

TRANSIÇÃO E ADAPTAÇÃO ACADÉMICA DOS ESTUDANTES À ESCOLA DE ENFERMAGEM

Beatriz Rodrigues Araújo*, Leandro S. Almeida**, M^a Constança Paúl***

RESUMO

Este artigo aborda a transição, a adaptação e o desenvolvimento psicossocial do estudante do Ensino Superior, apresentando os resultados da aplicação do Questionário das Vivências Académicas⁽¹⁾ a uma amostra de 262 estudantes a frequentar o 1º ano da Licenciatura em Enfermagem em seis Escolas Superiores de Enfermagem públicas. O objectivo do estudo centrou-se na avaliação da consistência interna do instrumento para este grupo de estudantes. Os resultados obtidos revelam que, a maioria das subescalas do QVA apresentam índices relativamente próximos dos obtidos no estudo original de validação^(2,3). Nas subescalas "envolvimento em actividades extracurriculares", "gestão do tempo" e "bases de conhecimento", verificam-se valores dos coeficientes alpha mais baixos, podendo as especificidades do curso e das instituições considerada na amostra justificar as diferenças observadas. Globalmente, no entanto, os índices de consistência são adequados aos objectivos de utilização deste questionário na análise da adaptação e sucesso académico destes alunos.

Palavras-chave: Ensino de Enfermagem; Adaptação académica; Desenvolvimento psicossocial; Transição para o Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

A transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior confronta o estudante com um ambiente de aprendizagem radicalmente diferente, nomeadamente quanto ao tipo de relação pedagógica que se estabelece entre professores e alunos, e às formas de organização do ensino e da avaliação. Por outro lado, decorrente da aplicação do sistema *numerus clausus* no ingresso no Ensino Superior português, muitos estudantes frequentam cursos de 2^a, 3^a ou outra opção, o que concorrerá, seguramente, para o baixo investimento no curso, desmotivação e níveis elevados de ansiedade⁽⁴⁾. O Ensino Superior coloca, assim, múltiplos desafios aos jovens aos níveis: (i) pessoal (autonomia, projecto vocacional, ansiedade//depressão, auto-conceito, estratégias de *coping*, entre outros); (ii) interpessoal (grupo, turma, colegas, pares e saída da família); (iii) institucional (espaço físico, organização do curso, relacionamento com os professores, métodos de ensino-aprendizagem e actividades extracurriculares).

Para a maioria dos estudantes a entrada no Ensino Superior constitui o momento inicial de um projecto de vida, podendo emergir sentimentos confusos que poderão direccionar o comportamento dos indivíduos, numa realidade existencial que, segundo Nico⁽⁵⁾ poderá comportar quatro dimensões: "(i) o estrangulamento vocacional, que muitos estudantes experimentam aquando do acesso ao Ensino Superior universitário; (ii) a necessidade de se ultrapassar rapidamente uma série de etapas de adaptação, tendo em vista a uma rápida integração, facto que, a não ser verificado, poderá comprometer irreversivelmente os projectos académico, profissional e de vida; (iii) a decrescente instrumen-

* Escola Superior de Enfermagem de Calouste Gulbenkian de Braga.

** Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

*** Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto.

talidade do Ensino Universitário, num contexto profissional futuro, facto que fará repensar o investimento pessoal no projecto académico; (iv) o facto de o ciclo correspondente ao Ensino Universitário ser, eventualmente, a última oportunidade de se ser jovem, havendo pois que aproveitar ao máximo esta etapa da vida, do ponto de vista hedonista" (5).

Concordamos com a opinião de Almeida (6) quando refere que a adaptação e a realização académica do estudante do Ensino Superior é afectada por uma multiplicidade de aspectos de índole pessoal, relacional e institucional. Tais aspectos vão desde as vivências ou problemáticas mais pessoais até às condições institucionais, passando pelos grupos de interacção (família, colegas, professores). Neste contexto, o mesmo autor e colaboradores sublinham que "o ajustamento à universidade é um processo complexo e multidimensional que requer o desenvolvimento de um conjunto de competências por parte do aluno, facilitadoras da sua adaptação e integração no novo contexto educativo" (7).

Um dos grandes obstáculos à adaptação do estudante e consequente integração nas instituições de Ensino Superior poderão ser as dificuldades percebidas no momento inicial da sua frequência académica. Por vezes as percepções ou representações dos estudantes a propósito da entrada ou acerca da qualidade/eficácia dos seus recursos adaptativos (inadequados ou insuficientes) leva a que se instale uma sensação de confusão em diferentes dimensões das suas vidas. As sensações e emoções geradoras de ansiedade e bloqueadoras da vontade e da concentração, que caracterizam o momento inicial da vivência académica, decorrem das circunstâncias de grande indefinição, do ritmo acelerado em que tudo acontece ou se percebe acontecer, e da estranheza face aos novos ambientes e pessoas (8).

