

Impacto da Transição e Adaptação no Rendimento Académico dos Alunos do 1º ano no Ensino Superior em Angola: Algumas Considerações

Impact of Transition and Adaptation on the Academic Performance of 1st year Students in Higher Education in Angola: Some Considerations

Impacto de la Transición y Adaptación en el Rendimiento Académico de los Alumnos del 1º año en la Enseñanza Superiora en Angola: Algunas Consideraciones

Mbaz Nauege¹

Universidade Lueji N´konde, Angola
nauegue2015@gmail.com

Resumo

Este artigo trata de realizar uma revisão da literatura sobre a transição e adaptação dos estudantes que ingressam no Ensino Superior (ES) bem como o seu impacto no sucesso académico, nomeadamente ao longo do 1º ano. Destacou-se os conceitos relevantes, assim como alguns modelos descritivos da transição e características identitárias dos jovens que ingressam no ES, incidindo sobre os traços, em termos académicos, sociais, pessoais e vocacionais. Concluiu-se que para a aprendizagem e o rendimento académico dos estudantes, as IES devem dedicar atenção e ir monitorizando as vivências académicas dos seus estudantes, identificando e intervindo nos factores que influenciam a integração e o ajustamento para de uma forma mais remediativa ou preventiva, poderem implementar acções e desenvolver estratégias que promovam o envolvimento e bem-estar académico dos seus estudantes.

Palavras-chave: Ensino Superior, Adaptação académica, Sucesso académico.

Abstract

In this article, we reviewed the literature on the transition and adaptation of students entering Higher Education (ES) as well as its impact on academic success, particularly throughout the 1st year. The relevant concepts were highlighted, as well as some descriptive models of the transition and identity characteristics of young people who enter the ES, incing on the traits, in academic, social, personal and vocational terms. It was concluded that for the learning and academic

performance of students, the HEIs should devote attention and monitor the academic experiences of their students, identifying and intervening in the factors that influence the integration and adjustment to a more remediative or preventive way, be able to implement actions and develop strategies that promote the involvement and academic well-being of their students.

Key-words: Higher Education, Academic adaptation, Academic success.

Resumen

En este artículo, revisamos la literatura sobre la transición y adaptación de los estudiantes que ingresan a la Educación Superior (ES), así como su impacto en el éxito académico, particularmente a lo largo del 1er año. Se destacaron los conceptos relevantes, así como algunos modelos descriptivos de las características de transición e identidad de los jóvenes que ingresan a la ES, incidiendo en los rasgos, en términos académicos, sociales, personales y vocacionales. Se concluyó que para el aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes, las IES deben dedicar atención y monitorear las experiencias académicas de sus estudiantes, identificando e interviniendo en los factores que influyen en la integración y ajuste a una forma más remediativa o preventiva, ser capaces de implementar acciones y desarrollar estrategias que promuevan la participación y el bienestar académico de sus estudiantes.

Palabras-clave: Enseñamiento supérieur, Adaptation académique, Réussite scolaire

¹Doutor. Professor Auxiliar. Departamento de Ciências da Educação

INTRODUÇÃO

O assunto sobre o tema do (in)sucesso académico no ES tem sido debatido por estudantes, docentes, IES, governo e pela sociedade, em geral com perspectivas diversas, mas com preocupações comuns: o insucesso como um problema, mas também como causa de outras realidades igualmente preocupantes (por exemplo, abandono no ES, número de anos necessários para terminar um curso, satisfação individual com o percurso académico, entre outras).

Sendo o sucesso/insucesso uma questão que preocupa todos os agentes do sistema educativo e inquieta grande parte da nossa sociedade tem suscitado um tema de interesse de investigadores, psicólogos, sociólogos e pedagogos. Contudo, e apesar do grande interesse que esta temática desperta, os conceitos de sucesso e insucesso são complexos, assim como as suas manifestações e implicações.

De acordo com alguns autores, o sucesso é concebido como a razão entre o que se pretende alcançar – os objetivos, e o que efectivamente se conseguiu – os resultados (Marques & Carvalho, 2012; Tavares & Santiago, 2001). De uma maneira geral, a questão do sucesso académico está associada ao desempenho dos estudantes. Obtêm êxito aqueles que

satisfazem a meta de excelência escolar e progridem nos cursos, considerando, globalmente, as notas e as aprovações. Por sua vez, o insucesso académico é caracterizado pelo baixo rendimento escolar dos estudantes que, por variadas razões, não alcançaram resultados satisfatórios e não atingirem os objectivos desejados ou não alcançaram as competências esperadas num determinado tempo. Contudo, estes índices de sucesso/insucesso variam segundo o contexto, pois competências iguais podem ser avaliadas de maneira diferente em instituições diferenciadas.

