



VIVÊNCIAS E SATISFAÇÃO ACADÉMICAS EM ESTUDANTES DO CURSO DE ENFERMAGEM

Beatriz RODRIGUES ARAÚJO

Escola Superior de Enfermagem, Universidade do Minho

Leandro S. ALMEIDA¹

Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho

M. Adelina GUISANDE²

Facultad de Psicología, Universidad de Santiago de Compostela

Maria Constança PAUL

Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto

RESUMO

Este artigo analisa as vivências e satisfação académicas de um grupo de estudantes de enfermagem. O *Questionário de Vivências Académicas* (QVA) e o *Questionário de Satisfação Académica* (QSA) foram administrados a uma amostra de 262 estudantes provenientes de seis Escolas Superiores de Enfermagem. Analisam-se as relações entre as vivências dos alunos no 1^o ano e a sua satisfação no 2^o ano, bem como o impacto da opção de escolha na adaptação e satisfação académicas. Os resultados sugerem que os alunos a frequentar um curso de 1^a opção apresentam níveis mais elevados de adaptação no que respeita às dimensões curso e carreira. Baixas correlações foram obtidas tomando os níveis de adaptação no 1^o ano e os níveis de satisfação académica no final do 2^o ano.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior; Estudante de Enfermagem; Adaptação académica; Satisfação académica.

ABSTRACT

This article analyses life experiences and academic satisfaction of a group of nursing students. The Questionnaire of Academic Experiences (QVA) and the Questionnaire of Academic Satisfaction (QSA) were applied to a sample of 262 students from six public Nursing Schools in the North of Portugal. The relationships between the academic adaptation on 1st year and student's satisfaction in 2nd year have been analyzed, as well as the impact of vocational option on those relationships. Results suggest that students in a course that correspond to a first vocational option present higher levels of adaptation on

¹ **Correspondência:** Departamento de Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710 Braga (Portugal). leandro@iep.uminho.pt

² A sua investigação está financiada pelo Ministerio de Educación y Ciencia (España).

course learning and career dimensions. Low correlations have been found considering adaptation dimensions on first year and academic satisfaction at the end of second year in college.

KEY WORDS: Higher Education; Nursing students; Academic adjustment; Academic satisfaction.

INTRODUÇÃO

O Ensino Superior em Portugal viveu uma massificação estudantil nos últimos anos, sobretudo ao longo das três últimas décadas. Na origem deste fenómeno associam-se vários factores, por exemplo, o alargamento da escolaridade obrigatória, a falta de alternativas interessantes ao prosseguimento de estudos para os jovens ou o desenvolvimento de uma classe média com fortes aspirações de valorização pessoal e de progressão social. Perante estes factos, a Universidade, habituada a um ensino de elites, vê-se confrontada agora com a necessidade de atender a uma população estudantil bastante heterogénea do ponto de vista social e cultural, diferenciada ainda nas suas motivações, conhecimentos e capacidades (Almeida, Soares, & Ferreira, 1999; Balsa, Simões, Nunes, Carmo & Campos, 2001; Cabrito, 2001).

Esta maior procura do Ensino Superior justificou a instituição em Portugal de uma política de *numerus clausus*, ou seja, uma entrada limitada nos cursos e nos estabelecimentos de ensino público, seriando os alunos de acordo com uma “média de candidatura” tomando o rendimento no Ensino Secundário e os resultados em provas específicas de acesso ao Ensino Superior. Em termos práticos, e de acordo com alguns estudos, cerca de 30% dos alunos não frequentam um curso de primeira opção, o que poderá afectar a qualidade da adaptação e sucesso académico dos estudantes (Santos, 2001; Soares & Almeida, 2002). Mais relevante, ainda, sabemos que alguns alunos aca-

bam por escolher determinados cursos, e nessa altura assumem-nos como primeira opção, quando essa escolha apenas reflecte um juízo objectivo, nem sempre motivacional, sobre as suas reais possibilidades de entrada nesse curso em função da sua média de candidatura ao Ensino Superior. Por tudo isto, e em face da sua relevância antecipada, tomaremos esta variável no nosso estudo.

A transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior, considerada uma das mais importantes ao longo do ciclo académico, exige do estudante uma grande flexibilidade para se ajustar às novas exigências escolares. Alguns estudantes enfrentam tais exigências de uma forma positiva ou estimulante, enquanto outros experienciam dificuldades acrescidas e, por vezes, saem vencidos dadas as adversidades. Como noutras transições, podemos defender que o desenvolvimento psicossocial dos indivíduos é estimulado pelas exigências das transições, no entanto importa que estas não sejam demasiado desafiantes ou realizadas sem o mínimo de suporte pois, nessa altura, os desafios podem converter-se em bloqueios pela elevada ansiedade vivenciada (Ferreira & Hood, 1990; Lopez, 1991; Santos, 2001; Soares & Almeida, 2002).

O processo de transição e adaptação dos jovens ao contexto do Ensino Superior é assumido na literatura como um processo complexo e multidimensional, abrangendo múltiplos factores, tanto de natureza intra e interpessoal, como de natureza curricular e contextual (Almeida, 1998; Astin, 1993; Pascarella & Terenzini, 2005; Santos, 2001). Estes desafios são tomados pelos autores das teorias do desenvolvimento psicossocial como propícios à transição da adolescência para a idade adulta, possibilitando algumas mudanças desenvolvimentais: (i) consolidação do pensamento formal; (ii) construção da identidade e de um sentimento de controlo sobre a sua vida, ou seja, o desenvolvimento da autonomia; (iii) desenvolvimento de novas competências intelectuais; (iv) construção de um sistema de

valores; (v) construção de um projecto de vida que inclui a dimensão vocacional; e (vi) aquisição de conhecimentos, atitudes e capacidades necessárias à cidadania. Todas estas mudanças acabam por ser influenciadas pelo ambiente universitário, nomeadamente em função dos seus objectivos institucionais, da dimensão da instituição, da interacção instituição-estudante, do currículo e dos métodos pedagógicos dos professores, das comunidades estudantis ou dos programas e serviços académicos (Almeida, 1998; Chickering & Reisser, 1993; Ferreira & Hood, 1990; Pascarella & Terenzini, 2005; Santos, 2001; Soares, 2003).

A transição académica representada na entrada no Ensino Superior exige do jovem o lidar com um novo contexto de trabalho académico (curso, currículos, processos de ensino e de aprendizagem, métodos de avaliação...), novo ambiente ou enquadramento físico (*campus*, anfiteatros, residências universitárias...), novos relacionamentos (saída de casa, novos colegas e amigos, relações mais distantes com professores e funcionários,...) e novas oportunidades para um envolvimento em actividades extracurriculares. Estes aspectos, associados a vivências particulares por parte de cada estudante, são potencializadores de novas aquisições e reestruturações pessoais (Almeida *et al.*, 1999; Araújo & Almeida, 2003; Elkins, Braxton, & James, 2000; Gerdes & Mallinckrodt, 1994; Kenny & Donaldson, 1991; Lopez, 1991; Pascarella & Terenzini, 2005; Strange, 1999).

Os desafios e vivências inerentes à transição, assim como a qualidade do ajustamento académico, são particularmente relevantes junto dos alunos do 1º ano. A entrada na universidade tende a coincidir com a saída da família, com a mudança de relações amistosas ou com uma autonomia acrescida na gestão do tempo e dos recursos económicos (Almeida & Ferreira, 1999; Kenny & Donaldson, 1991; Santos, 2001; Soares, 2003). Um processo de adaptação bem sucedido aparece

como um predictor importante da persistência e do sucesso dos alunos ao longo da sua experiência académica, bem como do real aproveitamento das novas oportunidades de desenvolvimento psicossocial que a Universidade representa. Por sua vez, maiores dificuldades vivenciadas neste processo podem dar origem a sentimentos de ansiedade, solidão e depressão (Abouserie, 1994; Fisher & Hood, 1987; Neto & Barros, 2000), podendo os jovens experienciar comportamentos desadaptativos, por exemplo o consumo de substâncias (Alva, 1998; Coll, 1999; Grace, 1997; Sands, Archer, & Puleo, 1998; Viña & Herrero, 2004).