A transição para o Ensino Superior traduz-se assim numa descontinuidade no que concerne à experiência educativa anterior. Assim, as mudanças de contextos "influenciam as experiências pessoais e académicas dos alunos: contactos com professores diferentes do ponto de vista dos estilos de intervenção e da relação com o saber, confronto com novas formas de conhecimento científico e tecnológico e com um novo

tipo de organização curricular e, por fim, a transição para um novo espaço familiar" (9).

Pensando nesta realidade e no caso concreto dos alunos de Enfermagem diremos, como aliás outros investigadores do domínio, que os estudantes que acedem ao Ensino Superior, se situam numa fase de desenvolvimento psicossocial caracterizada pela: (i) consolidação do pensamento formal⁽¹⁰⁾; (ii) construção da identidade e de um sentimento de controlo sobre a sua vida; (iii) desenvolvimento de novas competências intelectuais; (iv) construção de um sistema de valores; (v) construção de um projecto de vida que inclua a dimensão vocacional; e (vi) aquisição de conhecimentos, atitudes e capacidades necessárias à cidadania⁽¹¹⁾. Por seu lado Chickering e Reisser, no seu modelo acerca do desenvolvimento psicossocial do estudante do Ensino Superior, procurou operacionalizar as tarefas desenvolvimentais com as quais os jovens se confrontam na sua transição para o Ensino Superior^(12,9). Segundo o seu modelo o desenvolvimento conceptualizado a partir de sete vectores: (i) tornar-se competente; (ii) gerir as emoções; (iii) desenvolver a autonomia e a interdependência; (iv) desenvolver relações interpessoais maduras; (v) estabelecer a identidade; (vi) definir objectivos de vida; e (vii) desenvolver a integridade. O autor⁽¹²⁾ considera ainda, que estes vectores acompanham o indivíduo ao longo do seu ciclo vital, podendo alguns deles assumir maior relevância em determinados períodos do desenvolvimento. As questões da competência, da autonomia e da identidade por exemplo adquirem particular relevo durante a frequência do Ensino Superior.

Por todas estas questões desenvolvimentais, a transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior pode constituir um momento problemático na vida dos estudantes, assumindo-se como um momento crítico, potencializador de crises e/ou desafios desenvolvimentais^(13,14,15,16,17). Aliás, muitos estudos mostram mesmo que mais de metade dos estudantes universitários do 1º ano revelam dificuldades nesta transição educativa⁽¹⁸⁾ ou desenvolvem mesmo psicopatologia^(19,20). Mais concretamente no que se refere aos alunos de Enfermagem diversos estudos comprovam que os períodos de formação

e, com maior evidência os de estágio, são vivenciados pelos alunos com *níveis de stress e/ou ansiedade apreciáveis*^(21,22,23,24,25,26,27,28), o que nos alerta para a necessidade de desenvolver estudos junto desta população.

Tavares e colaboradores⁽⁹⁾ afirmam que "os novos contextos contribuem para transformar sistemas de referência representacionais consolidados em experiências escolares anteriores", transformação que não é fácil para os jovens em geral, e muito provavelmente mais ainda para os alunos da Licenciatura de Enfermagem, se pensarmos que vários deles poderão estar num curso que não correspondia ou corresponde à sua primeira opção. Como a escola em geral, o Ensino Superior constitui para muitos alunos uma situação geradora de ansiedade, não só pelas situações de competição que aí se vivenciam, sua estrutura física e organizacional, mas também pelas expectativas elevadas que pessoas significativas para o aluno têm acerca dele ou expectativas decorrentes dos projectos e ambições pessoais. Tudo isto conflui para um conjunto alargado de factores indutores de *stress*^(29,30,31).

O presente estudo insere-se numa linha de investigação sobre a adaptação, o desenvolvimento psicossocial e o rendimento académico dos estudantes do Ensino Superior^(6,9,2,32,33,34,35,36), e procura analisar como os estudantes da licenciatura em Enfermagem vivenciam a transição para o Ensino Superior e, assim, avaliar a qualidade da sua adaptação ao contexto do politécnico. De qualquer modo, neste primeiro artigo, descrevemos os resultados das análises estatísticas conduzidas, tendo em vista apreciar a adequação de um questionário usado em Portugal, o *Questionário das Vivências Académicas* (QVA)⁽³⁾ para avaliar as vivências académicas junto dos estudantes de Enfermagem em escolas públicas portuguesas.

