



Revista **AMAZônica**, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XIII, número 1, jan-jun, 2021, pág. 33-55.

## QUESTIONÁRIO DE DIFICULDADES ANTECIPADAS DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR (QDAA-ES): VALIDAÇÃO

Lauro Lopes Pereira-Neto  
Ana Amália G. B. T. Faria  
Leandro S. Almeida

### Resumo

O processo de democratização do ensino superior no Brasil proporcionou um aumento significativo no número de estudantes nos últimos anos, um público caracterizado por ser heterogêneo em função de vários fatores como gênero, classe social, idade, objetivos e projetos vocacionais. Desta forma, entender as principais dificuldades vivenciadas por esses estudantes, durante suas trajetórias no primeiro ano de curso, permite identificar e mensurar os indicadores sociais, motivacionais e cognitivos relacionados com a adaptação e sucesso acadêmico. O objetivo deste artigo foi contribuir para a adaptação e validação do Questionário de Dificuldades Antecipadas de Adaptação ao Ensino Superior, originalmente proposto por Araújo e colaboradores (2016) para estudantes do ensino superior de Portugal, à realidade brasileira. O questionário foi aplicado a uma amostra de 332 estudantes matriculados no primeiro ano do ensino superior dos cursos ofertados pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL-Campus Maceió). Em sua maioria, eram estudantes do gênero masculino e matriculados em cursos noturnos, com idades variando entre 16 e 65 anos. Foi realizada uma análise fatorial exploratória, recorrendo-se ao método dos componentes principais, para determinar o agrupamento de itens por fatores, que permitiu a redução da estrutura da escala em três dimensões de dificuldades: acadêmicas, que descrevem dificuldades ao nível da aprendizagem e organização da vida escolar; autonomia, que se reportam às situações de gestão financeira, das emoções e das atividades diárias; e interpessoais, que se referem às dificuldades de interação e integração social e de gestão das relações sociais anteriores. Os indicadores de precisão e validade mostram-se adequados à utilização do questionário na investigação sobre os processos de transição e adaptação dos estudantes ao Ensino Superior.

*Palavras-chave:* Ensino superior; Dificuldades acadêmicas; Estudantes do 1º Ano; Transição acadêmica

### Abstract

The process of democratization in higher education in Brazil has caused a significant increase in the number of students in the past years, a group characterized by its heterogeneity due to several factors such as gender, social class, age, objectives and professional plans. Therefore, understanding the



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

main difficulties experienced by these students during their first year of graduation, allows us to identify and measure the social, motivational and cognitive indicators related to academic adaptation and success. The objective of this paper was to contribute for the adaptation and validation of the Anticipated Adaptation Difficulties Questionnaire to higher education, originally proposed by Araújo and colleagues (2016) for undergraduate students in Portugal, to the Brazilian reality. The questionnaire was applied to a sample of 332 first-year undergraduate students in courses offered by the Federal Institute of Alagoas (IFAL-Campus Maceió). Most participants were male students enrolled in evening courses, aged between 16 and 65 years old. An exploratory factor analysis was carried out by using principal component method in order to determine the grouping of items by factors, allowing the reduction of the scale structure in three dimensions of difficulties: academic, regarding difficulties in terms of learning and organization school life; autonomy, which refer to situations of financial management, emotions and daily activities; and interpersonal, concerning difficulties of interaction and social integration and the management of previous social relationships. The indicators of precision and validity have shown to be suitable to the use of the questionnaire in the investigation on the processes of transition and adaptation of higher education students.

*Keywords:* Higher Education; Academic difficulties; 1st year undergraduate Students; Academic transition

### Introdução

A crescente demanda, em âmbito nacional e mundial, de mão de obra qualificada por parte do mercado de trabalho e o reconhecimento de que o Ensino Superior (ES) é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade têm proporcionado o aumento do investimento público e familiar na formação acadêmica de nível superior. Devido a isso, cada vez mais, as instituições de ensino superior têm buscado incutir nos seus cursos a promoção de competências técnico-científicas e transversais, fundamentais nos vários domínios de atuação profissional, proporcionando, aos estudantes, ferramentas para um processo de formação permanente ao longo da vida (Andrade & Teixeira, 2017; Chickering & Gamson, 1999; Monteiro, 2012; Marinho-Araujo et al., 2015).



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

O processo de democratização do ensino superior no Brasil tem proporcionado um aumento significativo no número de estudantes que ingressam no ensino superior, caracterizados progressivamente como um público heterogêneo, em função de gênero, classe social, idade, objetivos e projetos vocacionais. Esta maior heterogeneidade instiga as instituições de ensino superior a estarem mais atentas às particularidades e necessidades desse público, levando-as a desconstruir métodos e práticas uniformes e generalistas, tradicionalmente impostos (Almeida, Araújo, & Martins, 2016; Araújo, 2017; Castro & Almeida, 2006; Faria & Almeida, 2020; Porto & Soares, 2017; Soares et al., 2019).

