

Transição e Adaptação ao Ensino Superior
Impactos e Desafios dos Estudantes ao saírem
de casa dos pais

Joana Beatriz Pereira Ribeiro

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Social- Educação e Intervenção ao Longo da Vida

Orientada por:

Professor Doutor António Francisco Ribeiro Alves

Bragança

2025

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero agradecer ao meu orientador, António Ribeiro Alves, pela paciência, pela partilha de conhecimento e pela disponibilidade em acompanhar e orientar ao longo da realização deste trabalho. A sua orientação foi determinante, os saberes transmitidos ajudaram para a realização desta dissertação.

Agradeço profundamente a minha família, mais concretamente aos meus pais e padrinhos, pelo amor incondicional, pelos valores transmitidos e pelo apoio ao longo da minha vida. Serão sempre os maiores exemplos que me irei lembrar.

À minha melhor amiga, a minha prima que nunca me deixou desistir no momento mais estressante e me deu sempre forças para acabar esta grande etapa.

Ao João, meu namorado, deixo o reconhecimento muito especial pela compreensão, pela paciência e pelo constante incentivo, mesmo nos dias mais desafiantes.

O meu muito obrigado a todos os estudantes do IPB de forma anónima e voluntária que contribuíram para concretização desta dissertação.

Aos meus amigos deixo a minha maior gratidão pela vossa amizade, companheirismo e incentivo, foram fundamentais para ultrapassar momentos de maior exigência. Agradeço particularmente as minhas amigas Adriana, Catrina e Raquel pela amizade sincera e verdadeira ao longo destes anos.

Por fim, agradeço aqueles que de uma forma direta e indireta contribuíram para este percurso. Cada palavra de motivação, confiança e demonstração para que este trabalho fosse tornado realidade.

Resumo

A transição para o Ensino Superior representa uma das etapas mais desafiadoras na vida dos estudantes, especificamente quando estes saem da sua residência habitual. O presente estudo tem como objetivo compreender os desafios e os impactos vividos por estudantes do Instituto Politécnico de Bragança, quando este transita para o Ensino Superior.

Pretendeu-se analisar as consequências desta mudança, sejam emocionais, sociais, financeiras ou mesmo académicas, como também as estratégias usadas para a sua adaptação. A investigação foi realizada ao longo do ano letivo 2024/2025, alcançando 252 participantes, através de um questionário online que integrou questões de natureza quantitativa e qualitativa, permitindo assim responder aos seguintes objetivos: Compreender os impactos e os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino superior ao saírem de casa dos pais, incluindo aspetos de rendimento académico, responsabilidade, autonomia e gestão financeira; Compreender como se concretiza a influência da saída da casa dos pais na vida social académica, pessoal e social dos estudantes; Identificar os fatores que afetam a motivação, solidão e o rendimento académico; Entender e explorar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos estudantes.

Por fim, são apresentadas as reflexões dos participantes, onde se destaca a importância dos temas como autonomia, adaptação e acolhimento. São ainda sugeridas formas de promover uma integração académica e emocional dos estudantes, demonstrando o interesse em aprofundar esses conhecimentos. Além disso, foram identificadas algumas limitações ao longo da investigação e são deixadas recomendações para estudos futuros desta temática.

Palavras-chave: Ensino Superior; Transição; Adaptação; Estudante Deslocado; Autonomia;

Abstract

The transition to Higher Education represents one of the most challenging stages in students' lives, especially when they leave their habitual residence. The present study aims to understand the challenges and impacts experienced by students at the Polytechnic Institute of Bragança when transitioning to Higher Education.

The aim was to analyze the consequences of this change, whether emotional, social, financial, or even academic, as well as the strategies used for adaptation. The research was conducted throughout the academic year 2024/2025, reaching 252 participants through an online questionnaire that integrated quantitative and qualitative questions, thus allowing us to address the following objectives: Understand the impacts and challenges faced by higher education students when leaving their parents' home, including aspects of academic performance, responsibility, autonomy, and financial management; Understand how the influence of leaving the parents' home materializes in students' social, academic, personal, and social lives; Identify the factors that affect motivation, loneliness, and academic performance; And explore what adaptation strategies are used by students.

Finally, the participants' reflections are presented, highlighting the importance of themes such as autonomy, adaptation, and welcoming. Suggestions are also made for promoting academic and emotional integration of students, demonstrating interest in deepening these insights. Furthermore, some limitations throughout the investigation were identified, and recommendations for future studies on this topic are provided.

