



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

Vol XIII, número 1, jan-jun, 2021, pág.56-72.

ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR E RENDIMENTO ACADÊMICO EM ESTUDANTES MOÇAMBICANOS

Maurício Vasco Nhachengo
Leandro da Silva Almeida

Resumo

A transição para o ensino superior acarreta para o estudante desafios e exigências face às características e desconhecimento do novo contexto, apontando evidências de que a qualidade da adaptação e sucesso acadêmico decorrem da interação de um conjunto alargado de factores, onde se incluem o desempenho cognitivo, as competências de autonomia e autorregulação, entre outros. Este artigo analisa a relação existente entre as Vivências Acadêmicas e o Rendimento Escolar dos Estudantes do 1º Ano. Neste sentido participaram 539 estudantes dos quais apenas 173 (32,1%) do sexo masculino. Para o efeito, foi aplicada a versão moçambicana do Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES). Os resultados sugerem que o rendimento académico dos estudantes apresenta uma correlação estatisticamente significativa com as vivências académicas nas dimensões Adaptação Institucional, Projeto de Carreira e Adaptação no Estudo, no primeiro semestre, enquanto que no final do segundo semestre acrescenta-se a dimensão Adaptação Pessoal e Emocional. Estes dados podem apoiar a identificação de medidas de apoio por parte das instituições aquando do acolhimento dos novos estudantes.

Palavras-chave: Ensino Superior, estudantes do 1º ano, adaptação académica, rendimento académico, Moçambique

Adaptation to Higher Education and academic achievement in Mozambican students

Abstract

The transition to higher education presents challenges and demands to the student in view of the characteristics and lack of knowledge of the new context, pointing out evidences that the quality of adaptation and academic success result from the interaction of a wide range of factors, including cognitive performance, autonomy and self-regulation skills, among others. This article analyzes the relationship between Academic Experiences and School Achievement of first-year students. In this sense 539 students participated, of which only 173 (32.1%) were male. For this purpose, the Mozambican version of the Questionnaire on Adaptation to Higher Education (QAES) was applied. The results indicate that the students' academic performance has a statistically significant correlation with academic experiences in the Institutional Adaptation, Career Project and Study Adaptation dimensions, in the first semester, while at the end of the second semester, the Personal Adaptation and Emotional also appears. These data can suggest some support measures by the institutions when welcoming new students.

Keyword: Higher Education, first-year students, academic adaptation, academic achievement, Mozambique



Introdução

A transição dos estudantes do ensino secundário ou médio para o ensino superior (ES) implica, para a grande maioria dos estudantes ingressantes, um desafio (Nhachengo & Almeida, 2020; Soares, Francischetto, Dutra, Miranda, Nogueira, Leme, Araújo, & Almeida, 2014). Na verdade trata-se de um processo complexo, multidimensional e dinâmico, o qual envolve muitas mudanças, tais como o afastamento de grupos de referência (família, amigos, etc), a aplicação de novas estratégias de estudo, a superação de eventuais déficits de habilidades básicas, a autogestão do tempo de estudo, o contacto com docentes cada vez mais distantes e “inacessíveis”, infraestruturas universitárias mais amplas e dispersas, a conciliação de trabalho e outros papéis sociofamiliares, o desenvolvimento de relações interpessoais mais maduras (com pares, professores e família), a exploração de novos papéis e relações sociais e sexuais, e um maior comprometimento com objectivos pessoais e vocacionais (Almeida & Soares, 2003).

Neste sentido, Figueira e Torrado (2000) definem a transição como “um processo complexo que acarreta para o estudante múltiplas e significativas mudanças pessoais e vitais. Entre estas mudanças está a adaptação a um contexto educativo, regulado por normas explícitas e/ou implícitas que se deve conhecer para funcionar adequadamente”.

Alguns estudos recentes (Almeida & Castro, 2016; Soares, Pinheiro, & Canavarro, 2015; Valadas, Araújo, & Almeida, 2014) apontam a relevância da qualidade da adaptação para o bem estar, a permanência e o sucesso académico dos estudantes do 1º ano. Assumido em sentido amplo, o sucesso académico decorre da interacção de um conjunto alargado de factores, onde se incluem o desempenho cognitivo, as competências de autonomia e a autorregulação, o estatuto de identidade vocacional atingido, o envolvimento académico, a participação em actividades extracurriculares, a qualidade da vinculação



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

familiar e o estabelecimento de relações positivas com os pares e professores (Nhachengo, 2016; Soares et al., 2014).