No que diz respeito à compreensão das interações do estudante com as instituições de ensino superior existe, ainda, uma escassez de indicadores que permitam mensurar a relação dos estudantes com as experiências vivenciadas durante o ingresso na universidade. Neste momento específico, várias são as dificuldades experienciadas pelos estudantes. Tendencialmente quando não são ultrapassadas, estas dificuldades acabam interferindo negativamente em sua trajetória acadêmica e, conseqüente, no sucesso acadêmico desses estudantes, podendo inclusive conduzir ao abandono (Araújo et al., 2016; Araújo et al., 2014; Bardagi & Hutz, 2009; Fior, Mercuri, & Silva, 2013; Hurtado, Carter, & Spuler, 1996; Tomás, Ferreira, Araújo, & Almeida, 2014).

O surgimento dessas dificuldades, na maioria das vezes, está relacionado com o *background* familiar e o histórico de escolarização desses estudantes, algumas delas bastante tipificadas e estudadas na investigação disponível (Santos & Quintas, 2018; Kasworn, 2010; Bean & Metzner, 1985). Dentre tais dificuldades, podemos assinalar a saída da casa dos pais, muitas vezes necessária e que pode acarretar um afastamento da família e dos amigos, requerendo o estabelecimento de novas amizades e relações de suporte socioemocional (Araújo et al., 2016; Dong, Stupnisky, Obade, Gerszewski, & Ruthig, 2015; Pinheiro, 2003). Também alguns estudantes experienciam maiores responsabilidades e dificuldades para gerir suas atividades diárias e



## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

seus recursos econômicos (Casanova, Araújo & Almeida, 2020). De igual modo, os estudantes de primeira geração, sem tradição familiar de formação superior, acedem ao ES sem a informação e as competências acadêmicas suficientes para enfrentarem as novas exigências do processo de ensino e de aprendizagem (Casiraghi et al., 2020; Fragoso & Valadas, 2018). Todos esses fatores são geradores de ansiedade e insegurança nos primeiros dias ou semanas na universidade, acarretando situações de insucesso acadêmico e abandono (Araújo & Almeida, 2019; Araújo et al., 2016; Bembenutty, 2011; Bembenutty, Cleary, & Kitsantas, 2013; Bzuneck & Boruchovitch, 2019; Ishitani, 2016; Kerby, 2015; Mercuri & Fior, 2012; Osti & Almeida, 2019; Pascarella et al., 2004; Quezada, 2005; Soares et al., 2019).

As interações relacionadas à participação nas atividades acadêmicas, ao envolvimento com as aulas e os componentes curriculares do curso, ao estabelecimento de relações interpessoais (com colegas e professores) e à administração do tempo para gerir os trabalhos e as avaliações são, nomeadamente, outras fontes de dificuldade dos estudantes neste processo de transição. Desta forma, um conjunto alargado de vivências, pautadas por dificuldades, tende a influenciar negativamente o processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências afetivas, cognitivas e sociais e, com isso, conduzir precocemente ao insucesso e abandono do ES (Astin, 1999; Castro & Almeida, 2016; Fior & Mercuri, 2018; Porto & Gonçalves, 2017).

A percepção dessas dificuldades tem sido influenciada por determinadas variáveis e características dos estudantes, destacando-se, entre elas, a influência do gênero. Estudos indicam taxas mais elevadas de ingresso, permanência e sucesso, bem como um melhor desempenho acadêmico, no público feminino, características essas atribuídas a melhores competências de gestão do estudo e maior valor atribuído à educação superior, comparativamente aos homens (Araújo et al., 2016; Granado et al., 2005; Ribeiro et al., 2017; Soares et al., 2019). O nível de educação familiar (pais e irmãos) constitui, também, um outro fator muito significativo da adaptação ao ES e do sucesso acadêmico no



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

primeiro ano. Estudos indicam que os estudantes, cujos pais possuem maior escolaridade, apresentam menores expectativas de dificuldades na adaptação ao ES (Porto & Soares, 2017; Tinto, 2012). Os jovens provenientes de classes sociais desfavorecidas, notadamente os que ingressam por meio de ações afirmativas (cota), parecem experimentar maiores dificuldades de integração e mais dificuldades acadêmicas, nomeadamente em atividades que envolvam o pensamento crítico e as competências de leitura. Igualmente, estes estudantes apresentam aspirações e expectativas mais baixas, sentindo-se menos apoiados e encorajados pelos seus pais durante o processo de aprendizagem (Casanova, Araújo, & Almeida, 2020; Pascarella et al., 2004; Soares et al., 2019; Terenzini et al., 1996). Por último, estudantes que não frequentam o curso inicialmente desejado tendem a apresentar níveis mais elevados de estresse e menores níveis de adaptação acadêmica. Essa situação pode gerar frustração e desvinculação, levando ao abandono dos estudos (Almeida et al., 2006; Araújo et al., 2015; Araújo, et al., 2014; Castro & Almeida, 2016).

