

SATISFAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE AVALIAÇÃO

ACADEMIC SATISFACTION OF UNIVERSITY STUDENTS: CONSTRUCTION OF AN EVALUATION SCALE

SATISFACCIÓN ACADÉMICA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCALA DE EVALUACIÓN

Andreia Osti¹

<http://orcid.org/0000-0002-7605-2347>

Leandro S. Almeida²

<http://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Beatriz Marsili Chico³

<http://orcid.org/0000-0003-1366-6285>

Vinicius de Oliveira⁴

<http://orcid.org/0000-0002-1443-8535>

¹ Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo – Brasil. E-mail: andreia.osti@unesp.br.

² Universidade do Minho, Braga – Portugal. E-mail: leandro@ie.uminho.pt.

³ Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo – Brasil. E-mail: beatriz.marsili@unesp.br.

⁴ Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo – Brasil. E-mail: v.oliveira1@unesp.br.

Resumo

O artigo descreve a construção de uma escala de satisfação acadêmica. Participaram 267 estudantes universitários, repartidos por Brasil e Portugal, com idades entre 18 e 45 anos. O Questionário de Satisfação Acadêmica, em processo de construção e validação pelos autores, integra seis dimensões de satisfação: Recursos Econômicos, Carreira e Emprego Futuro, Qualidade do Ensino e Relacionamento com os Professores, Relacionamento Interpessoal com Colegas, Aprendizagem e Rendimento acadêmico e Qualidade dos Equipamentos e Serviços da Instituição de Ensino. Os resultados indicam que alguns itens convergem nos dois países, principalmente em relação a satisfação e insatisfação acadêmica, o que indica resultados satisfatórios, passíveis de serem partilhados com a comunidade de investigadores e de aplicabilidade da escala nos dois países. Pretende-se, com esse instrumento, contribuir para o



desenvolvimento de pesquisas, tendo em vista identificar os fatores que afetam o sucesso acadêmico e a permanência dos estudantes, e, desse modo, apoiar a implementação de práticas institucionais que promovam a implicação e a satisfação acadêmicas dos estudantes na sua formação superior.

Palavras chave: Ensino Superior. Satisfação. Desempenho Acadêmico. Avaliação. Bem-estar Psicológico.

Abstract

The article describes the construction of a scale of academic satisfaction. A total of 267 university students from Brazil and Portugal, aged between 18 and 45, participated. The Academic Satisfaction Questionnaire, in the process of construction and validation by the authors, integrates six dimensions of satisfaction: Economic resources, Career and future employment, Quality of teaching and relationship with teachers, Interpersonal relationship with colleagues, Learning and academic performance, and Quality of equipment and services of the educational institution. The results indicate convergent items converge in the two countries, specially concerning academic satisfaction and dissatisfaction, indicating satisfactory results, that can be shared with the research and scale applicability community in both countries. The aim of this instrument is to contribute to the development of researches in order to identify the factors that affect students' academic success and permanence, and, thereby, to support the implementation of institutional practices that promote the academic involvement and satisfaction of the students in their higher education training.

Keywords: Higher Education. Satisfaction. Academic Performance. Evaluation. Psychological Well-being.

Resumen

El artículo describe la construcción de una escala de satisfacción académica. Participaron 267 estudiantes universitarios de Brasil y Portugal, con edades comprendidas entre los 18 y los 45 años. El Cuestionario de Satisfacción Académica, en proceso de construcción y validación por los autores, integra seis dimensiones: Recursos Económicos, Carrera y Empleo Futuro, Calidad de la Enseñanza y Relación con los Profesores, Relación Interpersonal con Colegas, Aprendizaje y Rendimiento Académico y Calidad de los Equipos y Servicios de la Institución de Enseñanza. Los resultados indican que algunos elementos convergen en los dos países, lo que muestra resultados satisfactorios, que se pueden compartir con la comunidad de investigadores. Se pretende, con ese instrumento, contribuir al desarrollo de investigaciones para identificar los factores que afectan el éxito académico, la permanencia de los estudiantes y apoyar la implementación de prácticas que promuevan la satisfacción académica de los estudiantes en su formación superior.

