

CONTRIBUTO PARA A VALIDAÇÃO DA VERSÃO REDUZIDA DA ESCALA *APPROACHES AND STUDY SKILLS INVENTORY FOR STUDENTS (ASSIST)*

Susana Pestana, IPBeja / ISPA-Instituto Universitário/CIE-ISPA, susana.pestana@ipbeja.pt

Francisco Peixoto, ISPA – Instituto Universitário/CIE-ISPA, fpeixoto@ispa.pt

Patrícia Rosado Pinto, NOVA Medical School/Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Nova de Lisboa, edumedica@fcm.unl.pt

RESUMO: As abordagens ao estudo referem-se ao modo como os estudantes encaram as tarefas de aprendizagem e as estratégias que utilizam para as levar a cabo. Um dos instrumentos habitualmente utilizados na investigação sobre as abordagens ao estudo é o *Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST)*. Esta escala teve a sua origem no *Approaches to Studying Inventory (ASI)* e inclui subescalas adicionais com vista a integrar a descrição dos processos relativos não só ao estudo, mas também as reações ao ensino. A sua versão mais recente avalia as abordagens à aprendizagem em três dimensões ou escalas distintas: Profunda, Estratégica e Superficial Apática. Neste estudo apresentamos dados relativos às propriedades psicométricas da versão reduzida desta escala (*Short Version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students – SV-ASSIST*) a qual é constituída por 18 itens distribuídos pelas 3 dimensões referidas. Participaram no estudo 186 estudantes de cursos de Licenciatura em Terapia Ocupacional de diferentes instituições. A análise fatorial exploratória resultou numa solução fatorial de 3 fatores: um fator integrando os itens que remetem para estratégias ligadas à Abordagem Profunda e que inclui 5 itens; um segundo fator associado à Abordagem Estratégica (AE) constituído por 4 itens; e um terceiro fator constituído pelos 6 itens que reenviam para a Abordagem Superficial Apática. No que respeita à consistência interna, os valores obtidos revelaram-se aceitáveis.

Introdução

A aprendizagem dos estudantes do Ensino Superior tem sido alvo de inúmeros estudos, resultando numa variedade de perspetivas teóricas, bem como à definição pouco consensual dos seus constructos como os estilos de aprendizagem, abordagens, conceções, orientações, estratégias, entre outros (Valadas, Araújo, & Almeida, 2014). O conceito abordagens ao estudo foi desenvolvido por Marton e Säljö, em 1976, como uma reação específica ao conteúdo da tarefa e ao contexto em que era desenvolvida, sendo também utilizado para identificar uma forma de estudar mais consistente ou mais “típica”, em contextos com exigências similares (Entwistle & McCune, 2004). Segundo Valadas *et al.* (2010) as abordagens ao estudo referem-se às intenções dos estudantes face a uma situação de aprendizagem, bem como às estratégias que utilizam para alcançar os resultados. Por outro

lado, o conceito estilos de aprendizagem também sido alvo de diferentes significados, em que a sua conceptualização depende da experiência e treino académicos prévios que guiarão para uma determinada escolha em termos de terminologia (Entwistle & McCune, 2004). Segundo Pask (1976), o termo estilo é utilizado não apenas para sugerir uma consistência relativa ao longo do tempo e num determinado contexto, mas também como uma preferência na escolha entre os diferentes processos de aprendizagem. No entanto, tendo em conta toda esta panóplia de significados, é importante referir que há evidência de que os professores adotam um determinado estilo de ensino e que o tipo de abordagem utilizada (estruturada/formal vs não estruturada/informal) poderá afetar de forma inevitável a capacidade de aprendizagem dos estudantes (Entwistle, 1977). Deste modo, Biggs (1987) refere que a abordagem ao estudo é uma combinação entre um motivo e a utilização de uma estratégia adequada: os estudantes que têm uma motivação intrínseca tendem a atribuir um maior significado à sua aprendizagem, fazendo leituras de forma mais ampla e relacionando os novos conceitos aos que já conhecem; os estudantes que estão motivados para alcançar avaliações mais altas apresentam capacidade de organização do seu estudo; os estudantes que aprendem em função de ter um mínimo de problemas possível ou apenas ter avaliação positiva, focam-se na memorização da informação através da repetição. São estes três possíveis cenários que descrevem as abordagens ao estudo: Abordagem Profunda, Abordagem Estratégica e Abordagem Superficial (Entwistle & Ramsden, 1983). Tendo em conta que os constructos das abordagens ao estudo se baseiam na investigação de Marton e Säljö, em 1976, os autores sugeriram que a qualidade das aprendizagens e as diferenças nos produtos da aprendizagem se relacionam com as estratégias e intenções dos estudantes no constructo das abordagens à aprendizagem (Valadas, Araújo, & Almeida, 2014). Estes conceitos resultaram na construção de diversas escalas, entre as quais a *Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST) (Tait, Entwistle, & McCune, 2013). Esta escala pretende avaliar as abordagens à