Em síntese, os aspectos socioculturais e familiares, bem como os aspectos motivacionais, cognitivos e metacognitivos, impactam, significativamente, no rendimento e sucesso acadêmico dos estudantes que ingressam no ES. Segundo Pereira-Neto e Almeida (no prelo), as dificuldades relatadas se intensificam quando, nesse contexto, se estudam as trajetórias acadêmicas dos estudantes não-tradicionais. Estudantes estes que, segundo Choy (2002) e González-Montegudo e colaboradores (2018), se diferenciam dos demais, ditos tradicionais, por possuírem uma ou mais das seguintes características: completa o Ensino Médio de forma não regular; passa algum tempo fora da vida acadêmica; matricula-se em disciplinas ofertadas em apenas um horário; é trabalhador em período integral (35 horas por semana ou mais); mãe ou pai; possui baixo capital cultural e econômico; oriundo de classe trabalhadora; maduro ou adulto (maior de 25 anos); mulher com grande carga familiar e/ou situações de desigualdade; imigrante ou pertencente a grupos étnicos minoritários; pessoa com deficiência.



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Face ao exposto, o objetivo deste artigo foi investigar as dimensões das principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes no momento de sua transição para o ES, explorando um instrumento proposto por Araújo e colaboradores (2016), já testado e validado em Portugal, adaptando-o ao contexto brasileiro. Mais concretamente, pretendemos assegurar a existência, no Brasil, de um questionário que avalie as dificuldades que os estudantes antecipam na sua entrada e adaptação ao ES. As análises efetuadas centraram-se na avaliação da precisão e validade dos resultados na versão final do questionário, que passamos a designar de Questionário de Dificuldades Antecipadas de Adaptação ao Ensino Superior (QDAA-ES).

### **Método**

#### Participantes

Participaram do estudo 332 estudantes ingressantes no ensino superior em 2020, matriculados no 1º período do Instituto Federal de Alagoas – IFAL/Campus Maceió, distribuídos em cursos de: longa duração, bacharelado (N= 70, 21.1%) e licenciatura (N= 168, 50.6%); e curta duração, tecnológicos (N= 94, 28.3%). Em sua maioria, os estudantes estavam matriculados em cursos noturnos (74.1%), eram do sexo masculino (63.6%), com idades variando entre 16 e 65 anos ( $M = 24.72$ ,  $DP = 8.33$ ), sendo distribuídos em dois grupos etários: estudantes com idades de 16 a 22 anos (56.1%) e estudantes maiores de 23 anos (43.9%). Na tabela 1, observa-se a frequência de estudantes ingressantes pelos vários cursos superiores do IFAL/Maceió em 2020 e suas áreas de conhecimento.



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Tabela 1 - Frequências de estudantes por curso

	Frequência	Porcentagem
Válido Tecnológico em Alimentos	19	5.7
Tecnológico em Gestão de Turismo	28	8.4
Tecnológico em Design de Interiores	11	3.3
Tecnológico em Hotelaria	36	10.8
Bacharelado em Engenharia Civil	31	9.3
Bacharelado em Sistema de Informação	39	11.7
Licenciatura em Ciências Biológicas	40	12.0
Licenciatura em Física	27	8.1
Licenciatura em Letras	31	9.3
Licenciatura em Matemática	34	10.2
Licenciatura em Química	36	10.8
Total	332	100.0

### Instrumentos

Trata-se do estudo de validação para o Brasil de um questionário de dificuldades antecipadas de adaptação ao ES, tomando como referência o questionário validado em Portugal por Araújo e colaboradores (2016). Inicialmente composto por 14 itens, o questionário sofreu adaptação à realidade sociocultural dos estudantes brasileiros do ES, em especial os estudantes do IFAL/Maceió e, nessa perspectiva, fez-se necessário acrescentar mais dois itens aos originalmente propostos (15 - “Gerir adequadamente os recursos económicos de que disponho” e 16 - “Conciliar emprego e estudos”). Desta forma, o questionário de dificuldades antecipadas que se procurou adaptar totalizou 16 itens (ver anexo 1). O questionário apresenta como padrão de resposta um formato Likert de 5 pontos: 1 (Nenhuma dificuldade), 2 (Poucas dificuldades), 3 (Algumas dificuldades), 4 (Bastantes dificuldades), 5 (Muitas dificuldades).



## Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

### Procedimentos

Os estudantes foram informados dos objetivos do estudo e convidados a responder ao questionário sobre dificuldades antecipadas de adaptação ao ES. Aos estudantes foram assegurados a confidencialidade e anonimato no tratamento dos dados. As análises estatísticas foram realizadas com recurso ao programa IBM/SPSS, versão 26.0. Inicialmente realizou-se uma análise fatorial exploratória, recorrendo ao método dos componentes principais para determinar o agrupamento de itens por fatores (validade). Posteriormente, apreciou-se a homogeneidade dos itens dentro de cada dimensão (precisão).

