

PARA UMA ABORDAGEM PSICOLÓGICA DA TRANSIÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO PARA O ENSINO SUPERIOR: PONTES E ALÇAPÕES

Graça Seco, Isabel Pereira, Isabel Dias, Mafalda Casimiro, Susana Custódio
(Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Leiria)

Introdução⁴

Numa perspectiva de desenvolvimento coextensivo à duração da vida, a transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior confronta os jovens com inúmeros desafios e mudanças - a separação da família e dos amigos, a adaptação a um conjunto de novas tarefas e exigências pessoais, sociais e académicas - com implicações nos seus níveis de sucesso e de satisfação, quer com a vida em geral, quer com a dimensão académica em particular.

De facto, entrar no ensino superior é confrontar-se com um outro espaço institucional, com as suas normas próprias, com tarefas académicas que exigem novas competências de estudo e níveis mais elevados de organização, autonomia e envolvimento por parte do aluno. Por outro lado, a entrada no ensino superior é perspectivada, pela maioria dos jovens estudantes, como estando associada a um acréscimo de responsabilidades e de oportunidades de exploração, experimentação e compromisso em várias dimensões, mas também á possibilidade de construção de novos projectos, amizades e relacionamentos. Significa também, para muitos, a saída de casa, com as consequentes alterações ao nível da gestão de papéis, tarefas de desenvolvimento e da construção de respostas eficazes às exigências académicas. Se estes novos contextos de vida forem percebidos pelo jovem adulto como significativos, estimulantes e desafiantes, então eles potenciarão o seu desenvolvimento psicossocial. Se, pelo contrário, forem sentidos e vividos de modo negativo, poderão constituir-se como factores de inadaptação ou desajustamento.

Na busca de uma compreensão mais objectiva dos processos de adaptação do jovem ao ensino superior, é necessário termos em conta uma complexa interacção entre os factores pessoais e institucionais e a rede de suporte social do jovem. Nesta rede de apoios afectivos importa sublinhar a qualidade dos laços familiares, havendo vários estudos que mostram a relação entre a proximidade emocional dos pais, a qualidade dos vínculos familiares e a adaptação psicossocial do jovem ao ensino superior. As dinâmicas familiares em conjunto com outras relações interpessoais (com os pares, companheiros, professores) podem ser preditivas do ajustamento, ao exercerem uma influência significativa nos esquemas adaptativos do jovem adulto. Assim sendo, será de admitir que os jovens com níveis mais elevados de percepção do suporte social demonstrem padrões de adaptação ao ensino superior de melhor qualidade, com implicações positivas na sua satisfação com a vida em geral.

⁴ Este artigo procura sistematizar as conclusões gerais decorrentes de uma investigação realizada no âmbito do Concurso de Bolsas de Investigação lançado, em 2003, pela POLITÉCNICA – Associação de Politécnicos do Centro (Castelo Branco, Coimbra, Guarda, Leiria, Portalegre, Tomar e Viseu) e integrado no plano de actividades do Centro de Estudos e Investigação da Escola Superior de Educação de Leiria (CEIESEL).

Foi no âmbito deste enquadramento conceptual que, através de um estudo transversal, baseado numa amostra de alunos que se encontravam a frequentar o primeiro ano de todas as Escolas do Instituto Politécnico de Leiria (IPL), procurámos analisar as relações entre os padrões de adaptação ao contexto do ensino superior politécnico, a percepção do suporte social dos estudantes e a satisfação com a vida em geral, perspectivada como uma avaliação global que o indivíduo faz da sua qualidade de vida.

Foi nossa intenção avaliar, também, a influência relativa de algumas variáveis de natureza socio-demográfica e de variáveis pessoais e relacionais, nesse processo de transição. Subsidiariamente, pretendíamos apreciar o funcionamento psicométrico dos instrumentos utilizados para a operacionalização dos constructos psicológicos em análise.

1. Metodologia

1.1. Amostra

O presente estudo realizou-se com base numa amostra de 996 estudantes que, no ano lectivo de 2003/04, se encontravam a frequentar o 1º ano das cinco escolas do IPL, alunos maioritariamente do sexo feminino (67.4%), solteiros (97.5%), com idades compreendidas entre os 17 e os 22 anos (87.1%) e inscritos pela primeira vez no ensino superior (67.9%).