METODOLOGIA

Amostra

A amostra do estudo é constituída por 262 estudantes (80,4% da população estudantil que frequenta o 1^o ano da Licenciatura em Enferma-

gem de seis Escolas Superiores de Enfermagem públicas da zona norte, que colaboraram no estudo).

Constituíram critérios de elegibilidade da amostra os seguintes factos. Em primeiro lugar a busca de um certo equilíbrio entre alunos de Escolas Superiores de Enfermagem públicas da zona norte com plano curricular de estrutura modular⁽³⁷⁾ (ou seja, planos que constam de um conjunto de módulos integrados com objectivos próprios e articulados entre si, incluindo cada um deles um processo de ensino teórico e teórico-prático e um processo de ensino clínico e ou estágio, que se desenvolvem durante uma série de ciclos escolares) e de estrutura não modular⁽³⁷⁾ (ou seja planos mistos, nos quais prevalece a estrutura linear nos dois primeiros anos do curso, constituído apenas por um processo de ensino teórico e a estrutura modular nos anos seguintes). Em segundo lugar, face aos objectivos do estudo, remetemos a nossa amostra aos alunos do primeiro ano, ou seja, sujeitos a um processo de transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior. Finalmente, houve a preocupação de garantir aleatoriedade ao nível das turmas contactadas e a representatividade da amostra recorrendo tempos lectivos com maior presença de alunos.

Dos 262 estudantes que constituem a nossa amostra, 137 pertencem a quatro escolas que apresentam planos curriculares com estrutura modular e 125 a duas escolas, cujos planos curriculares têm estrutura não modular (Quadro 1).

A idade dos estudantes da amostra varia entre os 17 anos (26 estudantes) e os 27 anos (1 estudante), tendo 87,4% dos inquiridos idades compreendidas entre os 18 e os 20 anos (mé-

QUADRO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES SEGUNDO AS ESCOLAS DE PERTENÇA E GÉNERO

SEXO	PLANO CURRICULAR	
	MODELOS CURRICULARES DE ESTRUTURA NÃO MODULAR	MODELOS CURRICULARES DE ESTRUTURA MODULAR
Feminino	108	100
Masculino	17	37
Subtotal	125	137
TOTAL		262

QUADRO 2 - DOMÍNIOS DAS VIVÊNCIAS ACADÉMICAS, SUBESCALAS, NÚMERO DE ITENS E VALORES DE ALFA DE CRONBACH (ALMEIDA, SOARES E FERREIRA, 2000)

DOMÍNIOS DAS VIVÊNCIAS ACADÉMICAS	SUBESCALAS	NÚMERO DE ITENS	ALFA (α)
Contexto académico	Adaptação ao curso	15	85
	Adaptação à instituição	11	74
Relações interpessoais	Envolvimento em actividades extracurriculares	11	69
	Gestão do tempo	8	72
	Métodos de estudo	11	76
	Gestão de recursos económicos	8	83
	Ansiedade na avaliação	10	78
	Relacionamento com os colegas	15	87
Dimensões pessoais	Relacionamento com a família	10	82
	Relacionamento com os professores	14	79
	Bases de conhecimento	6	78
Dimensões pessoais	Autonomia	12	76
	Desenvolvimento de carreira	14	85
	Bem-estar físico	13	79
	Bem-estar psicológico	14	88
	Autoconfiança	12	80
	Percepção de competências	10	75

dia=18,2; D.P.=0,95). Relativamente ao género, a amostra é maioritariamente constituída por estudantes do sexo feminino (79,4%). Importa acrescentar ainda que, a maioria dos inquiridos (91%) reside na zona geográfica onde estão inseridas os estabelecimentos de ensino, num raio de 30 Km (descendo essa percentagem para 56,5% em período de férias, o que reflecte que 44,3% dos alunos estão deslocados da sua casa). Constata-se, também, que a maioria dos estudantes (96,6%) apenas estuda. Em termos sócio-económicos, e tomando como referência a classificação de Ponciano(38), a maioria dos estudantes é proveniente de um agregado familiar pertencente a uma classe média-baixa, ou seja, à camada III dessa classificação (61,8% dos pais e 32,4% das mães), predominando, nos pais, um nível de escolaridade até aos 11º/12º anos (88,9% dos pais e 84% das mães). Finalmente, 72,5% dos estudantes frequentam o curso de Enfermagem como sua primeira opção, verificando-se situação idêntica com 76% dos estudantes relativamente à escola. Aliás, no momento da realização deste estudo, já uma clara maioria dos estudantes (93,5%) refere gostar do curso que frequenta.