### Resultados

Tomando por base os 14 itens de dificuldades antecipadas de adaptação ao ES, proposto por Araújo e colaboradores (2016), e os dois itens acrescentados ao estudo, procedeu-se uma análise fatorial exploratória, recorrendo ao método dos componentes principais, sem definição prévia do número de fatores a reter. No sentido de apreciarmos a adequação da fatorização dos itens obtivemos um valor de coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de .873 e de esfericidade de Bartlett de 2140.423 ( $gl = 120$ ,  $p < .001$ ), em ambos os casos favoráveis à análise. A Tabela 2 apresenta os resultados da análise que permitiu identificar três componentes com valor-próprio igual ou superior à unidade, avançando-se para uma rotação *promax*, procurando aumentar a especificidade de cada dimensão, com uma saturação mínima exigida de .35.





Tabela 2- Análise fatorial dos itens do questionário de dificuldades antecipadas

	1	2	3	h2
1. Aprender os conteúdos das disciplinas		.42		.392
2. Gerir as minhas atividades (estudo, trabalho, família) e o meu tempo		.70		.670
3. Suportar as despesas relacionadas com o meu dia a dia		.83		.656
4. Relacionar-me com os novos colegas			.76	.698
5. Interagir com os professores	.36		.47	.499
6. Ter saudades da família ou dos amigos de sempre			.70	.447
7. Confiar nas minhas capacidades e sentir-me bem	.46		.47	.605
8. Manter o interesse pelos conteúdos das disciplinas	.77			.632
9. Participar ativamente nas aulas	.71			.550
10. Completar antecipadamente os trabalhos escolares que me forem pedidos	.77			.618
11. Ter bons resultados nas avaliações	.61			.597
12. Organizar as minhas atividades de estudo	.64	.43		.621
13. Fazer novos amigos			.78	.699
14. Recorrer ao suporte da família e amigos para lidar com os desafios da universidade			.46	.390
15. Gerir adequadamente os recursos económicos de que disponho		.66		.581
16. Conciliar emprego e estudos		.73		.625
Valor-próprio	6.30	1.85	1.13	
% de variância explicada	39.4	11.6	7.1	

Os resultados sugerem o agrupamento dos 16 itens em três fatores/dimensões. O primeiro fator incluiu sete itens que descrevem dificuldades ao nível da aprendizagem e organização das tarefas escolares (e.g., item 11, “Ter bons resultados nas avaliações”), optando-se assim por designar este fator/dimensão de Dificuldades Académicas. Note-se que o item 5 “Interagir com os professores” e o item 7 “Confiar nas minhas capacidades e sentir-me bem” apresentam uma saturação baixa tanto no primeiro e como no terceiro fator, já o item 12 “Organizar as minhas atividades de estudo”, apesar de apresentar saturação elevada, aparece em duplicidade com o fator 2, levando-nos a descartar esses itens na versão adaptada do questionário para os estudantes



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

brasileiros. Desta forma, ao fator/dimensão Dificuldade Acadêmica foram agrupados quatro itens (8, 9, 10 e 11).

O segundo fator agrupou seis itens que se reportam a situações de gestão pessoal financeira, das emoções e das atividades e do tempo (e.g., item 2, “Gerir as minhas atividades e o meu tempo”). Dada a natureza destas situações, que implicam uma maior autonomia dos estudantes, designa-se este fator de Dificuldades de Autonomia. Note-se que o item 1 “Aprender os conteúdos das disciplinas” e o item 12 “Organizar as minhas atividades de estudo” apresentam níveis de saturação baixo, optando-se por descartar esses itens da versão final do questionário. Sendo assim, ao fator/dimensão Dificuldade de Autonomia foram agrupados quatro itens (2, 3, 15 e 16).

O terceiro fator inclui seis itens que se referem às dificuldades de interação e integração social e de gestão das relações sociais anteriores (e.g., item 13, “Fazer novos amigos”). Dada a natureza destas dificuldades, optou-se por designar este segundo fator de Dificuldades de Relacionamento Interpessoal. Como já citado, os itens 5 e 7 apresentaram saturação dupla com o fator 1, optando-se por descartá-los em ambos os fatores. Desta forma, a este terceiro fator foram agrupados quatro itens (4, 6, 13 e 14).

De mencionar que, ficando o questionário reduzido aos 12 itens, o primeiro fator explica 36.8% da variância dos itens, o segundo fator explica 13.8% e o terceiro fator 9.4%. No seu conjunto, os três fatores explicam 60.4% da variância dos 12 itens retidos.