Dos sujeitos da amostra, 66.4% estavam matriculados na escola e 69.1% no curso que colocaram como primeira opção. A maioria dos alunos provinha de Portugal Continental (94.4%). Contudo, para 68.6% dos estudantes da nossa amostra, o ingresso no IPL implicou uma mudança do local de residência. Do total de alunos da amostra, 20.2% considerava-se muito bem sucedido no seu processo de adaptação ao ensino superior, enquanto 56.9% registava um grau de adaptação moderado às exigências desta nova etapa.

A aplicação dos instrumentos aos estudantes da amostra decorreu em sala de aula, de forma colectiva, com a autorização dos docentes e abrangeu alunos de um vasto leque de cursos como Enfermagem, Gestão, Engenharias, Turismo, Comunicação, Formação de Professores, Design e outros. Os questionários foram aplicados entre Março e Maio de 2004, aos alunos matriculados no 1º ano de todas as escolas do IPL⁵.

1.2. Instrumentos

Com o objectivo de procurar compreender e operacionalizar os processos pessoais, interpessoais e institucionais experienciados pelos estudantes aquando da sua entrada no ensino superior, utilizámos o formato reduzido do Questionário de Vivências Académicas (QVA-r), instrumento construído especificamente para estudantes portugueses por Almeida, Ferreira & Soares (1999). O QVA-r é constituído por 60 itens com um formato tipo Likert de 5 níveis de resposta, distribuídos por 5 dimensões - pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional – brevemente caracterizadas no Quadro 1.

⁵ Escola Superior de Enfermagem (ESEnf), Escola Superior de Educação (ESEL), Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG), Escola Superior de Artes e Design (ESAD, Caldas Rainha) Escola Superior de Tecnologia do Mar (ESTM, Peniche)

Quadro 1 - Dimensões do QVA-r (Almeida, Ferreira & Soares, 1999)

Dimensões	
Pessoal	Inclui itens essencialmente associados ao self e às percepções de bem-estar, tanto físico como psicológico, por parte do estudante
Interpessoal	Inclui o relacionamento com os pares e o estabelecimento de relações mais íntimas, assim como aspectos relativos ao envolvimento em actividades extracurriculares.
Carreira	Inclui a adaptação ao curso, ao projecto vocacional e as perspectivas de carreira
Estudo	Inclui as competências de estudo do aluno, os hábitos de trabalho, a gestão do tempo, a utilização da biblioteca e de outros recursos de aprendizagem
Institucional	Inclui o interesse pela instituição, o desejo de nela prosseguir os seus estudos, o conhecimento e a percepção da qualidade dos serviços e estruturas existentes

A percepção do suporte social, enquanto “o conjunto de expectativas de que o apoio ou o suporte existirá se necessitarmos dele” (Saranson et. al., 1990), foi operacionalizada através da versão reduzida do Social Support Questionnaire (SSQ6) de Pinheiro & Ferreira (2002). Tal como o SSQ6 de Saranson et. al.(1987), também a versão portuguesa de Pinheiro & Ferreira (2002), pretende avaliar a percepção da disponibilidade das entidades de suporte (SSQ6N) e a percepção da satisfação com o suporte disponível (SSQ6S). Assim sendo, a percepção de que existe um número de pessoas disponíveis a quem se pode recorrer em caso de necessidade e o grau de satisfação em relação a esse suporte disponível parecem ser dois aspectos essenciais para uma conceptualização da percepção do suporte social.

O Questionário de Suporte Social – versão reduzida (SSQ6) é constituído por 6 itens, numa escala tipo Likert de 6 pontos, cada um deles com duas partes, as quais originam dois resultados parciais. O número de pessoas que cada indivíduo percebe como estando disponíveis para o apoiarem e ajudarem numa determinada situação é avaliado de forma interrogativa e apresentado na primeira parte do item. Os indivíduos podem referir um número máximo de 9 pessoas, sendo também possível responder “ninguém” (índice numérico - SSQ6N)⁶. O grau de satisfação com a globalidade do suporte percebido nessa mesma situação surge na segunda parte de cada item (índice de satisfação - SSQ6S). A satisfação com a vida em geral foi avaliada através da The Satisfaction with Life Scale (SWLS), planeada e estruturada por Diener e colaboradores (1985), na versão portuguesa validada por Simões (1992). É um instrumento constituído por 5 itens tipificados numa escala de Likert de 5 pontos, que tem revelado boas propriedades psicométricas, enquanto medida transcultural da satisfação com a vida. A Escala de Satisfação com a Vida (SWLS) pretende avaliar o juízo subjectivo que cada indivíduo faz sobre a qualidade da própria vida, de acordo com critérios estabelecidos por si e não em função de padrões impostos externamente, pelo investigador ou por outrem. Assim sendo, a SWLS deixa ao sujeito

