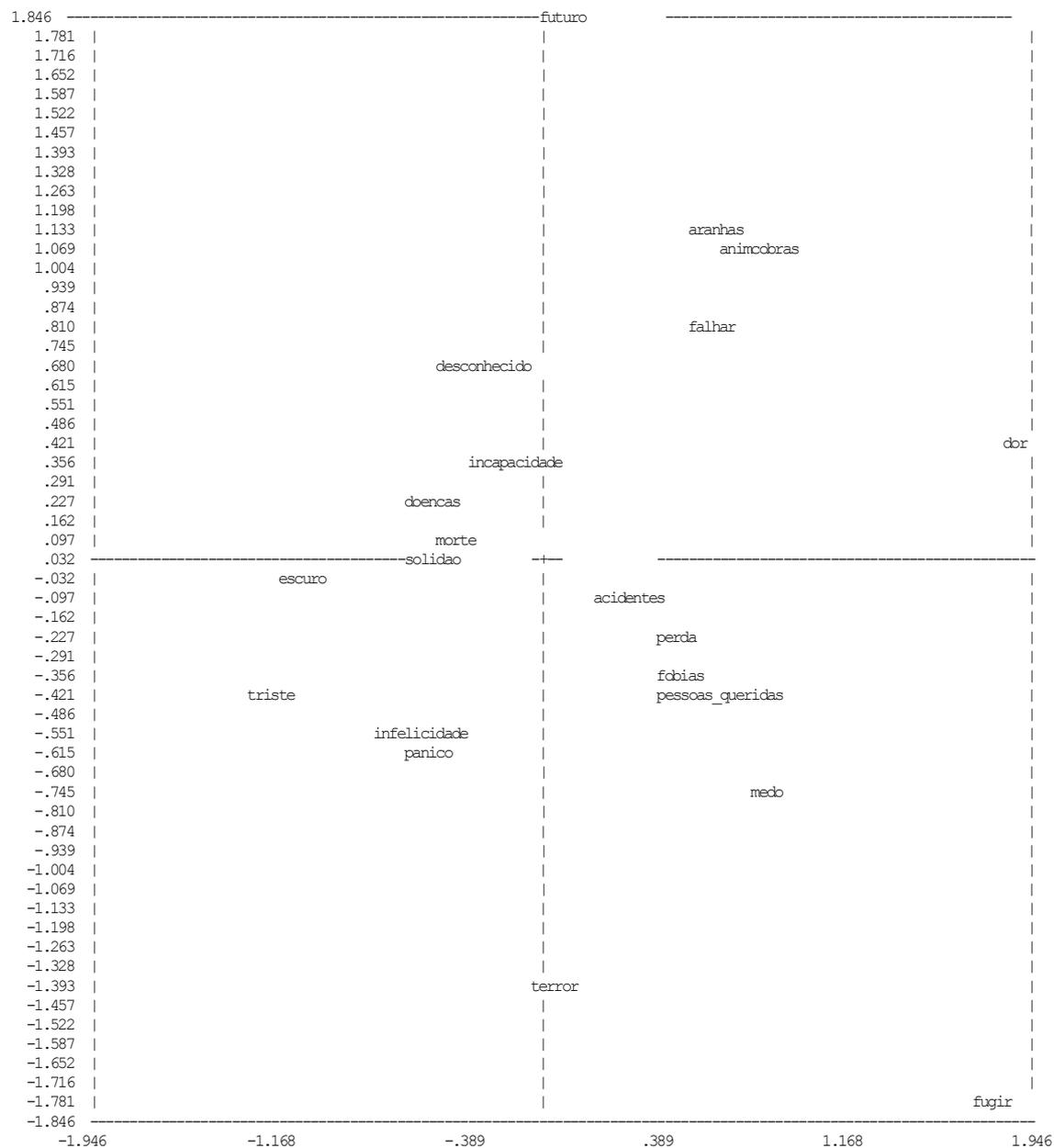


Gráfico 7 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Pensar em... cruzado com o Curso* (Eixo 1 e 2)

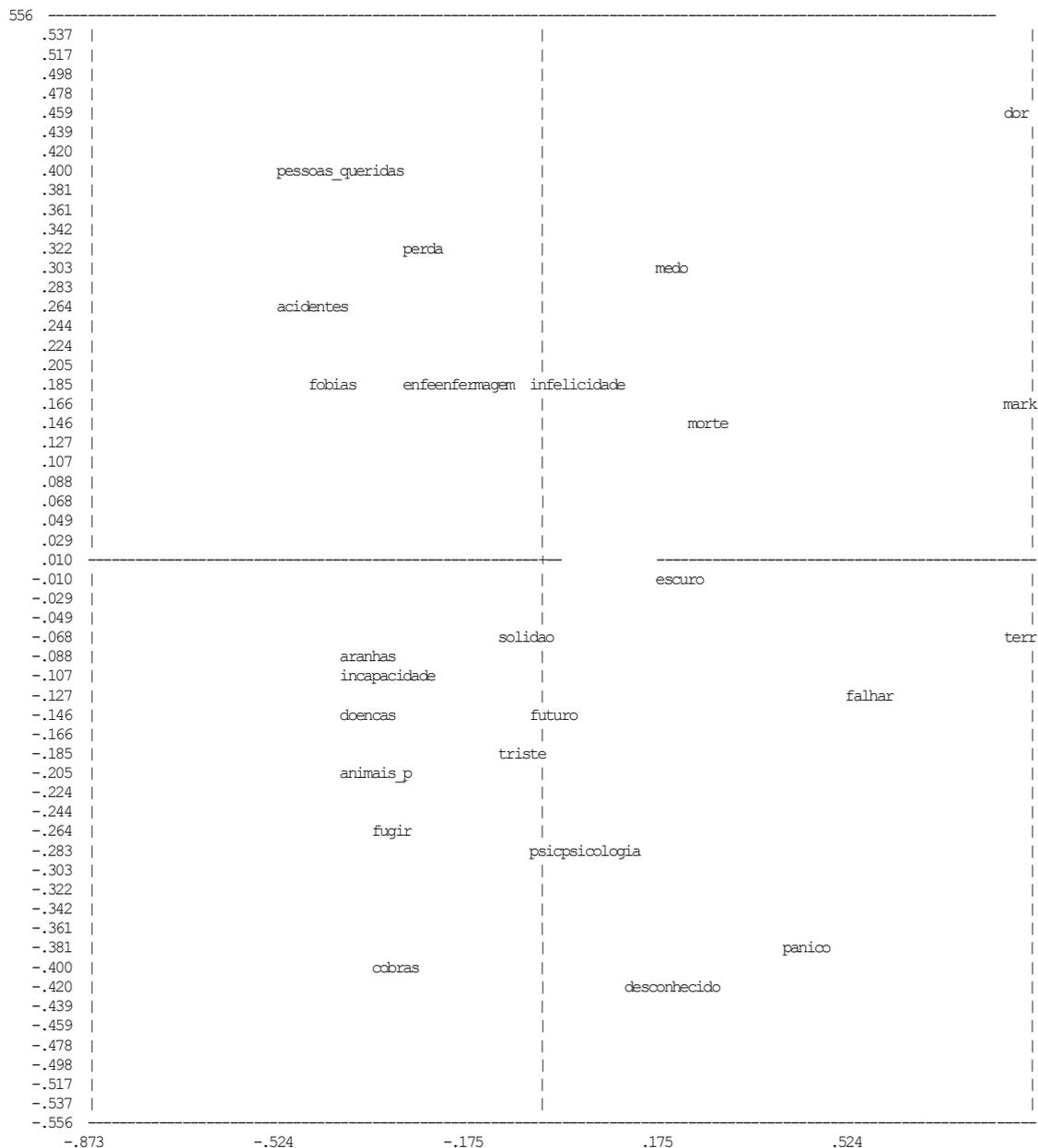


Gráfico 8 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Sentir...* (Eixo 1 e 2)