Na tabela 3, observa-se a análise descritiva dos resultados para as três dimensões de dificuldades, descrevendo o par dos valores mínimos e máximos, bem como a média e desvio-padrão e os índices de assimetria e de curtose da distribuição dos resultados.



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

Tabela 3- Análise descritiva dos resultados nas três dimensões de dificuldades (n = 332)

Dimensão	Dificuldade	Mínimo	Máximo	Média	Desvio- Padrão	Assimetria	Curtose
	DIF8	1	5	2.22	1.02	0.65	-0.08
DIFICULDADE	DIF9	1	5	2.29	1.12	0.71	-0.17
ACADÊMICA	DIF10	1	5	2.76	1.11	0.30	-0.51
	DIF11	1	5	2.53	0.97	0.43	0.20
	DIF2	1	5	3.15	1.06	0.11	-0.59
DIFICULDADE	DIF3	1	5	3.08	1.15	-0.02	-0.67
DE AUTONOMIA	DIF15	1	5	2.66	1.27	0.40	-0.83
	DIF16	1	5	2.94	1.40	0.07	-1.18
	DIF4	1	5	2.1	1.06	0.87	0.28
DIFICULDADE	DIF6	1	5	2.02	1.21	1.01	-0.05
INTERPESSOAL	DIF13	1	5	2.11	1.18	0.96	0.07
	DIF14	1	5	2.36	1.27	0.60	-0.73

Os estudantes apresentam menor média de dificuldades no item DIF6 - *Ter saudades da família ou dos amigos de sempre*. Isso pode ser explicado pelo fato de 61.7% destes residirem em Maceió ou cidades circunvizinhas. A maior média de dificuldades (3.15) foi observada no item DIF2 - *Gerir as minhas atividades (estudo, trabalho, família) e o meu tempo*. Isso pode ser explicado pelo fato desses estudantes, em sua maioria, estarem matriculados em cursos noturnos (74.1%) e apresentarem perfil compatível com a classificação de estudante não-tradicional: estudantes maiores de 23 anos (43.9%); oriundos de escola pública (34%); com renda per capita inferior ou igual a 1.5 salário-mínimo (48.9%); casados ou divorciados (25%); e com filhos (19.5%).

Na tabela 4, observam-se os coeficientes de alfa de Cronbach obtidos nas três dimensões de dificuldades, bem como as correlações corrigidas dos itens com os totais das respectivas dimensões. Ao mesmo tempo, indica-se a oscilação no alfa de Cronbach de cada dimensão se algum dos seus itens for eliminado.



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Tabela 4 – Alfas de Cronbach e correlações dos itens com o total nas três dimensões de dificuldades

Dimensão	Alfa de Cronbach	Dificuldades	Correlação de item total corrigida	Alfa se o item for excluído
DIFICULDADE ACADÊMICA	.79	DIF8	0.66	0.71
		DIF9	0.56	0.76
		DIF10	0.58	0.75
		DIF11	0.60	0.74
DIFICULDADE DE AUTONOMIA	.78	DIF2	0.62	0.71
		DIF3	0.60	0.72
		DIF15	0.55	0.74
		DIF16	0.58	0.73
DIFICULDADE INTERPESSOAL	.72	DIF4	0.61	0.60
		DIF6	0.38	0.73
		DIF13	0.68	0.54
		DIF14	0.39	0.73

Tomando os quatro itens retidos para cada uma das três dimensões, identificou-se que os coeficientes alfas de Cronbach obtidos situaram-se acima de .70, como é exigido na literatura, apesar de alguns itens terem sido eliminados e de apenas quatro itens estarem a ser considerados por dimensão. Na dimensão 1, o valor do alfa situou-se em .79, oscilando as correlações dos itens com o total entre .56 e .66. Na dimensão 2, o valor do alfa situou-se em .78, oscilando as correlações dos itens com o total entre .55 e .62. Na dimensão 3, o valor do alfa situou-se em .72, oscilando as correlações dos itens com o total entre .38 e .68. Neste caso a eliminação do item 6 ou do item 14 faz o valor de alfa situar-se em .73, não melhorando com isso o valor obtido com os quatro itens. Desta forma, nossa opção foi reter todos estes itens na versão final do questionário.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

## **Conclusão**

A transição para o ES coloca diversos desafios a serem encarados pelos estudantes que nele ingressam, principalmente as dificuldades que experimentam relacionados às novas exigências deste contexto, como o gerenciamento das tarefas escolares e a aprendizagem de novas disciplinas, as relações com professores e colegas, ou o assumir de forma autônoma as suas responsabilidades diárias. Tais dificuldades geram ansiedade e stress aos estudantes e, ao persistirem, podem desencadear o insucesso e o abandono do ES.

