



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Vol XIII, número 1, jan-jun, 2021, pág. 134-151.

SATISFAÇÃO COM AS VIVÊNCIAS ACADÉMICAS: VALIDAÇÃO DE QUESTIONÁRIO JUNTO DE ESTUDANTES DO 1º ANO DO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA

Teresa G. Paulo
Leandro S. Almeida

Resumo

A investigação sobre a satisfação académica é de bastante relevância para o desenvolvimento do Ensino Superior de qualidade. A satisfação académica dos estudantes impacta no seu envolvimento na academia, permanência e qualidade das aprendizagens. Neste quadro, o presente estudo tem como objetivo adaptar e validar o Questionário da Satisfação Académica junto dos estudantes do Ensino Superior de Angola. A recolha de dados ocorreu junto de numa amostra não probabilística, constituída por 556 estudantes que frequentam o 1º ano no Instituto Superior de Ciências da Educação do Uíge. A análise fatorial permitiu a redução da estrutura da escala em três dimensões, assegurando-se também a sua inteligibilidade no quadro da investigação na área: Satisfação Institucional, Satisfação Pedagógica e Satisfação com o Curso. A consistência interna dos itens para cada uma destas três dimensões atingiu valores adequados. Espera-se a utilização deste questionário junto dos universitários angolanos ampliando a investigação em torno das suas vivências académicas, aumentando o conhecimento sobre os fatores que promovem o seu sucesso académico e as taxas de conclusão dos cursos.

Palavras Chaves: Satisfação académica, Vivências académicas, Estudantes do 1ºAno, Ensino Superior Angolano.

Abstract

Research on academic satisfaction assumes great relevance for the development of Higher Education quality. Students' academic satisfaction impacts their involvement in the academy, permanence and quality of learning. In this context, the present study aims to adapt and validate the Academic Satisfaction Questionnaire among students of Higher Education in Angola. Data was obtained in a non-probabilistic sample, consisting of 556 students attending the 1st year at the Higher Institute of Educational Sciences of Uíge. The factor analysis allowed the reduction of the scale structure in three dimensions, also ensuring its intelligibility in the context of research in the area: Institutional Satisfaction, Pedagogical Satisfaction, and Satisfaction with the Course. The internal consistency of the items for each of these three dimensions reached adequate values. It is expected that this questionnaire will be used in Angolan university contexts, expanding the investigation around students' academic experiences, and increasing knowledge about the factors that promote their academic success and the completion rates of the courses.

Key words: Academic satisfaction, Academic experiences, 1st year students, Angolan Higher Education.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Introdução

Nos últimos anos, observa-se um novo cenário nas Instituições do Ensino Superior Angolano, mais concretamente um aumento da população estudantil e uma maior heterogeneidade sociocultural na sua composição. Na verdade, as estatísticas nas várias instituições reconhecem uma progressiva diversidade de estudantes, por exemplo em termos de classe social, faixa etária, expectativas, dificuldades antecipadas na adaptação, situação profissional ou trajetórias académicas anteriores. Por outro lado, com esse crescimento no número de estudantes também se têm multiplicado as instituições de ensino para responder à maior demanda. Neste quadro de elevada procura, espera-se que as instituições estejam devidamente preparadas para assegurar um ensino de qualidade e a satisfação dos seus estudantes (Almeida & Castro, 2017; Ramos et al., 2015). Ao mesmo tempo,

Para que uma instituição melhore os cursos e serviços oferecidos, é importante identificar as necessidades sociais actuais e futuras, levando em consideração as mudanças ocorridas e avaliando permanentemente os currículos, disciplinas e formas de ensino, com o intuito de transformar o processo de melhoria contínua em parte da cultura organizacional (Malequeta, 2017).