Por sua vez, o insucesso académico é caracterizado pelo baixo rendimento escolar dos estudantes que, por variadas razões, não alcançaram resultados satisfatórios e não atingirem os objectivos desejados ou não alcançaram as competências esperadas num determinado tempo. Contudo, estes índices de sucesso/insucesso variam segundo o contexto, pois competências iguais podem ser avaliadas de maneira diferente em instituições diferenciadas.

A taxa de insucesso poder-se-á reflectir numa dualidade de sentidos provenientes, quer pelas dificuldades sentidas pelos estudantes no início da frequência, que gera de certa forma um desinvestimento académico, quer pelas

fracas estratégias psicológicas face aos desafios e dificuldades sentidas pelos estudantes associado aos escassos recursos especializados por parte da instituição (Santos, 2001).

O sucesso académico, em sentido amplo, está estreitamente associado às experiências dos estudantes no 1º ano, académico deve ser avaliado pelo crescimento do estudante em relação a si próprio e aos objectivos propostos, considerando o desenvolvimento integral (Cunha & Carrilho, 2005; Ferreira, Almeida, & Soares, 2001). Para que o estudante que ingressa no ES alcance o sucesso académico, é necessário que desenvolva as suas competências intelectuais, académicas e pessoais, tais como o estabelecimento e a manutenção de relações interpessoais, a gestão das tarefas quotidianas, a relação das tarefas curriculares, o sentido de identidade, ou o processo de tomada de decisão acerca da carreira (Cunha & Carrilho, 2005). Nessa altura, a Universidade é um contexto facilitador do desenvolvimento normal dos jovens, promovendo a integração e o ajustamento académico, social e pessoal do aluno (Cunha & Carrilho, 2005; Farsides & Woodfield, 2003; Ferreira, Almeida, & Soares, 2001).

Soares, Pinheiro e Canavarro (2015) abordam a transição e adaptação em termos de sucesso académico. Para os

autores, o constructo sucesso académico é multifacetado e integra aspetos escolares, sociais, relacionais e psicológicos. Segundo estes autores, para que exista sucesso, é necessário que haja: i) desenvolvimento de competências intelectuais (e.g. reflexão crítica, maneira de resolver problema, tomada de decisão responsável etc.), ii) desenvolvimento em manutenção de relacionamentos interpessoais, positivos e gratificantes, iii) desenvolvimento da identidade, iv) desenvolvimento de autonomia à direcção, à independência (liberdade...), v) desenvolvimento vocacional e profissional, de carreira e estilo da vida, e vi) desenvolvimento de uma filosofia integrada.

Também devemos considerar que o sucesso académico obedece a certas normas subjectivas, que variam de estudante para estudante, tendo em conta a sua percepção, os seus objetivos e perspectivas do sucesso. Segundo Tavares, Santiago e Lencastre (2002), deverão considerar-se os resultados (avaliados de uma forma objectiva) e a satisfação demonstrada pelo estudante (avaliados de forma subjectiva), como indicadores do sucesso académico. Nesta última percepção de sucesso entra a adaptação à instituição e grupo de pares, a relação estabelecida com a instituição e

respectivas instalações, a relação professor-aluno, as capacidades cognitivas e factores não cognitivos próprios de cada aluno, entre outros. Todos estes factores interferem, de algum modo, no sucesso ou insucesso académico.

Também Alarcão (2000) defende que o sucesso escolar no ES está relacionado com desempenho esperados nas unidades curriculares que frequenta.

Taveira (2000) refere as variáveis individuais, ou seja, factores ligados às características sócio-demográficas e académicas, genéticas e de personalidade; e variáveis contextuais, ou seja, ligados ao contexto escolar, situacionais e de relacionamento com os pares. No que diz respeito aos estudantes, pode considerar-se o género, idade e património cultural e académico da família nuclear (pais). O papel do género no sucesso ou insucesso não é consensual, uma vez que os resultados dos estudos fornecem informação contraditória a este respeito. Num trabalho realizado com estudantes australianos, Mills e colaboradores (2009) concluem que as estudantes do sexo feminino obtêm melhores resultados no 1º ano do curso. Correia e colaboradores (2003) não encontraram diferenças associadas ao sexo no estudo efectuado, com estudantes do Instituto Superior Técnico com fraco rendimento

escolar. Num estudo com estudantes da Universidade de Aveiro, Rego e Sousa (1998) encontraram resultados inconsistentes no que diz respeito ao género e sua influência no insucesso.