Como corolário, podemos referir que a adaptação académica condiciona, mas não se reduz às aprendizagens e ao sucesso escolar. Neste sentido, preferimos utilizar o conceito mais amplo de sucesso académico, o qual inclui, por exemplo, a satisfação académica dos estudantes com a sua experiência universitária, podendo tal satisfação ter a ver com os colegas e as relações interpessoais em geral, com o curso e as aprendizagens associadas, e com a instituição, os seus serviços e clima. Na literatura, os níveis de satisfação dos estudantes encontram-se associados ao rendimento escolar dos alunos e à sua maior ou menor predisposição para abandonarem os estudos (Araújo & Almeida, 2003; Astin, 1993; Betz, Menne, Starr, & Klingensmith, 1971; Soares, Vasconcelos, & Almeida, 2002).

Com o presente estudo, tomando uma amostra de estudantes de enfermagem, pretendemos analisar se as vivências do 1º ano, assim como os seus níveis de satisfação académica avaliada no 2º ano, se diferenciam de acordo com a opção de escolha dos estudantes (colocados no curso como 1ª opção ou não). Por outro lado, pretendemos analisar as relações entre as vivências dos estudantes do 1º ano e a sua satisfação académica no 2º ano, e se tais relações se diferenciam consoante os alunos estão, ou não, num curso de primeira opção.

MÉTODO

Amostra

A amostra é formada por 262 estudantes de seis Escolas Superiores de Enfermagem públicas do norte de Portugal. A média de idades dos estudantes situou-se em 19,6 anos ($DP = 1.70$). A amostra é essencialmente constituída por estudantes do sexo feminino (79.4%) e a larga maioria reside na zona geográfica dos seus estabelecimentos de ensino (91%). Constata-se, também, que a quase totalidade dos estudantes (96.6%) não exerce qualquer actividade remunerada, seja a tempo inteiro seja a tempo parcial. A maioria dos sujeitos pertence ao estrato sócio-económico médio (64.5%) e a quase totalidade dos pais possui formação académica ao nível do ensino secundário ou ensino superior (89% dos pais e 84% das mães). A maioria dos alunos (72.1%) frequenta este curso como sua 1ª opção, havendo 11.5% que o colocam em 2ª opção e 16% cujo curso não fazia parte das suas duas primeiras opções.

Instrumentos

Os níveis de ajustamento académico dos estudantes do 1º ano foram avaliados através do *Questionário de Vivências Académicas* (Almeida, Soares, & Ferreira, 1999). Trata-se de um instrumento de auto-relato constituído por itens num formato tipo *likert* de 5 pontos de resposta (desde totalmente em desacordo até totalmente de acordo). Neste estudo tomamos apenas seis subescalas do QVA (Adaptação ao curso, Métodos de estudo, Relacionamento com os colegas, Relacionamento com os professores, Desenvolvimento de carreira e Bem-estar psicológico).

A avaliação da satisfação académica foi efectuada através do *Questionário de Satisfação Académica* (Soares, Vasconcelos, & Almeida, 2002). Trata-se de um questionário de auto-relato constituído por itens num formato tipo *likert* de 5 pontos (desde muito

insatisfeito a muito satisfeito), abrangendo três áreas da satisfação académica: sócio-relacional (qualidade das relações dentro e fora do contexto universitário), institucional (infra-estruturas, equipamentos e serviços disponíveis na instituição) e curso (actividades e características inerentes ao curso).

Procedimentos

A administração do *Questionário de Vivências Académicas* (QVA) ocorreu no início do segundo semestre do 1º ano. Por seu lado, a aplicação do *Questionário de Satisfação Académica* (QSA) teve lugar no fim do segundo semestre do 2º ano. As escalas foram aplicadas de forma colectiva, em tempos lectivos cedidos pelos professores. Os estudantes foram informados dos objectivos do estudo, do carácter facultativo da sua participação e da confidencialidade das suas respostas. Procurou-se assegurar a privacidade em face da delicadeza de algumas questões. Os dados foram analisados através do programa SPSS (Versão 14.0 para *Windows*).