Instrumento

Para análise das dimensões da adaptação académica dos estudantes utilizamos o *Questionário das Vivências Académicas*⁽¹⁾. Este questionário tem como objectivo avaliar diversos factores inerentes à adaptação académica dos jovens no 1º ano da universidade, despistando situações e vivências de dificuldade por parte dos estudantes na sua adaptação e integração académica. O QVA é um questionário de auto-relato constituído por 170 itens, distribuídos por 17 subescalas que abrangem três das dimensões consideradas relevantes no estudo do processo de transição e de adaptação dos estudantes ao Ensino Superior: (1) dimensão pessoal, (2) dimensão interpessoal e (3) dimensão contextual^(2,3).

Nos quadros 2 e 3, apresentados de seguida, descrevemos as 17 subescalas do QVA e a definição das suas dimensões, bem como o número de itens que o integram e os respectivos coeficientes *alfa*.

Como pretendemos analisar a forma como os estudantes de Enfermagem vivenciam a transição para o Ensino Superior e, assim avaliar a qualidade da sua adaptação académica, optamos

QUADRO 3 – DIMENSÕES DO QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÉMICAS (ALMEIDA, SOARES E FERREIRA, 2000)

<i>DIMENSÕES</i>	<i>DEFINIÇÃO</i>
Bases de conhecimentos para o curso	Inclui as bases de conhecimentos, a preparação para as exigências do curso, as capacidades de leitura e escrita.
Métodos de estudo	Inclui o acompanhamento das aulas, a consulta da bibliografia, a organização dos apontamentos.
Ansiedade na realização de exames	Inclui comportamentos de preparação e realização dos testes, exames ou outras formas da avaliação. Tais comportamentos são avaliados, nesta escala, por vivências de tipo ansioso.
Gestão do tempo	Inclui itens sobre a planificação do tempo, o ritmo de prossecução das actividades, a realização dos trabalhos nos prazos fixados, a gestão do tempo de estudo e lazer.
Relacionamento com os professores	Inclui o diálogo com os professores, contacto dentro e fora das aulas, percepção da disponibilidade dos professores para os alunos.
Autonomia	Inclui a interdependência emocional de pais, colegas e outros, a gestão de projectos de vida, a tomada de iniciativa.
Auto-confiança	Inclui as imagens e as expectativas pessoais em relação ao rendimento académico ou em relação à conclusão do curso, inferências das expectativas de colegas e professores a seu respeito.
Percepção pessoal de competências cognitivas	Inclui percepção de capacidades, competências de resolução de problemas, flexibilidade e profundidade de pensamento.
Desenvolvimento de carreira	Inclui o investimento no curso, a elaboração de projectos, as perspectivas de realização profissional, a decisão vocacional.
Bem-estar psicológico	Inclui a satisfação com a vida, o equilíbrio emocional, a estabilidade afectiva, a felicidade, o optimismo.
Bem-estar físico	Inclui aspectos relacionados com o sono e a alimentação, a saúde, o consumo de substâncias.
Adaptação à instituição	Inclui o sentir-se bem ou mal na instituição, a adaptação aos horários e ao funcionamento dos serviços, o gosto pelo ambiente circundante.
Adaptação ao curso	Inclui o gosto e a satisfação pelo curso, a percepção da sua organização e da qualidade das suas disciplinas, a ligação possível entre conteúdos curriculares e as saídas profissionais.
Envolvimento em actividades extracurriculares	Inclui a participação em iniciativas associativas, em actividades culturais e recreativas, a prática desportiva, ...
Relacionamento com os colegas	Inclui as amizades, a expressão de sentimentos, a tolerância intercultural, a cooperação com os pares.
Relacionamento com a família	Inclui o relacionamento com os pais, apoio recebido, necessidade de ir a casa, o diálogo em torno dos projectos pessoais e das escolhas vocacionais.
Gestão dos recursos económicos	Inclui referências à situação económica do aluno, problemas na gestão de verbas auferidas, situações de compromisso entre verbas disponíveis e o envolvimento em actividades extracurriculares.

pela utilização do QVA por se tratar de um instrumento: (a) construído e validado com base em estudantes portugueses do 1º ano; (b) que cobre as dimensões pessoais, relacionais e institucionais da adaptação dos estudantes ao contexto universitário – variáveis a avaliar no nosso estudo; (c) que apresenta coeficientes de precisão e validade adequados; (d) e finalmente porque existem vários estudos disponíveis em Portugal com esta escala.

