



## **INVESTIMENTO EXTRACURRICULAR E SEU IMPACTO DIFERENCIAL NA ADAPTAÇÃO E RENDIMENTO ACADÉMICO EM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR**

*Leandro S. Almeida*  
*Cristiana I. F. Nogueira*  
*Universidade do Minho*

### **RESUMO**

Aumenta progressivamente a investigação sobre as questões da adaptação e do rendimento académico dos alunos na universidade. Uma das áreas dessa investigação tem a ver com o envolvimento dos alunos em actividades extracurriculares, por exemplo actividades de gestão pedagógica ou actividades desportivas e culturais. Logicamente que o impacto na adaptação e no rendimento académico difere consoante a diversidade de actividades que se considere nos estudos. Neste estudo analisam-se os resultados de 214 alunos da Universidade do Minho nas cinco dimensões (pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional) do *Questionário de Vivências Académicas (QVA-r)*, assim como o seu rendimento escolar. As análises estatísticas efectuadas permitem-nos observar que os alunos sem qualquer envolvimento em actividades extracurriculares apresentam níveis inferiores nas várias dimensões de adaptação académica, observando-se níveis mais baixos de rendimento escolar junto dos alunos envolvidos em actividades desportivas e culturais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior; Adaptação académica; Rendimento escolar; Actividades Extracurricular

### **ABSTRACT**

Adaptation and academic achievement at university are assumed progressively as important domain of research on higher education. In this research field more attention is oriented to the impact of the extracurricular activities involvement. These activities can included the participation of students on pedagogical functions or on sport and cultural tasks, for example. These different activities will not assume the same impact on students' academic adjustment and achievement. In this study we take the results of 214 college students in the five dimensions (personal, interpersonal, career, study and institutional) of *Questionário de Vivências Académicas (QVA-r)*, as well as their academic achievement. The statistical analysis shows poor academic self-perceptions of students without any kind of involvement on extracurricular activities, but students involved on sport and cultural activities present low academic achievement.

**KEY-WORDS:** Higher education; Academic adaptation; Academic achievement; Extracurricular activities.

## INTRODUÇÃO

A entrada dos alunos na Universidade traz um conjunto de vivências e de oportunidades que podem potencializar uma série de desafios ou de crises desenvolvimentais, os quais exercem um forte impacto na forma como os alunos se adaptam ao contexto universitário (Astin, 1993; Pascarella & Terenzini, 1991). Trata-se de um processo complexo e multidimensional, envolvendo factores tanto de natureza intrapessoal como de natureza interpessoal e contextual (Astin, 1993; Almeida & Ferreira, 1999; Santos, 2001; Santos & Almeida, 2001). De entre as variáveis intrapessoais, vários autores (Astin, 1977; Fleming, 1984; Santos & Almeida, 2001) salientam a preparação académica, a motivação escolar, a autonomia e as estratégias de *coping* dos estudantes. Tais variáveis desempenham um importante papel mediador no impacto que o contexto universitário pode ter na adaptação académica dos estudantes. Da mesma forma, variáveis mais contextuais, como o tamanho da instituição, o tipo de *curriculum*, os métodos de ensino dos professores, o tipo de relações entre colegas ou as próprias solicitações do meio em que a universidade se integra, apresentam também importantes repercussões, não só no desenvolvimento psicossocial dos alunos, como também na sua adaptação e rendimento académico (Chickering & Reisser, 1993). Os desafios decorrentes da mudança de contexto de ensino-aprendizagem e de vivências académicas são ainda maiores quando a entrada na universidade coincide ou exige a separação da família e dos amigos. A saída de casa implica, na maioria das vezes, a realização autónoma de um conjunto de tarefas pessoais, sociais e académicas, por vezes tidas como demasiado exigentes em face do nível de maturidade dos estudantes (Astin, 1977, 1984, 1993;

Chickering, 1969; Chickering & Reisser, 1993; Evans, Forney & Guido-Dibrito, 1996; Ferreira & Hood, 1990; Gonçalves & Cruz, 1988; Hood & Ferreira, 1983; Pascarella & Terenzini, 1991; Upcraft & Gardener, 1989). O reconhecimento de tais desafios e das dificuldades experienciadas por muitos alunos têm justificado a criação de serviços de apoio psicológico, mormente na fase de acolhimento e nos primeiros meses de adaptação à universidade. A satisfação, a permanência no curso e na instituição, para além do sucesso escolar, encontram-se fortemente marcados pela forma como é vivida a transição do ensino secundário para o ensino superior e pela tonalidade afectiva como são vividas os primeiros tempos e tarefas na universidade.