Resultados

No Quadro I apresentamos os resultados de média, desvio-padrão e valores mínimos e máximos nas seis subescalas que integram o QVA e nas três subescalas do QSA, considerando a amostra global de estudantes. De forma a permitir alguma comparabilidade dos valores nas várias subescalas, indica-se o número de itens para cada subescala.

Da análise do Quadro I verificamos que, para cinco das subescalas do QVA (Adaptação ao curso, Métodos de estudo, Relacionamento com os colegas, Relacionamento com os professores e Desenvolvimento de carreira), as médias dos resultados se situam tendencialmente acima de um ponto intermédio calculado multiplicando o número de itens de cada subescala pelo valor intermédio de resposta na escala tipo *likert* (3 pontos). No entanto, a subescala “Bem-estar psicológico” apresenta

uma média situada abaixo do ponto intermédio. Também as médias nas subescalas “Satisfação no curso” e “Satisfação sócio-relacional” se situam acima do valor intermédio, ocorrendo uma situação inversa na subescala “Satisfação institucional”. Ainda, em relação à distribuição dos resultados, e consi-

derando a média e o desvio-padrão, verificamos que conseguimos somar e subtrair à média dois ou três unidades de desvio-padrão sem ultrapassarmos os valores mínimo e máximo registados, sugerindo uma boa dispersão dos resultados dos estudantes nas várias subescalas do QVA e do QSA.

Quadro I - Média, desvio-padrão e valores mínimo e máximo nas subescalas do QVA e do QSA.

Subescalas	Nº itens	Mín.-Máx.	M	DP	
<i>Adaptação ao curso</i>	15	22 - 72	53.1	7.84	
<i>Métodos de estudo</i>	11	18 - 52	36.1	4.95	
QVA	<i>Relacionamento com os colegas</i>	15	33 - 68	54.9	6.73
	<i>Relacionamento com os professores</i>	14	19 - 62	43.1	6.90
	<i>Desenvolvimento de carreira</i>	14	26 - 67	51.0	7.29
	<i>Bem-estar psicológico</i>	14	19 - 69	40.5	8.62
	<i>Satisfação sócio-relacional</i>	8	11 - 38	28.6	5.45
QSA	<i>Satisfação no curso</i>	5	8 - 22	15.8	2.43
	<i>Satisfação institucional</i>	3	3 - 13	8.5	1.84

Seguidamente avançamos para a análise dos níveis de adaptação académica e de satisfação dos estudantes consoante frequentam ou não um curso de 1ª opção (Grupo 1 - alu-

nos que frequentam um curso de 1ª opção; e Grupo 2 – alunos que frequentam o curso em 2ª ou outra opção).

Quadro II – Média e desvio-padrão nas subescalas do QVA e do QSA em função da opção de curso.

Subescalas	Opção de curso	M	DP		
QVA	<i>Adaptação ao curso</i>	1ª	54.5	7.30	
		2ª	49.3	8.02	
	<i>Métodos de estudo</i>	1ª	36.1	4.71	
		2ª	36.3	5.56	
	<i>Relacionamento com os colegas</i>	1ª	55.1	6.80	
		2ª	54.5	6.58	
	<i>Relacionamento com os professores</i>	1ª	42.9	7.21	
		2ª	43.4	6.05	
	<i>Desenvolvimento de carreira</i>	1ª	51.9	6.71	
		2ª	48.8	8.27	
	<i>Bem-estar psicológico</i>	1ª	40.3	8.23	
		2ª	40.9	9.61	
	QSA	<i>Satisfação sócio-relacional</i>	1ª	28.6	5.53
			2ª	28.7	5.27
<i>Satisfação com o curso</i>		1ª	15.9	2.27	
		2ª	15.6	2.83	
<i>Satisfação institucional</i>		1ª	8.6	1.87	
		2ª	8.2	1.76	