A investigação tem mostrado que o Ensino Superior, tem trazido mudanças significativas na vida do estudante, a nível cognitivo, afetivo, pessoal, comportamental e profissional. Essas mudanças decorrem da diversidade de experiências e vivências nas Instituições do Ensino Superior, sejam elas atividades escolares ou extracurriculares (Almeida, 2015; Malequeta, 2017; Scheleich, Polydoro, & Santos, 2006). Os estudantes mais envolvidos com a instituição acabam por apresentar índices superiores de adaptação e de sucesso académico, apresentando um grau mais elevado de satisfação com as suas vivências académicas quando comparados com colegas menos envolvidos na vida académica (Almeida, Gonçalves, & Salgueira, 2003; Davoglio, Spagnolo, & dos Santos, 2017).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Não existe um consenso entre os diferentes investigadores sobre a definição de satisfação acadêmica. O conceito de satisfação durante muitos anos foi ligado aos contextos organizacionais (empresas) e mais tarde introduzido no contexto do ES, estando associado ao rendimento acadêmico, à conclusão dos graus acadêmicos, ao desenvolvimento psicossocial do estudante e à persistência na universidade (Contini, Cugnata, & Scagni, 2018; Hagger & Chatzisarantis, 2012; Museus, Yi, & Saelua, 2017; Pike, Hansen, & Childress, 2014). Alguns autores definem a satisfação como um estado afetivo, outros conceituam-no como uma avaliação subjetiva que o estudante faz em relação às suas experiências e vivências acadêmicas (Bean, 2002; Jordan, Gagnon, Anderson, & Pilcher, 2018). De uma maneira geral, a satisfação acadêmica é compreendida como percepção de bem estar, como a força ou energia de ação, ou ainda como percepção de eficácia que o estudante desenvolve a partir da sua avaliação das atividades acadêmicas realizadas, abarcando as dimensões comportamental, emocional e cognitiva.

A satisfação acadêmica dos estudantes no ES tem sido entendida como uma das variáveis que mais impacta na adaptação, sucesso acadêmico e permanência (versus abandono). Sobretudo junto dos estudantes do 1º ano, a satisfação aparece muito associada com vivências mais adaptativas e com melhores desempenhos acadêmicos (Araújo et al., 2016a; Granado et al., 2005; Jang, Kim, & Reeve, 2016; Ramos et al., 2015a, 2015b; Soares & Almeida, 2010). A satisfação pode entender-se, então, como uma variável que decorre das vivências dos estudantes mas que, ao mesmo tempo, impacta nessas mesmas vivências, por exemplo através do maior ou menor envolvimento dos estudantes e do seu sucesso acadêmico,

As medidas de satisfação abrangem o nível de satisfação do estudante com toda a experiência de formação e também aspectos mais específicos ligados à qualidade do ensino, ao currículo, relacionamento com os professores e colegas, o currículo, a administração, as instalações e recursos da



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

universidade, além da percepção do estudante sobre o ambiente acadêmico e intelectual da instituição (Scheleich et al., 2006).

A investigação sobre a satisfação acadêmica tem procurado, por um lado, explicar que variáveis impactam na satisfação e, por outro, em que domínios da vida acadêmica a satisfação acaba por ser uma variável determinante. No primeiro caso, analisando algumas características socioculturais dos estudantes, alguns estudos mostram que os estudantes do sexo feminino apresentam maiores índices de satisfação em relação aos colegas do sexo masculino, nomeadamente no que diz respeito à satisfação com o curso e com a instituição (Jordan et al., 2018; Monteiro et al., 2015; Reeve & Lee, 2014). Por outro lado, alguns estudos mostram que os níveis de satisfação estão associados com os níveis de envolvimento no curso e nas suas aprendizagens, com a participação em atividades extracurriculares e com as relações interpessoais estabelecidas na academia (Almeida, 2007; Araújo, 2005; Becerra-González & Reidl Martínez, 2015; Granado et al., 2005; Soares & Almeida, 2002, 2010). A satisfação traduz o envolvimento do estudante com a vida académica, e desde logo com a sua intenção de permanecer ou abandonar a instituição. Ela decorre e também favorece a integração e o sucesso académico dos estudantes, em particular no decurso do 1º ano (Almeida, 2015; Almeida, Soares, & Ferreira, 2000; Granado et al., 2005; Paulo & Almeida, 2020; Scheleich, Polydoro, & Santos, 2006).