aprendizagem por referência a três dimensões ou escalas distintas: Profunda, Estratégica e Superficial Apática, refletindo-se em diferentes níveis de processamento (Valadas, Gonçalves, & Faisca, 2010). A abordagem profunda é caracterizada como a intenção para a compreensão e análise conceptual profunda, que se for mantida, resulta num nível profundo de compreensão; a abordagem superficial apática envolve a intenção de completar tarefas com um nível reduzido de envolvimento e uma percepção de que as tarefas propostas são uma imposição (Entwistle, McCune, & Walker, 2001). A abordagem estratégica relaciona-se com o esforço para um estudo organizado, em que a intenção é alcançar objetivos pessoais (Entwistle & Peterson, 2004). No entanto, apesar da evidência face à investigação realizada neste domínio, Entwistle (1997a) defendeu a validade dos constructos profundo/superficial, face às críticas de Webb, em 1997, reiterando que não se pode ignorar a importância destes conceitos, legitimada pelo seu poder e universalidade. A dicotomia profunda/superficial coincide de forma bastante próxima com os objetivos do Ensino Superior, em que uma abordagem profunda remete para aspetos de compreensão e construção de um significado, ao contrário de uma abordagem superficial. A abordagem profunda deriva da intenção de entender as ideias por si só, através da sua relação com o conhecimento e experiência prévios, na procura dos padrões e princípios subjacentes, na confirmação da evidência e na sua relação com as conclusões, examinar a lógica e argumentar de forma crítica e cautelosa (Entwistle, 1997b). São exatamente estas premissas que os professores devem tentar promover junto dos estudantes (Entwistle, 1997a). No entanto, tendo em consideração o forte carácter desta conceptualização, é de extrema importância investigar não apenas as diferenças entre as várias formas como os estudantes trabalham em termos académicos, mas também nos diferentes tipos de ensino e avaliação que podem afetar estas abordagens (Entwistle, McCune, & Hounsell, 2002).

Dentro deste quadro teórico das abordagens ao estudo, o presente trabalho tem por objetivo contribuir para o estudo das propriedades psicométricas da *Short Version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students* (Entwistle, McCune, & Tait, 2013).

Método

Participantes

A versão reduzida da Escala ASSIST foi aplicada a 186 estudantes de Cursos de Terapia Ocupacional, de 3 Escolas Superiores de Saúde das regiões Centro e Sul do País. Da totalidade da amostra 89,6% são do género feminino e 10,4% são do género masculino com idades compreendidas entre os 17 e os 53 anos. A média de idades é de 23,45 anos com um desvio padrão de 5,510 e a mediana é de 22,00. No que respeita ao tipo de ingresso no Ensino Superior 9,8% provêm do Concurso Especial para maiores de 23 anos, 4,9% provêm de Cursos Médios/Superiores, 15% ingressaram no Curso através de Mudança de Curso, 57,1% são provenientes do 12ºano de escolaridade, 1,2% provêm do regime especial dos PALOP, 0,6% contemplam o reingresso, 16,6% são titulares de Diplomas de Especialização Tecnológica e 0,6% ingressaram no Curso através de Transferência.

Instrumento

A escala *Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST) teve a sua origem na escala *Approaches to Studying Inventory* (ASI) e que foi desenvolvida pela Universidade de Lancaster, nos anos 70 (Entwistle & Ramsden, 1983). Foi desenhada para caracterizar as forças relativas às abordagens dos alunos em três dimensões: profunda, superficial e estratégica. A escala ASSIST foi desenvolvida pelo *Centre for Research on Learning and Instruction* na Universidade de Edinburgh, em 1997 (Entwistle, McCune, & Tait, 2013).