⁶ No nosso estudo, e por imperativos decorrentes do formato de leitura óptica, foram pré-definidas as 9 entidades de suporte que registaram maior frequência de escolha no estudo de Pinheiro (2003). Também o QVA-r e a SWLS sofreram as adaptações necessárias para poderem ser submetidas a um processo de leitura óptica.

respondente a liberdade de integrar e ponderar, os vários domínios da sua vida em geral (p.ex., a saúde, a família ou o bem-estar académico e profissional) e os diversos estados de espírito, de modo a chegar a um juízo global, positivo ou negativo, sobre a própria existência. Para grande parte dos autores, a satisfação com a vida constitui um dos indicadores de um funcionamento psicológico positivo.

No Quadro 2 procuramos apresentar uma síntese da análise psicométrica das medidas utilizadas na presente investigação.

Quadro 2 - Síntese da análise psicométrica das escalas

Escala	Subescala	Média	DP	Média do r corrigido	Alfa	Valor próprio	Variância explicada
QVA-r	Carreira	48.25	8.90	.603	.891	10.955	18.26%
	Pessoal	44.54	8.33	.559	.874	4.726	7.88%
	Interpessoal	46.59	7.38	.508	.853	4.056	6.76%
	Estudo	42.05	6.30	.465	.809	3.060	5.10%
	Institucional	28.79	5.71	.477	.771	2.720	4.53%
SSQ6	S	30.84	4.30	.725	.897	4.471	37.26%
	N	16.80	6.49	.680	.876	3.261	27.18%
SWLS	-	17.52	4.20	.636	.831	3.033	60.66%

Os resultados apontam no sentido das escalas utilizadas avaliarem, na generalidade, os constructos propostos. As medidas aplicadas aos sujeitos do nosso estudo caracterizam-se por uma fidelidade boa ou adequada e estruturas factoriais interpretáveis, sugerindo que todas avaliam, de forma consistente, as variáveis que pretendem medir.

1.3. Apresentação dos resultados

Para o teste das nossas hipóteses recorreremos ao teste t de Student e à análise de variância (ANOVA). Para uma especificação das diferenças encontradas, utilizámos o teste de Scheffé (post hoc). Utilizámos, ainda, o cálculo do coeficiente de correlação de Pearson. O tratamento estatístico foi efectuado com base no programa SPSS 10.0. No Quadro 3 encontramos uma sistematização de alguns dos resultados encontrados na presente investigação.

Quadro 3 – Apresentação dos resultados

Escala	Subescala	Género	Escola do IPL	Deslocados
SSQ6	SSQN	-	Esenf > Estg	
	SSQS	F > M	-	Desl > não desl
QVA-r	Interpessoal	-	-	
	Carreira	-	Esel > Estg; Esel > Estm Esenf > Estg, Esel, Estm, Esad	-
	Pessoal	M > F	Estm > Esel	Não desl > desl desl
	Estudo	F > M	-	Não desl > desl desl
	Institucional	M > F	Estg > Esel, Estm, Esad, Esenf Esel, Esenf, Esad > Estm	Não desl > desl desl

Escola do IPL – ESAD (Escola Superior de Artes e Design); ESEL (Escola Superior de Educação de Leiria); ESEnf – Escola Superior de Enfermagem; ESTG (Escola Superior de Tecnologia e Gestão); ESTM (Escola Superior de Tecnologia do Mar)

Os resultados agora apresentados permitem-nos confirmar a existência de diferenças associadas ao género, pelo menos, em algumas das subescalas do questionário de adaptação ao ensino superior e na dimensão Satisfação da medida de suporte social. Assim sendo, as raparigas parecem pontuar de forma superior na dimensão estudo do QVA-r, enquanto os estudantes do sexo masculino tendem a obter pontuações superiores nas subescalas pessoal e institucional. Ou seja, ser rapariga ou rapaz exerce uma influência significativa na forma como a adaptação ao ensino superior é vivida e nas suas repercussões ao nível das diferentes dimensões desse mesmo processo.