Pela sua relevância no estudo da integração e adaptação académica, bem como do sucesso académico e conclusão da formação, importa possuir instrumentos adequados à realidade angolana para a sua avaliação. Assim, este artigo descreve o processo de adaptação e de validação de um questionário de satisfação académica em utilização em Portugal e no Brasil. A par da estrutura dimensional do questionário avaliada através da análise fatorial dos itens, procedeu-se ao estudo da consistência interna ou homogeneidade dos itens dentro de cada uma das dimensões.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Método

Participantes

Participam neste estudo 556 estudantes do Instituto Superior de Ciências da Educação do Uíge (Angola). Trata-se de uma amostra de conveniência ou não probabilística, recolhida na base da disponibilidade dos alunos no momento da aula cedido pelo professor para o preenchimento do questionário. Nesta amostra, 434 estudantes são do género masculino (78,1%) e 122 do género feminino (21,9%), todos matriculados no 1º ano e a frequentar o 1º Semestre do ano lectivo de 2019. Estes estudantes são provenientes de diversos cursos: Ensino de Psicologia (9,9%), de Geografia (11,3%), de Biologia (8,6%), de Pedagogia (11,9%), de Matemática (8,8%), de Química (6,5%), de Física (7,4%), de Francês (7,4%), de Inglês (6,1%), Educação Pré-Escolar (10,8%) e Ensino Primário (11,3%). As suas idades variam entre os 17 aos 56 anos, com a média de idades em torno dos 25 anos (desvio-padrão de 6,50). De referir, ainda, que 74,6% da nossa amostra não exerce uma atividade profissional remunerada (apenas estudantes).

Instrumento

Neste estudo, utilizamos uma versão adaptada do Questionário da Satisfação Académica (QSA; Soares, Vasconcelos, & Almeida, 2010). Trata-se de um questionário de autorrelato que avalia o grau de satisfação do estudante face aos diversos aspetos da sua experiência académica. O QSA é um instrumento que está constituído por 13 itens com resposta do tipo likert de cinco pontos que vai desde 1 – muito insatisfeito/a a 5 – muito satisfeito/a. Este questionário de satisfação abarca três dimensões da vida académica: relacionamento social, institucional e curricular (Soares, Vasconcelos, & Almeida, 2010).

Procedimentos

O questionário da satisfação académica, foi revisto para a sua adaptação no contexto Angolano. Para o efeito, enviamos uma carta à direção do Instituto



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Superior de Ciências da Educação do Uíge, solicitando autorização para aplicação dos questionários em alunos pertencentes aos cursos que integram a nossa amostra naquela Instituição de ensino. Para a adaptação e validação do QSA para a realidade Angolana, recorreremos primeiramente a uma análise qualitativa dos itens, no sentido de melhorar a compreensão por parte dos estudantes. Um conjunto de 33 estudantes, provenientes dos vários cursos constituintes da amostra, leram as instruções e os itens do questionário apontando dificuldades na sua compreensão ou sentindo alguma ambiguidade na forma de responder (recurso ao método da reflexão falada).

Em função das verbalizações dos estudantes foram acrescentados 11 novos itens ao questionário (Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da secretária; Segurança oferecida na instituição; Infra-estruturas institucional; Plano curricular do curso; Condições oferecidas para o desenvolvimento das minhas competências; Estratégias das aulas usadas pelos professores; Interesse do professor em atender os estudantes durante a aula; Interação das materiais com a minha profissão; Eventos sociais oferecidas pela instituição; Serviços de integração do estudante e Adequação do curso a minha profissão). Por outro lado, o item 8 da versão original do questionário foi eliminado nesta fase (oportunidade para participar em atividades extracurriculares no campus), dada a sua não relevância ou não ocorrência segundo os estudantes. Depois desta análise qualitativa, o questionário passou a ter um total de 23 itens. Acresce o recurso a três professores de Língua Portuguesa para avaliarem a redação dos itens e sugerirem modificações. Com os contributos dos estudantes e professores entrevistados fechou-se o número e o conteúdo dos itens que constituíam o nosso questionário.