O conhecimento das expectativas iniciais dos estudantes é uma das variáveis relevantes na transição e adaptação académica destes estudantes (Marinho-Araujo, Fleith, Almeida, Bisinoto, & Rabelo, 2015). Algumas vezes, aponta-se a possibilidade e o interesse em trabalhar tais expectativas ainda no ensino secundário de forma a que os estudantes ingressem no ES com expectativas mais realistas e concretizáveis. Tal preocupação e actividades associadas poderão ajudar a prevenir eventuais discrepâncias entre a realidade académica e os conhecimentos dessa realidade por parte dos estudantes e suas expectativas. Este desfasamento pode ter aumentado nos últimos anos em virtude de uma grande expansão, e conseqüente massificação, do acesso ao ES em alguns países. Nesta altura, face a uma população ingressante sem grandes referências sobre o ES, os directores dos cursos e os professores do 1º ano deveriam implementar medidas de acolhimento que assegurassem alguma adequação das expectativas iniciais dos estudantes às características e desafios do ES, do curso e da instituição.

A ausência dessa atenção pode proporcionar sentimentos de frustração nos estudantes, podendo estes experienciar algum desajuste ou dificuldades de adaptação no decurso das primeiras semanas de aulas. Pelos riscos que esta situação pode comportar em termos de abandono e de insucesso dos estudantes, algumas medidas podem implementar-se como actividades de acolhimento e de divulgação do curso/instituição, reforço do trabalho de grupo nas aprendizagens, aumento do *feedback* dos professores em relação às actividades de ensino e objectivos de aprendizagem esperados, ou, ainda, a implementação de metodologias de avaliação contínua permitindo aos estudantes estarem informados sobre a adequação dos seus métodos de estudo às novas exigências curriculares e do ensino dos professores.

A problemática do baixo desempenho académico do estudante não é novidade, mas continua sendo um tema actual de debate, devido às taxas em que ocorre e



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

às repercussões que acarreta ao sistema educacional e ao mundo do trabalho (Fagundes, Luce, & Espinar, 2014). No ES pode resultar na redução do desempenho geral da instituição universitária, e em um número excessivo de alunos nas salas de aula, com estudantes que não concluem o curso ou que levam mais tempo do que o necessário para a conclusão da sua formação. Segundo Cunha e Carrilho (2005), no âmbito individual, o baixo desempenho acadêmico tem como consequência o abandono ou o atraso nos estudos, o que é uma fonte provável de insatisfação pessoal, que gera deterioração da autoestima e autoeficácia, e seguramente sentimentos de frustração. Considerando o impacto do ES nos estudantes, o desempenho acadêmico constitui também um potente indicador de qualidade de uma instituição. Assim, afirma a *Commission on Higher Education* “O desempenho acadêmico dos estudantes é um indicador-chave para determinar se uma instituição está alcançando os seus objectivos”, por isso não se deve olhar o desempenho do aluno de forma isolada da instituição que o forma e/ou da actividade docente, mas sim como culminar de um processo de formação.

Segundo Cunha e Carrilho (2005), o desempenho é um dos resultados da aprendizagem, suscitado pela actividade educativa do professor e produzido no aluno, ainda que esteja claro que nem toda aprendizagem é produto da acção docente. Para Fagundes, Luce e Espinar (2014), o desempenho acadêmico é concebido como um constructo que não só contempla atitudes e motivação dos alunos, mas também outras variáveis intervenientes, como aspectos da qualidade dos docentes, relação professor-aluno, entorno familiar, etc. Igualmente variáveis institucionais, como a organização do currículo de um determinado curso ou as infraestruturas, como as salas e equipmaneto laboratorial, assumem papel muito relevante nas aprendizagens e, conseqüentemente, no rendimento acadêmico dos estudantes.