Palabras clave: Enseñanza Superior. Satisfacción. Rendimiento Académico. Evaluación. Bienestar Psicológico.

1 Introdução

A transição e a adaptação dos estudantes à universidade emergem na literatura como um tema relevante de investigação. Sendo esse acesso desejado e vivido positivamente pela generalidade dos ingressantes, é certo que alguns deles vivenciam algumas frustrações e dificuldades no início de sua formação superior, que, não sendo devidamente ultrapassadas, originam insucesso acadêmico e abandono (ARAÚJO, 2017; CASANOVA; ESTEBAN; CERVERO; BERNARDO; ALMEIDA, 2017; FERRÃO; ALMEIDA, 2018).

Com a chegada ao ensino superior, o estudante passa a ser responsável por si mesmo e necessita ajustar-se a uma nova realidade, resolvendo com sucesso os desafios que lhe são propostos. A título de exemplo, o aluno ingressante deve compreender e cumprir as regras da instituição, corresponder às exigências de aprendizagem e estabelecer relações com novos colegas, professores ou funcionários, e, ao mesmo tempo, gerir com autonomia as atividades do seu cotidiano e os seus recursos financeiros (ARAÚJO, 2017; FERNÁNDEZ *et al.*, 2017). Em particular, saindo da casa dos pais, o estudante passa a assumir a responsabilidade por si mesmo, tendo que gerenciar as suas atividades, as suas despesas e as suas relações interpessoais. Essa responsabilidade implica, por exemplo, assumir tarefas cotidianas como ir às aulas, realizar os trabalhos escolares e manter atualizado o seu estudo, assumindo as consequências de seus atos sem grande *feedback* de pessoas adultas e dos seus professores. Por conseguinte, o acesso à universidade e a entrada num curso superior são percebidos como exigentes ou desafiadores, o que pode provocar tanto satisfação quanto insatisfação consigo mesmo, com os outros, com o seu curso e a sua instituição (ARAÚJO *et al.*, 2016).

Para entender como a experiência acadêmica afeta o aluno, Reason, Terenzini e Domingo (2006), Costa, Araújo e Almeida (2014) consideram que é preciso investir em pesquisas que analisem dados de natureza acadêmica, como a nota dos alunos, os índices de evasão e o tempo de integralização curricular, entre outros, e dados de natureza atitudinal e afetiva, como as percepções dos estudantes acerca de sua vida acadêmica. Nesse sentido, a satisfação dos estudantes com a sua experiência acadêmica envolve o acesso aos recursos da instituição, a participação e o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, a organização do curso e sua estrutura curricular, os serviços de apoio e a qualidade das relações com os colegas (ASTIN, 1993; GREBENNIKOV; SHAH, 2013; MAGALHÃES; MACHADO; SÁ, 2012). Todos esses aspectos corroboram a satisfação ou insatisfação do estudante e têm implicações em seu compromisso e envolvimento durante o curso. O conhecimento dessa realidade

possibilita apontar intervenções dirigidas a variáveis do contexto acadêmico que sabemos serem relevantes como forma de elaborar políticas públicas e intervenções dentro das universidades, podendo vir a interferir nos índices de abandono (ARCHER, 1997; CASANOVA *et al.*, 2017; DOMINGUEZ-LARA; PRADA-CHAPOÑAN; MORETA-HERRER, 2019; GREBENNIKOV; SHAH, 2013; HU; KUH, 2002; OSTI; ALMEIDA, 2019).