No momento de aplicação do questionário à amostra para efeitos do seu tratamento estatístico, os estudantes foram previamente informados da natureza e objetivos do projeto de investigação, sendo assegurada a confidencialidade dos resultados. Os estudantes participaram do estudo de forma voluntária. Esta



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

aplicação decorreu em sala de aula, tomando tempos letivos cedidos pelos professores.

As análises estatísticas dos resultados foram realizadas com recurso ao programa estatístico IBM/SPSS, versão 25.0. Para a validade do constructo do instrumento recorremos à análise fatorial exploratória e estudo da consistência interna dos itens, recorrendo também a estatística descritiva para analisarmos os níveis de satisfação dos estudantes (Pestana & Gageiro, 2008).

Resultados

Após a aplicação do questionário aos estudantes, avançamos para uma análise fatorial exploratória dos itens, recorrendo ao método de componentes principais. Numa primeira análise, os resultados obtidos não eram interpretativos, pelo fato dos itens não se aproximarem da nossa abordagem teórica em termos de vinculação às componentes identificadas (saturações pouco consentâneas com o significado dos itens). Efetuamos uma segunda análise que nos permitiu a retirada de 6 itens (item 4, 8, 9, 10, 11 e 12) pelo facto dos mesmos terem valor abaixo do coeficiente exigido .40 na sua saturação a alguma das componentes. Avançamos para outra análise fatorial solicitando uma rotação varimax e mantendo o ponto de corte na saturação dos itens em .40. Como resultado desta análise, o coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin situou-se em .844 e o Bartlett's Test of Sphericity num valor de $\chi^2 = 518.487$, $gl = 136$, $p < .000$, legitimando assim o prosseguimento da nossa análise fatorial. Nesta altura emergiu uma solução fatorial aceitável confinando os itens a três fatores e reduzindo o seu número para 17 itens. Deste modo, na Tabela 1, apresentamos as saturações dos itens nos três fatores e a respetiva comunalidade. De igual modo se apresentam os valores próprios e a percentagem de variância explicada por cada fator ($n = 556$). Para melhor visualizarmos a vinculação dos itens a cada fator e o respetivo significado, agrupamos os itens que saturam, por ordem decrescente, cada dimensão do questionário.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Tabela 1 - Análise Fatorial dos 17 itens do Questionário da Satisfação Acadêmica

Itens	1	2	3	h2
Segurança oferecida pela instituição	,913			,848
As infra-estruturas institucionais	,905			,855
Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da secretária	,855			,740
Programa do curso	,842			,805
Condições para o desenvolvimento das minhas competências Profissionais	,698			,702
Serviços de integração do estudante na universidade		,860		,753
Eventos científicos oferecidos pela instituição		,837		,732
Serviços de higiene da Instituição		,797		,647
Relação do material com a minha futura profissão		,775		,691
Interesse dos professores em atender os alunos durante as aulas		,632		,613
Metodologias de ensino usadas pelos professores		,546		,610
Resultados acadêmicos obtidos			,736	,544
Relação com os colegas do curso			,730	,535
Organização e interesse do curso			,711	,510
Sistema de avaliação existente no curso			,711	,505
Relação com os professores			,709	,503
Relação com os colegas de outros cursos			,692	,483
Valor próprio	6,10	3,08	1,89	
% Variância	35,89	18,14	11,12	

Fonte: Base de dados pesquisa.

As análises fatoriais, permitiram-nos a extração de três fatores, os quais explicam 65,2% da variância dos 17 itens retidos nesta análise. Tendo em conta os conteúdos que os itens apresentam e de acordo a sua dispersão pelas dimensões, o primeiro fator foi designado de Satisfação Institucional, o mesmo



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

com um valor-próprio de 6,10 e explica 35,9% da variância, o segundo fator de Satisfação Pedagógica com valor-próprio de 3,08 e explicando a variância em 18,1%, e o terceiro fator foi designado de Satisfação com o Curso que tem como valor próprio 1,9 e com este a variância é explicada é de 11,1%.