Existem várias formas de avaliar o desempenho acadêmico (Fagundes, Luce, & Espinar, 2014). As classificações ou notas, com certas reservas, são um



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

instrumento valioso de avaliação das aprendizagens e do rendimento dos estudantes, aparecendo freqüentemente consideradas na investigação. No entanto, o desempenho acadêmico pode ser analisado segundo duas vertentes, no sentido lato (e.g, satisfação, êxito, atraso e abandono) e no sentido restrito (notas ou classificações). Rodríguez, Fita e Torrado (2004) concordam que, no desempenho em sentido restrito, as notas são o indicador mais viável para definir o desempenho acadêmico, “principalmente se as notas reflectem os resultados nos diferentes componentes do produto universitário (e.g., aspectos académicos, profissionais e pessoais)” (p.3). As dificuldades que os alunos enfrentam, quando ingressam no ES, estão relacionadas com processos de aprendizagem e métodos de estudo pouco eficazes (Salgueira & Almeida, 2002). Neste sentido, o 1º ano na universidade tem sido assumido como um período crítico e fortemente marcante dos níveis de sucesso e de satisfação académica dos estudantes ao longo do 1º ano, com possibilidade de impactar no mesmo sentido os anos curriculares seguintes (Monteiro, Vasconcelos, & Almeida, 2005).

O papel do professor pode ser muito importante na modelagem de atitudes e comportamentos, possibilitando ao estudante, um melhor desempenho académico. A par dos conteúdos curriculares, o professor pode incitar os estudantes a refletirem sobre os conteúdos, a atribuir um significado pessoal às aprendizagens, a passar *feedback* orientador das estratégias de aprendizagem e a aumentar a motivação dos seus alunos. Quando necessário, o professor deve atender às necessidades individuais de alguns estudantes, tendo em conta fragilidades cognitivas e motivacionais destes. O aluno, por sua vez, tem que assumir um papel activo na promoção do seu ajustamento e do seu sucesso académico (Almeida, 2007). No ES o estudante tem que ser capaz de saber gerir a sua maior liberdade de ação através de maior autonomia e autorregulação, mesmo que para isso precise de ajuda de serviços de apoio e dos professores. Nesta altura, os agentes educativos podem estar atentos às necessidades dos seus estudantes e criar condições que motivem os estudantes



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

a dedicar o seu tempo e energia às tarefas escolares, bem como a desenvolver competências de análise de tarefas e definição de objectivos, selecção e adaptação de estratégias, promovendo o processo autorregulatório de aprendizagem e melhorando o rendimento académico dos seus estudantes (Almeida, 2007; Santos & Almeida, 2001).

O sucesso académico, deve assim, ser avaliado através do progresso que o aluno vai realizando, no sentido de atingir os seus objectivos educativos e pessoais, em alguns domínios como o desenvolvimento de competências académicas e cognitivas, interdependência, projecto vocacional ou de carreira, identidade adulta em termos emocionais e de valores, e definição de um estilo de vida próprio (Tavares et al., 2006). Como nos outros níveis do sistema educativo, também no ES o insucesso académico traduz a falta de bases de conhecimentos e competências, a desmotivação ou características de personalidade dos estudantes, assim como disfuncionamento diversas das estruturas educativas e sociais (Gonçalves et al., 2004). Sendo as causas diversas e complexas, é necessário uma perspectiva multidisciplinar e sistémica que envolva políticas educativas, instituições, currículos, professores e estudantes. De novo, falar de insucesso académico, não é falar apenas de notas, mas também de insucesso ao nível pessoal, interpessoal ou institucional. A intervenção para estas questões tem de passar, necessariamente, por uma perspectiva multidisciplinar que envolva políticas educativas institucionais, mesmo que a sua eficiência possa estar condicionada pela receptividade por parte dos professores e estudantes (Costa & Lopes, 2008).

Face ao exposto levanta-se a seguinte questão de pesquisa: até que ponto a adaptação académica dos estudantes no ensino superior influencia o rendimento académico no final do 1º ano? Este artigo, assim, analisa a relação existente entre as Vivências Académicas e o Rendimento Escolar dos Estudantes do 1º Ano. Para esta análise algumas variáveis académicas dos estudantes serão consideradas, mais especificamente o curso e a universidade



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

serem ou não de primeira escolha.

Método

Amostra

A amostra foi constituída por 539 estudantes de ambos sexos, sendo 173 (32,1%) do sexo masculino e 366 (67,9) do sexo feminino. Estes estudantes frequentavam, pela primeira vez, o 1º ano nos diversos cursos da Universidade Pedagógica, sede (Maputo) em 2017. Estes estudantes apresentam uma idade bastante heterogénea variando entre os 17 e os 58 anos ($M = 24.84$, $DP = 7.03$). Destes estudantes 228 (42,3) tiveram que mudar de residência devido à sua entrada ao ES enquanto que para 311 (57,7%). Quanto à frequência da primeira opção, nota-se que 339 (62,9%) estão nos cursos de 1ª escolha, e 324 (60,1%) escolheram a Universidade Pedagógica como 1ª opção.