Também num estudo português de Costa e Lopes (2008) é referido que a probabilidade de insucesso aumenta com a idade e com o sexo masculino. Já no estudo elaborado por Almeida e colaboradores (2006), os autores afirmam afigurar-se o nível maior de rendimento académico nas mulheres e nos rapazes originários de famílias com condições financeiras baixas.

A idade deverá ser uma variável cada vez mais incluída nos trabalhos sobre insucesso académico, considerando a existência crescente de mais estudantes adultos (com mais dos 18-23 anos) com uma motivação diferente para os estudos e que encontram na universidade não uma forma de escolher uma carreira, mas um modo de progressão e valorização profissional e pessoal (Almeida, 2001). Se pensarmos nas alterações das formas de acesso ao ES este número poderá ter aumentado ainda mais nos últimos anos. Jansen (2004) conclui que os estudantes mais novos mostram melhores progressos no estudo que os mais-velhos. O estudo português de Costa e Lopes (2008), realizado com uma amostra de estudantes

do ES a nível nacional conclui, de igual forma, que os estudantes mais-velhos têm maior probabilidade de reprovar. Neste contexto é importante perceber quais são os mecanismos associados a este aumento de insucesso e de idade dos estudantes do ES e quais as variáveis que poderão funcionar como variáveis mediadoras.

Numa listagem dos factores pessoais do sucesso dos estudantes, podemos citar (i) o sucesso académico anterior (as médias obtidas no ensino secundário, a nota de exame de acesso ao ES (Terenzini, 1991, 2005), (ii) alguns traços biológicos, sociais e demográficos, como a idade, o género, o nível sócio-económico, ser estudante da 1ª geração (Almeida, Guisande, Soares, & Saavedra, 2006; Astin, 1993; Veloso et al., 2010), (iii) Suporte social, nomeadamente, encorajamento dos familiares, dos amigos, professores, (iv) motivação de auto-eficácia, abordagens à aprendizagem, métodos de estudo e auto-regulação de aprendizagem (Rosário et al., 2010; Santos & Pinheiro, 2010; Soares, Pinheiro, & Canavarro, 2016).

Podemos ainda considerar a situação familiar, sociológica e económica do estudante. Assume particular relevância a questão da autonomia, a gestão do tempo de estudo, a utilização de métodos de estudo apropriados, a participação nas actividades extra-curriculares, a

vinculação entre valores, crenças e estilo de vida). Almeida e colaboradores (2006) referem que os factores sociais como a família, a linguagem, as atitudes face ao conhecimento e à escola, as condições de acesso a material didático, a vida social entre outros, irão influenciar o sucesso/insucesso académico dos estudantes ingressantes no ES. A família desempenha assim um papel no sucesso académico, já que, por um lado, na ausência de uma motivação e de encorajamento, ou pelo outro, através da pressão para um desempenho satisfatório, se poderá estar a influenciar o sucesso académico (Costa et al., 2014; Santos, 2011).

Relativamente às variáveis contextuais, podemos citar os estudos de Pascarella e Terenzini (1991, 2005) que concluíram que as variáveis institucionais como, por exemplo, o modo de selecção das candidaturas em função das vagas, a modalidade de oferta em função de género (homogeneidade), explicam o sucesso e insucesso no ES. Nos factores relacionados com a instituição incluem-se, também, equipamentos e serviços, actividades pedagógicas e actividades extra-curriculares. “As instituições e as suas formas de organização e gestão, bem como as políticas educativas e as ideologias que enquadram todo o processo de formação” terão influência.

nos percursos dos seus estudantes, como afirmam Tavares e Huet (2001, p.15). No âmbito dos factores institucionais, importa considerar igualmente as práticas pedagógicas e a organização curricular, o material de apoio, as condições proporcionadas pela instituição e a sua reputação (Correia et al., 2003; Curado & Machado, 2005). Já no que se refere aos docentes, considera-se o relacionamento entre aluno-professor, o desenvolvimento das competências e habilidades científicas e pedagógicas apropriada no processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de expectativas. Neste seguimento, também o currículo, incluindo os níveis de ensino, ter os pré-requisitos apropriados, organizar os horários em função de calendário e currículo e as Instituições, nomeadamente as condições das turmas, materiais didáticos, infraestruturas, são factores que dificulta ou provoca o sucesso académico. A competência dos docentes, bem como a sua preparação científica e principalmente a preparação pedagógica, são também tidas em consideração pelos estudantes. Tavares e Huet (2001) alertam para a importância que o papel dos docentes pode desempenhar no sucesso académico, principalmente a importância da sua preparação científica e pedagógica.