Os estudos de validação do QVA, realizados com estudantes universitários portugueses, têm demonstrado que o instrumento tem qualidades psicométricas adequadas quer no que refere à sua interna e externa^(2,32,33,34, 35,36), o que corrobora a sua utilização para avaliar a forma como os estudantes do Ensino Superior em Portugal vivenciam a transição e a adaptação a este novo contexto educativo.

Procedimento

A aplicação do *Questionário de Vivências Académicas* (QVA) ocorreu no início do segundo semestre do ano lectivo de 2000/2001 (no período compreendido entre 23 e 30 de Abril de 2001) e de forma colectiva, num único período lectivo destinado a aulas teórico-práticas ou práticas, na presença dos coordenadores do curso ou de ano. Os estudantes foram informados dos objectivos do estudo, de que a sua colaboração era facultativa e do anonimato das suas respostas. Alguns deles optaram por não indicar a sua identificação no questionário. Procurou-se assegurar a privacidade face à delicadeza de algumas questões, assegurando algum espaço entre os alunos durante o preenchimento do questionário.

Os dados foram analisados a partir do SPSS para Windows, versão 10.0. Dado o formato *likert* dos itens, no *Questionário das Vivências Académicas* (QVA), assumimos os somatórios dos referidos itens por cada subescala como variáveis intervalares. Os itens formulados pela negativa foram, previamente, recodificados nos seus valores. As análises efectuadas neste estudo centraram-se na apreciação da fidelidade dos resultados e na validade interna das dimensões do questionário.

RESULTADOS

No quadro 4 descrevemos os resultados obtidos nos itens por subescala. Em face do volume de informação, apresentamos apenas valores globais. Inclui-se nesta descrição de resultados a oscilação nas médias, desvios-padrão e coeficientes de correlação item-total. No quadro incluímos ainda, o valor do coeficiente *alpha* por subescala.

Os valores obtidos nalgumas subescalas apresentam valores que ficam aquém dos níveis críticos exigidos nestas escalas (*alpha* de 70). Para melhor apreciação destes dados, apresentamos no quadro 5 os valores dos coeficientes *alpha* agora obtidos e dos índices no estudo de validação do QVA⁽³⁾. Assim, encontramos índices bastante mais baixos nas subescalas: "*envolvimento em actividades extracurriculares*", "*gestão do tempo*" e "*bases de conhecimento*".

Ao analisarmos a subescala "*bases de conhecimento*", a diferença poderá estar relacionada com: a especificidade do curso agora em estudo; as suas exigências teórico-práticas; o confronto do aluno com novas formas de conhecimento científico e tecnológico; a metodologia e as estratégias de ensino-aprendizagem adoptadas pelas escolas; a complexidade de algumas disciplinas; o modelo de organização curricular; o modelo de formação (estreita articulação entre três espaços de formação, ou seja, a sala de aula, o laboratório de formação e os contextos de trabalho quando utilizados como campos de estágio).

Relativamente às subescalas "*envolvimento em actividades extracurriculares*" e "*gestão do tempo*", parece-nos que a adaptação a um novo sistema de ensino e a uma nova instituição, o desconhecimento de algumas actividades extracurriculares desenvolvidas pela Associação de Estudantes e pela própria escola, o horário sobrecarregado, o processo de ensino-aprendizagem, um regulamento de avaliação em que as precedências são muitas para a realização do ensino clínico, poderão estar na base do baixo coeficiente obtido nas subescalas em análise. Observa-se, ainda, uma fraca participação ou envolvimento em iniciativas do meio escolar, bem como uma baixa frequência dos núcleos de estudantes do curso e da Associação de Estudantes e pouco interesse