Instrumento

A adaptação dos estudantes ao Ensino Superior foi avaliada através da aplicação do Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES; Nhachengo & Almeida, 2020). Esta escala, adaptada da versão lusobrasileira existente (Araújo et al., 2014) apresenta 32 itens num formato de resposta Likert com 5 pontos, desde o discordo totalmente ao concordo totalmente. De acordo com a teoria subjacente a esta escala, a adaptação académica dos estudantes ao ES reporta-se a cinco áreas/dimensões: Projecto de carreira, Adaptação social, Adaptação pessoal-emocional, Adaptação ao estudo, e Adaptação institucional (Nhachengo & Almeida, 2020; Araújo et al., 2014). Cada uma das cinco dimensões possui 6 a 7 itens, num total de trinta e dois, tal como anunciamos anteriormente. Os indicadores de precisão e validade são adequados à sua utilização (tese de doutoramento do primeiro autor).

Procedimentos

A recolha dos dados foi feita em momentos distintos, sendo que inicialmente se



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

aplicou o questionário integral incluindo os dados sociodemográfico e de caracterização da população, bem como do questionário de vivências acadêmicas, em ambiente de sala de aula, tomando um tempo lectivo cedido pelos professores e os intervalos de aulas. Num segundo momento, junto dos serviços da universidade, recolheu-se o rendimento académico dos estudantes da amostra no final do semestre. A aplicação do Questionário de Adaptação ao Ensino Superior decorreu no início do primeiro semestre, já após o “choque” da entrada no curso e instituição. A análise estatística dos resultados foi efectuada através da versão 25.0 do programa IBM/SPSS para o Windows.

Resultados

Na Tabela 1 apresentam-se as correlações (método produto x momento de Pearson) entre os resultados dos estudantes nas cinco dimensões das vivências académicas e as médias do rendimento académico do 1º ano considerando dois momentos, o primeiro e o segundo semestres de 2017. Ainda como informação complementar do rendimento académico considera-se o número de disciplinas reprovadas ou que ficaram em atraso no final de ano.

Tabela 1 - Correlação entre as vivências académicas e o rendimento académico

Dimensões do QAES	Rendimento 1º Semestre	Rendimento 2º Semestre	Disciplinas em atraso
Adaptação institucional	.112**	.156**	.009
Adaptação ao Projecto de Carreira	.085*	.129**	-.069
Adaptação ao Estudo	.128**	.160**	-.084*
Adaptação Pessoal/Emocional	-.063	-.090*	.050
Adaptação Social	.051	.033	-.012

* $p < .05$; ** $p < .01$ (bilateral)

Fonte: Base de dados pesquisa.

Conforme se pode ver, avaliando o rendimento a partir das disciplinas em atraso nota-se que apenas existe uma correlação estatisticamente significativa com a dimensão estudo, sendo em sentido inverso (maior número de reprovações por parte dos estudantes menos adaptados). Em relação às médias



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

do rendimento no 1º e 2º semestre, os resultados mostram que o rendimento acadêmico dos estudantes apresenta uma correlação estatisticamente significativa com as vivências acadêmicas nas dimensões Adaptação Institucional, Projeto de Carreira e Adaptação no Estudo, no 1º e 2º semestres, enquanto que no final do segundo semestre acrescenta-se a dimensão Adaptação Pessoal e Emocional. Importa referir que estas correlações são positivas, o que significa que, quanto maior a percepção de adaptação, melhor rendimento dos estudantes (esta situação não ocorre com a dimensão Adaptação Pessoal/Emocional onde se verifica uma correlação em sentido negativo, mais difícil de entender). No entanto, os valores das correlações encontradas são muito baixos, significando que o desempenho acadêmico dos estudantes está seguramente mais relacionado com outras variáveis pessoais, dos docentes e da instituição, do que propriamente com as vivências acadêmicas dos estudantes no início da sua experiência na universidade. Assim, as correlações obtidas confirmam que, a par das variáveis inerentes à adaptação inicial dos estudantes, teremos que necessariamente considerar outras características pessoais dos alunos, como outras reportadas ao curso e à própria instituição (Almeida, 2007; Ferreira, Almeida, & Soares, 2001; Santos & Almeida, 2001). De acrescentar, por último, que o rendimento acadêmico dos estudantes no 1º e 2º semestre está menos associado às dimensões Adaptação Pessoal/Emocional e Adaptação Social, estando mais correlacionado com as dimensões Adaptação institucional, Adaptação ao Projecto de Carreira e Adaptação ao Estudo, que poderão ter mais a ver com a adaptação ao ES e aprendizagem. De referir, ainda, uma tendência para correlações mais elevadas com as classificações no 2º semestre, situação que não é fácil de explicar em virtude da maior proximidade temporal entre as vivências adaptativas dos estudantes no início do ano com o rendimento obtido no final do 1º semestre.