Machado e Almeida (2001) destacam a correlação da competência emocional com o sucesso social e académico. A investigação tem consistentemente estabelecido associações positivas entre o conhecimento das emoções e a competências académica.

Aprendizagem e Sucesso Académico: Papel do Estudante e do Contexto

A aprendizagem dos estudantes, e logicamente o seu rendimento curricular, está associada às estratégias para aprender e métodos de estudo que o estudante utiliza. Rosário e Oliveira (2006), no estudo com alunos de 1º ano do Ensino Superior, descrevem a aprendizagem em termos de *abordagem à aprendizagem* centrada na aprendizagem superficial e profunda. Na abordagem superficial, o aluno faça-se nas características superficiais do texto, nomeadamente termos e detalhes factuais, verificando-se uma orientação para reprodução e memorização de informação, portanto na abordagem profunda, o aluno trabalha na compreensão do material que está a estudar e na atribuição de um significado. De acordo com autores, a abordagem profunda à aprendizagem no Ensino Superior seria de uma importância significativamente relevante em relação à abordagem superficial, tendo em conta a

sua influência no rendimento académico (Pereira, 2012).

Outros autores abordam o conceito de abordagem à aprendizagem dos alunos no enquadramento ao estudo, defendendo que os alunos que são mais ativos na aprendizagem intervêm na construção do conhecimento e definem as estratégias mais eficientes para o seu estudo. Autores falam da existência de uma outra abordagem à aprendizagem (além da superficial e profunda) que designam por abordagem estratégica ou de alto rendimento (Pereira, 2012). Esta última abordagem consiste na auto-avaliação em função das classificações elevadas usando as estratégias e os métodos de estudo bem organizados para esse objectivo.

A abordagem à aprendizagem pode ser descrita como a possibilidade ou a forma como os alunos se relacionam com as tarefas académicas, em função das suas características pessoais e da sua percepção face às mesmas (Rosário, Ferreira & Guimarães, 2001). Neste sentido, considera-se abordagem à aprendizagem como sendo de natureza multidimensional, constituído de duas variáveis interrelacionadas: por um lado, um componente motivacional, relacionada com as intenções dos alunos, e, por outro lado, uma componente estratégica, relacionada como os recursos estratégicos e cognitivos (Rosário &

Oliveira, 2006). Assim, as estratégias de aprendizagem podem ser definidas como acções deliberadas que os alunos concretizam com a finalidade de atingir objetivos específicos de aprendizagem, sendo utilizadas de forma selectiva e flexível, de acordo com a tarefa a realizar (Rosário, Núñez, & González, 2007; Torres & Neves, 2010). De acordo com os mesmos autores, a aplicação de estratégias de aprendizagem diversificadas parece contribuir para o sucesso das actividades ou tarefas que o aluno tem de concretizar, sendo, por isso, um factor que influencia a realização escolar.

A investigação realça que a utilização de estratégias de aprendizagem, tais como o estabelecimento de objetivos, a planificação das actividades de estudo, a procura de informação ajustada, o tratamento e memorização dos conteúdos, a revisão dos dados, e a auto-avaliação da sua utilização, promove melhores níveis de desempenho e, por conseguinte, melhores resultados escolares (Albuquerque, 2001; Almeida, Canelas, Rosário, Núñez, & González-Pienda, 2005; Rosário, 2002; Tavares, Bessa, Almeida, Medeiros, Peixoto, & Ferreira, 2003; Torres & Neves, 2010; Valadas, Araújo, & Almeida, 2014; Vasconcelos & Almeida, 1998).

Um dos constructos, que melhor ajuda a entender as estratégias de aprendizagem dos estudantes no ES, remete para os comportamentos auto-regulados. Barry J. Zimmerman refere que “a autorregulação da aprendizagem pode ser definida como qualquer pensamento, sentimento ou ação criada e orientada pelos próprios alunos para a realização dos seus objetivos” (2000, p.13). A auto-regulação, mais especificamente, diz respeito à competência do aluno para ser prático durante a aprendizagem, para exercer o controlo sobre os seus processos cognitivos e motivacionais que lhe permitirão a aquisição, organização e transformação das informações ao longo do tempo.