Opção 1ª - n = 190; e Opção 2ª - n = 72

Olhando os resultados nas subescalas do QVA e do QSA segundo o tipo de opção do curso, observam-se pequenas oscilações nas médias apresentadas, não se verificando diferenças expressivas entre os dois grupos de estudantes. Nas dimensões “Adaptação ao curso” ($t = 4.987$; $gl = 260$; $p < .001$) e “Desenvolvimento de carreira” ($t = 2.854$; $gl = 260$; $p < .01$), a diferença de médias mostrou-se estatisticamente significativa. Em ambos os casos, a diferença verificada é favorável aos estudantes que frequentam um curso de 1ª opção, ou seja, estes estudantes apresentam níveis mais elevados de adaptação acadêmica relativamente ao curso que frequentam e às expectativas de carreira que se sentem a concretizar. Relativamente às demais subescalas,

a diferença nas médias não se mostrou estatisticamente significativa, sugerindo uma indiferenciação dos valores consoante os alunos frequentem, ou não, um curso de 1ª escolha.

Finalmente avançamos para uma análise das correlações entre os níveis de adaptação acadêmica avaliados no 1º ano (a meio do 1º ano) e os índices de satisfação acadêmica avaliados no 2º ano (no final do 2º ano). Para esta análise da associação procedemos ao estudo das correlações (Produto-Momento ou *r de Pearson*) entre as seis subescalas do QVA e as três do QSA, considerando a amostra global e os estudantes repartidos consoante a opção de escolha do curso. No Quadro III apresentamos a matriz de correlações obtidas.

Quadro III – Coeficientes de correlação entre as subescalas do QVA e do QSA segundo a amostra geral e a opção de curso.

QVA	QSA								
	Satisfação sócio-relacional			Satisfação com o curso			Satisfação institucional		
	Amostra Geral	Opção 1ª	Opção 2ª	Amostra Geral	Opção 1ª	Opção 2ª	Amostra Geral	Opção 1ª	Opção 2ª
<i>Adaptação ao curso</i>	.12	.08	.26*	.17**	.14	.20*	-.01	-.09	.09
<i>Métodos de estudo</i>	.04	-.08	.31**	.14*	.05	.30**	-.01	-.09	.18
<i>Relacionamento com os colegas</i>	.07	.09	.03	.08	.09	.06	-.00	.04	-.15
<i>Relacionamento com os professores</i>	.13*	.11	.22	.20**	.16*	.30*	-.10	-.15*	.10
<i>Desenvolvimento de carreira</i>	.13*	.06	.30*	.18**	.10	.31**	.05	-.05	.23*
<i>Bem-estar psicológico</i>	-.14*	-.13	-.18	-.13*	-.10	-.19	-.01	-.01	-.00

Opção 1ª - $n = 190$; e Opção 2ª - $n = 72$

* $p < .05$; ** $p < .01$

Olhando os coeficientes de correlação, verificamos que os valores obtidos são baixos sugerindo uma associação bastante reduzida ou nula entre as dimensões da adaptação e da satisfação acadêmica avaliadas distanciadamente no tempo. Relativamente à direcção da associação, constatamos que para além das associações no sentido positivo, encontramos também associações no sentido negativo, sendo a maioria destas muito próximas de zero. Nas

subescalas do QSA o maior número de correlações significativas ocorre com a subescala da “Satisfação com o curso”, logo seguida da “Satisfação sócio-relacional” (praticamente nenhuma correlação estatisticamente significativa envolvendo os resultados na subescala “Satisfação institucional”).

Tomando as correlações mais expressivas e estatisticamente significativas, verifica-se