Procurando aprofundar as vivências acadêmicas dos estudantes, analisamos em que medida tais vivências adaptativas se diferenciam em função dos alunos



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

estarem ou não a frequentar um curso e uma instituição de ES correspondente à sua primeira escolha. Na Tabela 2 apresentamos as médias e desvios-padrão dos resultados nas dimensões da adaptação acadêmica segundo a opção do curso e instituição.

Tabela 2: Resultados dos alunos nas dimensões das vivências acadêmicas em função da escolha do curso e da universidade.

Dimensões da Escola	Curso 1ª Opção	Universidade 1ª Opção	N	Média	DP
Adaptação Institucional	SIM	SIM	228	3.31	.65
		NAO	111	3.17	.70
	NAO	SIM	96	3.24	.59
		NAO	104	3.10	.62
Projeto de Carreira	SIM	SIM	228	4.17	.64
		NAO	111	3.81	.68
	NAO	SIM	96	3.52	.78
		NAO	104	3.49	.75
Adaptação ao Estudo	SIM	SIM	228	3.91	.60
		NAO	111	3.77	.63
	NAO	SIM	96	3.91	.60
		NAO	104	3.84	.58
Adaptacao Pessoal Emocional	SIM	SIM	228	2.76	.86
		NAO	111	2.81	.79
	NAO	SIM	96	2.92	.84
		NAO	104	2.88	.81
Adaptação Social	SIM	SIM	228	3.77	.62
		NAO	111	3.62	.67
	NAO	SIM	96	3.70	.60
		NAO	104	3.86	.59

Fonte: Base de dados pesquisa.

Tomando os resultados obtidos na tabela 2, os valores das médias apresentam algumas oscilações comparando as médias das dimensões entre si. As principais diferenças em relação à escolha do curso e universidade como primeira opção verificam-se nas dimensões Projecto de Carreira que apresenta as médias mais elevadas ($M=4.17$; $DP=.61$) em relação à dimensão Adaptação Pessoal e Emocional que apresenta as médias mais baixas ($M=2.76$; $DP=.86$). Estes valores revelam, certamente, que os estudantes se percebem como melhor adaptados nas dimensões em que apresentam as médias mais elevadas ou que



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

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

apresentam maiores dificuldades de adaptação naquelas em que apresentam médias mais baixas.

Para avaliar o efeito de interação cruzando a escolha de curso e de universidade como 1ª opção em relação às dimensões das vivências acadêmicas, partimos da ideia de que as escolhas de curso e universidade expliquem as diferenças dos estudantes nas suas vivências acadêmicas. Procedemos, então, à análise da variância nas cinco dimensões das vivências acadêmicas tomando a opção de escolha de Universidade e escolha de Curso (F-Manova).

Tabela 3 – Análise da variância nas dimensões das vivências acadêmicas em função da escolha do curso e da universidade como 1ª opção.