Considerando a auto-regulação académica, estaremos então a focar-nos na cognição, no conhecimento, controlo e monitorização que os estudantes são capazes de realizar em relação à sua cognição. A aprendizagem regulada pelo próprio aluno resulta da interacção de conhecimentos, competências, e motivações, que são necessários ao planeamento, à organização, ao controlo e à avaliação dos processos adoptados e dos resultados atingidos (Zimmerman, 2001). Existe um número considerável de trabalhos cuja evidência suporta a ideia de ajudar os estudantes a utilizar estratégias auto-regulatórias que

melhoram o desempenho dos seus métodos de aprendizagem. Os resultados encorajadores expostos na literatura mostram que as relações entre professores-estudantes devem ser conscientes (Figueiredo, 2004).

Para Figueiredo (2004), a aprendizagem é uma acção que os estudantes fazem por si mesmos, de maneira proactiva, mais do que um acontecimento que ocorre como reacção a uma experiência de ensino. O mesmo autor sublinha que há aspetos relacionados com a aprendizagem auto-regulada que o aluno deve assumir: (i) melhorar as suas capacidades de aprender, através do uso selectivo de estratégias motivacionais e meta-cognitivas; (ii) seleccionar proactivamente, estruturar e até criar ambientes de aprendizagem adequados; e (iii) assumir um papel significativo no ES. Tendo em conta a teoria de estratégias de auto-regulação, são seis as áreas especializadas em que se podem utilizar os processos de auto-regulação: motivos (competências motivacionais), métodos (competências metodológicas), tempo (competências de planificação e gestão do tempo), resultados (competências volitivas), ambiente físico (competências de regulação do ambiente físico), e ambiente social (competências de regulação do ambiente social) (Barroso, 1998; Figueiredo, 2004).

No estudo realizado por Correia e colaboradores (2013) com o objectivo de analisar o impacto de algumas medidas de combate ao insucesso escolar no ES, tomando como ponto de partida os estudantes do 1º ano, uma das razões que levam os estudantes a abandonar o ES passa pelas dificuldades na sua aprendizagem e fraco desempenho académico. Os métodos de estudo e o conhecimento prévio possuído podem não ser apropriados aos objectivos de aprendizagem no ES (Almeida, Araújo, Amaral, & Dias, 2012; Dias & Santos, 2010). Assim, pode afirmar-se que a auto-regulação é uma capacidade muito importante para o aluno, pois permite-lhe fixar objectivos e metas ou planificar as suas acções também em função dos conhecimentos possuídos e rotinas de estudo. Quanto ao papel do professor, este é de criar contextos e um clima favorável ao desenvolvimento das capacidades de reflexão, de diálogo e de negociação por parte dos estudantes (Dias & Santos, 2010).

De modo a potenciar o desempenho académico dos estudantes, é necessário renovar a sua capacidade para aprender, desenvolver as suas aptidões cognitivas, meta-cognitivas e motivacionais que são relevantes no processo de aprendizagem, a par do conhecimento dos conteúdos. Segundo Sousa (2006), a “autorregulação

é a capacidade de ser auto ensinante, isto é, ser capaz de preparar, facilitar e regular a aprendizagem, proporcionar o conhecimento e julgamento de realização, fomentar a motivação e a concentração”. Para Rosário (1997), a auto-regulação é um processo muito complexo de interações cognitivas, motivacionais e meta-cognitivas, havendo variáveis sociais que influenciam a aprendizagem auto-regulada (Rosário, 1997). Neste sentido, importa também analisar as condicionantes institucionais do sucesso e insucesso académico.

Condicionantes Institucionais da Aprendizagem e do Rendimento

Durante os anos de frequência do ES, e especialmente no 1º ano, muitas mudanças ocorrem na vida do estudante. O conceito de adaptação, especialmente ao ES, é um conceito multidimensional, que implica a noção de processo dinâmico e evolutivo enquanto resposta dos estudantes a um novo contexto (Almeida & Ferreira, 1999; Almeida, Freitas, & Soares, 2004; Araújo & Almeida, 2003; Bastos, 1998; Bucuto, 2016; Rosário et al., 2001; Soares, 2003).

Tal como referimos anteriormente, e reforçado também por Wintre e Sargar (2000), a adaptação ao ES, embora seja uma etapa normal dentro do ciclo vital dos jovens-adultos que decidem fazer

uma formação académica superior, é geradora de stress, constituindo para os estudantes menos resilientes uma fonte de ansiedade, solidão e, por vezes, depressão (Cutrona, 1982). A adaptação ao ES ocorrerá através do ajustamento social e emocional, assim como a activação e/ou aquisição de estratégias de enfrentamento (*coping*) necessárias para fazer face às exigências do novo contexto, entre outras exigências pessoais, que o levará a desenvolver a sua maturidade psicológica (Martin & Dixon, 1989). Neste quadro, são importantes as suas características sócio-demográficas, académicas e desenvolvimentais dos estudantes, e características institucionais, como as infra-estruturas, serviços e recursos (Margolis, 1981; Ferreira & Hood, 1990; Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006).