Para o desenvolvimento deste estudo foi utilizada a *Short Version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST) e que inclui 18 itens (Entwistle, McCune, & Tait, 2013). A Escala Abordagem Profunda (AP) apresenta três subescalas: Procura de significado (PS) e inclui os itens 2 e 6; Relacionar ideias (RI) e inclui os itens 10 e 15; Uso de dados (UD) e inclui os itens 12 e 17. A Escala Abordagem Estratégica (AE) apresenta 3 subescalas: Estudo organizado (EO) e inclui o item 13; Gestão de tempo (GT) e inclui os itens 3, 5 e 7; Realização (R) e inclui os itens 9 e 11. A Escala Abordagem Superficial Apática (ASA) apresenta três subescalas: Falta de objetivos (FO) e inclui o item 4; Falta de compreensão (FC) e inclui os itens 1, 8 e 16; Medo do Fracasso (MF) e inclui os itens 14 e 18.

Resultados

O processo inicial de análise das propriedades psicométricas consistiu em analisar o agrupamento dos diversos itens através de análises fatoriais exploratórias. Para o efeito submeteram-se os 18 itens a uma análise fatorial com extração por componentes principais e definição prévia de 3 fatores (correspondendo às três dimensões esperadas: Abordagem Profunda, Abordagem Estratégica e Abordagem Superficial Apática), seguida de rotação oblíqua *promax*. A opção por uma rotação oblíqua deveu-se ao facto de se pressupor a inter-relação entre os fatores em análise, escolhendo-se a rotação *promax* em virtude desta permitir a maximização dos pesos fatoriais dos itens (Brown, 2006). Os resultados obtidos para o coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin (0.798) e para o teste de esfericidade de Bartlett ($\chi^2(136)=799.3$, $p<0.001$), permitiram validar a análise. Os resultados desta análise evidenciaram uma distribuição dos itens de acordo com o esperado, com exceção dos itens 7, 11 e 12. O item 12 (originalmente pertencendo à dimensão “Abordagem Profunda”) surgiu associado à Abordagem Estratégica não se coadunando o conteúdo (“Muitas vezes, dou por mim a questionar coisas que ouvi nas aulas ou que li em livros”), com o dos restantes itens

agrupados nesta dimensão. Deste modo optámos por excluir este item da análise. Os itens 7 e 11, pertencentes à dimensão Abordagem Estratégica na versão original da escala, surgem associados com os itens da Abordagem Superficial Apática. No entanto, a associação a esta dimensão é negativa, enquanto a dos restantes itens é positiva. Tendo em conta esta associação negativa, e o conteúdo destes dois itens (“Não tenho qualquer dificuldade em estudar ou em fazer um trabalho quando isso é mesmo necessário” e “Não tenho nenhuma dificuldade em motivar-me”) do nosso ponto de vista, faz sentido considerá-los na dimensão Abordagem Superficial Apática.

O primeiro fator agrupa os itens 3, 5, 9 e 13 e explica 26,14% da variância da dimensão Abordagem Estratégica (subescala que representa a orientação para alcançar as notas mais altas). Este fator apresentou um alfa de Cronbach de 0,74 e é constituído por itens como o ASSIST3 – Organizo com cuidado o meu tempo de estudo de forma a aproveitá-lo ao máximo; ASSIST9 – Invisto bastante no estudo porque estou determinado(a) a obter bons resultados; ASSIST13 – Penso que sou bastante sistemático(a) e organizado(a) quando tenho de estudar para os exames. O fator 2 agrupa os itens 1, 4, 7, 8, 11, 14, 16 e 18 e explica 11,21% da variância da dimensão Abordagem Superficial Apática (subescala que representa a orientação para ser capaz de reproduzir os materiais para fins de avaliação). Este fator apresentou um alfa de Cronbach de 0,72 e é constituído por itens como o ASSIST1 – Tenho muitas vezes dificuldade em compreender o significado das coisas que tenho de me lembrar; ASSIST8 – Grande parte do que estou a estudar não faz muito sentido: é como se fossem peças e bocados que não se relacionam entre si; ASSIST16 – Não sei bem o que é realmente importante nas aulas, por isso tento tirar o máximo possível de apontamentos.