Fonte	Variável dependente	Soma dos quadrados	gl	F	Sig.	Eta
Curso da 1ª Opção	Adaptação Institucional	.522	1	1.259	.262	.002
	Projeto de Carreira	28.294	1	58.512	.000	.099
	Adaptação no Estudo	.148	1	.412	.521	.001
	Adaptação Pessoal Emocional	1.459	1	2.110	.147	.004
	Adaptação Social	.770	1	1.987	.159	.004
Universidade da 1ª opção	Adaptação Institucional	2.347	1	5.655	.018	.010
	Projeto de Carreira	4.569	1	9.448	.002	.017
	Adaptação no Estudo	1.441	1	3.999	.046	.007
	Adaptação Pessoal Emocional	.004	1	.006	.936	.000
	Adaptação Social	.006	1	.016	.900	.000
Curso da 1ª Opção * Universidade da 1ª opção	Adaptação Institucional	.001	1	.001	.970	.000
	Projeto de Carreira	2.982	1	6.166	.013	.011
	Adaptação no Estudo	.169	1	.470	.493	.001
	Adaptação Pessoal Emocional	.237	1	.343	.558	.001
	Adaptação Social	3.020	1	7.799	.005	.014

Fonte: Base de dados pesquisa.

Olhando os dados da tabela 3 nota-se que o facto de o curso constituir a primeira escolha do estudante exerce um efeito estatisticamente significativo apenas em relação à dimensão projecto de carreira dos estudantes, enquanto o facto de a Universidade ser da 1ª escolha do estudante exerce um efeito

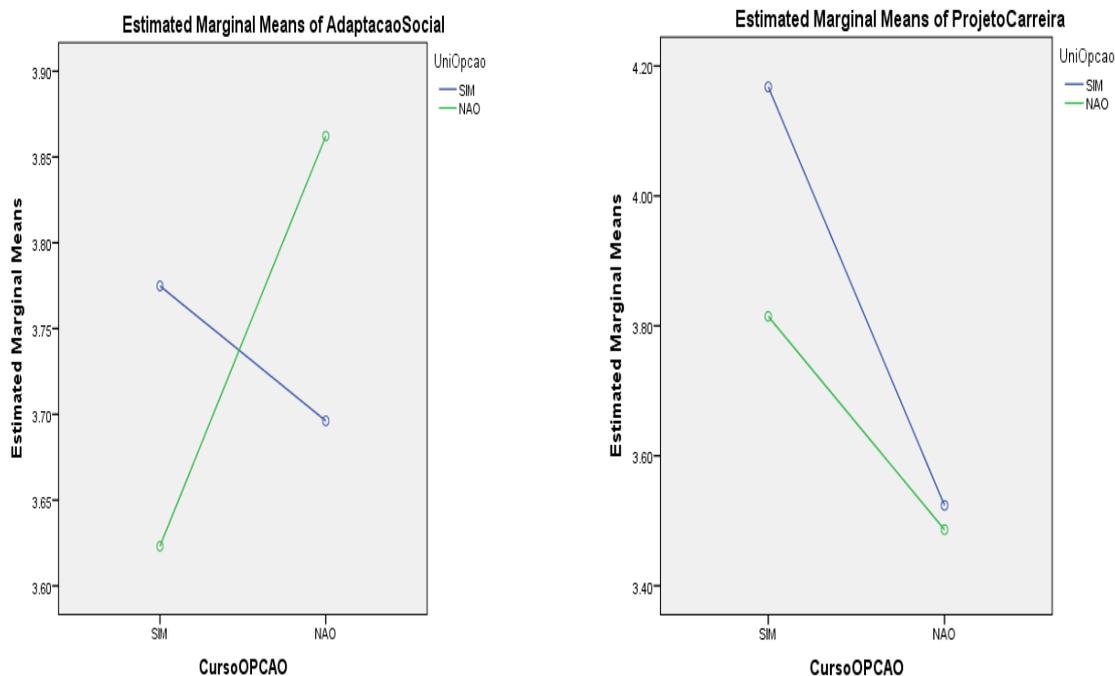
Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

estatisticamente significativo em pelo menos três dimensões das vivências acadêmicas dos estudantes, a considerar: adaptação institucional, projeto de carreira e adaptação no estudo.

Este impacto das escolhas dos alunos ganha mais significado quando olhamos para a interação destas duas variáveis, produzindo um efeito estatisticamente significativo nas dimensões Projeto de Carreira e Adaptação Social. Com o objectivo de perceber o sentido do efeito das variáveis, apresentamos abaixo o gráfico mostrando o efeito da escolha da universidade e do curso como primeira opção, ou não, sobre a dimensão social.

Gráfico 1 – Efeito de interação entre a escolha do curso e da universidade como 1ª opção sobre a adaptação dos estudantes na dimensão PC.



Fonte: Base de dados pesquisa.