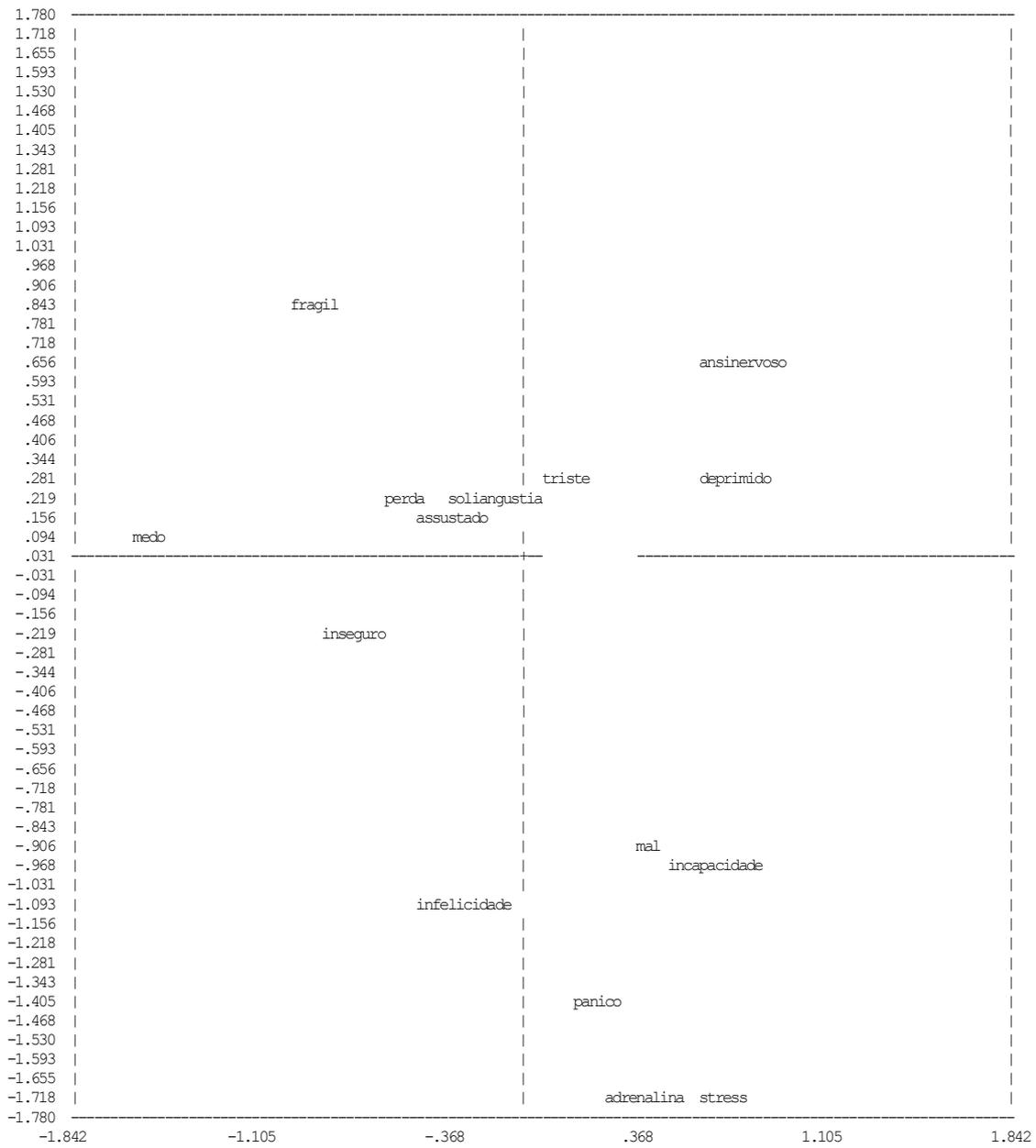


Gráfico 9 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Sentir...* (Eixo 2 e 3)

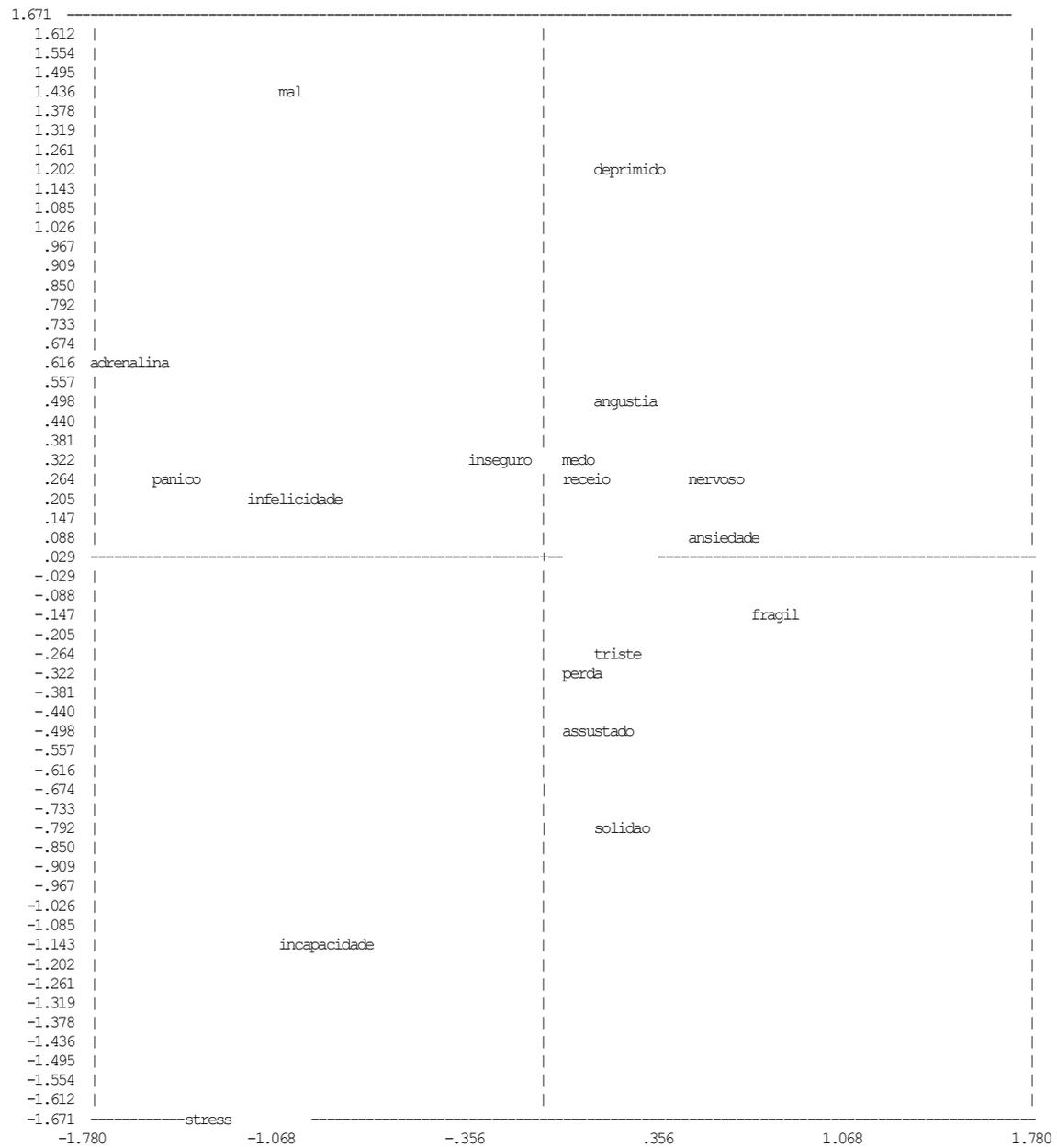


Gráfico 10 – AFC das palavras associadas ao estímulo *O Medo faz-me Sentir...* cruzado com o Curso (Eixo 1 e 2)