Registámos também diferenças significativas entre os alunos das diferentes escolas, no que se refere sobretudo à dimensão vocacional e institucional, a favor dos alunos da ESEnf no primeiro factor e dos estudantes da ESTG no segundo. Estas diferenças parecem legitimar a conclusão de que a qualidade de adaptação ao ensino superior passa, também, pelo grau de correspondência percebido entre as necessidades, interesses e valores dos alunos e os recursos, funcionamento, clima organizacional e tipo de propostas formativas e oportunidades oferecidas pela instituição. Assim sendo, e “tal como a literatura acerca do impacto do ambiente académico enuncia, é necessário compreender a organização educativa do ponto de vista formal e informal, nos seus aspectos académicos e sociais” (Pinheiro, 2003, p.416), para se poder avaliar e compreender, de forma mais global e objectiva, os padrões de ajustamento do jovem estudante ao ensino superior.

A variável “escola” parece estar associada, ainda, a diferenças na percepção do suporte social, no que se refere à dimensão Número (SSQ6N), sendo que os estudantes da ESEnf obtêm valores significativamente superiores aos colegas da ESTG, sugerindo, então, que os futuros enfermeiros se sentem mais satisfeitos relativamente à percepção do número de entidades de suporte social disponíveis na instituição que frequentam.

Para além da influência da variável “escola” nos padrões de adaptação ao ensino superior no IPL, foi nossa intenção analisar até que ponto se registaria um efeito do grau de opção da escola e do curso nesses mesmos padrões. Os resultados obtidos legitimam a conclusão de que a frequência da escola e do curso colocados como primeira opção se reflecte de forma positiva e significativa na maioria das dimensões da adaptação ao ensino superior, avaliada pelo QVA-r.

Uma outra condição inerente ao perfil do estudante, com implicações na medida de adaptação ao ensino superior, prende-se com o facto de este se encontrar ou não deslocado, verificando-se que os alunos que permanecem na “residência-mãe”, apresentam níveis de adaptação superiores em três das dimensões do QVA-r (pessoal, estudo e institucional). Os alunos deslocados mostraram vantagem apenas no factor interpessoal. Estes resultados parecem sublinhar a importância do suporte social da família e/ou figuras significativas no processo de integração e bem-estar do estudante no seu novo contexto académico, sugerindo a necessidade das instituições reforçarem mecanismos e estruturas de apoio para os alunos deslocados, os quais, provavelmente,

pelo desenraizamento que sentem, apresentam uma maior necessidade e disponibilidade para diversificarem e ampliarem a sua rede de interações sociais, entrando em contacto com novos grupos, nos quais poderão perceber novas fontes de suporte social.

A participação em actividades associativas (dentro e fora da instituição) emergiu, no nosso estudo, como uma variável a considerar na qualidade de adaptação relacional do jovem estudante do ensino superior politécnico. De facto, a capacidade de envolvimento em actividades associativas constitui um indicador de integração dependendo, em grande parte, das competências que o estudante tem ou pensa ter e da importância que lhes atribui. Contudo, tal envolvimento permite ao sujeito aumentar e diversificar os seus recursos sociais, de uma forma geral, e a percepção do suporte social, de uma forma específica, constituindo uma estratégia para lidar melhor com os novos desafios e situações de tensão e ansiedade e, até, de alguma solidão, decorrentes da sua entrada no ensino superior.

No que se refere às correlações entre a percepção do suporte social e as cinco subescalas do QVA-r, é possível verificar, no Quadro 4, que todas elas são significativas, embora de pequena magnitude, provavelmente como resultado do elevado tamanho da amostra.

Quadro 4 - Correlações entre as escalas/subescalas do QVA-r, SSQ6 e SWLS

Escalas/Subescalas		QVA-r					SWLS
		Interpessoal	Carreira	Pessoal	Estudo	Institucional	
SSQ6	SSQN	,230**	,171**	,262**	,128**	,082*	,316**
	SSQS	,163**	,115**	,216**	,166**	,095**	,279**
SWLS		,303**	,360**	,464**	,337**	,225**	1,000

**Correlação significativa para $p < .01$

*Correlação significativa para $p < .05$

Relativamente às correlações entre a satisfação com a vida em geral, avaliada pela SWLS, e as subescalas do QVA-r, verificamos que, à excepção da dimensão institucional, em todas as outras se obtêm correlações acima de .3, sendo o valor mais elevado aquele que se regista entre a dimensão pessoal do QVA-r e a SWLS.