Como podemos verificar na constituição dos fatores, o fator 1 é designado de satisfação institucional, engloba 5 itens que estão estreitamente relacionado com a satisfação do estudante dentro da Instituição (a segurança que a instituição oferece, as infra-estruturas, o atendimento que os funcionários da instituição prestam); segundo fator, denominado de satisfação pedagógica, é constituído por seis itens e os mesmos relacionados com a satisfação do estudante em relação as condições proporcionadas no contexto de ensino-aprendizagem (serviços de apoio à integração, eventos científicos oferecidos pela instituição, qualidade pedagógica dos professores); e, por último, o terceiro fator denominado de satisfação com o curso está constituído por seis itens, relacionados com elementos que os estudantes associam ao curso (organização e aprendizagem no curso, relações com os colegas, relações com os professores).

O quadro abaixo ilustra os resultados da variabilidade das respostas dos estudantes ($n = 556$), tendo em conta os cinco graus de satisfação do formato de likert em que estão formuladas as respostas aos itens (1-Muito Satisfeito, 2-Bastante Satisfeito, 3-Moderadamente Satisfeito, 4-Bastante insatisfeito e 5-Muito insatisfeito). Estes resultados item a item, bem como a média e desvio-padrão, ou ainda o coeficiente de correlação do item com o total da subescala (coeficiente corrigido) e o contributo do item para o alfa da subescala, estão indicados na Tabela 2.



Tabela 2. Resultados dos Itens na Dimensão de Satisfação Institucional

Itens	1%	2%	3%	4%	5%	M	DP	Ritc	Alfa se
Sat14	21,4	30,5	23,8	15,6	8,7	2,60	1,22	.392	.904
Sat15	23,9	32,7	21,5	14,9	7,0	2,48	1,20	.486	.899
Sat13	24,4	29,5	20,8	9,7	8,0	2,52	1,24	.493	.922
Sat16	26,1	30,9	22,4	13,3	7,3	2,45	1,21	.522	.909
Sat17	22,4	35,2	22,8	12,6	6,9	2,46	1,17	.556	.934

Fonte: Base de dados pesquisa.

Os valores obtidos das análises, e apresentados na tabela 2, mostram uma dispersão adequada nas respostas dos estudantes a cada item, verificando-se maior frequência de respostas no nível 2 (Bastante satisfeito) e 1 (Muito satisfeito), o que nos indica que os estudantes estão satisfeitos com as condições que o contexto institucional lhes proporciona. Os valores do desvio-padrão por itens situam-se em torno da unidade, como desejável, e os coeficientes de correlação corrigidos dos itens com a pontuação final da dimensão são satisfatórios e superiores a .30 (os mesmos variam entre .39 e .55). Quanto à consistência interna desta dimensão, verificamos que os valores são aceitáveis porque estão acima do valor base de .70, sendo o alfa de Cronbach nesta dimensão de .93 e nenhum item se eliminado faz subir esse valor do conjunto de itens retidos.

Uma análise similar foi realizada tomando as respostas dos estudantes (n=556) nos itens da dimensão satisfação pedagógica, estando os resultados obtidos apresentados na Tabela 3.



Tabela 3. Resultados dos Itens na Dimensão de Satisfação Pedagógica

Itens	1%	2%	3%	4%	5%	M	DP	Ritc	Alfa se
Sat18	23,2	30,5	23,4	15,2	7,7	2,54	1,21	.423	.879
Sat19	24,6	29,9	21,4	14,7	9,5	2,55	1,26	.453	.865
Sat20	23,3	31,0	23,3	11,1	11,3	2,56	1,27	.513	.850
Sat21	27,7	27,9	19,0	14,0	11,4	2,53	1,33	.482	.853
Sat22	29,2	27,0	18,1	12,3	13,3	2,53	1,37	.508	.857
Sat23	32,3	27,9	14,8	10,6	14,4	2,47	1,40	.608	.873

Fonte: Base de dados pesquisa.