Esta pesquisa buscou contribuir para a adaptação e validação do Questionário de Dificuldades Antecipadas de Adaptação ao Ensino Superior (QDAA-ES), tomando como referência um existente em Portugal de Araújo e colaboradores (2016). Os resultados apontaram que, após a análise fatorial, os 12 itens retidos se repartem equitativamente por três dimensões de dificuldades: dificuldades acadêmicas, dificuldades de autonomia e dificuldades de relacionamento interpessoal. Como facilmente se depreende, são domínios representativos de vivências e de desafios acadêmicos que os estudantes enfrentam ao ingressarem no ES (Almeida et al., 2012; Araújo et al., 2014; Bean & Eaton, 2000).

Os resultados deste estudo sugerem que esta versão, aplicada ao contexto brasileiro mostrou confiabilidade e validade adequadas, provando ser um instrumento adequado para a compreensão das principais dificuldades de adaptação que os estudantes vivenciam quando ingressam no primeiro ano do ES. Neste sentido, o questionário pode servir a investigação sobre a experiencição dos estudantes nas fases de transição e adaptação ao ES no Brasil, nomeadamente quando aumenta o interesse da investigação deste fenómeno. Estes estudos podem oportunizar a adoção de instrumentos que permitam, às instituições de ensino superior, proporcionar um modelo de suporte e acolhimento aos seus estudantes, no intuito de atenuar as suas



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

dificuldades de integração e adaptação ao ES. Com isso, propõe-se evitar a subestimação das dificuldades vivenciadas pelos estudantes e estimular as Instituições de Ensino Superior a aprimorar um olhar sobre as vivências e particularidades desse público, levando-as à desconstrução de um modelo acadêmico composto por métodos e técnicas, tradicionalmente impostos pela cultura acadêmica, quando a Academia servia as elites socioculturais.

Esses resultados precisam ser considerados dentro de seu contexto e limitações, já que esta escala foi aplicada à estudantes de uma única instituição de ensino superior brasileira. Este fato fomenta a necessidade de realizarmos estudos posteriores, no intuito de replicação do questionário em novas amostras, ou seja, amostras maiores e mais representativas da diversidade da população discente do ensino superior no Brasil.

### Referências

Almeida, L. S., Araújo, A. M., & Martins, C. (2016). Transição e adaptação dos alunos do 1o ano: Variáveis intervenientes e medidas de atuação. In Leandro S. Almeida & Rui Vieira de Castro (Eds.), *Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano* (pp. 146-164). Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Almeida, L. S., Guisande, M. A., Soares, A. P., & Saavedra, L. (2006). Acesso e sucesso no Ensino Superior em Portugal: Questões de género, origem sócio-cultural e percurso académico dos alunos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 507-514.

Andrade, A. M. J. D., & Teixeira, M. A. P. (2017). Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

desenvolvimento psicossocial de universitários. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 22(2), 512-528.

Araújo, A. M. (2017). Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(2), 132-141. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>

Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2019). Sucesso Académico no Ensino Superior: Aprendizagem e desenvolvimento psicossocial. In L. S. Almeida (Ed.), *Estudantes do Ensino Superior: Desafios e oportunidades* (pp. 159-178). Braga: ADIPSIEDUC.

Araújo, A. M., Almeida, L. S., Costa, A. R., Alfonso, S., Conde, Á., & Deaño, M. (2015). Variáveis pessoais e socioculturais de diferenciação das expectativas académicas: Estudo com alunos do Ensino Superior do Norte de Portugal e Galiza. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 201-220.

Araújo, A. M., Almeida, L. S., Ferreira, J. A., Santos, A. D., Noronha, A. P., & Zanon, C. (2014). Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. *Psicologia, Educação e Cultura*, 18(1), 131-145.

Araújo, A. M., Santos, A. A., Noronha, A. P., Zanon, C., Ferreira, J. A., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: um estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 102-111. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1846>

Astin, A. W.(1999). Student Involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development Personnel*, 25(4), 297-308.

Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: Percepções de



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95–105. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>

Bembenutty, H. (2011). New directions for self-regulation of learning in postsecondary education. *New Directions for Teaching and Learning*, 126, 117-124.

Bembenutty, H., Cleary, T. J., & Kitsantas, A. (Eds.) (2013). *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacaodapublicacao/>

Bzuneck, J. A., & Boruchovitch, E. (2019). Motivação de estudantes no ensino superior: Como fortalecê-la?. In L. S. Almeida (Ed.), *Estudantes do Ensino Superior: Desafios e oportunidades* (pp. 137-157). Braga: ADIPSIEDUC.

Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2016). Diversidade de público no ensino superior: Antecipando riscos na qualidade da adaptação e do sucesso acadêmico em estudantes do 1º ano. *Psicologia, Educação e Cultura*, 20(1), 27–45.

Casanova, J. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2020). Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 165-181.

Casiraghi, B., Boruchovitch, E., & Almeida, L.S. (2020). Crenças de autoeficácia, estratégias de aprendizagem e o sucesso acadêmico no Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 27-38.