Deste modo, a tendência de resultados por nós encontrados corrobora a importância das redes de apoio afectivo e social do jovem estudante na forma como este experiencia o processo de transição para o ensino superior, aspectos que, no seu conjunto, se reflectem na satisfação com a vida em geral.

1.4. Discussão dos resultados e respectivas implicações

Procurando agora dar algum sentido aos resultados encontrados, verificamos que, à semelhança de outras investigações, também na nossa amostra encontramos diferenças entre os géneros, quer na medida de suporte social, quer na de vivências académicas (Almeida, Soares & Ferreira, 1999; Diniz, 2001; Pinheiro, 2003; Silva, 2003).

Os dados obtidos permitem-nos concluir que os rapazes apresentam um melhor conhecimento e percepção da instituição que se encontram a frequentar, da qualidade dos

seus serviços e das estruturas existentes, manifestando um maior interesse em aí prosseguirem os seus estudos. Por outro lado, parecem sentir-se melhor adaptados no que se refere à percepção das suas competências cognitivas e emocionais, à gestão da ansiedade nas avaliações, revelando uma maior autoconfiança, autonomia, optimismo e bem-estar psicológico, em geral, aspectos que, no seu conjunto, integram a dimensão pessoal do QVA-r.

Relativamente à dimensão estudo do QVA-r, as pontuações mais elevadas apresentadas pelas raparigas da nossa amostra, parecem traduzir um maior acompanhamento das aulas, uma melhor organização dos apontamentos e da bibliografia e uma gestão mais eficaz do tempo.

Considerando, agora, os resultados obtidos, na medida de adaptação ao ensino superior (QVA-r) em função da escola do IPL que o aluno se encontrava a frequentar e do seu grau de opção de escola e do curso, verificamos que estas constituem variáveis de grande relevância para uma compreensão das diferenças encontradas. Quanto ao efeito da variável “escola” constata-se que, na dimensão institucional do QVA-r, os alunos da ESTG apresentam pontuações superiores relativamente a todos os colegas que frequentam as outras instituições do IPL, enquanto que os estudantes da ESTM em Peniche, apresentam os valores médios mais baixos. Tais resultados reflectem, de forma clara, uma percepção mais positiva dos estudantes no que concerne à qualidade das instalações, condições de trabalho, equipamentos, estruturas e serviços disponíveis na ESTG. Em contrapartida, os resultados demonstram que os alunos da ESTM são os que se sentem menos adaptados, provavelmente porque a qualidade das suas instalações, equipamentos e estruturas não seja muito satisfatória para as exigências decorrentes dos cursos que assegura e do número de alunos que acolhe⁷.

No que se refere, ainda, ao efeito da variável “escola” constata-se que, na dimensão carreira do QVA-r, os alunos da ESEnf apresentam pontuações superiores a todos os colegas das outras escolas. Os da ESE pontuam de forma superior aos colegas da ESTG e da ESTM.

Tratando-se de uma dimensão directamente relacionada com aspectos vocacionais e de orientação de carreira, é de concluir, então, que os alunos da ESEnf demonstram, claramente, uma percepção mais positiva e definida do seu projecto de carreira e decisão vocacional. Também os estudantes da ESE parecem sentir-se mais ajustados ao domínio de formação escolhido, quando comparados com os seus colegas da ESTG e da ESTM, cujos resultados reflectem, provavelmente, uma maior indecisão na opção vocacional e/ou baixas perspectivas de realização profissional ou, ainda, alguma insatisfação em relação ao curso que se encontram a frequentar.

O efeito da variável “escola” explica, também, algumas das diferenças encontradas na medida de suporte social e, mais especificamente, na sua dimensão Número (SSQ6N), registando-se diferenças estatisticamente significativas entre os alunos da ESEnf e da ESTG, a favor dos primeiros. Os alunos de enfermagem parecem sentir-se mais satisfeitos com o número de entidades de suporte social disponíveis na sua instituição, quando

⁷ De referir que a ESTM, situada em Peniche, é a escola que se encontra geograficamente mais longe da sede do IPL, sendo a sua instituição mais recente.

comparados com os seus colegas da ESTG. Uma possível explicação para este resultado decorrerá, decerto, da dimensão das duas instituições: a ESenf é uma escola relativamente pequena, em termos de espaço físico e de número de alunos (cerca de 600 inscritos nos 4 anos do Curso de Licenciatura em Enfermagem); a ESTG é a maior escola do IPL, com 5300 alunos inscritos em 14 licenciaturas bietápicas. Assim sendo, é de admitir que na ESenf os alunos possam experienciar um clima organizacional mais personalizado, com reflexos positivos na quantidade e qualidade das interações que podem estabelecer com os colegas, professores e funcionários e, conseqüentemente, na percepção da rede de suporte social disponível.