que, os alunos que frequentam um curso em 2ª opção, apresentam maior satisfação sócio-relacional no 2º ano quando experienciaram também melhores índices de adaptação académica no 1º ano nas subescalas “adaptação ao curso”, “métodos de estudo” e “desenvolvimento de carreira”. Por sua vez, os estudantes que no 2º ano experimentam maior satisfação em relação ao curso, mais concretamente aqueles que frequentam o curso em 2ª opção, vivenciaram no 1º ano níveis superiores de adaptação académica nas áreas da “adaptação ao curso”, “métodos de estudo”, “relacionamento com os professores” e “desenvolvimento de carreira”. Como afirmámos atrás, não são expressivas nem estatisticamente significativas as correlações envolvendo a subescala “Satisfação institucional”.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Um pouco estranhamente não se observa uma diferenciação clara nas vivências adaptativas dos estudantes e nos seus níveis de satisfação académica consoante frequentem um curso superior de 1ª ou 2ª opção. Apenas na “adaptação ao curso” e no “desenvolvimento de carreira”, aliás duas áreas fortemente associadas à escolha vocacional dos alunos, essa diferenciação assumiu significado estatístico, e como seria de esperar a favor dos alunos que referem frequentar um curso que escolheram em 1ª opção.

Esta indiferenciação nos resultados pode ter várias leituras. Por um lado, o curso de Enfermagem, mesmo quando não é um curso de 1ª opção, não deixa de ser um curso socialmente valorizado (aliás os alunos que o frequentam são provenientes de famílias com bom estatuto económico e académico). Nesta altura, essa indiferenciação encontrada nos níveis de adaptação e de satisfação académicas decorre da fraca diferenciação que os alunos podem sentir entre estar ou não num curso de 1ª opção, tratando-se de um curso bastante valorizado socialmente e onde apenas conse-

guem entrar alunos com notas de candidatura elevadas. Por outro lado, importa referir que os índices de adaptação académica foram obtidos já no início do segundo semestre do 1º ano, quando as dificuldades mais significativas da adaptação se reportam aos dois primeiros meses na Universidade (Ferreira & Hood, 1990; Fisher & Hood, 1987; Kenny & Donaldson, 1991; Santos, 2001; Soares, 2003). Aliás, também os níveis de satisfação académica, quando avaliados no final do 2º ano, poderão já pouco ou nada ter a ver com o facto dos alunos terem entrado ou não num curso de primeira escolha, pois ou se adaptaram a esse facto ou passaram a gostar do curso que frequentam independentemente dessa escolha inicial.

Finalmente, fracas e escassas correlações com significado estatístico foram obtidas cruzando as subescalas de adaptação e de satisfação académica. Nos casos em que tais coeficientes se mostraram estatisticamente significativos, eles reportam-se aos alunos que não entraram num curso de primeira opção. Este dado não deixa de merecer alguma atenção pois poderá traduzir que, este subgrupo de alunos, conseguem mostrar alguma satisfação sócio-relacional e maior satisfação com o seu curso ao terminarem o 2º ano, quando no 1º ano experienciaram vivências adaptativas mais favoráveis em relação ao curso, aos métodos de estudo, ao relacionamento com os professores e ao desenvolvimento de carreira. Por outras palavras, para os alunos que não entraram num curso de primeira opção, a sua maior satisfação académica durante o 2º ano do curso, parece estar afectada pela forma como esses mesmos alunos conseguiram sentir positivamente o seu curso, os seus estudos e a sua carreira ao longo do 1º ano.

Estes resultados podem sugerir a necessidade de algum apoio na entrada dos alunos na Universidade, sobretudo quando os mesmos alunos, em virtude da política de *numerus clausus* instalada, vão frequentar um curso que não corresponde à sua primeira opção. O

seu envolvimento e satisfação acadêmica ao longo do curso poderá reflectir a forma mais ou menos positiva como os alunos, ao longo do 1º ano, se foram adaptando ao curso, às suas actividades lectivas, aos seus professores e às expectativas de carreira profissional asseguradas pelo curso. Os resultados obtidos parecem sugerir que esse apoio psicossocial na transição deverá incluir, assim, uma componente de aconselhamento vocacional (Soares, 2003; Taveira, 2000), até porque são diversas as expectativas e as justificações que os estudantes formulam para a sua entrada num determinado curso.