Considerando os itens desta dimensão do questionário da satisfação acadêmica, os resultados são claros ao demonstrarem uma dispersão adequada das respostas dos estudantes ao longo da escala likert usada na pontuação dos níveis de satisfação. Verificamos que, com maior frequência, os estudantes pontuaram junto aos valores 1 e 2, o que nos leva a induzir que existe um elevado índice de satisfação dos estudantes com relação ao processo de ensino-aprendizagem. Os valores de desvio-padrão por item situam-se abaixo da unidade, sugerindo bastante uniformidade de pontuações por parte dos estudantes. Por último, os coeficientes de correlação do item com o total da dimensão (ritc), apresentam valores acima de .30 como desejável (entre .42 e .60). Os valores de alfa de Cronbach se algum item for eliminado são muito baixos, em relação ao valor calculado nesta dimensão (alfa=.883), pelo que não se mostra necessário eliminar qualquer um dos seis itens que compõem esta dimensão.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

Na Tabela 4 apresentamos os resultados da estatística descritiva e da consistência interna dos seis itens que integram a dimensão da satisfação com o curso do questionário.

Tabela 4. Resultados dos Itens na Dimensão de Satisfação com o Curso

Itens	1%	2%	3%	4%	5%	M	DP	Ritc	Alfa se
Sat6	19,7	23,7	29,6	15,0	12,0	2,76	1,26	.231	.782
Sat1	34,8	19,5	24,6	9,2	11,9	2,44	1,35	.538	.781
Sat7	22,0	23,4	29,9	11,4	13,2	2,70	1,29	.319	.778
Sat2	23,6	36,4	22,0	9,4	8,5	2,43	1,19	.677	.776
Sat3	32,3	32,1	18,5	7,5	9,5	2,30	1,25	.811	.776
Sat5	20,6	26,1	27,6	13,1	12,5	2,71	1,27	.324	.770

Fonte: Base de dados pesquisa.

Os resultados obtidos apontam que as frequências das respostas, tendencialmente, estão mais concentradas nos níveis 1 e 2, e em parte no nível 3, o que implica dizer os estudantes encontram-se bastante satisfeitos em relação ao curso que frequentam no ES. Quanto às médias, verificamos que as mesmas oscilam entre 2,30 e 2,76 o que demonstra bons níveis de satisfação por parte dos estudantes em relação ao curso que frequentam, registrando-se bastante dispersão nas respostas entre os estudantes (desvio-padrão um pouco acima da unidade). Com relação aos valores do coeficiente de correlação corrigido entre cada item e o total dos itens da dimensão (ritc), os mesmos apresentam uma variação entre .23 (item 6 com um valor mais baixo) a .81. O valor do alfa de Cronbach é de .807, não havendo qualquer item que ao ser eliminado faça subir esse valor, pelo que decidimos manter os seis itens desta dimensão, incluindo o item 6.



Considerações finais

Nos últimos anos, as Instituições do Ensino Superior Angolano conheceram uma nova realidade advindo do redimensionamento da única Universidade Pública por oito regiões acadêmicas. Com isto, aumentou-se em todo país o número de Universidades e com elas também o número de vagas e de estudantes. Esse aumento trouxe uma nova visão do Ensino Superior em Angola, tornando-o mais universal (de massas) e com um público mais heterogêneo, dando oportunidades a muitos jovens em frequentar aquele nível de ensino e se possível na sua região. Esses jovens chegam as Instituições de ensino nutridos com inúmeras expectativas. Quando as mesmas comungam com as reais situações do Ensino Superior, os estudantes manifestam satisfação com a frequência do Ensino Superior, obtendo êxito acadêmico.