Quando analisamos os resultados relativos ao efeito do “grau de opção da escola” e do “grau de opção do curso” no QVA-r, verificamos que a prioridade de escolha do curso e da escola contribuem de forma expressiva para a explicação dos padrões de adaptação ao ensino superior. Os jovens estudantes que viram concretizados os seus desejos e expectativas no que concerne à prioridade de escolha da escola e do curso demonstram vivências mais adaptativas em relação aos projectos e decisões vocacionais, às perspectivas de realização e saídas profissionais, o que pode potenciar o seu investimento numa carreira relacionada com o curso. Por outro lado, parecem avaliar de modo mais positivo a instituição que frequentam, a ter uma melhor percepção da sua qualidade e funcionamento, mostrando uma maior disponibilidade para nela se envolverem. Todos estes aspectos parecem reflectir-se positivamente na dimensão pessoal da adaptação, sendo que os alunos que entraram na sua primeira opção de escola e de curso demonstram uma maior capacidade para gerir projectos de vida e tomar iniciativas, uma melhor percepção das suas competências e, ainda, uma maior auto-confiança e bem-estar psicológico.

Assim sendo, níveis mais elevados de envolvimento e compromisso do jovem estudante com a escolha do curso e da instituição a frequentar, constituem condições a considerar na análise do processo de adaptação ao ensino superior, uma vez que se tratam de variáveis fortemente associadas à construção de um estilo de vida e ao desenvolvimento de uma identidade vocacional e profissional.

Nos estudantes da nossa amostra, a participação em actividades associativas (dentro e fora da escola) parece exercer um efeito estatisticamente significativo apenas ao nível da dimensão interpessoal da adaptação avaliada pelo QVA-r, favorecendo quem nelas está envolvido. A literatura refere a participação em actividades de natureza associativa como facilitadora do processo de integração social, conferindo maiores oportunidades para o desenvolvimento de sentimentos de identidade e de competências relacionais e funcionando também como fonte de suporte emocional, de orientação e de aceitação de grande importância (Almeida et. al., 2000; Upcraft, 2002; Pinheiro, 2003; Silva, 2003; Simão & Machado, 2004).

A mudança do local de residência do estudante, por virtude do ingresso no IPL, tem um impacto significativo nas suas vivências académicas adaptativas. Os alunos deslocados pontuam de forma superior no factor interpessoal do QVA-r, enquanto que aqueles que permanecem na “residência-mãe” apresentam valores superiores nas dimensões pessoal, estudo e institucional.

Para além da capacidade de lidar com as novas tarefas académicas, a entrada no ensino superior constitui, igualmente, um importante desafio ao nível do desenvolvimento afectivo e interpessoal do jovem. Para muitos estudantes representa a primeira saída de casa, separação vivida por uns de forma bastante dolorosa e acompanhada de sentimentos de solidão, isolamento e abandono, enquanto outros a tomam como experiência inebriante de uma aparente liberdade total. De facto, a entrada no ensino superior traduz-se na conquista de um novo espaço social e de uma maior independência, que poderá conduzir ao desenvolvimento de novos relacionamentos, sobretudo com os pares, no sentido de ser mais fácil ultrapassar alguma sensação de desenraizamento ou despersonalização. Assim sendo, é de admitir que os estudantes deslocados da sua residência habitual apresentem uma maior necessidade e disponibilidade para iniciarem e estabelecerem novas interacções e até para se envolverem mais em actividades de carácter associativo, sobretudo na instituição, aspectos que se reflectem em ganhos acrescidos na dimensão interpessoal do QVA-r.

Os estudantes que permanecem na “residência-mãe” demonstram níveis mais elevados de bem-estar psicológico, de equilíbrio emocional e estabilidade afectiva, apresentando também uma melhor percepção das suas competências e uma maior auto-confiança. Revelam-se mais capazes de gerir adequadamente o seu tempo, de se organizarem melhor em termos de métodos de estudo e de estratégias de aprendizagem. Mostram-se, ainda, mais integrados, envolvidos e implicados na instituição que se encontram a frequentar, na qual parecem sentir-se bem e satisfeitos, conhecendo e usufruindo melhor os seus recursos e serviços.