Castro, R. V., & Almeida, L. S. (2016). Ser estudante no ensino superior: Observatório dos percursos académicos dos estudantes da UMinho. In L.





**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

S. Almeida, & R. V. Castro (Orgs.), *Ser estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano* (pp. 1-14). Braga: Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação.

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1999). Development and adaptations of the seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*. <https://doi.org/10.1002/tl.8006>

Choy, S. P. (2018) *Nontraditional undergraduates: findings from the condition of education*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Dias, D., Soares, D., Marinho-Araújo, C., & Almeida, L. S. (2018). O que se “ensina” no Ensino Superior: avaliando conhecimentos, competências, valores e atitudes. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, 10(29), 318-337.

Dong, Y., Stupnisky, R. H., Obade, M., Gerszewski, T., & Ruthig, J. C. (2015). Value of college education mediating the predictive effects of causal attributions on academic success. *Social Psychology of Education*, 18(3), 531–546. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9299-5>

Faria, A.A.G.B.T., & Almeida, L. S. (2020). Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano: Promovendo o Sucesso e a permanência na Universidade. *Revista Internacional de Educação Superior*, 7, 1-16. <https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8659797>

Fior, C. A & Mercuri, E. (2018). Envolvimento acadêmico no ensino superior e características do estudante. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 85-95.

Fior, C. A., Mercuri, E., & Silva, D. (2013). Evidências de validade da Escala de Envolvimento Acadêmico para universitários. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 12(1), 81-89.

Fragoso, A., & Valadas, S. T. (2018) *Estudantes não-tradicionais no Ensino*



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Superior. Universidade de Coimbra: CINEP/IPC.

- Gonzalez-Monteagudo, J., Herrera-Pastor, D., & Padilla-Carmona, M. (2018). Abordagens biográfico-narrativas com estudantes universitários não tradicionais. In A. Fragoso, & S. T. Valadas (Orgs.), *Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior* (pp. 59-78). Coimbra: CINEP/IPC
- Granado, J. I. F., Santos, A. A. A., Almeida, L. S., Soares, A. P., & Guisande, M. A. (2005). Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, 4(2), 31-41.
- Hurtado, S., Carter, D. F., & Spuler, A. (1996). Latino student transition to college: Assessing difficulties and factors in successful college adjustment. *Research in Higher Education*, 37(2), 135-157.
- Ishitani, T.T. (2016). Time-varying effects of academical and social integration on student persistent for first and second years in college: National data approach. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 0(0), 1-24. [https://doi.org/ 10.1177/1521025115622781](https://doi.org/10.1177/1521025115622781)
- Jury, M., Aelenei, C., Chen, C., Darmon, C., & Elliot, A. J. (2019). Examining the role of perceived prestige in the link between students' subjective socioeconomic status and sense of belonging. *Group Processes & Intergroup Relations*, 22(3), 356-370.
- Kerby, M. B. (2015). Toward a new predictive model of student retention in higher education: An application of classical sociological theory. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(2), 138-161.
- Marinho-Araujo, C. M., De Souza Fleith, D., Almeida, L. S., Bisinoto, C., & Rabelo, M. L. (2015). Adaptação da Escala Expectativas Acadêmicas de



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Estudantes Ingressantes na Educação Superior. *Avaliação Psicológica*,  
14(1), 133-141. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1401.15>

Mercuri, E., & Fior, C. A. (2012). Análise dos fatores preditivos da evasão em uma universidade confessional. Congressos CLABES. Consultado em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/872>

Monteiro, S. (2012). *Percursos de excelência acadêmica no ensino superior: Estudo em alunos de Engenharia em Portugal*. Tese de Doutorado, Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Braga.

Osti, A., & Almeida, L. S. (2019). Satisfação acadêmica no ensino superior. In L. S. Almeida (Ed.), *Estudantes do Ensino Superior: Desafios e oportunidades* (pp. 99-114). Braga: ADIPSIEDUC.

Pascarella, E. T. (2006). How college affects students: Ten directions for future research. *Journal of College Student Development*, 47(5), 508–520. <https://doi.org/10.1353/csd.2006.0060>

Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2004). First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *Journal of Higher Education*, 75(3), 249-284.

Pereira-Neto, L. L. & Almeida, L. S. (no prelo). Estudantes adultos no ensino superior: estudo no Ifal-Maceió tomando as expectativas e dificuldades do regresso à vida acadêmica.

Pinheiro, M. R. C. (2003). *Uma época especial. Suporte social e vivências acadêmicas na transição e adaptação ao ensino superior*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação (Psicologia da Educação) apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Coimbra.

Porto, A. M. S., & Soares, A. B. (2017a). Expectativas e adaptação acadêmica



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

em estudantes universitários. *Psicologia: Teoria e Prática*, 19(1), 208-219. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v19n1p208-219>.