Por norma, os estudantes transitam para o ensino superior com um conjunto diverso de expectativas que, não sendo concretizadas, geram sentimentos de frustração (SOARES *et al.*, 2018). Segundo Souza e Reinert (2010), a frustração das expectativas iniciais tem implicações relevantes na vida acadêmica dos estudantes e tende a provocar ansiedade e diminuição do envolvimento do estudante nas tarefas acadêmicas (DOMINGUEZ-LARA; PRADA-CHAPOÑAN; MORETA-HERRER, 2019), decorrendo daí menor investimento na aprendizagem e, conseqüentemente, baixo rendimento acadêmico, o que pode levar, em médio prazo, ao abandono do curso. Neste artigo interessa-nos analisar a (in)satisfação experienciada pelo estudante nos primeiros meses da sua adaptação ao ensino superior. A adaptação positiva do estudante sugere um nível satisfatório de enfrentamento dos desafios e, logicamente, a sua superação, emergindo, então, sentimentos de bem-estar psicológico, de autoeficácia e de realização pessoal (OLIVEIRA; MERINO; PRIVADO; ALMEIDA, 2018).

A satisfação está vinculada ao atendimento ou eliminação de uma necessidade (ARCHER, 1997), sendo conceituada como diferencial entre expectativas e experiências (PINTO; QUADROS; CRUZ; CONRAD, 2017). Partindo dessa premissa, importa conhecer como os estudantes estão se relacionando com a instituição de forma geral, incluindo sua satisfação com o curso, com os recursos da própria instituição, seus serviços e a vida no campus. Gomes *et al.* (2013) afirmam que a satisfação do estudante está relacionada com a imagem positiva que o mesmo tem da sua universidade e do curso que frequenta. Quando o balanço entre expectativas e vivências traduz uma frustração de tais aspirações, então podemos esperar níveis de insatisfação. Essa situação é relevante para o aluno e para a instituição, pois, progressivamente, a avaliação da sua qualidade inclui as taxas de estudantes que concluem os seus cursos (GREBENNIKOV, SHAH, 2013; MAGALHÃES, MACHADO, SÁ, 2012). Numa perspectiva institucional mais ampla, docentes, serviços, equipamentos e espaços, a par da organização curricular dos cursos e apoios psicossociais ofertados aos estudantes, são fatores importantes para a satisfação dos estudantes no ensino superior (CASANOVA *et al.*, 2017; FERNÁNDEZ *et al.*, 2017; SOARES *et al.*, 2018).

A adaptação acadêmica dos estudantes deve ser entendida como um processo dinâmico, contínuo e multidimensional (ARAÚJO, 2017), desde logo impactando, e também expresso por meio de comportamentos, cognições e emoções. A qualidade da adaptação do aluno à universidade assume um papel central na decisão entre a permanência e o abandono de graduação (CASANOVA *et al.*, 2017, DOMINGUEZ-LARA; PRADA-CHAPONAN; MORETA-HERRER, 2019; GREBENNIKOV; SHAH, 2013; OSTI; ALMEIDA, 2019; PINTO *et al.*, 2017; POLYDORO *et al.*, 2001). Nesta adaptação, valoriza-se a qualidade da vinculação com os colegas, o curso e a instituição, assim como os níveis de vulnerabilidade ao estresse e a resiliência do estudante (PINTO *et al.*, 2017; TEIXEIRA *et al.*, 2008).

O envolvimento acadêmico do estudante deve ser entendido como um constructo multidimensional fortemente associado à satisfação experienciada por ele nas áreas social, pessoal, institucional, carreira e curso (Hu; Kuh, 2002). A satisfação, então, envolve tanto o sentimento de bem-estar do estudante quanto a qualidade dos serviços e da infraestrutura da instituição. Igualmente, inclui a percepção de qualidade da sua formação acadêmica e a relação inferida entre a formação acadêmica e o seu futuro profissional (SCHLEICH *et al.*, 2006; SOUZA; REINERT, 2010).

Segundo a pesquisa de Osti e Brenelli (2013), quando o aluno vivencia uma experiência de sucesso, constrói uma representação positiva de si e do ambiente de ensino, construindo uma representação negativa se vivencia uma experiência de fracasso. Assim, com base no exposto, torna-se importante o desenvolvimento de instrumentos que avaliem os níveis de satisfação acadêmica dos estudantes e auxiliem a compreender os processos psicossociais e contextuais implicados na sua adaptação e sucesso acadêmico (COSTA; ARAÚJO; ALMEIDA, 2014; PINTO *et al.*, 2017). Importando atuar de forma preventiva nos problemas experienciados pelos estudantes na sua adaptação à universidade, o presente estudo descreve o processo de construção e validação de escala multidimensional para a avaliação da satisfação acadêmica em estudantes do primeiro ano do ensino superior.