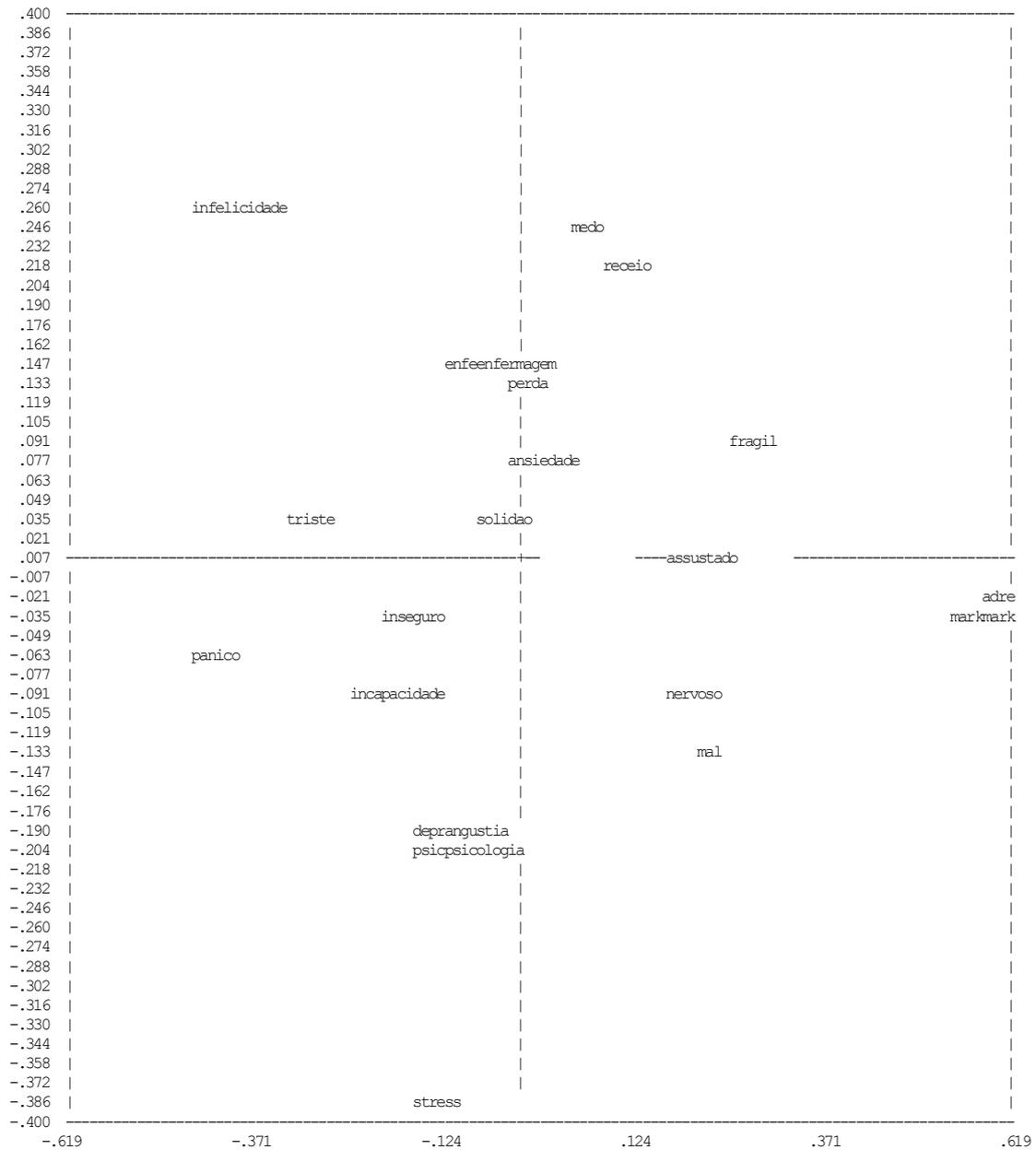


Gráfico 11 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo* (Eixo 1 e 2)

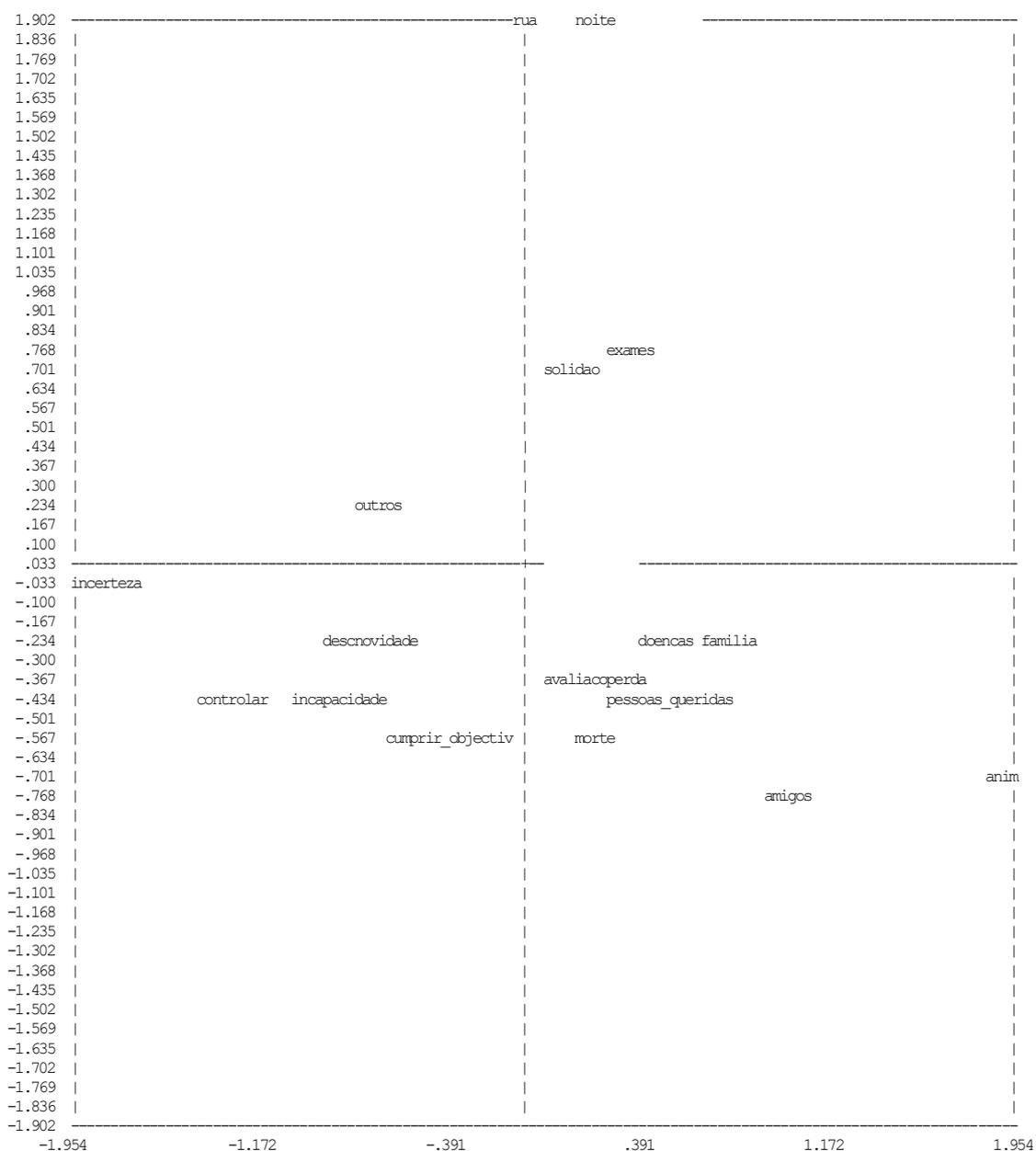


Gráfico 12 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo* (Eixo 2 e 3)