QUADRO 4 – RESULTADOS NOS ITENS POR SUBESCALAS

<i>SUBESCALAS</i>	<i>Nº ITENS</i>	<i>VARIAÇÃO DAS MÉDIAS</i>	<i>VARIAÇÃO DOS DESVIOS-PADRÃO</i>	<i>R ITC</i>	<i>VALOR ALPHA GLOBAL</i>
Adaptação ao curso	15	2,89 a 4,13	0,73 a 1,33	0,26 a 0,62	0,84
Adaptação à instituição	11	2,77 a 4,11	0,71 a 1,29	0,20 a 0,68	0,73
Envolvimento em actividades extracurriculares	11	1,66 a 3,79	0,83 a 1,32	0,19 a 0,48	0,64
Gestão do tempo	8	2,44 a 3,65	0,74 a 1,11	0,17 a 0,57	0,66
Métodos de estudo	11	2,89 a 3,97	0,69 a 1,02	0,22 a 0,50	0,71
Gestão de recursos económicos	8	2,08 a 2,97	0,94 a 1,13	0,26 a 0,67	0,84
Ansiedade na avaliação	10	2,03 a 3,82	0,75 a 1,03	0,31 a 0,62	0,79
Relacionamento com os colegas	15	3,56 a 4,05	0,72 a 1,07	0,36 a 0,68	0,88
Relacionamento com a família	10	3,29 a 4,48	0,77 a 1,26	0,28 a 0,66	0,82
Relacionamento com os professores	14	2,34 a 3,66	0,75 a 1,10	0,34 a 0,53	0,82
Bases de conhecimento	6	2,00 a 2,75	0,70 a 0,94	0,25 a 0,51	0,68
Autonomia	12	2,97 a 4,02	0,82 a 1,12	0,09 a 0,49	0,72
Desenvolvimento de carreira	14	2,80 a 4,26	0,66 a 1,34	0,17 a 0,69	0,83
Bem-estar físico	13	1,33 a 3,87	0,78 a 1,21	0,12 a 0,60	0,76
Bem-estar psicológico	14	2,38 a 3,61	0,77 a 1,08	0,31 a 0,65	0,88
Auto-confiança	12	2,03 a 3,15	0,75 a 1,10	0,31 a 0,60	0,80
Percepção de competências	10	3,17 a 3,82	0,70 a 0,92	0,19 a ,55	0,73

QUADRO V - DISTRIBUIÇÃO DOS COEFICIENTES ALPHA POR SUBESCALA NOS DOIS ESTUDOS

<i>SUBESCALAS</i>	<i>ALPHAS DE CADA SUBESCALA</i>	
	<i>PRESENTE ESTUDO</i>	<i>ESTUDO ORIGINAL</i>
Adaptação ao curso	0,84	0,85
Adaptação à instituição	0,73	0,74
Envolvimento em actividades extracurriculares	0,64	0,69
Gestão do tempo	0,66	0,72
Métodos de estudo	0,71	0,76
Gestão de recursos económicos	0,84	0,83
Ansiedade na avaliação	0,79	0,78
Relacionamento com os colegas	0,88	0,87
Relacionamento com a família	0,82	0,82
Relacionamento com os professores	0,82	0,79
Bases de conhecimento	0,68	0,78
Autonomia	0,72	0,76
Desenvolvimento de carreira	0,83	0,85
Bem-estar físico	0,76	0,79
Bem-estar psicológico	0,88	0,88
Auto-confiança	0,80	0,80
Percepção de competências	0,73	0,75

para o desempenho de algum tipo de funções associativas (nas escolas em estudo apenas 11,8% – 31 alunos – exercem funções associativas). Por outro lado, a maior autonomia auferida pelos estudantes ao entrarem no Ensino Superior poderá gerar percepções de maior volume de tempo disponível a gerir e de pouco tempo face às múltiplas tarefas curriculares a cumprir. São frequentes as referências à dificuldade destes alunos gerirem de forma eficaz o seu tempo ou seja de autodisciplinarem.

CONCLUSÃO

Este estudo teve por objectivo avaliar a consistência interna das 17 subescalas do *Questionário das Vivências Académicas* (QVA) junto de estudantes de Enfermagem. Uma informação relativa à precisão dos resultados neste questionário viabilizariam a sua utilização posterior em estudos descritivos das vivências destes alunos no Ensino Superior.

Os valores encontrados aproximam-se, globalmente, dos valores encontrados no estudo original de validação deste questionário⁽³⁾. No entanto nas subescalas "envolvimento em actividades extracurriculares", "gestão do tempo" e "bases de conhecimento" os índices obtidos, mesmo aproximando-se do nível crítico exigido nestas circunstâncias (0,70), são mais baixos que no estudo inicial de validação do instrumento. É possível que os itens destas três subescalas possibilitem respostas relativamente heterogéneas junto dos alunos chegados ao Ensino superior, revelando instabilidade de comportamentos de acordo com a diversidade de situações com que estes estudantes se deparam e que ainda não conseguem organizar num todo coerente. Alguns condicionantes da organização curricular das Licenciaturas em Enfermagem, por exemplo, a interacção entre a formação mais teórica e uma formação mais prática, poderão suscitar também alguma diversidade de vivências dos estudantes com reflexos no seu envolvimento em actividades extracurriculares ou na própria gestão do seu tempo.