As características familiares do estudante devem também ser tidas em conta. Famílias com maiores níveis de escolaridade tendem a incentivar e encorajar a frequência do ES. Por outro lado, de uma forma geral, quando os pais apresentam uma menor escolaridade, tendencialmente apresentam menor domínio de conhecimentos formais e desconhecimento da realidade do ES (Seabra, 2010). Ainda, famílias mais fragilizadas socialmente, com um nível sócio-económico menos favorecido,

podem representar menos disponibilidade económica e menor sensibilização para as actividades sócio-culturais dos seus filhos na Universidade.

As dificuldades financeiras podem estar na origem de alguma tensão para o estudante. Quando as famílias têm a possibilidade de contribuir para as despesas relacionadas com a frequência da universidade, esta constitui um factor protector da adaptação e do sucesso académico. Por outro lado, casos em que os estudantes não possam contar com o apoio de familiares para dar resposta a tais encargos, poderão ter que recorrer a uma actividade profissional. A acumulação dos papéis de estudante e de trabalhador traz, ou pode trazer nalguns casos, dificuldades acrescidas à adaptação, aprendizagem e sucesso. Segundo Costa e colaboradores (2014), estas dificuldades manifestam-se na dificuldade de conciliação de horários das aulas e do trabalho, por exemplo.

Este processo pode levar o estudante a perder a sua identidade estudantil, uma vez que se regista alguma ausência nas aulas ou quase impossibilidade de participar em actividades extra-curriculares, o que dificulta o estabelecimento de amizades e faz diminuir a experiência do estudante na instituição, levando em alguns casos a

situações de abandono e de insucesso escolar.

Valadas (2007), por seu lado, estudou as mudanças dos jovens ao longo da frequência do ES. Para a autora, é ao longo deste período que o estudante se depara com o dilema de escolha entre os valores transmitidos pela família e pelo meio de origem e os novos valores da comunidade universitária. Na turma, o estudante adota outros valores morais, e este percurso só é adaptativo se o jovem desenvolver a capacidade de questionamento e de reflexão pessoal. No entanto, esta tomada de consciência não implica obrigatoriamente uma mudança de valores. Desta forma, entende-se que o contexto universitário poderá promover o questionamento e alguma relatividade nas atitudes políticas e religiosas, enquanto o mundo do trabalho promove o desenvolvimento de ideias vocacionais mais bem definidas (Sprinthal & Collins, 2003). A existência de serviços institucionais de apoio aos estudantes pode também contribuir para uma boa adaptação académica do estudante, por exemplo, um gabinete de aconselhamento e acompanhamento, serviços de apoio financeiro, gabinete de psicologia ou na área da saúde. Acrescentando, também o papel do professor e do director de curso como factor que pode facilitar ou dificultar a adaptação académica dos

alunos, especialmente os que ingressam no 1º ano do seu curso superior. Lopes (2002) afirma que o sucesso escolar dos estudantes no ES está muito ligado às competências pedagógicas e às qualidades científicas dos seus professores, como aliás às formas mais ou menos inovadoras de avaliarem os conhecimentos dos seus alunos.

De acordo com Preto (2003), as dificuldades experimentadas pelos estudantes no ES podem ser sistematizadas da seguinte forma: dificuldades académicas e vocacionais (relacionadas com o curso, os estudos, o aproveitamento escolar, ou a ansiedade face aos exames); dificuldades consigo mesmo (percepções de baixa auto-estima, sentimentos de insegurança, ou dificuldades em compreender-se a si próprio); dificuldades interpessoais (que pode dizer respeito às situações nas quais se verifica um mal-estar no relacionamento familiar, problemas no relacionamento com pares ou dificuldades no relacionamento amoroso, ou ainda, um mal-estar difuso, que se refere à vivência de sensações de confusão, angústia ou mal-estar); dificuldades de adaptação palco-social (que incluem as situações de carácter académico e pedagógico); e finalmente, questões sociais ou residenciais, os problemas resultantes do processo de