Porto, R. C., & Gonçalves, M. P. (2017). Motivação e envolvimento acadêmico: um estudo com estudantes universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 515-522.

Quezada, M. T. M. (2005) Estratégias de aprendizagem em estudantes universitárias. *Psicologia Científica.com*. Consultado em: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-62-6-estrategias-de-aprendizaje>.

Ribeiro, E. M. B. A., Peixoto, A. L. A., & Bastos, A. V. B. (2017). Social interaction between affirmative action students and regular students and influences in the social and academic integration at university. *Estudos de Psicologia*, 22(4), 401–411. <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20170041>

Soares, A. B., Monteiro, M. C., Souza, M. S., Maia, F. A., Medeiros, H. C. P., & Barros, R. S. N. (2019). Situações Interpessoais Difíceis: Relações entre Habilidades Sociais e Coping na Adaptação Acadêmica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003183912>

Terenzini, P. T., Springer, L., Yaeger, P. M., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1996). First-generation college students: Characteristics, experiences, and cognitive development. *Research in Higher Education*, 37(1), 1–22. <https://doi.org/10.1007/BF01680039>

Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *Student Success*, 3(1), 1.

Tomás, R. A., Ferreira, J. A., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014).



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Adaptação pessoal e emocional em contexto universitário: O contributo da personalidade, suporte social e inteligência emocional. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(2), 87-107.



## Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

### Anexo 1

#### Questionário de Dificuldades Antecipadas de Adaptação ao Ensino Superior (QDAA-ES)

##### Instruções:

Este questionário pretende avaliar suas expectativas de dificuldades em relação à sua adaptação acadêmica no Ensino Superior. Indique, para cada um dos itens, o seu grau de acordo, selecionando uma das opções, que variam entre 1 (*Nenhuma dificuldade*) e 5 (*Muitas dificuldades*).

Não existem respostas certas ou erradas. É garantido, ao participante da pesquisa, a liberdade de não responder a quaisquer das perguntas. As suas respostas são confidenciais e o tratamento dos resultados garantirá o seu anonimato.

	Nenhuma dificuldades	Poucas dificuldades	Algumas dificuldades	Bastantes dificuldades	Muitas dificuldades
<b>Em que medida antecipa dificuldades nos primeiros tempos na Universidade?</b>					
1. Aprender os conteúdos das disciplinas.	1	2	3	4	5
*2. Gerir as minhas atividades e o meu tempo.	1	2	3	4	5
*3. Suportar as despesas relacionadas com o meu dia a dia.	1	2	3	4	5
*4. Relacionar-me com os novos colegas.	1	2	3	4	5
5. Interagir com os professores.	1	2	3	4	5
*6. Ter saudades da família ou dos amigos de sempre.	1	2	3	4	5
7. Confiar nas minhas capacidades e sentir-me bem.	1	2	3	4	5
*8. Manter o interesse pelos conteúdos das disciplinas.	1	2	3	4	5
*9. Participar ativamente nas aulas.	1	2	3	4	5
*10. Completar antecipadamente os trabalhos escolares que me forem pedidos.	1	2	3	4	5
*11. Ter bons resultados nos exames.	1	2	3	4	5
12. Organizar as minhas atividades de estudo.	1	2	3	4	5
*13. Fazer novos amigos.	1	2	3	4	5
*14. Recorrer ao suporte da família e amigos para lidar com os desafios da universidade.	1	2	3	4	5
*15. Gerir adequadamente os recursos económicos de que disponho.	1	2	3	4	5
*16. Conciliar emprego e estudos	1	2	3	4	5

(\*) Itens que integraram a versão final do questionário.



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)



**Recebido: 5/10/2020. Aceito:10/11/2020**

**Autores:**

Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, Portugal

**Lauro Lopes Pereira-Neto** - Doutorando em Ciências da Educação (Psicologia da Educação), pela Universidade do Minho. Professor do Instituto Federal de Alagoas - IFAL/Maceió. Investigação sobre os Estudantes Não-Tradicionais no Ensino Superior. **E-mail:** [lauro.pereira@ifal.edu.br](mailto:lauro.pereira@ifal.edu.br)

**Ana Amália G. B T. Faria** - Doutoranda em Ciências da Educação (Psicologia da Educação), pela Universidade do Minho, Psicóloga no Instituto Federal de Alagoas (IFAL-AL). Investigação sobre expectativas e dificuldades académicas dos estudantes no ensino superior. E- mail: [ana.faria@ifal.edu.br](mailto:ana.faria@ifal.edu.br)

**Leandro S. Almeida** – Doutor em Psicologia, especialidade de Psicologia da Educação. Professor do Instituto de Educação e investigador do Centro de Investigação em Educação (CIEd) da Universidade do Minho, Portugal. Investigação voltada para os estudantes do ensino superior. E-mail: [leandro@ie.uminho.pt](mailto:leandro@ie.uminho.pt)