Finalmente face aos objectivos deste estudo, podemos concluir que os índices de consistência

interna das 17 subescalas do QVA, tomando esta amostra de estudantes, viabiliza o prosseguimento de futuros estudos utilizando este questionário. Nessa altura, os nossos objectivos procuram cruzar os modelos de organização curricular dos cursos de Enfermagem (tradicionais versus interligação de teoria e prática) com as dificuldades de adaptação dos alunos, com as suas vivências académicas, com o seu rendimento escolar e satisfação no curso.

ABSTRACT

This paper describes the college student's transition, as well as their adaptation and psychosocial development in higher education. The Questionário das Vivências Académicas⁽¹⁾ has been applied to a sample of 262 first nursing students in six public higher schools of nursing in order to analyse their internal consistency coefficients. The results are quite similar to the results obtained in the initial validation study^(2,3). The more expressive differences have been on activities extra-curricular involvement, time management and pre-knowledge school background, subscales with low internal consistency coefficients. However and globally, the internal consistency coefficients are appropriated to posterior use of this questionnaire to describe adaptation and academic achievement of nursing students.

Key-words: Nursing Education; Academic adaptation; Psychosocial development; Transition to higher education.

BIBLIOGRAFIA

1. Almeida LS, Ferreira JA. *Questionário das Vivências Académicas (QVA)*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 1997.
2. Almeida LS, Soares APC, Ferreira JA. *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes do Ensino Superior: Construção/validação do questionário de vivências académicas*. Braga: Universidade do Minho, CEEP, Relatório de Investigação, 1999.
3. Almeida LS, Soares APC, Ferreira JA. *Transição e adaptação à universidade: apresentação de um questionário de vivências académicas*. In LS Almeida e AP Soares. *Investigação e intervenção psicológica 2000*; 14: 189-208.
4. Cruz JF, Mesquita AM. Ansiedade nos testes e exames: factores cognitivos e afectivos. *Revista Portuguesa de Educação* 1988; 2: 79-93.
5. Nico JB. O conforto académico do(a) caloiro(a). In A P Soares; A Osório; JV Capela; LS Almeida; RM Vasconcelos e SM Caires (Eds.). *Actas do Seminário – 'Transição para o ensino superior'*. Braga: Universidade do Minho, 161-166, 2000.
6. Almeida LS. *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes do Ensino Superior: Estudo junto dos alunos do 1ºano*