separação dos estudantes em relação ao seu meio geográfico, social e familiar de origem. Por outro lado, Araújo e colaboradores (2016) estudaram as dificuldades antecipadas pelos estudantes do 1º ano aquando da sua entrada, assumindo três grandes áreas de dificuldade: (a) adaptação académica – tarefas de aprendizagem, métodos de estudo, realização dos trabalhos de grupo, realização dos testes e outras formas de avaliação; (b) integração social – socialização, relações interpessoais, criação de rede de suporte social; (c) autonomia - projecto de carreira e gestão dos recursos económicos, auto-regulação e autonomia na realização das tarefas do dia a dia. Estas dificuldades são diferentes consoante o género, a área científica do curso e a origem socio-cultural dos estudantes. Os estudantes do sexo feminino, dos cursos de ciências sociais e humanas e com proveniência de famílias com tradição de ES apresentam mais dificuldades no domínio da integração social. Nesta altura, a criação de uma rede de suporte social é importante para a adaptação das alunas, por constituírem suporte emocional e representarem relações mais próximas (especialmente nos cursos de ciências sociais e humanas pois são frequentados por um número mais elevado de estudantes do sexo feminino). Estes dados sugerem que as

medidas de apoio não podem ser apenas genéricas para todos os alunos ingressantes, antes se deve dar atenção a subgrupos específicos de estudantes pois as necessidades de apoio diferem bastante entre os estudantes.

Considerações finais

Realizamos uma contextualização da transição e adaptação educativa do ensino secundário para ES, destacando os aspectos relacionados com múltiplas e complexas tarefas com as quais os jovens adultos se confrontam neste período de transição, assim como os desafios e riscos que emergem, nomeadamente, nos domínios académicos, sociais, pessoais, emocionais e vocacionais das suas vidas.

De uma forma geral, considerando os estudantes do ES, seria de esperar que chegados a esta etapa, estes seriam capazes de gerir autonomamente os desafios e as dificuldades com que passam a confrontar-se. Face a esta constatação, as IES devem estar atentas identificando claramente o que caracteriza este processo adaptativo e quais os sinais de risco que poderão indicar que alguns estudantes estarão a enfrentar dificuldades para as quais não estão a conseguir mobilizar recursos pessoais suficientes. As IES devem dedicar atenção e ir monitorizando as vivências

académicas dos seus estudantes, identificando e intervindo nos factores que influenciam a integração e o ajustamento para de uma forma mais remediativa ou preventiva, poderem implementar acções e desenvolver estratégias que promovam o envolvimento e bem-estar académico dos seus estudantes. Estas vivências irão ser consequência e motor de outras vivências que poderão assumir-se como mais positivas e prazerosas ou custosas e geradoras de stress.

Assumindo estas diferenças nas características pessoais dos estudantes, não só a sua forma de ser, mas também os seus padrões habituais de relacionamento e de aprendizagem, podemos sublinhar a importância crescente que as IES desempenham na transição e adaptação académica dos seus estudantes, cada vez mais diferenciados entre si. As instituições devem reconhecer que as actividades de interacção que disponibilizam para os estudantes, sejam em contexto de sala de aula sejam dentro do ambiente institucional (não necessariamente nas aulas), poderão ser decisivas para o sucesso da adaptação académica dos estudantes.

Referências

Alarcão, M. (2000). *(Des) Equilíbrios familiares: Uma visão sistémica*. Coimbra: Quarteto Editora.

Almeida, A. M. (2005). *Natureza da relação fraterna e desenvolvimento do self: Um estudo exploratório em crianças pré-escolares* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade do Porto, Porto.

Correia, T., Gonçalves, I., & Pile, M. (2003). Insucesso académico no Instituto Superior Técnico, (p.1-14).

Costa, A. F., Lopes, J. T., & Caetano, A. (2014). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior. Factores e processos de sucesso e de insucesso*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.

Costa, A. F., Lopes, J. T., & Caetano, A. (2014). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior. Factores e processos de sucesso e de insucesso*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.

Costa, A., & Lopes, J. T. (2008). *Os Estudantes e os seus Trajetos no Ensino Superior: Sucesso e Insucesso, Padrões e Processos, Promoção de Boas Práticas*. Lisboa, CIES-IUL e IS-FLUP (relatório final)

Cunha, S., & Carrilho, D. (2005). O processo de adaptação ao Ensino Superior e o rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215-224.

Dias, P., & Santos, L. (2010). Práticas avaliativas e autorregulação da Aprendizagem Matemática pelos Alunos. *Projeto Areal*, (1), 1-6.

Farsides, T., & Woodfield, R. (2003). Individual differences and undergraduate academic success: the roles of personality, intelligence and application”.