Quadro 1 – Análise fatorial após rotação *promax* para 15 itens (saturações $\geq .35$) e valores de Alfa de Cronbach para cada uma das dimensões

Item nº	Abordagem Estratégica	Abordagem Superficial	
		Apática	Abordagem Profunda
ASSIST5	0.85		
ASSIST3	0.83		
ASSIST13	0.70		
ASSIST9	0.56		
ASSIST16		0.66	
ASSIST14		0.64	
ASSIST18		0.63	
ASSIST1		0.56	
ASSIST8		0.51	
ASSIST7		-0.50	
ASSIST11	0.38	-0.49	
ASSIST4		0.36	
ASSIST15			0.74
ASSIST2			0.74
ASSIST10			0.63
ASSIST6			0.54
ASSIST17	0.39		0.43
Valor próprio	4.44	1.91	1.41
Variância Explicada	26.14%	11.21%	8.30%
Alfa de Cronbach Amostra			
Total	0.74	0.72	0.67

O fator 3 agrupa os itens 2, 6, 10, 15 e 17 e explica 8,30% da variância da dimensão Abordagem Profunda (subescala que representa a orientação para a compreensão de

significados dos materiais de aprendizagem). Este fator apresentou um alfa de Cronbach de 0,67 e é composto por itens como o ASSIST2 – Quando leio um artigo ou livro, tento descobrir por mim o que o autor está exactamente a querer dizer; ASSIST10 – Quando estou a estudar um novo tópico, tento visualizar na minha mente a forma como todas as ideias se relacionam entre si; ASSIST15 – As ideias que leio nos livros ou em artigos estimulam muitas vezes uma longa série de pensamentos meus.

Conclusões

O principal objetivo deste estudo foi contribuir para o estudo das propriedades psicométricas da *Short Version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students* e, simultaneamente validá-la para a utilização com estudantes de Cursos de Terapia Ocupacional. Os resultados obtidos validaram a organização dos 17 itens em três dimensões, em que as medidas do ASSIST parecem refletir os constructos que pretendem medir, constituindo um indicador de validade de constructo. Os três fatores obtidos são aqueles que são os esperados a nível concetual, identificando-se como estratégico (Fator I), superficial apático (Fator II) e estratégico (Fator III). Os indicadores das análises fatoriais e da consistência interna, no que respeita à distribuição dos itens por duas dimensões (Fatores I e II) são aceitáveis, enquanto que a outra dimensão (Fator III) se aproxima do limiar aceitável (Marôco, 2014; Nunnally, 1978).

Tendo em conta os possíveis cenários que descrevem as abordagens ao estudo, nomeadamente a Abordagem Profunda, Abordagem Estratégica e Abordagem Superficial (Entwistle & Ramsden, 1983), os resultados exploratórios deste estudo confirmam a organização dos diversos itens nas três dimensões já referidas anteriormente.

Comparativamente a outras investigações em que foi utilizada a versão longa da escala ASSIST (Valadas, Araújo, & Almeida, 2014; Valadas, Gonçalves, & Faisca, 2010; Gadelrab, 2011; Byrne, Flood, & Willis, 2004; Diseth, 2001; Entwistle, McCune, & Walker, 2001) os resultados obtidos vão ao encontro dos resultados desta investigação. Por outro lado, em dois dos estudos em que foi utilizada a versão reduzida da escala (Bälter, Cleveland-Innes, Pettersson, Scheja, & Svedin, 2013; Speth, Namuth, & Lee, 2007) os itens agruparam-se nas dimensões anteriormente referidas, refletindo os constructos das abordagens ao estudo (Entwistle & Ramsden, 1983).

No entanto, segundo Valadas, Gonçalves e Faisca (2010), a escala ASSIST falha, até certo ponto, na captação da complexidade das formas individuais de aprender e de estudar. Desta forma, os autores sugerem a utilização de métodos mistos de investigação, que combinem abordagens quantitativas e qualitativas, com vista à exploração da riqueza individual da aprendizagem dos estudantes.

Referências

- Bälter, O., Cleveland-Innes, M., Pettersson, K., Scheja, M., & Svedin, M. (2013). Student approaches to learning in relation to online course completion. *Canadian Journal of Higher Education*, 43(3), 1-18.
- Biggs, J. B. (1987). *Learning process questionnaire manual. Student approaches to learning and studying*. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Byrne, M., Flood, B., & Willis, P. (2004). Validation of the Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) using accounting students in the USA and Ireland: A research note. *Accounting Education*, 13(4), 449-459.
- Diseth, A. (2001). Validation of a Norwegian version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST): an application of structural equation modelling. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(4), 381-394. doi:10.1080/00313830120096789.
- Entwistle, N. (1977). Strategies of learning and studying: Recent research findings. *British Journal of Educational Studies*, Vol. XXV(3), 225-238.
- Entwistle, N.J. (1997a). Reconstituting approaches to learning: A response to Webb. *Higher Education*, 33, 213-218.
- Entwistle, N.J. (1997b). "Contrasting perspectives on learning", in F. Marton, D.J. Hounsell and N.J. Entwistle (eds). *The experience of learning* (2nd ed.). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325-345.

- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2002). Approaches to studying and perceptions of university teaching-learning environment: Concepts, measures and preliminary findings. Occasional Report 1, ETL Project, Universities of Edinburgh, Coventry and Durham.
- Entwistle, N., McCune, V., & Tait, H. (2013). Approaches and study skills inventory for students: Report of the development of the inventories. Recuperado de: [http://www.researchgate.net/publication/260291730_Approaches_and_Study_S...\(ASSIST\)](http://www.researchgate.net/publication/260291730_Approaches_and_Study_S...(ASSIST))
- Entwistle, N. J., McCune, V., & Walker, P. (2001). Conceptions, styles and approaches within higher education: Analytical abstractions and everyday experience. In R. Sternberg & L.-F. Zhang (Eds.), *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp. 103–136). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc., Publishers
- Entwistle, N. J., & Peterson, E. R. (2004). Conceptions of learning and knowledge in higher education: Relationships with study behaviour and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41, 407–428. doi:10.1016/j.ijer.2005.08.009.
- Entwistle, N. J., & Ramsden, P. (1983). *Understanding student learning*. London: Croom Helm.
- Gadelrab, H. F. (2011). Factorial structure and predictive validity of Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) in Egypt: A confirmatory factor analysis approach. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1197-1218.
- Marôco, J. (2014). *Análise estatística com o SPSS Statistics* (6ª Ed.). Pêro Pinheiro: ReportNumber Análise e Gestão de Informação, Lda.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pask, G. (1976). Styles and strategies of learning. *Br. J. Educ. Psychol.*, 46, 128–148.
- Speth, C. A., Namuth, D. M., & Lee, D. J. (2007). Using the ASSIST Short Form for evaluating an information technology application: Validity and reliability issues. *Informing Science Journal*, 10, 107-119.
- Valadas, S. T., Araújo, A. M., & Almeida, L. A. (2014). Abordagens ao estudo e sucesso académico no ensino superior. *Revista E-Psi*, 4(1), 47-67.
- Valadas, S. S., Goncalves, F. R., & Faisca, L. (2010). Approaches to studying in higher education Portuguese students: A Portuguese Version of the approaches and study skills inventory for students. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 59, 259-275. doi: 10.1007/s10734-009-9246-5

Anexo

Itens da *Short Version Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST)*

1. Tenho muitas vezes dificuldade em compreender o significado das coisas que tenho de me lembrar.
2. Quando leio um artigo ou livro, tento descobrir por mim o que o autor está exactamente a querer dizer.
3. Organizo com cuidado o meu tempo de estudo de forma a aproveitá-lo ao máximo.
4. Acho que a maioria do trabalho que faço no curso é pouco interessante ou irrelevante.
5. Trabalho regularmente ao longo do semestre, em vez de deixar tudo para o último minuto.
6. Antes de começar a tentar resolver um problema ou a fazer um trabalho, tento primeiro perceber qual é a lógica por trás disso.
7. Não tenho qualquer dificuldade em estudar ou em fazer um trabalho quando isso é mesmo necessário.
8. Grande parte do que estou a estudar não faz muito sentido: é como se fossem peças e bocados que não se relacionam entre si.
9. Invisto bastante no estudo porque estou determinado(a) a obter bons resultados.
10. Quando estou a estudar um novo tópico, tento visualizar na minha mente a forma como todas as ideias se relacionam entre si.
11. Não tenho nenhuma dificuldade em motivar-me.
12. Muitas vezes, dou por mim a questionar coisas que ouvi nas aulas ou que li em livros.

13. Penso que sou bastante sistemático(a) e organizado(a) quando tenho de estudar para os exames.

14. Muitas vezes sinto que me estou a afundar perante a enorme quantidade de material/informação com que tenho de lidar.

15. As ideias que leio nos livros ou em artigos estimulam muitas vezes uma longa série de pensamentos meus.

16. Não sei bem o que é realmente importante nas aulas, por isso tento tirar o máximo possível de apontamentos.

17. Quando leio, examino com cuidado os pormenores para ver se estão de acordo com a ideia geral que está a ser desenvolvida.

18. Preocupo-me muitas vezes se serei capaz de gerir adequadamente o trabalho que tenho de fazer.