REFERÊNCIAS

- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self-esteem in university students. *Educational Psychology, 14*, 323-335.
- Almeida, L. S. (1998). Questionário das Vivências Académicas para jovens universitários: Estudos de construção e de validação. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, 2* (3), 113-130.
- Almeida, L. S., & Ferreira, J. A. (1999). Adaptação e rendimento académico no Ensino Superior: Fundamentação e validação de uma escala de avaliação de vivências académicas. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática, 1*, 157-170.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., & Ferreira, J. A. G. (1999). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes do ensino superior: Construção/validação do questionário de vivências académicas*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Alva, S. A. (1998). Self-reported alcohol use of college fraternity and sorority members. *Journal of College Student Development, 39*, 3-10.
- Araújo, B. R., & Almeida, L. S. (2003). O modelo de organização curricular e a satisfação académica em estudantes do ensino superior: Estudo realizado no âmbito do ensino de enfermagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, 8* (10), 33-40.
- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revised*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Balsa, C., Simões, J. A., Nunes, P., Carmo, R., & Campos, R. L. (2001). *Perfil dos estudantes do Ensino Superior: Desigualdades e diferenciação*. Lisboa: CEOS, Edições Colibri.
- Betz, E. L., Menne, J. W., Starr, A. N., & Klingensmith, J. E. (1971). A dimensional analysis of college student satisfaction. *Measurement and Evaluation in Guidance, 4* (2), 99-106.
- Cabrito, B. G. (2001). Universidade e reprodução social. *Revista de Educação, X* (2), 25-37.
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. San Francisco: Jossey Bass.
- Coll, K. M. (1999). An assessment of drinking patterns and drinking problems among community college students: Implications for programming. *Journal of College Student Development, 40*, 98-101.
- Elkins, S. A., Braxton, J. M., & James, G. W. (2000). Tinto's separation stage and its influence on first-semester college student persistence. *Research in Higher Education, 41* (2), 251-268.
- Ferreira, J. A., & Hood, A. B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia, XXIV*, 391-406.

- Fisher, S., & Hood, B. (1987). The stress of the transition to university: A longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78, 425-441.
- Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counselling & Development*, 72 (1), 281-288.
- Grace, T. W. (1997). Health problems of college students. *College Health*, 45, 243-250.
- Kenny, M. E., & Donaldson, G. A. (1991). Contributions of parental attachment and family structure to the social and psychological functioning of first-year college students. *Journal of Counselling Psychology*, 38 (4), 479-486.
- Lopez, F. G. (1991). Patterns of family conflict and their relation to college student adjustment. *Journal of Counselling & Development*, 69 (1), 257-260.
- Neto, F., & Barros, J. (2000). Psychosocial concomitants of loneliness among students of Cabo Verde and Portugal. *Journal of Psychology*, 134, 503-514.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sands, T., Archer, J., & Puleo, S. (1998). Prevention of health-risk behaviors in college students: Evaluating seven variables. *Journal of College Student Development*, 39, 331-342.
- Santos, L. (2001). *Adaptação académica e rendimento escolar: Estudos com alunos universitários do 1º ano*. Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.
- Soares, A. P. C. (2003). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário*. Tese de doutoramento. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Soares, A. P., & Almeida, L. S. (2002). Trajectórias escolares e expectativas académicas dos candidatos ao Ensino Superior: Contributos para a definição dos alunos que entraram na Universidade do Minho. In C. C. Oliveira, J. P. Amaral, & T. Sarmiento (Orgs.), *Pedagogia em campus: Contributos*. Braga: Apontamentos UM, Universidade do Minho.
- Soares, A. P. C., Vasconcelos, R. M., & Almeida, L. S. (2002). Adaptação e satisfação na universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Académica. In A. S. Pouzada, L. S. Almeida, & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Actas do Seminário "Contextos e Dinâmicas da Vida Académica"* (pp. 153-165). Guimarães: Universidade do Minho.
- Strange, C. (1999). Student development: The evolution and status of an essential idea. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 570-586.
- Taveira, M. C. (2000). Sucesso no Ensino Superior: Uma questão de adaptação e desenvolvimento vocacional. In J. Tavares & R. Santiago (Eds.), *Ensino Superior: (In)sucesso académico* (pp. 49-72). Porto: Porto Editora.
- Viña, C. M., & Herrero, M. (2004). El consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de Psicología de la Universidad de la Laguna. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 521-536.