De entre uma série de variáveis apontadas como importantes para o desenvolvimento psicossocial dos estudantes do ensino superior, onde se inclui evidentemente a sua integração e rendimento académico, merece uma referência particular o envolvimento em actividades extracurriculares (Astin, 1993; Pascarella, 1985). As pesquisas nesta área (Astin, 1977, 1993; Baxter-Magolda, 1992b; Kuh, Schuh & Whitt, 1991; Williams & Winston, 1985; Santos, 2001) sugerem que os alunos envolvidos em actividades extracurriculares tendem a revelar maiores níveis de sucesso escolar, atingem mais facilmente os seus objectivos académicos, mostram índices superiores de adaptação e satisfação académicas, e apresentam níveis mais elevados de desenvolvimento psicossocial. Por exemplo, num estudo realizado por Simons, Rheenen e Covington (1999), observa-se uma associação positiva entre a prática desportiva dos alunos e os seus níveis de concentração e de persistência nas tarefas, o grau de autodisciplina e os níveis de desempenho escolar. Resultados de outros estudos (Astin, 1993) mostram benefícios da prática de actividades desportivas no desenvolvimento de competências interpessoais, a par de maior satisfação com a instituição que frequentam, desenvolvimento da auto-estima e da auto-

confiança, desenvolvimento de competências de trabalho em grupo. Tais estudos mostram, ainda, que os alunos atletas apresentam melhores indicadores de saúde emocional e física.

Os efeitos benéficos da prática desportiva na universidade estendem-se a outros tipos de actividades extracurriculares. Segundo Almeida e colaboradores (2000), o envolvimento dos alunos em actividades extracurriculares, sejam elas de índole associativa ou de índole cultural ou desportiva, pode ter um efeito preventivo no aparecimento de problemas de personalidade (ansiedade e depressão, por exemplo) e de saúde mental dos estudantes (bem-estar psicológico e optimismo, por exemplo), ao mesmo tempo que pode facilitar a adaptação e o rendimento académico dos alunos.

No entanto, o envolvimento em actividades extracurriculares pode ter também algumas implicações negativas (Almeida *et al.*, 2000). Assim, e quando tais actividades colocam exigências acrescidas ou exageradas aos estudantes, não só ao nível social, como também ao nível das actividades académicas e de outras formas de lazer, podem surgir vários sinais e comportamentos de desadaptação académica. Incluem-se aqui, por exemplo, o baixo rendimento académico, os níveis elevados de *stress* e ansiedade, ou o desenvolvimento de características anti-sociais.

Depreende-se do exposto que, os benefícios apontados variam em função da área de envolvimento e da quantidade de tempo gasto pelos alunos nas actividades extracurriculares. Certas áreas de actividade ou quantidades excessivas de tempo despendido tendem a afectar negativamente o rendimento e o próprio desenvolvimento psicossocial dos estudantes (Pascarella & Terenzini, 1991; Almeida *et al.*, 2000). Estas últimas afirmações, não colocando em causa o impacto positivo do envolvimento em actividades extracurriculares, alertam-nos para a necessidade de esquemas de aconselhamento e outras formas de apoio aos estudantes a este propó-

sito. Quando esse envolvimento se mostra excessivo ou exige demasiados recursos por parte do aluno, podem emergir problemas na aprendizagem e no rendimento escolar, assim como determinados problemas de comportamento (consumo de substâncias ou de álcool, por exemplo).

Neste estudo, procuramos analisar em que medida o envolvimento em actividades extracurriculares dos alunos afecta a qualidade das suas vivências académicas e o seu rendimento escolar. Para esta análise, incluímos subgrupos de alunos com actividades de natureza predominantemente académica, desportiva, e cultural/recreativa realizadas no contexto do *campus*, assim como um subgrupo de alunos que “apenas” estuda (não exercem no *campus*, ou fora dele, actividades de índole extracurricular) para efeitos de contraste nas análises.