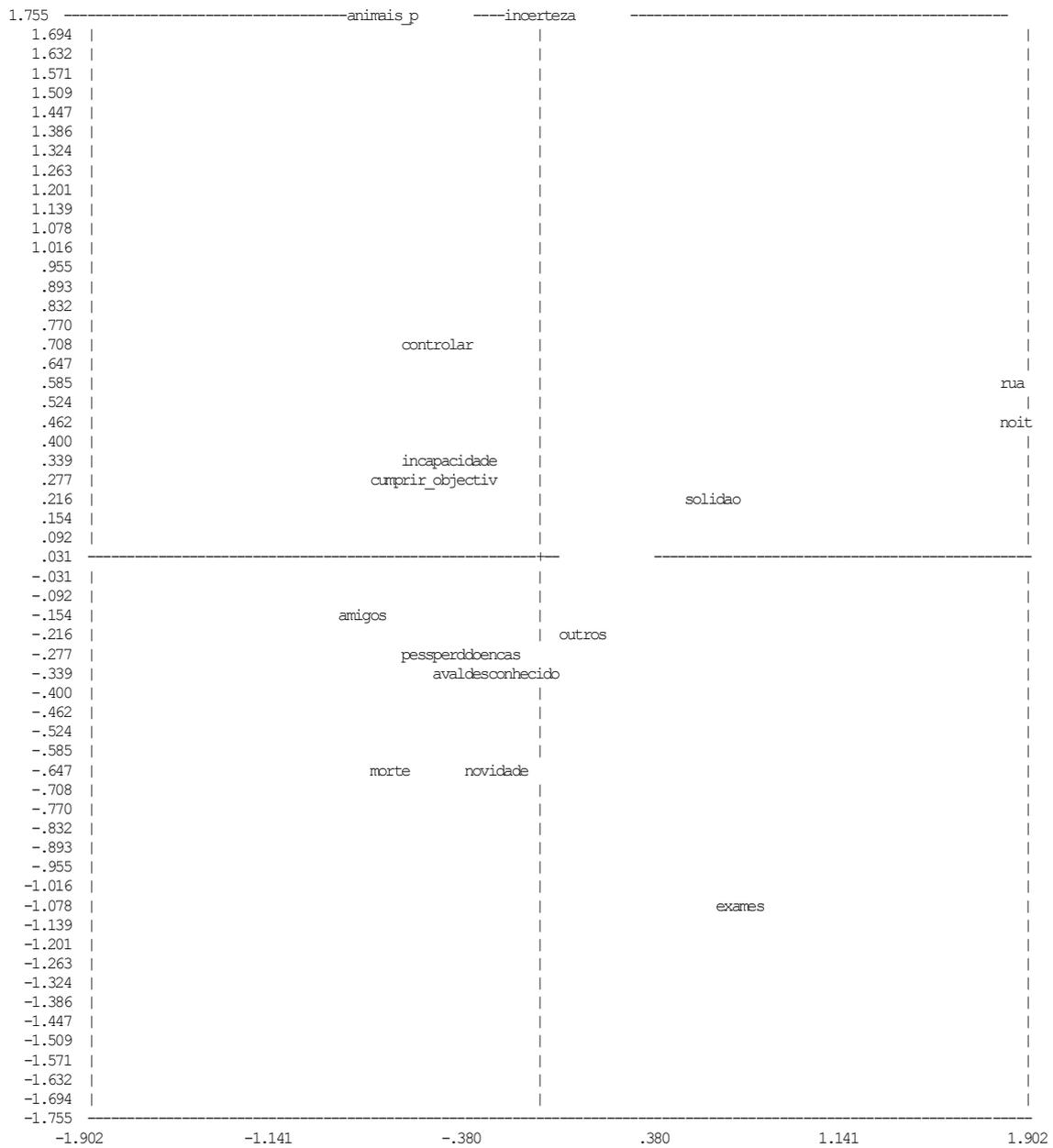


Gráfico 13 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Quais as Situações/Contextos em que mais frequentemente sentes Medo* cruzado com o Curso (Eixo 1 e 2)

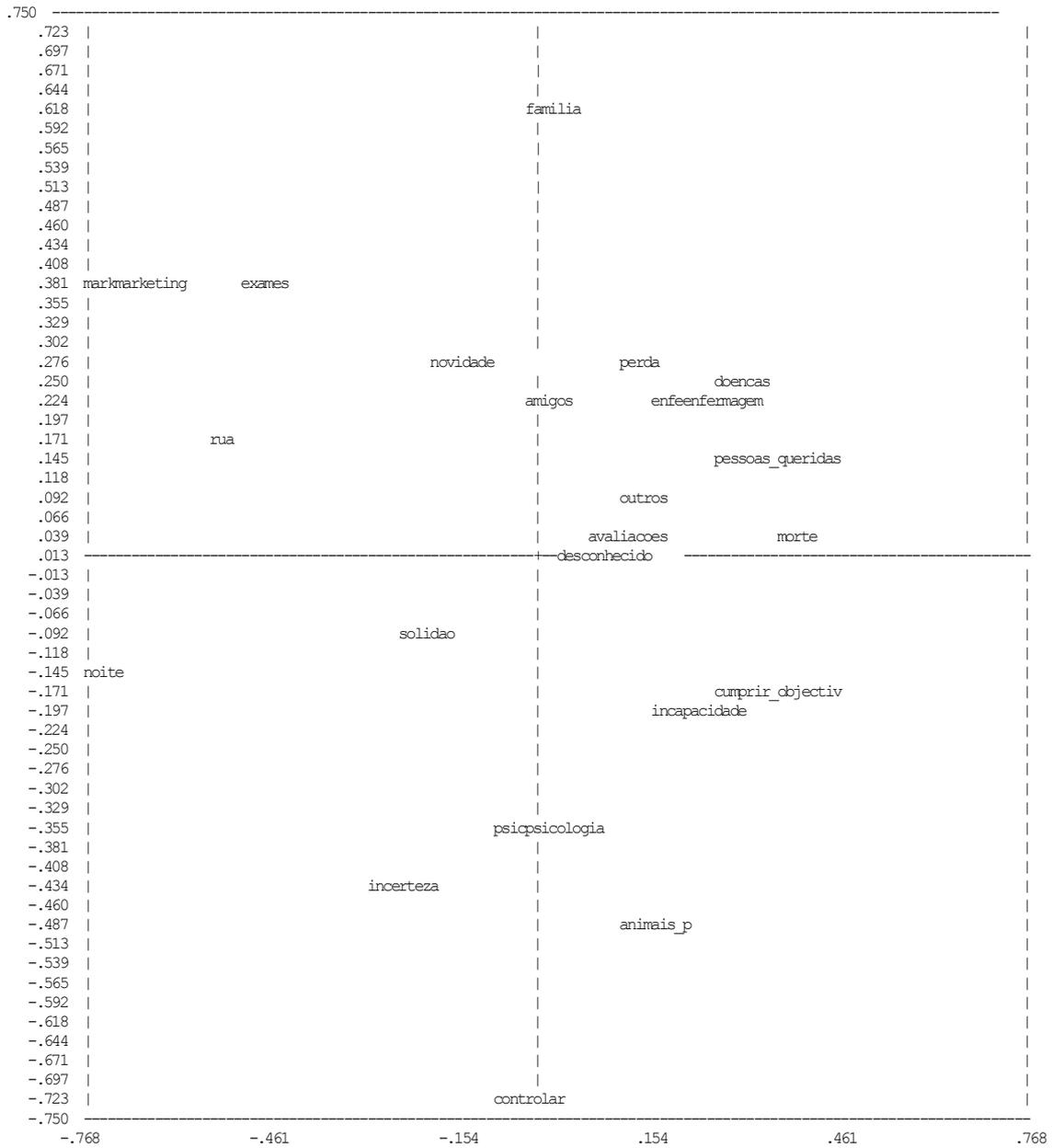


Gráfico 14 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*(Eixo 1 e 2)