- da Universidade do Minho. Braga: Uni-versidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 1998.
7. Almeida LS, Soares APC, Vasconcelos RM, Capela JV, Vasconcelos JB, Corais JM, Fernandes A. Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: Um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. In AP Soares; A Osório; JV Capela; LS Almeida; RM Vasconcelos e SM Caires (Eds.). Actas do Seminário – ‘Transição para o ensino superior’. Braga: Universidade do Minho, 167-187, 2000.
 8. Chickering AW, Reisser L. *Education and Identity*. San Francisco: Jossey – Bass, 1993.
 9. Tavares J, Santiago R, Taveira MC, Lencastre L, Gonçalves F. *Insucesso no 1º ano do Ensino Superior: um estudo no âmbito dos cursos de licenciatura em Ciências e Engenharia na Universidade de Aveiro (relatório pollicopiado)*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1998.
 10. Carretero M, Leon Cascon J. Desarrollo cognitivo Y aprendizaje en la adolescencia. In: J. Palacios; A. Marchesi, & César Coll – *Desarrollo psicológico y educación, I psicología evolutiva*. 9ª ed. Madrid: Alianza Editorial, 311–326, 1995.
 11. Brederode Santos ME. *Os aprendizes de pigmaleão*. Lisboa: Edições Rolim, 1985.
 12. Costa ME. *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Instituto Nacional de Investigação Científica. Centro de Psicologia da Universidade do Porto: Psicologia, 1991.
 13. Bastos AM. *Desenvolvimento humano e intervenção psicológica em contexto educativo*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Minho, 1993.
 14. Bastos AM. *Desenvolvimento pessoal e mudança em estudantes do ensino superior: Contributos da teoria, investigação e prática*, Dissertação de doutoramento. Braga: Universidade do Minho, 1998.
 15. Bastos AM, Silva CE, Gonçalves OF. Uma abordagem multimétodo do desenvolvimento pessoal com estudantes do ensino superior: Contributos da investigação e da intervenção. In LS Almeida e AP Soares. *Investigação e intervenção psicológica* 2000; 14: 209-223.
 16. Bastos AM, Silva CE, Gonçalves OF. Intervenção psicológica no ensino superior: Construção, implementação e avaliação de um programa de desenvolvimento pessoal. *Intervenção Psicológica: Teoria, Investigação e prática* 1996; 1: 195-206.
 17. Bastos AM, Silva CE, Gonçalves OF. Margens de incerteza na intervenção psicológica com jovens e adultos: Apontamentos para uma reflexão. In APPORT & CPO (Org.), *1º Congresso luso-espanhol de Psicologia da educação*. Coimbra: APPORT, 1900-2019, 1997.
 18. Herr EL, Cramer SH. *Career guidance and counseling through the life span. Syste-matic approaches*. Nova Iorque: Harpe Collins Publishers, 1992.
 19. Ratingan B. Counselling in higher education. In W Dryden, D Charles-Edwards & R Wolfe (Eds.), *Handbook of counselling in Britain*. Grã Bretanha: Routledge, 1989.
 20. Stone GL, Archer J. College and university counselling centres in the 1990's: Challenges and limits. *The Counselling Psychologist* 1990; 18: 539-607.
 21. Phillips AP. Reducing nursing students' anxiety level and increasing retention of materials. *Journal of Nursing Education* 1988; 27: 35-41.
 22. Beck DL, Srivastava R. Perceived level and sources of stress in baccalaureate nursing students. *Journal of Nursing Education* 1991; 30: 127-133.
 23. Iwaswi CL, Goldenberg D. Peer teaching among nursing students in the clinical area: affects on student learning. *Journal of Advanced Nursing* 1993; 18: 659-668.
 24. Hamill C. The phenomenon of stress as perceived by project 2000 student nurses: a case study. *Journal of Advanced Nursing* 1995; 21: 528-536.
 25. Valadas AMCF. *Ansiedade nos alunos: A experiência dos estágios*. Tese de Mestrado em Ciências de Enfermagem. Lisboa: Universidade Católica, 1995.
 26. Mahat G. Stress and coping: first-year Nepalese nursing students in clinical setting. *Journal of Nursing Education* 1996; 35:163-169.
 27. Admi H. Nursing students' stress during the initial clinical experience. *Journal of Nursing Education* 1997; 36: 323-327.
 28. Jones MC, Johnston DW. Distress, stress and coping in first-year student nurses. *Journal of Advanced Nursing* 1997; 26: 475-482.
 29. Mancini J, Col. Graduate nursing students and stress. *Journal of Nursing Education* 1983; 22: 329-334.
 30. Vaz Serra A. *Stress*. Coimbra: Coimbra Médica, 1989.
 31. Oliveira CMS. O stress e coping e a formação em enfermagem. *Servir* 1998; 46: 288-296.
 32. Carneiro JCP. *Adaptação à universidade e rendimento académico em alunos do 1º ano*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Minho, 1999.
 33. Almeida LS, Soares APC, Araújo SE, Vila-Chã MC. Questionário de Vivências Académicas: Precisão das subescalas. In AP Soares; A Osório; JV Capela; LS Almeida; RM Vasconcelos e SM Caires (Eds.). Actas do Seminário – ‘Transição para o ensino superior’. Braga: Universidade do Minho, 81-90, 2000.
 34. Machado C, Almeida LS. Vivências académicas: Análise diferencial em estudantes dos 1º e 4º anos do ensino superior. In J. Tavares e R. Santiago (Eds). *Ensino superior: (in)sucesso académico*. Porto: Porto Editora, 2000.
 35. Santos L, Almeida LS. Vivências e rendimento académicos: estudo com alunos universitários do 1º ano. In AP Soares; A Osório; JV Capela; LS Almeida; RM Vasconcelos e SM Caires (Eds.). Actas do Seminário – ‘Transição para o ensino superior’. Braga: Universidade do Minho, 99-110, 2000.
 36. Pires HS; Almeida LS, Ferreira JA. Adaptação do Questionário das Vivências Académicas (QVA) aos estudantes universitários dos PALOP. In AP Soares; A Osório; JV Capela; LS Almeida; RM Vasconcelos e SM Caires (Eds). Actas do Seminário – ‘Transição para o ensino superior’. Braga: Universidade do Minho, 119-127, 2000.
 37. Diaz Barriga A et al. *Metodologia de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas, 1990.
 38. Ponciano E [et al.]. Aferição da escala de auto-avaliação de ansiedade, de Zung, numa amostra de população portuguesa I: resultados da aplicação numa amostra de população normal. *Psiquiatria Clínica* 1982; 3: 191-202.