Estas conclusões levam-nos a admitir que os estudantes que permanecem na sua residência habitual possam sentir maior apoio e suporte emocional, psicológico e até material por parte das figuras significativas, mais oportunidades de diálogo, condições que se reflectem num maior bem-estar em geral, com implicações positivas no processo de adaptação ao ensino superior. Por outro lado, a proximidade e presença dos pais ou figuras significativas poderá levar a que o jovem estudante percepcione um maior controlo no que se refere à concretização das tarefas académicas e ao desempenho escolar. Quando analisadas as correlações encontradas entre as subescalas do SSQ6, os factores do QVA-r e a SWLS, verificamos que todas elas são significativas, embora de baixa magnitude, permitindo-nos concluir que os jovens estudantes que demonstram uma melhor percepção da sua rede de suporte social, tendem a apresentar um maior bem-estar psicológico, auto-confiança e autonomia, uma percepção pessoal mais elevada das suas capacidades cognitivas e competências de resolução de problemas e uma melhor adaptação ao nível das relações interpessoais. Em síntese, também com os estudantes da nossa amostra se verifica que a percepção do suporte social parece constituir-se como uma condição importante para o bem-estar físico, psicológico e social, no processo de integração no novo contexto académico.

Não nos pareceria justo terminar esta reflexão sobre os resultados encontrados, sem nos referirmos ao contributo que julgamos ter dado, ao nível das medidas de avaliação psicológica da adaptação ao ensino superior (QVA-r), da percepção do suporte social (SSQ6) e da satisfação com a vida em geral (SWLS), validadas na nossa amostra de

estudantes do 1º ano do IPL. A presente investigação proporciona apoios evidentes para a validade dos três instrumentos utilizados, os quais registaram valores de consistência interna, globalmente, muito satisfatórios e estruturas factoriais congruentes com as existentes na literatura e identificadas em estudos anteriores de validação. Assim sendo, as medidas utilizadas no presente estudo, revelaram boas propriedades psicométricas, recomendando e legitimando o seu uso nas áreas de investigação respectivas.

Conclusão

Considerando que a transição para o ensino superior confronta o jovem estudante com múltiplas exigências e inúmeros desafios na esfera pessoal, interpessoal e académica, é de admitir, então, que os recursos sociais, em especial os de suporte social, se constituam como um elemento importante em tal processo de adaptação. Se por um lado, a capacidade do aluno para lidar com as tarefas académicas constitui, desde logo, a base fundamental de uma inserção construtiva no novo ambiente, por outro, a qualidade das relações parece ser também um factor fundamental, envolvendo não só a capacidade para efectuar reestruturações nas relações existentes (família, amigos e companheiros), como também a capacidade para iniciar novas interacções (com professores, colegas e funcionários da instituição e comunidade envolvente).

Neste sentido, importa procurar o equilíbrio possível entre os desafios que o novo contexto de vida coloca ao estudante e as respostas por parte das instituições que o recebem. Com efeito, um número crescente de investigações tem vindo a sublinhar o pressuposto de que uma boa qualidade de adaptação ao ensino superior passa pelo grau de ajustamento e correspondência entre as necessidades, interesses e valores dos alunos e os recursos, funcionamento, clima organizacional, tipo de propostas formativas e oportunidades oferecidas pela instituição. Neste sentido, as instituições de ensino superior devem incluir e contemplar nas suas estratégias de intervenção, objectivos claros e consistentes das metas desenvolvimentais e de sucesso que pretendem atingir, implementando serviços de apoio aos seus estudantes, que permitam cobrir um vasto campo de actuação, quer relativamente à diversidade de alunos, quer às problemáticas que vão desde as mais especificamente académicas às socialmente mais abrangentes. Para os alunos recém-chegados e sobretudo para os que “deixaram a residência-mãe”, parecem ser importantes algumas iniciativas de acolhimento, que passam pelo conhecimento da cidade e comunidade onde se situa a instituição, pela “visita-guiada” à própria instituição, à estrutura curricular e ao regulamento de avaliação do curso em que se matricularam. Mesmo que toda esta informação se encontre disponível na Internet é importante dar um rosto, ou melhor vários rostos, a todo este processo que permitirá ao aluno, a pouco e pouco, “sentir-se em casa”.