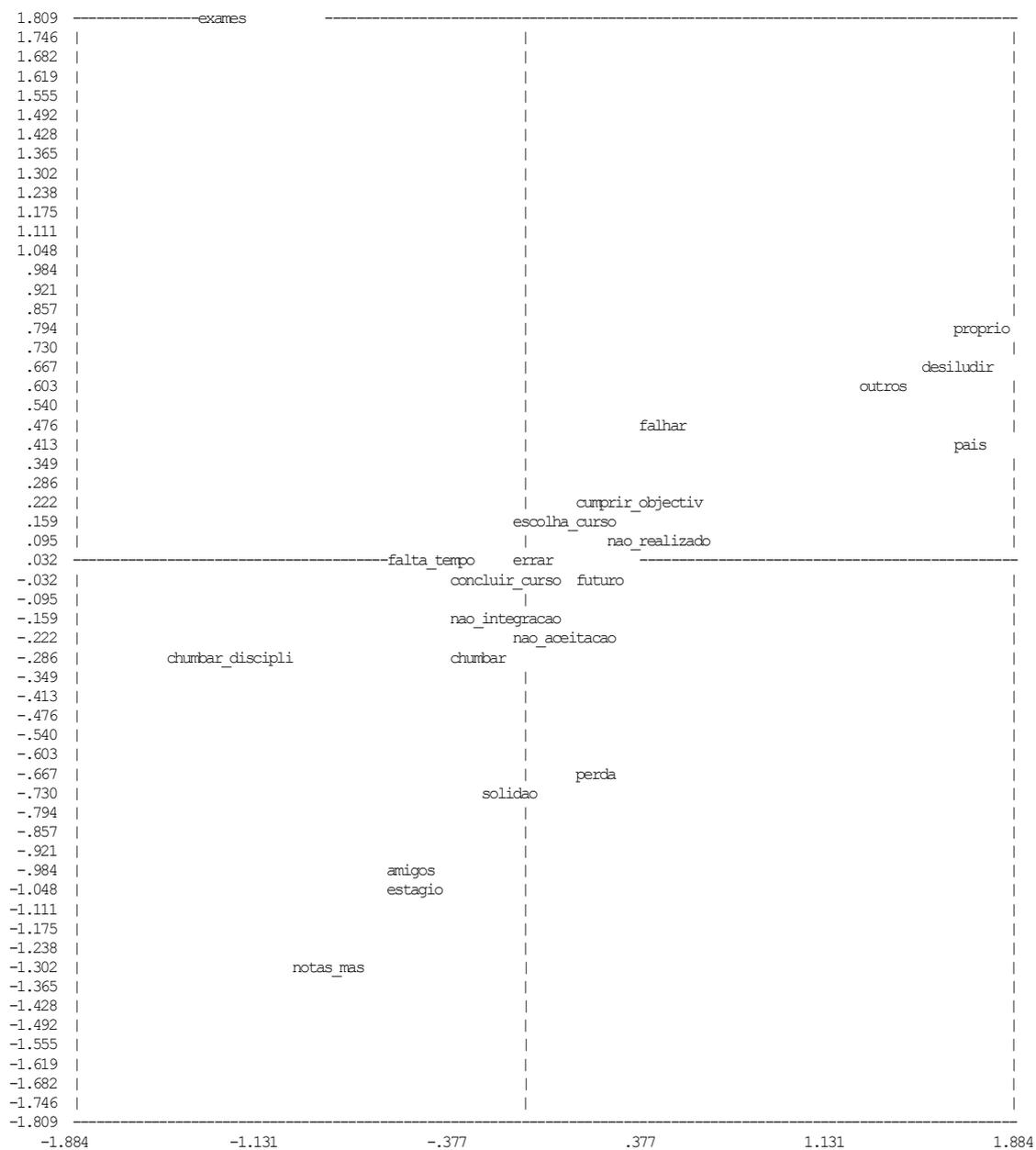


Gráfico 15 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade?*(Eixo 2 e 3)

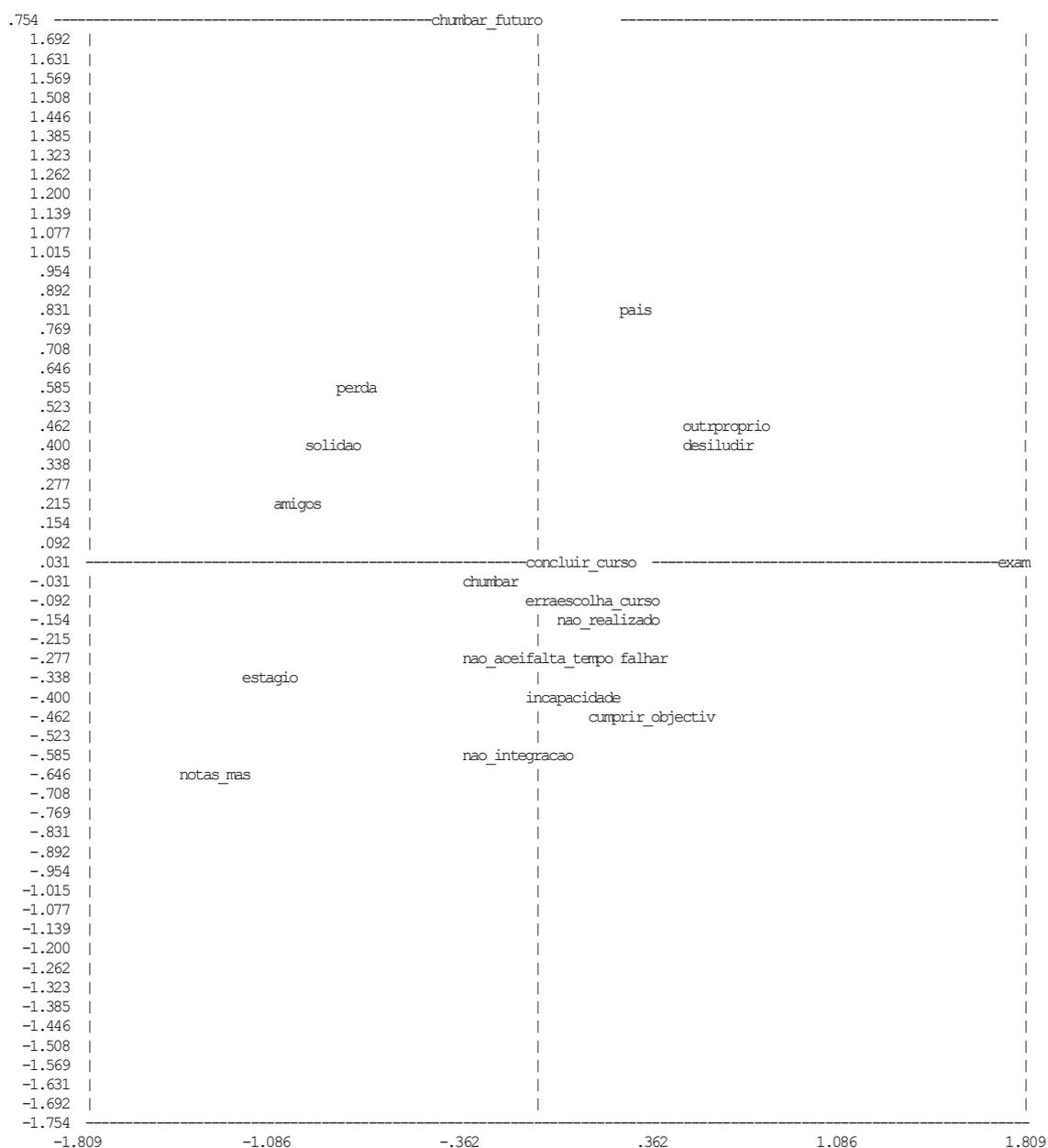


Gráfico 16 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Que Medos tens Sentido, com Maior Frequência, Desde que Entraste na Faculdade? Cruzado com o Curso*(Eixo 1 e 2)

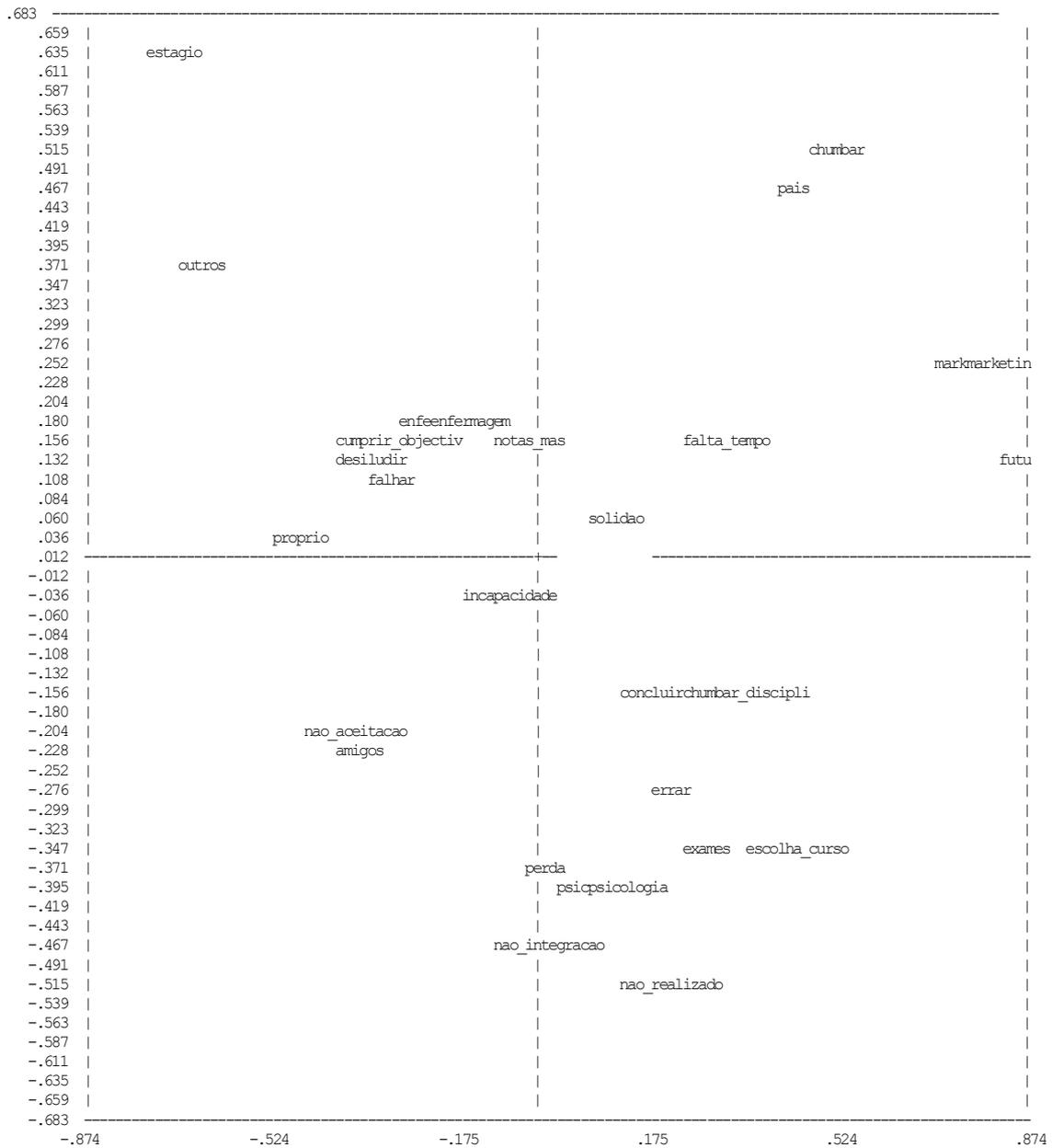


Gráfico 17 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?* (Eixo 1 e 2)