## MÉTODO

### Sujeitos

O estudo considera uma amostra de 214 alunos que frequentam a Universidade do Minho, dos quais 106 (50,9%) estão envolvidos em actividades extracurriculares proporcionadas pelo *campus* e 105 (49,1%) não apresentam qualquer envolvimento nestas actividades (dir-se-ia que apenas estudam). Dos 106 alunos envolvidos em actividades extracurriculares, 28,4% desempenham funções de natureza predominantemente académica (delegados e representantes dos alunos nos órgãos de governo da universidade e gestão pedagógica dos cursos), 35,8% praticam actividades desportivas nas instalações universitárias, e 35,8% estão envolvidos em actividades de natureza cultural/recreativa.

A idade dos alunos inquiridos oscila entre os 18 e os 34 anos de idade, aproximando-se a média, em ambos os sexos e em qualquer um dos subgrupos considerados, dos 21 anos de idade. Se no conjunto da amostra se obser-

va um relativo equilíbrio dos dois sexos, é possível observar uma maior prevalência de sujeitos do sexo masculino nos subgrupos com envolvimento extracurricular e mais sujeitos do sexo feminino no grupo de alunos que “apenas” estudam (52,4% raparigas e 47,6% rapazes). Por sua vez, encontramos representados estudantes dos quatro agrupamentos de cursos (ciências naturais - 11,3%; ciências económicas e políticas - 13,1%; ciências sociais e humanas - 33,4%; engenharias - 42,3%). Por último, verificámos ainda que a maioria dos alunos da amostra se encontra a frequentar o 3º ano (52,2%), sendo que apenas 19,1% se encontram a frequentar o 4º ano, 14,4% o 2º ano, 10% o 5º ano e apenas 4,3% se encontram a frequentar o 1º ano. Importa referir o cuidado havido em equilibrar os vários subgrupos de alunos com e sem

funções extracurriculares em termos dos seus cursos e anos de frequência.

### **Instrumentos**

Aplicou-se aos alunos o Questionário de Vivências Académicas, versão reduzida (QVA-r). Trata-se de um instrumento multidimensional constituído por 60 itens distribuídos por cinco sub-escalas que cobrem as seguintes dimensões: pessoal, interpessoal, institucional, estudo-aprendizagem, e carreira (Almeida, 1998; Almeida & Ferreira, 1999; Almeida, Ferreira & Soares, 2000). Para cada um dos itens, os sujeitos assinalam o seu grau de acordo/desacordo, numa escala *likert* de 5 pontos. No quadro I descrevemos as 5 dimensões avaliadas, indicando o número de itens que integram cada dimensão e a respectiva consistência interna.

Quadro I - Descrição das dimensões do QVA-r

Dimensões		Itens	Alpha
Pessoal	Inclui o bem-estar psicológico, bem-estar físico, algumas dimensões do <i>self</i> (autonomia, autoconceito) e aspectos ditos mais emocionais.	13	.87
Interpessoal	Inclui o relacionamento interpessoal com amigos e colegas no quadro do próprio curso ou turma, e competências para estabelecer relações mais íntimas e significativas.	13	.86
Carreira	Inclui os projectos vocacionais do estudante (carreira, profissão) e a satisfação dos estudantes com o curso frequentado.	13	.91
Estudo	Inclui situações do quotidiano de trabalho – rotinas de estudo, gestão de tempo, utilização da biblioteca e outros recursos de aprendizagem; e competências de estudo.	13	.82
Institucional	Inclui o interesse do estudante pela instituição que frequenta, o seu desejo de nela prosseguir os estudos, e o seu conhecimento e percepção da qualidade dos serviços e estruturas que a instituição lhe disponibiliza.	8	.71

### **Procedimentos**

O QVA-r foi administrado, no caso dos alunos sem envolvimento em actividades extracurriculares, colectivamente em ambiente de sala de aula (durante um tempo lectivo

cedido pelos professores). Aos alunos envolvidos em actividades extracurriculares, a administração do instrumento foi feita individualmente nos diferentes contextos onde estes alunos se encontravam a realizar as suas funções ou actividades. Antes dos estudantes começa-

rem a preencher o questionário foi-lhes dada uma breve explicação dos objectivos do estudo, assim como foram prestados outros esclarecimentos. Foi garantida a liberdade de participação e assegurada a confidencialidade das respostas. Recolheu-se também informações relativas ao percurso académico dos alunos e, junto dos Serviços Académicos, procedeu-se à recolha da informação escolar dos alunos que preencheram os questionários. As análises estatísticas foram realizadas com recurso ao programa SPSS (versão 10.0 para *Windows*).