Importa, também, planificar e implementar um conjunto de actividades que permitam intervir ao nível dos diferentes tipos de “vulnerabilidades” social, emocional ou cognitiva que os alunos possam demonstrar. Parece ser relevante desenvolver redes de suporte entre professores e alunos e estudantes entre si e a organização de actividades formais e informais que criem sentimentos de identidade de grupo. Programas de peer counseling (apoio entre pares, sobretudo nas residências), mentorado (apoio assegurado

pelos alunos mais velhos aos colegas do 1º ano) e de tutorado (apoio prestado por um professor a um grupo de alunos, a nível académico, pessoal e social) podem ser actividades a contemplar e que serão levadas a cabo não só por profissionais (psicólogos, professores), mas também por alunos que recebam formação.

No domínio especificamente académico, parece ser útil a realização de acções ou cursos que visem promover o sucesso (p.ex., estratégias de estudo, gestão do tempo, de comunicação, motivação, estratégias específicas de preparação para as avaliações, para a realização de exames e ainda para a elaboração de trabalhos científicos) e ajudar a reduzir “handicaps” (p.ex., ao nível da língua materna ou estrangeira, da matemática, da utilização das tecnologias da comunicação e informação).

Os serviços de apoio vocacionados para o aconselhamento psicológico, de desenvolvimento e orientação de carreira e, ainda, os serviços de apoio psicopedagógico para os estudantes, em geral, e para os alunos do 1º ano em particular, podem assumir um papel relevante durante o percurso do indivíduo no ensino superior. De facto, actuar numa óptica mais preventiva do que remediativa, ajudando o jovem estudante a otimizar recursos de diferentes fontes de suporte social, a controlar e ajustar expectativas, a evitar situações de crise e de ruptura, a desenvolver estilos de coping, são algumas possibilidades a utilizar pelos serviços de aconselhamento psicológico, no sentido de se promover a maximização dos pontos fortes do indivíduo e a minimização dos seus factores de risco.

Em síntese, importa implementar medidas de apoio aos estudantes no sentido de estes lidarem eficazmente com as pressões e desafios colocados pelo novo contexto, quer a nível académico, quer a nível das decisões vocacionais, quer, ainda, a nível afectivo e social, de forma a promover o seu desenvolvimento global e harmonioso. As instituições de ensino superior devem, pois, assumir plenamente o seu papel e responsabilidade na integração dos estudantes que acolhem, disponibilizando algumas “pontes” que lhes permitam ultrapassar, com segurança e sucesso, os muitos “alçapões” que se lhes afiguram na transição do ensino secundário para o ensino superior, o que, no limite, pode questionar aquilo que são hoje as instituições deste nível de ensino, a forma como são vividas pelos seus actores e a qualidade do ambiente que nelas existe.

Bibliografia

- Almeida, L. S., Ferreira, J. G. & Soares, A. P. (1999). Questionário de Vivências Académicas: Construção de e Validação de uma Versão Reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIII, nº 3, 181-207.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. G. & Soares, A. P. (2003). Questionário de Vivências Académicas (Q.V.A. e Q.V.A-r). In M. Gonçalves, M. Simões, L. Almeida & C. Machado (Coords). *Avaliação Psicológica: Instrumentos Validados para a População Portuguesa*. Coimbra: Quarteto, vol. 1, 114-130.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R., & Grifflins, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Diniz, A. M. (2001). *Crenças, escolhas de carreira e integração universitária*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Instituto de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do

Minho.

- Pinheiro, M. R. & Ferreira, J. A. (2002). O questionário de suporte social: Adaptação e validação da versão portuguesa do Social Support Questionnaire (SSQ6). *Psychologica*, 30, 315-333.
- Pinheiro, M. R. M. (2003). Uma época especial: suporte social e vivências académicas na transição e adaptação ao ensino superior. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Saranson, I. G., Saranson, B. R., Shearing, E. N. & Pierce, A. R. (1987). A brief measure of social support: Practical and theoretical implications. *Journal of Social and Personality Relationships*, 4, 497-510.
- Sarason, B. R., Sarason, I. G. & Pierce, G. R. (1990). Traditional views of social support and their impact of assessment. In B.R. Sarason, I.G Sarason. & G.R. Pierce (Eds.) *Social support: An interactional view*. New York: John Wiley & Sons, 5-25.
- Silva, S. L. R. (2003). Adaptação académica, pessoal e social do jovem adulto ao Ensino Superior. Contributos do ambiente familiar e do auto-conceito. Tese de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWLS). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVI, 3, 503-515.