2 Método

2.1 Participantes

Participaram desse estudo 267 estudantes universitários, repartidos por Brasil (50,9%) e Portugal (49,1%), predominantemente do 1º ano (89,5%) e frequentando cursos nas áreas das

ciências (64,7%) e humanidades (45,3%), sendo a maioria do sexo masculino (60,3%). As idades oscilaram entre 18 (21%) e 45 anos (0,4%), com média de 20,73 (desvio padrão [DP] = 3,76). Vale acrescentar que a maioria desses estudantes refere frequentar um curso de primeira opção (64,1%), ao mesmo tempo em que 84,5% afirmam estar na instituição de ensino superior de sua primeira escolha. A maior parte dos pais (pai e mãe) dos estudantes nos dois países não possui o ensino superior como habilitação acadêmica.

2.2 Instrumento

A Escala de Satisfação Acadêmica passou por algumas etapas e versões. A primeira versão, elaborada em outubro de 2017, foi constituída por 67 itens e tinha quatro dimensões: institucional, vocacional, interpessoal e aprendizagem. Foram feitos quatro encontros com grupos focais no Brasil e, após análise entre brasileiros e portugueses, outra versão foi definida. A segunda versão foi elaborada em novembro de 2017, contendo agora 46 itens e cinco dimensões: institucional, aprendizagem, bem-estar, vocacional e recursos financeiros. Novamente foi feito um grupo focal, aplicada a escala em um grupo piloto e uma terceira versão elaborada a fim de melhor definir o instrumento. A terceira versão ficou com 55 itens e manteve as mesmas dimensões da anterior. Em todas as fases, foram consultados juízes no Brasil, em Portugal e na Espanha.

Foi aplicada uma versão do Questionário de Satisfação Acadêmica em processo de construção e validação pelos autores. Tomando-se em consideração outros instrumentos na área e procedendo-se a entrevistas individuais de estudantes e professores do ensino superior, bem como a *focus group* junto de pequenos grupos de estudantes, recolheram-se itens indiciadores de satisfação acadêmica dos estudantes repartidos por seis áreas: Recursos Econômicos (suportar encargos com o curso, assegurar os custos com a subsistência diária, ter verbas para atividades da vida acadêmica), Carreira e Emprego (ter projetos para o futuro, investir na carreira, buscar competências, sentir-se a preparar-se para uma profissão), Qualidade do Ensino e Relacionamento com os Professores (gostar das aulas, sentir proximidade dos professores, adequação dos métodos de avaliação), Relacionamento Interpessoal com Colegas (convívio, integração social, amizade, festas, discussão de temas), Aprendizagem e Rendimento Acadêmico (participar das aulas, realizar os trabalhos, cumprir horários, ter bom rendimento escolar) e Qualidade dos equipamentos e Serviços da Instituição de Ensino (funcionários, serviços, satisfação e uso dos recursos bibliográficos, laboratoriais e informáticos). Um total de

55 itens integrou essa versão inicial da escala, respondidos numa escala Likert de 5 pontos, desde 1 (muito insatisfeito/a) a 5 (muito satisfeito/a).

2.3 Procedimentos

A pesquisa iniciou-se após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (parecer 3.011.244). A coordenação de cada curso na universidade foi comunicada da pesquisa e os professores avisados apenas para saberem sobre a coleta durante as aulas. Docentes da universidade lecionando disciplinas do 1º ano foram contactados para cedência de 20 minutos finais de suas aulas e se retiravam da sala durante a aplicação junto aos alunos. Os estudantes foram convidados a participar da pesquisa em sala de aula, informados dos objetivos do estudo e deram o seu consentimento livre e esclarecido para sua participação na pesquisa. Das aulas participavam alguns alunos que não eram do 1º ano, tendencialmente estudantes que tinham unidades curriculares em atraso. Em face do seu reduzido número, esses estudantes não foram retirados da amostra. As análises estatísticas foram realizadas com recurso do programa IBM/SPSS, versão 25.0.