Como se pode ver pelos dois gráficos, assiste-se a um efeito de interação entre a escolha do curso ser ou não de 1ª opção e a escolha da Universidade ser ou



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

não de 1ª opção. Os estudantes que se encontram na Universidade de primeira opção, independentemente do curso ser ou não de 1ª opção, apresentam um valor intermédio de adaptação interpessoal social, sendo que não se diferenciam entre si. Contudo, quando o aluno não frequenta o curso de primeira escolha, e não está também na universidade de sua primeira escolha, este aluno apresenta um nível mais elevado de adaptação social, sugerindo que, durante o tempo de permanência na universidade, o estudante esteja a investir mais nas relações sociais e interpessoais, nos convívios e menos na vida académica em termos de estudos, pois sente-se muito bem na universidade mas pouco comprometido com a universidade e com o curso por não as suas primeiras opções e provavelmente por isso não sente pressão. Por último, na dimensão Projecto de Carreira, os estudantes que frequentam um curso de 1ª opção, independentemente de estarem ou não numa instituição de 1ª escolha, apresentam níveis mais elevados de adaptação.

Discussão e conclusões

Os resultados mostram que o rendimento académico dos estudantes está correlacionado com as vivências académicas nas dimensões Adaptação Institucional, Projeto de Carreira e Adaptação no Estudo, no primeiro semestre, enquanto que no final do segundo semestre acrescenta-se a dimensão Adaptação Pessoal e Emocional. Importa referir que nas três primeiras dimensões, a correlação se apresenta positiva, o que significa que quanto melhor adaptação maiores serão as médias escolares do estudante no final do primeiro semestre.

Mesmo assim, os valores das correlações são muito baixos, significando que o desempenho académico dos estudantes está seguramente mais relacionado com outras variáveis pessoais, dos docentes e da instituição, do que propriamente com as vivências adaptativas dos estudantes, podendo ser mais



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

decisivo o *background* acadêmico anterior à sua entrada na Universidade (Almeida, 2007; Freitas, Raposo, & Almeida, 2007).

Em relação a escolha do curso e universidade como de 1ª opção notamos que os resultados revelam o impacto de algumas variáveis contextuais ou inerentes ao contexto acadêmico pela sua relevância na transição e adaptação acadêmica dos estudantes, assim como na aprendizagem e sucesso acadêmico ao longo do primeiro ano (Fonseca, Dias, Sá, & Amaral, 2013). O impacto de estar ou não no curso de 1ª opção pode não ser grande pois, alguns alunos, tendo assegurada a sua entrada no ES, passam os primeiros anos da sua formação tentando, por transferência ou realizando de novo as provas específicas de admissão, aproximar-se do curso de 1ª opção (Almeida, Araújo, & Martins, 2016). Contudo, neste nosso estudo, não frequentar um curso de 1ª opção, mesmo estando numa instituição de 1ª opção, aparece associado a níveis mais baixos de adaptação acadêmica na dimensão da carreira significando a relevância do curso para esta área do desenvolvimento psicossocial dos jovens que procuram uma formação superior.

Face aos resultados deste estudo, e procurando responder adequadamente e de forma preventiva à diversidade de estudantes que crescentemente chegam ao ES, importa a construção de programas específicos de intervenção e promoção de competências cujas finalidades se direcionam para os estudantes ingressantes e os seus novos contextos (nomeadamente no campo da orientação vocacional e desenvolvimento da carreira) para evitar casos de desistência ou evasão escolar. As instituições devem pensar a organização de serviços de apoio ao sucesso, rendimento e bem-estar dos seus estudantes.