- Personality and Individual Differences*, 34, 1225-1243.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudante do 1º ano: Diferenças de género, situação de estudante e curso. *PsicoUSF*, 6(1), 1-10.
- Figueiredo, F. J. C. (2004). Como ajudar os alunos a estudar e a pensar? autorregulação da aprendizagem. *Educação, Ciência e Tecnologia*, 5(1), 233-258.
- Jansen, E. (2004), "The influence of the curriculum organization on study progress in higher education", *en Higher Education*, 47, 411-435.
- Machado, C., & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas. Análise diferencial em estudantes dos 1º e 4º anos do Ensino Superior (pp. 133-145). In J. Tavares, & R. A. Santiago (Orgs.), *Ensino Superior: (In)sucesso académico*. Porto: Porto Editora.
- Marques, S. D., & Carvalho, D. J. (2012). Sucesso Escolar e Inteligência Emocional. *Millennium*, 42, 67-84.
- Mills, C., Heyworth, J., Rosenwax, L., Carr, S., & Rosenberg, M. (2009). Factors associated with the academic success of first year Health Science Students. *Advances in Health Science Education*, 14, 205-217.
- Rosário, P., Nunes, T., Magalhães, C., Rodrigues, A., Pinto, R., & Ferreira, P. (2010). Processos de autorregulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1º ano de Universidade. *Psicología Escolar e Educacional*, 14(2), 349-358.
- Rosário, P., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. (2007). *Sarilhos do Amarelo*. Porto: Porto Editora.
- Santos, L. (2001). *Adaptação académica e rendimento escolar: estudo com alunos universitário do 1º ano*. Braga, Universidade do Minho:
- Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino e Aprendizagem.
- Santos, M. (2011). *Saúde mental e comportamentos de risco em estudantes universitários*. Tese de doutoramento (não publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Soares, A. M., Pinheiro, M. R., & Canavarro, J. M. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições Portuguesas. *Psychologica*, 58(2), 97-116.
- Soares, A. M., Pinheiro, M. R., & Canavarro, J. M. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições Portuguesas. *Psychologica*, 58(2), 97-116.
- Sousa, P. M. L. (2006) Aprendizagem auto-regulada no contexto escolar: uma abordagem motivacional. O Portal dos Psicólogos. Retrieved from: www.psicologia.com.pt.
- Tavares, J., & Huet, I. (2001). Sucesso académico no ensino superior: Um olhar sobre o professor universitário. In R. Sousa, E. Sousa, F. Lemos, & C. Januário (Orgs.), *III Simpósio Pedagogia na Universidade* (pp. 149-160).
- Soares, A. M., Pinheiro, M. R., & Canavarro, J. M. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições Portuguesas. *Psychologica*, 58(2), 97-116.
- Sousa, P. M. L. (2006) Aprendizagem auto-regulada no contexto escolar: uma abordagem motivacional. O

Portal dos Psicólogos. Retrieved from: www.psicologia.com.pt.

Tavares, J., & Huet, I. (2001). Sucesso académico no ensino superior: Um olhar sobre o professor universitário. In R. Sousa, E. Sousa, F. Lemos, & C. Januário (Orgs.), *III Simpósio Pedagogia na Universidade* (pp. 149-160). Lisboa: Reitoria da Universidade Técnica de Lisboa.

Tavares, J., & Santiago, R. (2001). *Ensino Superior – (In)Sucesso Académico*. Porto: Porto Editora.

Tavares, J., Santiago, R. A., & Lencastre, L. (2002). Insucesso no 1º Ano do Ensino Superior: Um estudo no âmbito dos cursos de licenciatura em Ciências e Engenharia na Universidade de Aveiro. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Taveira, M. (2011). Sucesso no ensino superior: Uma questão de adaptação e de desenvolvimento vocacional. In J. Tavares & R. Santiago (Orgs.), *Ensino superior: (In)Sucesso académico* (pp. 51-71). Porto: Porto Editora.

Veloso, H., Costa, A., & Lopes, J. (Coords.) (2010). *Fatores, representações e práticas institucionais de promoção do sucesso escolar no Ensino Superior*. Porto: Universidade do Porto editorial.

Zimmerman, B. (2000). Attaining Self-Regulation: A social cognitive perspective. Em Boekaerts, M., Pintrich, P., & Zeidner, M. (Eds) *Handbook of Self-Regulation* (13-39). New York: Academic Press.

Recebido em 19 de Junho de 2021
Aceite em 28 de Dezembro de 2021



Este artigo está licenciado sob a licença: Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License. Ao submeter o manuscrito o autor está ciente de que os direitos de autor passam para a Revista Angolana de Extensão Universitária