## RESULTADOS

Antes de apresentação dos resultados centrados nos objectivos deste estudo, importa referir que as cinco dimensões do QVA-r apresentam coeficientes de consistência interna adequados nesta nossa amostra. Com efeito, se na dimensão institucional o coeficiente alpha se situou apenas em .74, em todas as demais dimensões esse coeficiente oscilou entre .82 (métodos de estudo) e .89 (pessoal). Por sua vez, em termos de análise factorial exploratória emergiram sete factores com valor-próprio superior à unidade. Os itens que saturam no factor I estão essencialmente associados à dimensão pessoal havendo, no entanto, um item (23) que, e segundo os autores do instrumento deveria saturar nesta dimensão, que neste nosso estudo satura no factor IV. O factor II está mais directamente relacionado com o projecto vocacional dos estudantes (carreira) saturando os 13 itens defendidos pelos autores

como pertencendo a esta dimensão. Pela análise dos itens que saturam no factor III é possível verificar que este factor está relacionado com a dimensão interpessoal, ainda que dois dos itens supostamente atribuídos a esta dimensão (36 e 38) não apareçam satisfatoriamente saturados neste factor. Por outro lado, os itens pertencentes à dimensão “métodos de estudo” aparecem agora repartidos pelos factores IV e V (o factor IV encontra-se mais associado a itens descritivos das competências de estudo, enquanto o factor V se encontra mais relacionado com situações do quotidiano de trabalho dos alunos, como rotinas de estudo, gestão do tempo, utilização da biblioteca,...). Do mesmo modo, os 8 itens do QVA-r reportados à dimensão institucional, surgem neste estudo repartidos por dois factores (factores VI e VII): um primeiro que reflecte o interesse geral dos estudantes pela instituição de ensino superior que frequentam, e um segundo mais relacionado com o conhecimento e a apreciação que os alunos fazem dos serviços e infra-estruturas de apoio existentes na instituição. Assim, os indicadores reunidos a propósito do funcionamento do QVA-r nesta nova amostra mostram alguma consistência e validade interna do instrumento.

No quadro II apresentam-se os resultados nas 5 sub-escalas do questionário em função dos vários grupos de alunos.

Da análise do quadro II conclui-se que os resultados obtidos apontam para algumas diferenças nas médias calculadas para cada

Quadro II - Resultados por dimensões em função dos grupos de alunos

	Pessoal		Interpessoal		Carreira		Estudo		Institucional	
	M	D.P.	M	D.P.	M	D.P.	M	D.P.	M	D.P.
Académicas	46.6	9.98	51.4	7.20	53.5	7.12	45.9	7.37	34.1	3.84
Desportivas	46.1	7.91	48.6	6.59	48.6	7.42	42.0	5.18	32.5	3.97
Cult./Recreativa	44.9	8.23	50.1	6.64	48.6	8.12	39.7	6.64	33.1	4.06
Sem funções	42.1	8.40	46.0	7.67	46.7	8.29	39.6	6.96	31.5	4.90

uma das cinco dimensões considerando os vários grupos de alunos segundo o seu envolvimento extracurricular. Comparando as médias dos alunos com e sem funções extracurriculares (*t-test*), verificam-se diferenças estatisticamente significativas a favor dos alunos com actividades ou funções extracurriculares na dimensão pessoal ( $t=3.09$ ;  $gl=203$ ;  $p<.01$ ), na dimensão interpessoal ( $t=3.85$ ;  $gl=203$ ;  $p<.001$ ), na dimensão carreira ( $t=2.87$ ;  $gl=203$ ;  $p<.01$ ), na dimensão métodos de estudo ( $t=2.78$ ;  $gl=203$ ;  $p<.01$ ) e na dimensão institucional ( $t=2.83$ ;  $gl=203$ ;  $p<.01$ ). Estes valores parecem mostrar que os alunos com envolvimento em actividades extracurriculares apresentam percepções de vivências mais positivas em termos de bem-estar físico e psicológico; melhores competências interpessoais; projectos vocacionais; competências de estudo; uma maior satisfação com o curso e com a instituição que estão a frequentar; e ainda um melhor conhecimento das estruturas e serviços que existem na universidade. No entanto, comparando estes dois grupos de alunos em termos de número de disciplinas em atraso os alunos sem funções extracurriculares apresentam melhor rendimento académico, mesmo que sem significado estatístico ( $t=-.58$ ;  $gl=199$ ;  $p=.71$ ), ainda que em termos de média nas disciplinas efectuadas de novo o grupo com funções extracurriculares apresenta melhores resultados ( $t=3.22$ ;  $gl=199$ ;  $p<.01$ ).