3 Resultados

Procedeu-se a uma análise fatorial exploratória dos resultados pelo método dos componentes principais, seguido de rotação varimax, tomando a amostra conjunta dos dois países, obtendo-se, de início, 11 componentes com valores próprios superiores à unidade. Dado verificar-se maior concentração de itens nos primeiros seis fatores, e também por causa das seis áreas em que teoricamente foram agrupados os itens, avançou-se para uma nova análise fatorial, fixando os primeiros seis componentes. Nessa altura, os índices de fatorização dos itens situaram-se em valores adequados (teste de Kaiser-Meyer-Olkin [KMO] = 0,928; teste de esfericidade de Bartlett = 8264,09, $p < 0,001$). Esses seis primeiros componentes retidos na análise explicavam 52,4% da variância dos 55 itens.

Esta análise permitiu identificar os quatro primeiros componentes muito na lógica das áreas teoricamente definidas: componente 1 formado por 11 itens de carreira, emprego futuro e qualidade de formação; componente 2 formado por 8 itens e todos referenciados ao relacionamento interpessoal com colegas; componente 3 formado por 9 itens e todos reportados

a estudo, aprendizagem e rendimento escolar; e componente 4 formado por 7 itens e todos reportados aos recursos económicos do estudante. Os componentes 5 e 6, respetivamente com 7 e 8 itens, misturam itens do relacionamento com os professores, qualidade do ensino e da avaliação, equipamentos e serviços da instituição, havendo ainda três itens soltos de outras áreas no componente 6.

Em função desses resultados, foram excluídos 7 itens (5 deles não atingiam 0,40 em algum dos seis componentes isolados e 2 apresentavam valores de saturação muito próximos em dois componentes). Tomando-se os restantes 48 itens, repetiu-se a análise de componentes principais com rotação varimax tomando-se a amostra de estudantes de cada país e retendo-se os primeiros seis componentes. Nos dois países verificaram-se índices de fatorização adequados (no Brasil, KMO de 0,86 e, em Portugal, de 0,78, assim como teste de Bartlett significativo nas duas amostras). No Brasil, os seis primeiros componentes explicam 54,9% da variância dos itens, descendo esse valor para 52% em Portugal (nos dois países, os seis primeiros componentes sempre atingiam um valor próprio superior à unidade).

A Tabela 1 apresenta os itens que se agrupam no mesmo conjunto, partindo-se da ordem dos componentes identificados no Brasil (os primeiros índices de saturação reportam-se aos estudantes do Brasil e os segundos, aos portugueses). Quando mais de cinco itens existiam em ambas as subamostras para um dado componente, escolhiam-se os cinco itens que melhor combinavam níveis mais elevados de saturação nos dois países.

Tabela 1 – Saturação dos Itens nos Seis Componentes nas Amostras do Brasil e de Portugal.

Itens	C1	C2	C3	C4	C5	C6
Número de amigos a que posso recorrer em momentos difíceis	0,78/0,77					
Ter colegas com quem falar sobre as decisões a tomar	0,78/0,41					
A quantidade de amigos que tenho no meu curso	0,76/0,81					
Participar de festas ou convívios com outros estudantes	0,71/0,55					
O convívio que consigo ter com colegas da universidade	0,68/0,73					
Os apontamentos e reflexões que faço nas aulas		0,70/0,40				