Pela relevância da satisfação acadêmica, importa assegurar instrumentos válidos para a sua avaliação, nas Instituições do Ensino Superior em Angola. Neste artigo, adaptamos e validamos uma escala de satisfação acadêmicas usada em Portugal para a realidade Angolana. A análise fatorial permitiu-nos assumir uma escala de 17 itens repartidos por três dimensões: Satisfação Institucional, Satisfação Pedagógica e Satisfação com Curso. Os índices da análise fatorial e da análise da consistência interna foram favoráveis à utilização da escala em Angola, nomeadamente na investigação. Os índices fatoriais das três dimensões e da homogeneidade dos mesmos itens dentro de cada dimensão atingiram valores mais elevados que os níveis críticos usualmente exigidos para assegurar a validade e a precisão dos instrumentos de avaliação.

Por último, a futura utilização do questionário na prática, por exemplo avaliando a eficácia de medidas que as universidades implementem para apoiar a transição e a adaptação académica dos estudantes do 1º ano, justificará que se façam, previamente, novas aplicações e novas análises tomando estudantes de



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

mais instituições de Ensino Superior em Angola. Amostras mais amplas e mais representativas dos estudantes angolanos são necessárias para replicar os estudos de precisão e validade, por exemplo recorrendo à análise fatorial confirmatória, tornando o questionário mais utilizável na investigação e na prática.

Referências bibliográficas

- Almeida, L., Guisande, M., Soares, A., & 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. doi.10.1590/S0102-79722006000300020.
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educação*, 15(2), 11–2007. Obtido de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7078/RGP_15-14_Cong.pdf?sequence=1.
- Almeida, L. S., Soares, A., & Ferreira, J. (2000). Transição e adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Académicas (QVA). *Psicologia*, XIX(2), 189-208.
- Almeida, L. S., & Cruz, J. (2010). Transição e adaptação académica : reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. Obtido 6 de Março de 2018, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11543>.
- Almeida, L. S., Gonçalves, A., & Salgueira, A. (2003). Expectativas de envolvimento académico à entrada na universidade: Estudo com alunos da Universidade do Minho. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 3-15.
- Araújo, A. M., Santos, A. A. Dos, 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.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

doi.10.17979/reipe.2016.3.2.1846.

- Araújo, B. (2005). Vivências, Satisfação e Rendimento Acadêmicos em Estudantes de Enfermagem. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Dissertação de doutoramento. disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/64650>.
- Astin, A. W., & Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 25(4), 297-308. doi.10.1353/csd.0.0098.
- Azevedo, Â. S., & Faria, L. (2004). Transição para o Ensino Superior: Estudo preliminar de um questionário de experiências de transição acadêmica. Disponível em: http://www.ualg.pt/fchs/fases/2/comunicacoes/azevedo_faria.htm.
- Bean, J. (2002). The psychology underlying successful. *Journal of College Student Retention*, 3(1), 73-89.
- Becerra-González, C. E., & Reidl Martínez, L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 17(3). doi.org/1607-4041.
- Contini, D., Cugnata, F., & Scagni, A. (2018). Social selection in higher education. Enrolment, dropout and timely degree attainment in Italy. *Higher Education*, 75(5). doi.10.1007/s10734-017-0170-9.
- Davoglio, T. R., Spagnolo, C., & Santos, B. S. (2017). Motivação para a permanência na profissão: A percepção dos docentes universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2). doi.10.1590/2175-3539/2017/02121099.
- Diogo, P., Rodrigues, J., Sousa, O. L., Martins, H., & Fernandes, N. (2016). Supervisão de estudantes em ensino clínico: Correlação entre desenvolvimento de competências emocionais e função de suporte. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*. doi.10.19131/rpesm.0150.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