Face a estes resultados, decidiu-se averiguar se haveriam diferenças nas médias comparando os quatro subgrupos de alunos (*F-oneway*). Esta análise fazia tanto mais sentido quando se observa (cf. quadro II) que o grupo de alunos com funções académicas (representantes dos alunos nos órgãos de governo da universidade e nos órgãos de gestão dos cursos) apresentam médias mais elevadas, sobretudo nas dimensões carreira e métodos de estudos. Os valores obtidos sugerem que o grupo dos estudantes sem envolvimento em actividades extracurriculares apresenta índices mais baixos nas subescalas “interpessoal”,

“carreira”, “métodos de estudo” e “institucional”, assim como na “média” das disciplinas efectuadas. Tais diferenças assumem, inclusive, significado estatístico quando se compara este subgrupo com os alunos que desempenham funções académicas (excepto na dimensão pessoal). Acresce ainda que o grupo com funções académicas apresenta uma média superior ao grupo de alunos envolvidos em actividades culturais e recreativas na dimensão método de estudos, como aliás no número de disciplinas em atraso e na média das disciplinas efectuadas (diferenças estatisticamente significativas e no sentido de melhores resultados académicos por parte dos alunos com funções académicas). Finalmente, o subgrupo de alunos com funções recreativas e culturais apresentam valores mais elevados na dimensão interpessoal comparativamente aos colegas sem funções ou actividades extracurriculares, sendo a diferença também estatisticamente significativa. Em resumo, os resultados obtidos neste estudo apontam que o subgrupo de estudantes com funções académicas apresenta, quando comparado com os estudantes sem funções extracurriculares, resultados mais elevados na dimensão “interpessoal”, “carreira”, “métodos de estudo”, “institucional” e na “média” das disciplinas efectuadas, assim como resultados mais elevados, comparativamente aos estudantes com funções culturais e recreativas, na dimensão “métodos de estudo” e nas duas medidas utilizadas como indicadores do rendimento académico. De referir também a diferença a favor dos alunos com funções recreativas e culturais na dimensão interpessoal quando comparados com os alunos sem funções associativas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste artigo procurou-se analisar em que medida o envolvimento dos estudantes em actividades extracurriculares, proporcionadas pelo *campus*, tem impacto nas suas vivências e no seu rendimento académico. Os resultados sugerem diferenças estatisticamen-

te significativas nas vivências académicas quando comparamos alunos com funções extracurriculares e alunos sem funções extracurriculares. Estes não apenas apresentam valores mais baixos nas dimensões da adaptação e da satisfação académica, como tendem a obter classificações escolares mais baixas. A diferença, em qualquer uma das dimensões do QVA-r, vai no sentido de uma maior qualidade de vivências académicas por parte dos alunos que se encontram envolvidos em actividades extracurriculares, o que vai de encontro a outras investigações nesta área (Almeida *et al.*, 2001; Astin, 1977,1993; Baxter-Magolda, 1992b; Kuh, Schuh & Whitt, 1991; Williams & Winston, 1985; Santos, 2001). De entre os quatro subgrupos de alunos, índices mais elevados nas vivências e no rendimento académico foram obtidos junto dos alunos com funções académicas. Este dado poderá significar maior interacção com colegas e professores, necessidade de acompanharem mais de perto a vida da instituição, do curso e as próprias matérias escolares, o que poderá proporcionar vivências académicas mais ricas e maior autoregulação na aprendizagem. Pelo contrário, os estudantes sem envolvimento em actividades extracurriculares apresentam resultados inferiores em todas as sub-escalas do QVA-r. Estes dados vão de encontro aos obtidos por Astin (1993) e Pascarella (1985), sugerindo que os estudantes sem envolvimento em actividades extracurriculares apresentam níveis mais baixos de adaptação e integração académica, assim como sucesso académico.