Referências bibliográficas

Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In J. Tavares & R. A. Santiago (Eds.), *Ensino superior. (In)sucesso académico* (pp. 11-23). Porto: Porto Editora.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 14(1), 203-215
- Almeida, L. S., & Vieira de Castro, R. (Orgs.) (2016). *Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano*. Braga, Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., Araújo, A. M., & Martins, C. (2016). Transição e adaptação dos alunos do 1º ano: variáveis intervenientes e medidas de atuação. In Almeida, L. S., & Vieira de Castro, R. (Orgs.), *Ser estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano* (pp. 146-164). Braga, Universidade do Minho: Centro de Investigação em Educação.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A. G., & Soares, A. P. (2003). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA e QVA-r). Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., Gonçalves, A., Soares, A. P., Marques, A. P., Fernandes, E., Machado, C., ... & Vasconcelos, R. (2004). Transição, adaptação e rendimento académico de jovens no Ensino Superior. Relatório Final de Projecto Transição, adaptação e rendimento académico de jovens no Ensino Superior. Braga: Universidade do Minho.
- 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.
- Basso, C. (2014). *Aspectos pessoais e contextuais favoráveis à permanência de estudantes em cursos técnicos no Pronatec*. (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina) obtido de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128655>
- Costa, E., & Leal, I. (2008). Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino superior—avaliar para intervir. In *Actas do 7º congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp. 213-216).
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215-224.
- Fagundes, C. V., Luce, M. B., & Espinar, S. R. (2014). O desempenho académico como indicador de qualidade da transição Ensino Médio-Educação Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 22(84), 635-669.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. C. (2001). The academic adjustment of the first-year college students: Differences by gender, student status and domain of graduation. *Psico-USF*, 6(1), 1-10.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

- Figuera, P., Torrado, M. (2000). El proceso de transición de bachillerato a la universidad: factores de éxito. *Quaderns Institucionals*, Barcelona, 2, 41-55.
- Fonseca, M., Dias, D., Sá, C., & Amaral, A. (2013). Waves of (dis)satisfaction: Effects of the numerus clausus system in Portugal. *European Journal of Education*, 49(1), 144-158.
- Freitas, H. C. D. N. M., Raposo, N. D. A. V., & Almeida, L. S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 179-188.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Magalhães, F. A. C., & Andrade, J. X. (2006). Exame vestibular, características demográficas e desempenho na universidade: em busca de fatores preditivos. In *Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*, 6, p. 2006.
- Marinho-Araujo, C. M., Fleith, D. S., Almeida, L. S., Bisinoto, C., & Rabelo, M. L. (2015). Adaptação da escala expectativas académicas de estudantes ingressantes na educação superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 133-141.
- Monteiro, S. C., Vasconcelos, R., & Almeida, L. S. (2005). Rendimento académico: influência dos métodos de estudo. In B. Silva & L. Almeida (Coords.), *Actas do Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (pp. 3505-3516). Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho. ISBN 972-8746-36-9..
- Nhachengo, M. V. (2016). Autorregulação e o rendimento escolar dos estudantes do Ensino Superior: uma análise em função do género. *UDZIWI: Revista da Educação da Universidade Pedagógica*, VIII (25)
- Nhachengo, M. V., & Almeida, L. S. (2020). Transição e adaptação académica dos estudantes do Ensino Superior em Moçambique: Estudo de um instrumento de avaliação. *Revista E-Psi*, 9(1), 107-117.
- Raposo, N. V. (2003). *As abordagens da adaptação ao ensino superior. As mudanças de contexto, de relação pedagógica, de conteúdos e de métodos*. Comunicação pessoal. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
- Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*, 334, 391-414.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 251-257.

Salgueira, A. P., & Almeida, L. (2002). Vivências académicas e rendimento escolar em estudantes do ensino superior. In *Actas Contextos e dinâmicas da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho.

Santos, L., & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, 19(2), 205-217.

Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M. D., Nogueira, C. C. D. C., Leme, V. R., ... & Almeida, L. S. (2014). El impacto de las expectativas sobre la adaptación académica de los estudiantes en la Educación Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60.

Soares, A., Pinheiro, M. D. R., & Canavarro, J. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. *Psychologica*, 58(2), 97-116.

Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Cabral, A., Fernandes, C., Huet, I., Bessa, J., Carvalho, R., & Monteiro, S. (2006). Estratégias de promoção do sucesso académico: uma intervenção em contexto curricular. *Análise Psicológica*, 24(1), 61-72.

Valadas, S. T., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Abordagens ao estudo e sucesso académico no ensino superior. *Revista E-Psi*, 4(1), 47-67.

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

Autores:

Mauricio Vasco Nhachengo - Doutor em Psicologia (Psicologia Educacional), Professor na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Pedagógica de Maputo (Moçambique), investigação sobre adaptação e rendimento académico dos estudantes no ensino superior. Assistente Universitário na Universidade Pedagógica, Maputo; PhD em Psicologia Educacional (Moçambique).

E-mail: mauricionhachengo@gmail.com

Leandro S. Almeida – Doutor em Psicologia, especialidade de Psicologia da Educação. Professor catedrático 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