Os equipamentos disponibilizados aos alunos	0,65/0,62			
O prestígio da minha universidade na cidade ou região	0,57/0,46			
O mobiliário e o equipamento das salas de aula	0,45/0,74			
As oportunidades de emprego quando concluir este curso	0,80/0,68			
As expectativas de emprego na área do meu curso	0,70/0,69			
As possibilidades de aplicação dos conhecimentos na futura profissão	0,53/0,80			
As possibilidades de este curso me vir a realizar profissionalmente	0,50/0,72			
A ligação das matérias com a profissão que desejo ter	0,49/0,59			
A qualidade dos serviços de atendimento aos alunos da universidade	0,66/0,43			
Os métodos de avaliação usados pelos professores	0,58/0,53			
A forma como os professores motivam os estudantes	0,56/0,56			
As atividades desportivas ou culturais disponíveis na universidade	0,53/0,53			
O ambiente académico que se vive na minha universidade	0,50/0,43			
A forma como eu me organizo para estudar e aprender	0,73/0,60			
A qualidade das minhas aprendizagens	0,65/0,41			
O meu nível de participação nas aulas	0,63/0,57			
O meu nível de entendimento das matérias quando estou a estudar	0,54/0,46			
O meu rendimento académico nos trabalhos ou avaliações	0,53/0,62			
Ter dinheiro suficiente para participar das festas estudantis	0,72/0,53			
A suficiência dos meus recursos económicos para as despesas diárias	0,66/0,42			
Ter recursos financeiros para participar de atividades culturais ou desportivas	0,58/0,50			
Suportar as despesas com a minha alimentação e outras necessidades básicas	0,57/0,40			

Conseguir dinheiro para custear as despesas do meu curso						0,55/0(,38)
--	--	--	--	--	--	-------------

Fonte: Dados de pesquisa - elaborado pelos autores

De acordo com os resultados da análise de componentes, verificou-se que alguns itens convergem nos dois países no tocante às áreas vinculadas aos cursos de graduação – humanas, exatas e biológicas –, ou dimensões da satisfação acadêmica que se pretendiam avaliar. Foram elas: Recursos Econômicos, Carreira e Emprego Futuro, Qualidade do Ensino e Relacionamento com os Professores, Relacionamento Interpessoal com Colegas, Aprendizagem e Rendimento Acadêmico e Qualidade dos Equipamentos e Serviços da Instituição de Ensino. Também, em alguns desses componentes, consegue-se identificar um grupo de seis itens, sendo esse o número fixado para a futura escala a validar, pois que não a torna demasiado extensa ou requerendo muito tempo dos estudantes para seu preenchimento. Assim, desde logo, verifica-se que o componente 1 agrupa cinco itens relacionados com a interação ou relacionamento com os colegas; o componente 3 agrupa cinco itens relacionados com a carreira e o emprego na área do curso superior que os estudantes frequentam; o componente 5 agrupa 5 itens relacionados com a aprendizagem e o rendimento escolar dos estudantes; e o componente 6 inclui 5 itens reportados à suficiência dos recursos econômicos. Os componentes 2 e 4 apresentam alguma sobreposição de itens reportados ao relacionamento com os professores e à qualidade da instituição, ao nível de serviços, equipamentos e infraestruturas, justificando futuros estudos no sentido da clarificação do seu relacionamento ou tentativa de maior diferenciação.

4 Considerações finais

Os estudos qualitativos e quantitativos preliminares tendo em vista a construção e a validação de uma escala de satisfação acadêmica a usar no Brasil e em Portugal junto dos estudantes do ensino superior, apresentam resultados satisfatórios, passíveis de serem partilhados com a comunidade de investigadores na área. Seguindo a pesquisa, partiu-se de uma concepção multidimensional da satisfação acadêmica dos estudantes (ARAÚJO, 2017; HU & KUH, 2002). Assim, assumiram-se seis dimensões descritivas da satisfação acadêmica a avaliar: Recursos Econômicos, Carreira e Emprego Futuro, Qualidade do Ensino e Relacionamento com os Professores, Relacionamento Interpessoal com Colegas,

Aprendizagem e Rendimento Acadêmico e Qualidade dos Equipamentos e Serviços da Instituição. A investigação sugere que a insatisfação dos estudantes nessas áreas tende a desencadear o seu insucesso *acadêmico* e o abandono do ensino superior (CASANOVA *et al.*, 2017; FERRÃO; ALMEIDA, 2018; HU; KUH, 2002; PINTO *et al.*, 2017), justificando a sua avaliação atempada e tendo em vista a implementação de medidas favoráveis ao sucesso acadêmico dos estudantes.