- Fior, C. A., Mercuri, E., & Silva, D. (2013). Evidências de validade da Escala de Envolvimento Acadêmico para universitários. *Avaliação Psicológica*, 12(1), 81-89. doi.10.1016/j.surfcoat.2005.08.093.
- Foubert, J., & U Grainger, L. (2006). Effects of Involvement in clubs and organizations on the psychosocial development of first-year and senior college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 43. doi.10.2202/1949-6605.1576.
- Granado, J., Santos, A., Almeida, L. S., Soares, A. P., & Guisande, M. (2005). Integração acadêmica de estudantes universitarios: contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. Disponível em: repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12089.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (2012). Transferring motivation from educational to extramural contexts: A review of the trans-contextual model. *European Journal of Psychology of Education*. doi.10.1007/s10212-011-0082-5.
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43. doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002.
- Johnson, M. T., & Mutton, R. (2018). Widening participation: developing «academic» programmes in light of recruitment pressure. *Widening Participation and Lifelong Learning*. doi.10.5456/WPLL.20.1.123.
- Jordan, K. A., Gagnon, R. J., Anderson, D. M., & Pilcher, J. J. (2018). Enhancing the college student experience: outcomes of a leisure education program. *Journal of Experiential Education*, 41(1), 90-106. doi.10.1177/1053825917751508.
- Malequeta, A. F. (2017). Análise da satisfação acadêmica de estudantes do curso de Educação Física e Desporto do Ensino a Distância da UCM. *Educação a Distância, Batataís*, 7(1), 3-92.
- Monteiro, V., Mata, L., & Peixoto, F. (2015). Intrinsic Motivation inventory:



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

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

- psychometric properties in the context of first language and mathematics learning. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28(3). doi.10.1590/1678-7153.201528302.
- Museus, S. D., Yi, V., & Saelua, N. (2017). The impact of culturally engaging campus environments on sense of belonging. *Review of Higher Education*, 40(2). doi.10.1353/rhe.2017.0001.
- Paulo, T. G., & Almeida, L. S. (2018). Adaptação dos estudantes ao ensino superior angolano: análise das suas dificuldades antecipadas. *Livro de atas. VI Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Paulo, T. G., & Almeida, L. S. (2020). Expectativas académicas dos Estudantes não Tradicionais: Estudo qualitativo no ISCED do Uíge - Angola. *Anais do I Congresso Nacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação*, 1(978-85-5722-387-5), 5–10. doi.978-85-5722-387-5.
- Pike, G. R., Hansen, M. J., & Childress, J. E. (2014). The Influence of students' pre-college characteristics, high school experiences, college expectations, and initial enrollment characteristics on degree attainment. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(1). doi.10.2190/CS.16.1.
- Ramos, A. M., Barlem, J. G. T., Lunardi, V. L., Barlem, E. L. D., Silveira, R. S., & Bordignon, S. S. (2015). Satisfação com a experiência acadêmica entre estudantes de graduação em enfermagem. *Texto e Contexto Enfermagem*, 24(1), 187-195. doi.10.1590/0104-07072015002870013.
- Reeve, J., & Lee, W. (2014). Students classroom engagement produces longitudinal changes in classroom motivation. *Journal of Educational Psychology*, 106(2). doi.10.1037/a0034934.
- Scheleich, A. L. R., Polydoro, S. A. J., & Santos, A. A. A. (2006). Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5(1), 11-20. Obtido <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677->



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)
04712006000100003&script=sci_arttext.

- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M., Nogueira, C. C. C., Leme, V. R., & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. doi.10.1590/S1413-82712014000100006.
- Soares, A. P. C., & Almeida, L. S. (2002). Trajectórias escolares e expectativas académicas dos candidatos ao ensino superior: contributos pra a definição dos alunos que entraram na Universidade do Minho. Braga: Universidade do Minho, *Pedagogia em Campus: Contributos*.
- Soares, A., Vasconcelos, R., & Almeida, L. (2010). Adaptação e satisfação na universidade: Adaptação e validação do questionário de satisfação académica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 507-514. doi.10.1590/S0102-79722006000300020.
- Twitchett, E., Brodrick, A., Nevill, A. M., Koutedakis, Y., Angioi, M., & Wyon, M. (2010). Time loss due to injury in elite vocational ballet. *Journal of Dance Medicine & Science*, 14(1), 26-31.

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

Autores:

Teresa da Glória Paulo - Doutoranda em Ciências da Educação (Psicologia da Educação), pela Universidade do Minho. Professora no Instituto Superior de Ciências da Educação do Uíge (Angola). Investigação sobre transição, adaptação e sucesso académico dos estudantes do Ensino Superior. E-mail: emanuel20101@live.com

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