Se os resultados nas dimensões do QVA-r são mais facilmente aceitáveis, importa salientar que também no rendimento escolar os alunos sem funções académicas apresentam resultados mais baixos, o que à partida poderia não ser esperado. Sendo certo que esta situação ocorreu já em outros estudos, importa enfatizar que tais diferenças apenas se mostram significativas quando comparamos o grupo de alunos sem funções extracurriculares com os alunos com funções acadé-

micar. Este último grupo apresenta, também, um número inferior de disciplinas em atraso por comparação com os colegas com funções culturais e recreativas (diferença com significado estatístico). Estes resultados vão de encontro aos obtidos por Almeida e colaboradores (2000), onde os alunos com melhor rendimento académico desempenhavam funções ou tarefas de índole mais académica do que recreativa ou desportiva. O pior desempenho escolar por parte dos estudantes com funções culturais e recreativas poderá estar relacionado com o facto destes alunos despenderem um tempo “excessivo” em actividades sociais, o que faz diminuir o seu tempo disponível e outros recursos para o investimento nas actividades curriculares (Astin, 1993; Terenzini, 1995; Almeida *et al.*, 2001).

A concluir, estando cada vez mais as Universidades preocupadas com a formação integral dos seus alunos, este estudo permite obter novos dados sobre o impacto que os diferentes tipos de actividades existentes no *campus*, assumidas como extracurriculares poderão ter nas vivências, adaptação, satisfação e rendimento académico dos seus estudantes. Assim, e face às conclusões a que chegámos, podemos referir que os alunos com funções extracurriculares, para além de apresentarem uma maior qualidade nas suas vivências académicas, tendem a apresentar também valores mais elevados de rendimento académico. No entanto, esta diferença a favor dos alunos com funções extracurriculares parecem fortemente marcadas pelos valores mais elevados do subgrupo de estudantes envolvidos em actividades de gestão académica e pedagógica. Estes resultados podem ter utilidade no sentido do planeamento de medidas interventivas que contribuam para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes universitários, parecendo sugerir que o envolvimento extracurricular se devidamente gerido na sua quantidade e qualidade pelos estudantes, poderá ter um efeito benéfico na sua satisfação e no seu rendimento académicos.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S. (1998). Questionário de vivências acadêmicas para jovens universitários: estudos de construção e validação. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 2 (3), 113-130.
- Almeida, L. S. & Ferreira, J. A. (1999). A adaptação e rendimento acadêmico no Ensino Superior: Fundamentação e validação de uma escala de avaliação de vivências acadêmicas. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 157-170.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A. & Soares, A. P. (2000). Questionário de Vivências Acadêmicas: Versão reduzida (QVA-r). Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., A. P., Vasconcelos, R. M., Capela, J. V., Vasconcelos, J. B., Corais, J. M. & Fernandes, A. (2000). Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: Um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. Caires (Eds.), *Transição para o Ensino Superior*. Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.
- Astin, A. W. (1977). *Four critical years: Effects of college on beliefs, attitudes and knowledge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revised*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Baxter-Magolda, M. B. (1992b). Cocurricular influences on college students' intellectual development. *Journal of College Student Development*, 33, 203-213.
- Chickering, A. W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass
- Chickering, A. W. & Reisser (1993). *Education and identity* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Evans, N. J., Forney, D. S. & Dibruto, F. G. (1998). *Student development in college: Theory, research, and practice*. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Ferreira, J. A. & Hood, A. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV, 391-406.
- Fleming, J. (1984). *Blacks in college*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gonçalves, O. F. & Cruz, J. A. (1988). A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e de desenvolvimento humano. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (1), 127-145.
- Hood, A. & Ferreira, J. A. (1983). Stages in the cognitive development of university students. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XVII, 79-90.
- Kuh, G. D., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (1991). *Involving colleges*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pascarella, E. T. (1985). College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 1, pp.1-62). New York: Agathon.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Santos, L. (2001) *Adaptação Académica e Rendimento Escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga.
- Santos, L. S. & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, 2 (XIX), 205-217.
- Simons, H. D., Rheenen, D. V., & Covington, M. V. (1999). Academic motivation and the student athlete. *Journal of College Student Development*, 40 (2), 151-162.
- Upcraft, M. & Gardner, J. (1989). *The freshman year experience: Helping students survive and succeed in college*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williams, M., Winston, R. B., Jr. (1985). Participation in organized student activities and work: Differences in developmental achievement of traditional aged college students. *NASPA Journal*, 22, 52-59.