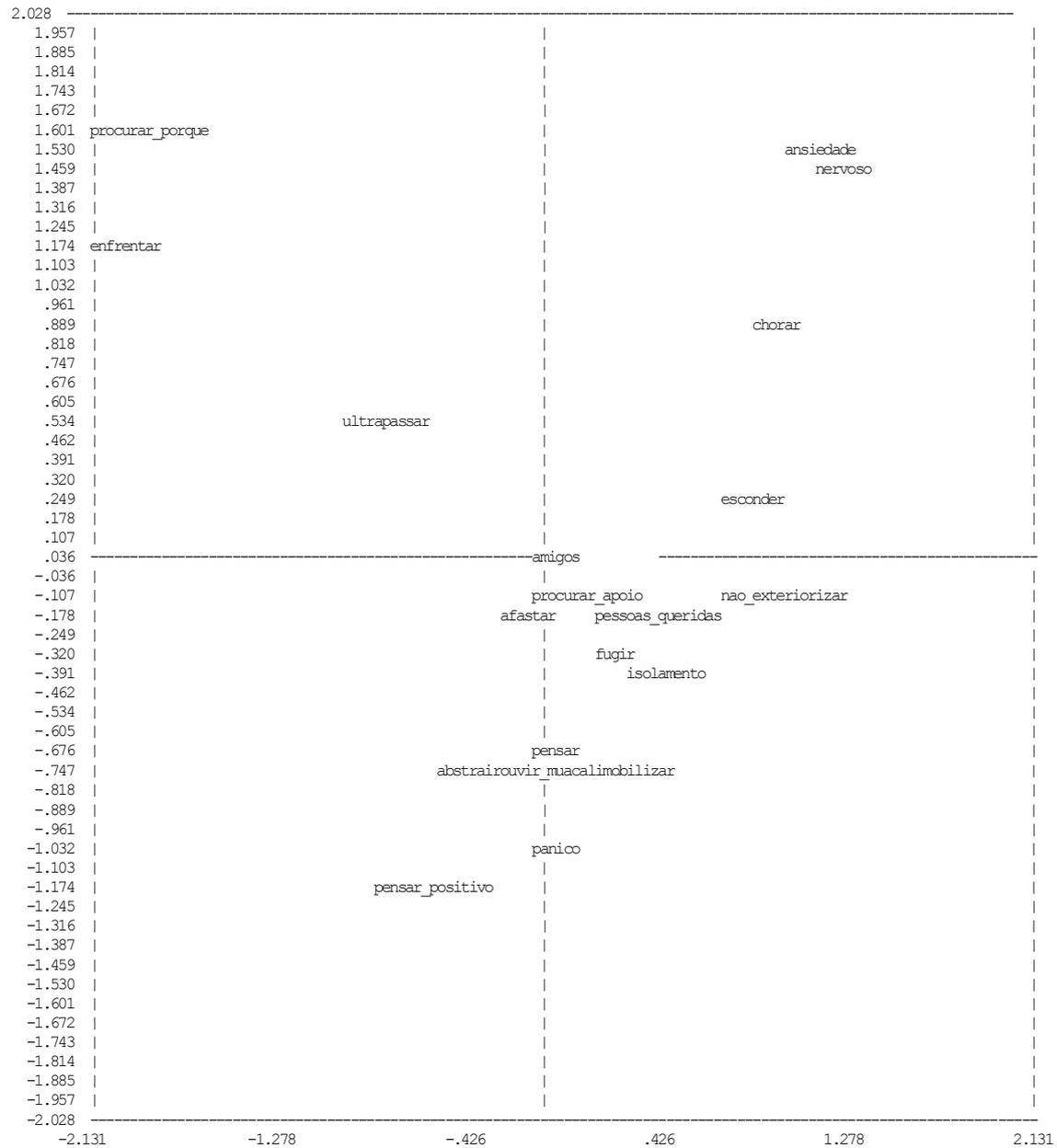


Gráfico 18 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?* (Eixo 2 e 3)

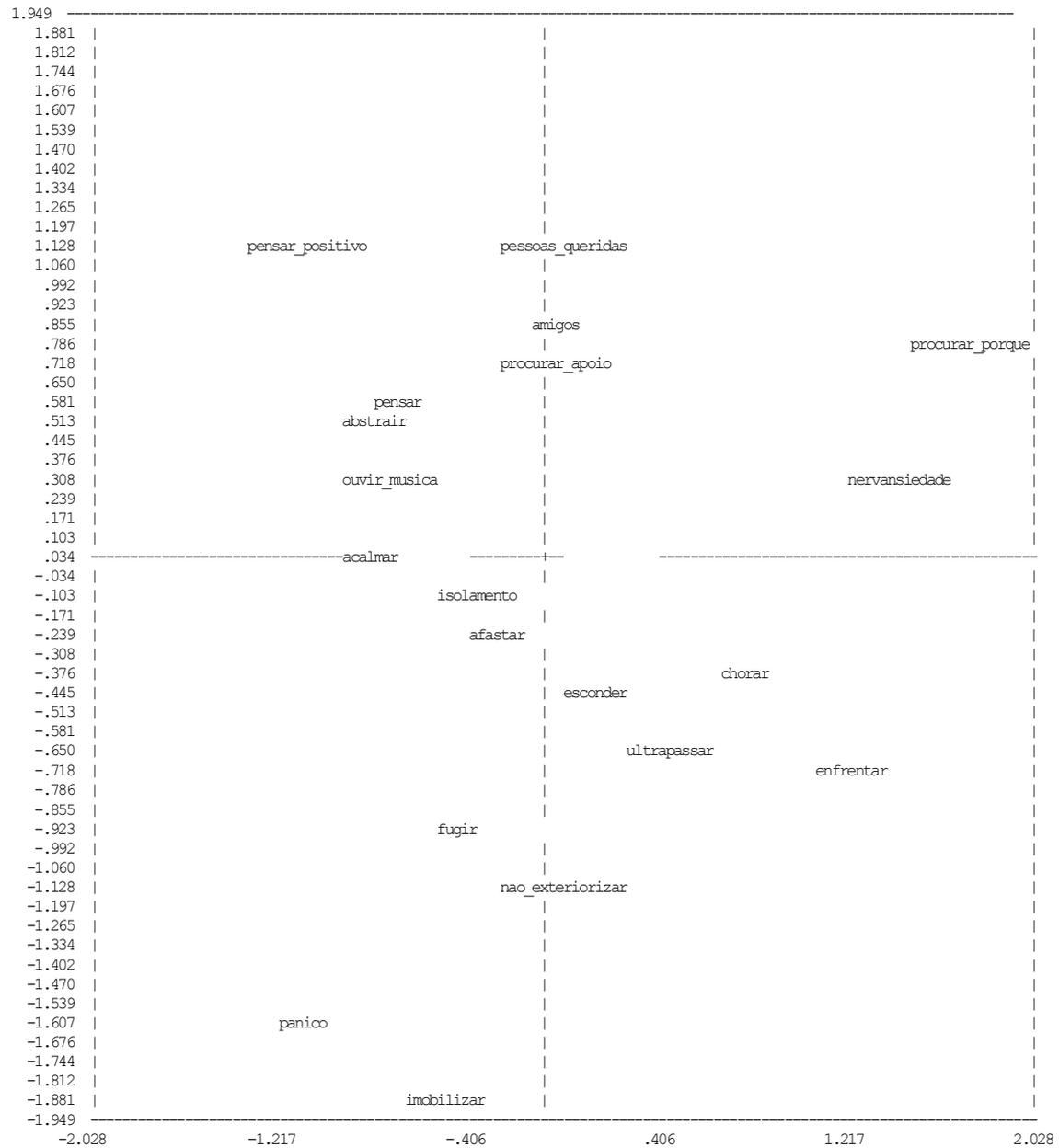
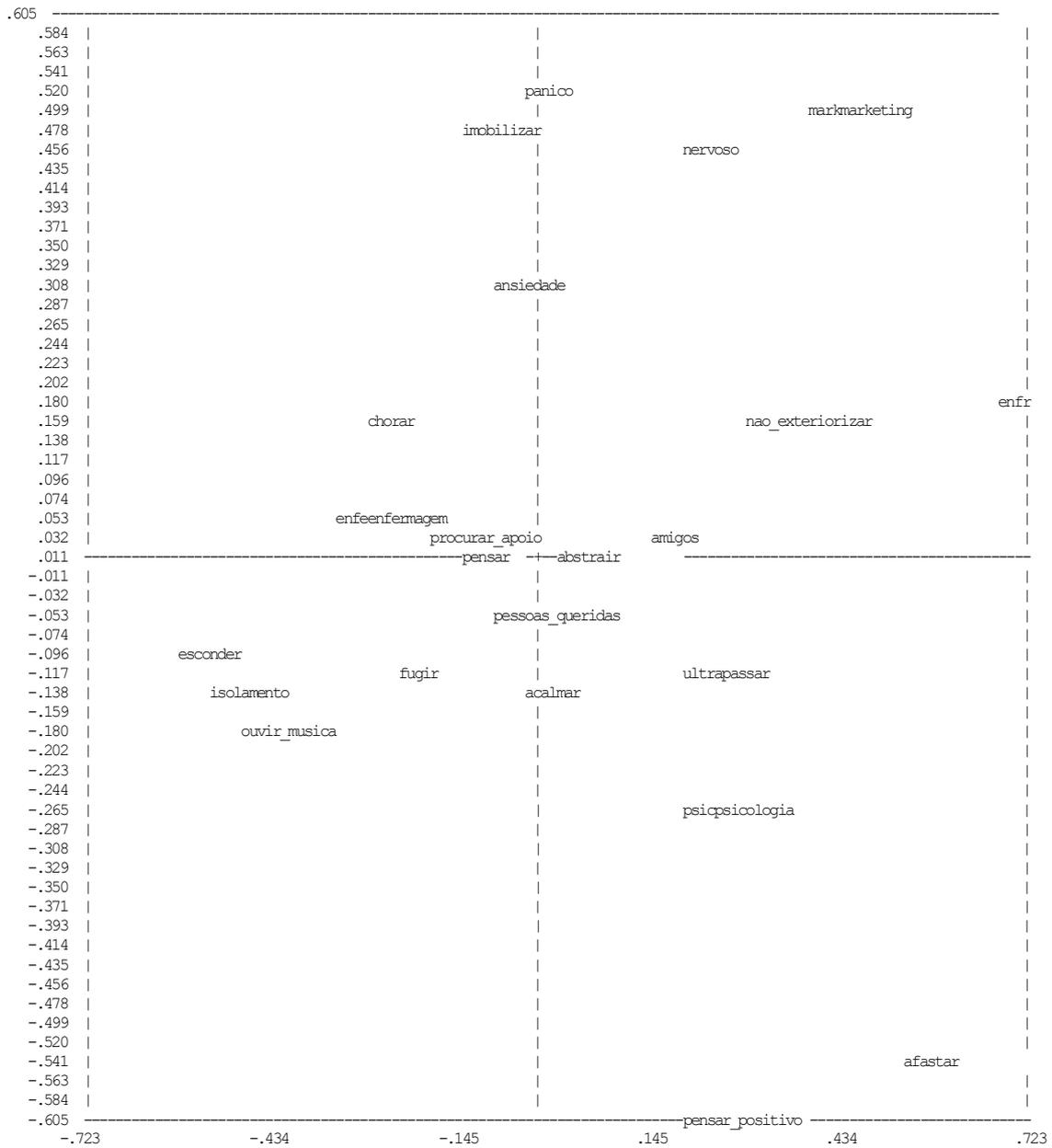