As análises fatoriais exploratórias realizadas asseguraram, desde já, um conjunto de 4 ou 5 itens comuns para os estudantes universitários brasileiros e portugueses para a generalidade das dimensões de satisfação acadêmica a avaliar. Em concreto, conseguiu-se, de forma bastante satisfatória, representar quatro das seis dimensões a integrar na escala: Recursos Econômicos, Carreira e Emprego Futuro, Relacionamento Interpessoal com Colegas e Aprendizagem e Rendimento Acadêmico. Duas dimensões apresentam itens permutados entre si, não facilitando a leitura dos dados: (i) Qualidade do Ensino e Relacionamento com os Professores e (ii) Qualidade dos Equipamentos e Serviços da Instituição. Em futuros estudos, podemos conceber uma dimensão dita mais acadêmica, integrando os melhores itens dessas duas dimensões teóricas, passando a versão definitiva do questionário a considerar cinco dimensões.

Algumas limitações do presente estudo devem ser superadas na investigação futura, como delimitar a escala a seis dimensões e clarificar o conteúdo e o significado de alguns itens, aumentando a clareza dimensional da escala. Por outro lado, importa assegurar amostras de estudantes, nos dois países, mais significativas em termos de número e mais heterogêneas em termos de instituições e cursos de proveniência mediante a análise fatorial confirmatória, a estrutura dimensional da escala e a sua invariância nos dois países, viabilizando, assim, a realização de estudos transculturais subsequentes.

Referências

ARAÚJO, A. Sucesso no ensino superior: uma revisão e conceptualização. **Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación**, v. 4, n. 2, p. 132-141, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>. Acesso em: 15 ago. 2019.

ARAÚJO, A. M.; SANTOS, A. A.; NORONHA, A. P.; ZANON, C.; FERREIRA, J. A.; CASANOVA, J.; ALMEIDA, L. S. Dificuldades antecipadas de adaptação ao Ensino Superior: Um estudo com alunos do primeiro ano. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología e Educación**, v. 3, n. 2, p. 102-111, 2016.

ARCHER, E. R. Mito da motivação. *In*: BERGAMINI, C. W.; CODA, R. (ed.), **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. São Paulo: Atlas, p. 23-46, 1997.

CABRERA, A. F.; NORA, A.; CASTAÑEDA, M. B. College persistence. **Journal of Higher Education**, v. 64, n. 2, p. 123-139, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.1993.11778419>. Acesso em: 4 set. 2019.

CASANOVA, J. R.; ESTEBAN, M.; CERVERO, A.; BERNARDO, A.; ALMEIDA, L. S. Questões vocacionais e de aprendizagem no abandono precoce do Ensino Superior. *In*: MARQUES, A. P.; SÁ, C.; CASANOVA, J. R.; ALMEIDA, L. S. (org.). **Ser Diplomado do Ensino Superior: Escolhas, Percursos e Retornos**. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, p. 175-190, 2017.

COSTA, A. R., ARAUJO, A. M.; ALMEIDA, L. S. Envolvimento acadêmico de estudantes de engenharia: contributos para a validação interna e externa de uma escala de avaliação. **Revista Eletronica de Psicologia, Educação e Saude**, v. 4, p. 142-155, 2014.

DOMINGUEZ-LARA, S., PRADA-CHAPONAN, R.; MORETA-HERRERA, R. Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología*, v. 22, n. 2, p. 125-136, 2019.

FERNÁNDEZ, M. F. P., ARAÚJO, A. M., VACAS, C. T., ALMEIDA, L. S.; GONZALEZ, M. S. R. Predictors of students' adjustment during transition to university in Spain. **Psicothema**, v. 29, n. 1, p. 67-72, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.40>. Acesso em: 17 ago. 2019.

FERRÃO, M. E.; ALMEIDA, L. S. Multilevel modeling of persistence in Higher Education. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 664-683, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601610>. Acesso em: 8 set. 2019.