Gráfico 19 – AFC das palavras associadas ao estímulo *Como reages ou Como Fazes Quando sentes algum Medo?* Cruzado com o Curso (Eixo 1 e 2)



B) Instrumento de Medida



Este questionário surge no âmbito de uma dissertação de Mestrado no ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa. É constituído por questões que abordam temas relacionados com a vivência dos jovens e de interesse social.

Não existem respostas certas ou erradas.

O QUE PROCURAMOS É A SUA **OPINIÃO PESSOAL E SINCERA** ACERCA DE CADA UMA DELAS. O preenchimento do questionário é **anónimo**, **confidencial** e **voluntário**. Os dados recolhidos destinam-se apenas a tratamento estatístico.

A SUA OPINIÃO É MUITO IMPORTANTE PARA NÓS!

Em seguida iremos colocar-lhe algumas perguntas. Para cada uma delas iremos pedir-lhe que escreva todas as palavras e frases que lhe venham à cabeça.

Repare no exemplo abaixo, com perguntas associadas a “Felicidade”.

FELICIDADE faz-me pensar em: (refira ideias, pensamentos, símbolos ou imagens)	FELICIDADE faz-me sentir: (refira emoções ou sentimentos)
Passear	Alegre
Namorar	Contente
Socializar	Apaixonado(a)
Amizade	Bem
etc.	etc.

Nas perguntas seguintes, agradecemos que responda tanto quanto possível de forma rápida, espontânea e sincera, indicando todas as palavras ou frases que lhe ocorram.

DESDE JÁ LHE AGRADECEMOS MUITO PELA SUA COLABORAÇÃO!

HABITUALMENTE, NO MEU DIA-A-DIA, COSTUMO SENTIR-ME:

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____
- 6- _____
- 7- _____
- 8- _____
- 9- _____
- 10- _____

O MEDO FAZ-ME PENSAR EM:

(refira ideias, pensamentos, símbolos ou imagens)

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____
- 6- _____
- 7- _____
- 8- _____
- 9- _____
- 10- _____

O MEDO FAZ-ME SENTIR:

(refira emoções ou sentimentos)

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____
- 6- _____
- 7- _____
- 8- _____
- 9- _____
- 10- _____

**QUAIS AS SITUAÇÕES/CONTEXTOS EM QUE MAIS FREQUENTEMENTE
SENTES MEDO?**

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

7- _____

8- _____

9- _____

10- _____

**QUE MEDOS TENS SENTIDO, COM MAIOR FREQUÊNCIA, DESDE QUE
ENTRASTE NA FACULDADE?**

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

7- _____

8- _____

9- _____

10- _____

COMO REAGES OU COMO FAZES QUANDO SENTES ALGUM MEDO?

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

7- _____

8- _____

9- _____

10- _____

Para terminar, por favor dê-nos algumas informações sobre si:

Relembramos que as suas respostas são **anónimas e confidenciais**:

Sexo: Feminino Masculino

Idade: 18 anos 19 anos 20 anos 21 anos Outra __

Curso que frequenta _____

AGRADECEMOS MUITO A SUA COLABORAÇÃO!

Nota: A partir de Julho se quiser conhecer os resultados do trabalho que estamos a desenvolver poderá contactar-nos para o *email*: sarampupes@gmail.com

CURRICULUM VITAE



DADOS PESSOAIS

Nome: LOPES, SARA MAFALDA PEREIRA

Data de Nascimento: 26/09/1986

Morada:

Telemóvel:

Nacionalidade: Portuguesa

E-mail: sepol_aras@hotmail.com; sarampupes@gmail.com

FORMAÇÃO ACADÉMICA

Datas: 2008-2010

Designação da qualificação atribuída: Frequência do 2º Ano de Mestrado em Psicologia Social e das Organizações

Principais competências profissionais:

- Estágio Curricular de 450 horas em Intervenção Comunitária, com a participação no Projecto GerAcções, que tinha como objectivo a diminuição do consumo precoce e excessivo de substâncias. O estágio foi realizado na Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém entre Outubro de 2008 e Junho de 2009. Mais concretamente, o estágio foi constituído pela participação no planeamento e intervenção em dois programas, e outras acções pontuais que ocorrem na freguesia. Um programa de Desenvolvimento de Competências Sociais, em alunos do 4º ano, na Escola básica do 1.º ciclo, Bairro do Restelo; e um programa de prevenção do consumo precoce de álcool, com alunos entre os 15 e 18 anos, na Escola Secundária Marquês de Pombal;
- Presentemente a elaborar uma Dissertação de mestrado.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação:

ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa;

Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém – Departamento de Acção Social (Estágio)

Datas: 2007-2008

Designação da qualificação atribuída: 1º Ano do Mestrado em Psicologia Social e das Organizações

Principais disciplinas/competências profissionais: Gestão de Recursos Humanos, Concepção e Avaliação de Projectos, Desenvolvimento de Competências Académicas Pessoais e Profissionais, Psicologia Social do Envelhecimento, Psicologia Social da Saúde, Psicologia Social da Educação, Psicologia Social da Justiça, Psicologia Social Comunitária, Diagnóstico e Intervenção Social.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação: ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

Datas: Setembro de 2004 até Junho de 2007

Designação da qualificação atribuída: Licenciatura em Psicologia com média final de 16 valores

Principais disciplinas/competências profissionais: Psicologia, Psicologia do Desenvolvimento, Avaliação Psicológica, Psicometria, Psicologia Social, Psicologia das Organizações, Metodologias Quantitativas e Qualitativas, Estatística e Análise de Dados, Diagnóstico e Intervenção em Grupos.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação: ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

Datas: de Janeiro a Fevereiro de 2008

Designação da qualificação atribuída: Curso em Recrutamento e Selecção, 30 horas.

Nome e tipo da organização: CeFIPsi – Avenida da República, 83 – 5º andar – 1050-243, Lisboa.

Datas: Julho de 2007

Designação da qualificação atribuída: Formação Pedagógica Inicial de Formadores, classificação de Muito Bom (Certificado de Aptidão Pedagógica – CAP).

Nome e tipo da organização: CeFIPsi – Avenida da República, 83 – 5º andar – 1050-243. Lisboa.

Datas: Outubro de 2004 a Janeiro de 2005

Designação da qualificação atribuída: Curso de Excel, com classificação final de 19.

Nome e tipo da organização: City School – Rua do Curado 7 – 1º – 2600-133, Vila Franca de Xira.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Datas: 5 de Julho a 13 de Agosto de 2010

Função ou cargo ocupado: Monitora de um grupo de crianças entre os 6 e os 12 anos, na colónia de férias Praia Campo Infantil, pela Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém.

Principais actividades e responsabilidades: Planeamento das actividades; supervisão das crianças, planeamento e fornecimento de alimentação;

Nome e morada do empregador: Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém – Largo dos Jerónimos 3, r/c, 1400-209 Lisboa – Telefone: 213 637 629

Tipo de empresa ou sector: organismo público

Datas: Fevereiro a Junho de 2010

Função ou cargo ocupado: Estagiária no Plano Integrado de Prevenção das Toxicodependências (PIPT), com sede no Centro Cultural do Bom Sucesso.

Principais actividades e responsabilidades: Trabalho ao nível da Prevenção Primária com crianças e adolescentes; Planeamento e Aplicação Semanal de um Programa de Desenvolvimento de Competências Sociais com duas turmas (2º e 3º/ 4º ano) do Agrupamento de Escolas da Castanheira Do Ribatejo; Aplicação do Programa de Desenvolvimento de Competências Sociais, Arkhipélago, a 6 turmas de Cursos de Educação e Formação (Cef) na EB 2,3 do Forte da Casa, EB 2,3 D. António de Ataíde e Escola Secundária com 2º e 3º Ciclo Professor Reynaldo dos Santos; Monitora de Rede de Mediadores de Alverca, com jovens entre os 14 e os 22 anos; Monitora de Rede Jovem da Póvoa com jovens entre os 13 e os 19 anos; Formadora na Formação de Mediadores de 2010; Planeamento de actividades para as Redes Jovem e de Mediadores; Aplicação do Projecto Partilhar Para Conhecer a turmas do 8º ano do ensino regular, sobre as temáticas da Sexualidade e Violência Escolar - Bullying.

Nome e morada do empregador: Associação para a Promoção da Saúde e Desenvolvimento Comunitário, Rua da Fonte de S.Romão, Bom Sucesso - Alverca - Vila Franca de Xira. Telefone: 219576885, tlm: 969800054

Tipo de empresa ou sector: Associação.

Datas: Janeiro a Março de 2010

Função ou cargo ocupado: Monitora de Inglês de duas turmas (2/3º e 4º ano) no âmbito das Actividades Extra Curriculares, na EB1 nº3 de Alverca e na EB1 do Forte da Casa.

Principais actividades e responsabilidades: Planeamento das actividades; dinamização de actividades, transmissão de conteúdos relativos ao nível de inglês de cada turma;

Nome e morada do empregador: Futurschool, Avenida Egas Moniz lote 14- 1º Dto. Samora Correia. Telefone: 263656999

Tipo de empresa ou sector: Escola de Línguas.

Datas: 7 a 11 Setembro de 2009

Função ou cargo ocupado: Monitora de grupo de seniores em projecto de ocupação de tempos livres denominado Praia Campo Sénior, na Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém.

Principais actividades e responsabilidades: Planeamento das actividades; contactos com entidades; supervisão dos idosos, dinamização de actividades, fornecimento de alimentação;

Nome e morada do empregador: Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém – Largo dos Jerónimos 3, r/c, 1400-209 Lisboa – Telefone: 213 637 629

Tipo de empresa ou sector: organismo público

Datas: 15 de Julho de 2009 a 28 de Julho de 2009

Função ou cargo ocupado: Monitora de jovens entre os 12 e os 17 anos, num projecto de ocupação de tempos livres denominado Verde aos Molhos, projecto na área do ambiente, que resulta da parceria entre o IPJ e a Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém.

Principais actividades e responsabilidades: Planeamento das actividades; contactos com entidades; supervisão dos jovens durante o período de praia e o período de trabalho; dinamização de actividades de apresentação, reflexão final (diário de bordo), despedida;

Nome e morada do empregador: Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém – Largo dos Jerónimos 3, r/c, 1400-209 Lisboa – Telefone: 213 637 629

Tipo de empresa ou sector: organismo público

Datas: Junho a Julho 2007; Dezembro de 2007 a Janeiro de 2008

Função ou cargo ocupado: assistente de técnica de estudos de mercado

Principais actividades e responsabilidades: execução de relatórios de satisfação e importância dos Caminhos-de-ferro Portugueses (CP)

Nome e morada do empregador: EUROEXPANSÃO – Avenida Casal Ribeiro, nº18, 1º andar. Lisboa.

Tipo de empresa ou sector: Empresa de Estudos de Mercado, Lisboa.

Datas: Janeiro de 2007 a Maio de 2007

Função ou cargo ocupado: Assistente de Call Center

Principais actividades e responsabilidades: Realização de estudos de mercado por telefone

Nome e morada do empregador: EUROEXPANSÃO – Avenida Casal Ribeiro, nº18, 1º andar, Lisboa.

Tipo de empresa ou sector: Empresa de Estudos de Mercado

OUTRAS APTIDÕES E COMPETÊNCIAS

Língua Materna: Português

	<i>Compreensão Escrita</i>	<i>Expressão Escrita</i>	<i>Expressão oral</i>
<i>Inglês</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>Francês</i>	Bom	Fraca	Fraca
<i>Espanhol</i>	Muito Bom	Fraca	Médio

APTIDÕES E COMPETÊNCIAS DE INFORMÁTICA: Domínio do Microsoft Office (Word, Excel, e Power-Point).

APTIDÕES DE ANÁLISE DE DADOS: Bons conhecimentos de SPSS.

COMPETÊNCIAS INTERPESSOAIS:

- Boa capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal
- Boa capacidade de trabalho em equipa
- Proactividade
- Capacidade de adaptação
- Assertividade e espírito crítico

INFORMAÇÃO ADICIONAL

- Ginasta de Ginástica Rítmica entre 1991 e 2007
- Presença no II Encontro de investigação em Psicologia Social e das Organizações no ISCTE
- Presença no VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia
- Participação na Organização da reunião de trabalhos do projecto europeu CRIMPREV - Assessing Crime, Deviance and Prevention in Europe
- Participação na organização do evento Skate on Belém 2008, no Skate Parque de Pedrouços
- Presença na Formação sobre Direitos Humanos das Crianças, no Espaço A Brincar (2009)
- Participação na organização do Dia dos Vizinhos na freguesia de Santa Maria de Belém
- Carta de Condução Categoria B
- Participação na Oficina “Reflexo dos Direitos – Projecto com Pessoas”, dinamizada pelo Espaço a Brincar, no dia 25 de Setembro de 2009
- Participação no Workshop ECOsound, organizado pela Cooperativa Stranaidea of Turin (www.stranaidea.it), entre dia 8 e 15 de Novembro de 2009.
- Participação no intercâmbio “Creative Art for Youth”, em Çannakkale, Turquia, entre dia 4 e 13 de Dezembro de 2009.