GERDER, H.; MALLINCKRODT, B. Emotional, social and academic adjustment of college students: a longitudinal study of retention. **Journal of Counseling and Development**, v. 72, p. 281-288, 1994. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb00935.x>. Acesso em: 10 out. 2019.

GOMES, G., DAGOSTINI, L.; CUNHA, P. R. Satisfação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis: estudo em uma faculdade do Paraná. **ReFAE**, v. 4, n. 2, p. 102-123, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/2176-9583/refae.v4n2p102-123>. Acesso em: 12 nov. 2019.

GREBENNIKOV, L.; SHAH, M. Monitoring trends in student satisfacion. **Tertiary Education na Management**, v. 19, n. 4, p. 301-322, 2013.

HU, S.; KUH, G. D. Being (dis)engaged educationally purposeful activities: The influences of student and institucional characteristics. **Research in Higher Education**, v. 43, p. 555-575, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1020114231387>. Acesso em: 6 out. 2019.

HUTZ, C. S. O que é avaliação psicológica: métodos, técnicas e testes. *In*: HUTZ, C. S., BANDEIRA, D. R.; TRENTINI, C. M. (ed.). **Psicometria**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

MAGALHÃES, A., MACHADO, M. L.; SÁ, M. J. (2012). **Satisfação dos estudantes do ensino superior português**. Matosinhos, CIPES, 2012.

OLIVEIRA, E. P., MERINO, M. M., PRIVADO, J.; ALMEIDA, L. S. Escala de Funcionamento Psicológico Positivo: Adaptação e estudos iniciais de validação em universitários portugueses. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica**, v. 3, n. 48, p. 151-162, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21865/RIDEP48.3.13>. Acesso em: 2 out. 2019.

OSTI, A.; ALMEIDA, L. S. Satisfação Acadêmica no Ensino Superior. In: ALMEIDA, L. S. (org.). **Estudantes do Ensino Superior: Desafios e Oportunidades**. Braga, Universidade do Minho: ADIPSIEDUC, p. 99-114, 2019.

OSTI, A.; BRENELLI, R. P. Sentimentos de quem fracassa na escola. **Psico-USF**, v. 18, n. 3, p. 417-426, 2013.

PINTO, N. G. M.; QUADROS, R. C.; CRUZ, F. V.; CONRAD, C. C. Satisfação acadêmica no Ensino Superior brasileiro: uma análise das evidências empíricas. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 2, p. 3-17, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2017.v3i2.1600>. Acesso em: 5 ago. 2019.

POLYDORO, S.A. J.; PRIMI, R.; SERPA, M. de N. F.; ZARONI, M. M. H; POMBAL, K. C. P. Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. **Psico-USF**, v. 6, n. 1, p. 11-17, 2001. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712001000100003>. Acesso em: 9 jul. 2019.

REASON, R. D.; TERENCEZINI, P. T.; DOMINGO, R. J. First things first: Developing academic competence in the first year of college. **Research in Higher Education**, v. 47, p. 149-175, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11162-005-8884-4>. Acesso em: 13 jun. 2019

SCHLEICH, A. L. R.; POLYDORO, S. A. J.; SANTOS, A. A. A. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes de ensino superior. **Avaliação Psicológica**, v. 5, n. 1, p. 11-20, 2006.

SOARES, A. B.; LEME, V. B. R.; GOMES, G.; PENHA, A. P.; MAIA, F. A.; LIMA, C. A.; VALADAS, S.; ALMEIDA, L. S.; ARAÚJO, A. M. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 70, n. 1, p. 206-223, 2018.

SOUZA, S. A.; REINERT, J. N. (2010). Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação (Campinas)**, v. 15, n. 1, p. 159-176, 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772010000100009>. Acesso em: 21 jul. 2019.

TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G.; WOTTRICH, S. H.; OLIVEIRA, A. M. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572008000100013>. Acesso em: 3 ago. 2019.

Recebido em: 25/03/2020
Aprovado em: 02/10/2020
Publicado em: 03/11/2020