Keywords: Higher Education; Transition; Adaptation; Displaced Student; Autonomy

Índice de Conteúdos

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	III
INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
1.1 OS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR.....	11
1.2 CONCEITO DE TRANSIÇÃO.....	12
1.3 DIFICULDADES/FACILIDADES ENCONTRADAS AO LONGO DO SEU PERCURSO	16
1.3.1 O IMPACTO DAS SEMANAS DE INTEGRAÇÃO NOS NOVOS ALUNOS	17
1.4 AUTONOMIA DOS JOVENS DO ENSINO SUPERIOR AO LONGO DO PERCURSO ESCOLAR	17
1.4.1 RENDIMENTO ESCOLAR DOS JOVENS DESLOCADOS	18
1.5 O PAPEL DA EDUCAÇÃO SOCIAL	20
CAPÍTULO II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	21
2.1 FORMULAÇÃO DA QUESTÃO-PROBLEMA E DOS OBJETIVOS	21
2.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	22
2.3 HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO	23
2.4 INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	24
2.5 PARTICIPANTES	24
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	27
3.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	27
HIPÓTESE 1	27
HIPÓTESE 2.....	27
HIPÓTESE 3.....	29
HIPÓTESE 4.....	32

HIPÓTESE 5.....	34
HIPÓTESE 6.....	34
CAPÍTULO IV- CONCLUSÕES E LIMITAÇÕES	36
REFERÊNCIAS.....	40
ANEXOS.....	42
ANEXO 1- QUESTIONÁRIO	43

Índice de Figuras

<i>Figura 1 – Algumas estatísticas sobre os estudantes inscritos no Ensino Superior em Portugal.....</i>	<i>11</i>
<i>Figura 2 – Nuvem de palavras das respostas de clarificação do Nível de Acolhimento.</i>	<i>30</i>
<i>Figura 3 – Nuvem de palavras ocorridas na escolha Outra Opção sobre os desafios na adaptação académica</i>	<i>33</i>

Índice de Tabelas

<i>Tabela 1 – Caracterização sociodemográfica dos participantes (N = 252).</i>	<i>24</i>
<i>Tabela 2 – Caracterização académica dos participantes.....</i>	<i>25</i>
<i>Tabela 3 – Caracterização dos participantes por escola e tipo de curso frequentados.</i>	<i>26</i>
<i>Tabela 4 – Correlação entre Idade e Responsabilidade Financeira.</i>	<i>28</i>
<i>Tabela 5 – Responsabilidade financeira e Faixa etária.</i>	<i>28</i>
<i>Tabela 6 – Nível de acolhimento e integração, modo de ingresso e tipo de curso.</i>	<i>29</i>
<i>Tabela 7 – Associação entre Local de residência e Rendimento académico atual</i>	<i>34</i>
<i>Tabela 8 - Associação entre expetativas e avaliação sobre o Ensino Superior.....</i>	<i>35</i>

Introdução

O número de estudantes que ingressam no ensino superior português tem aumentado significativamente nos últimos anos. Para muitos, esta etapa representa um processo bastante desafiante, não apenas pela saída de casa dos pais, mas, também, pela adaptação a novas exigências, sejam elas cognitivas, emocionais e sociais. É um processo desafiante porque envolve questões complexas, com impactos tanto positivos quanto negativos na vida académica, pessoal e social dos jovens estudantes. A título de exemplo, temos:

- a saída de casa dos pais, o que pode gerar uma série de desafios emocionais e sociais. Com esta saída, os estudantes acabam por ter uma liberdade que tanto podem vivê-la com uma autonomia responsável como podem vivê-la com um distanciamento das suas responsabilidades académicas e das suas responsabilidades relacionadas com a gestão financeira e quotidiana do novo local onde vivem;
- a adaptação a um ritmo de aprendizagem caracterizado por novos horários, novos hábitos e rotinas de estudo e novas relações interpessoais, as quais, frequentemente, levantam várias dificuldades;

O estudo deste processo desafiante pode ser feito através do conceito de Transição o qual, como se verá, permite o entendimento das dificuldades e dos desafios que os jovens estudantes enfrentam na sua trajetória académica e no seu desenvolvimento pessoal e social.

Partindo desta perspetiva, a presente dissertação tem a seguinte questão-problema:

“Qual a influência da saída de casa dos pais na transição para o ensino superior?”

Perante esta questão, definimos os seguintes objetivos:

- Objetivo geral:
 - Compreender os impactos e os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino superior ao saírem de casa dos pais, incluindo aspetos de rendimento académico, responsabilidade, autonomia e gestão financeira.

- Objetivos específicos:
 - Compreender como se concretiza a influência da saída da casa dos pais na vida social académica, pessoal e social dos estudantes;
 - Identificar os fatores que afetam a motivação, solidão e o rendimento académico;
 - Entender e explorar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos estudantes.

Com a finalidade de responder à questão problema e de alcançar os objetivos definidos anteriormente, optámos por uma metodologia predominantemente quantitativa através de um questionário estruturado em questões fechadas, questões de escolha múltiplas possivelmente relacionadas com graus de concordância e ou preferência sobre alguns significados e questões abertas. As questões abertas serão suscetíveis de uma análise qualitativa.

Quanto à sua estrutura, esta dissertação encontra-se dividida em três capítulos.

No capítulo I, temos o enquadramento teórico. Primeiramente, apresentamos estatísticas gerais sobre os estudantes matriculados no 1.º ano nas instituições de ensino superior, com um foco específico no Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Estas estatísticas mostram a possível extensão do fenómeno da transição. De seguida exploramos os conceitos de transição e de adaptação, analisando a importância para o sucesso na integração no ensino superior. Abordam-se, ainda, as principais dificuldades e facilidades que os estudantes enfrentam ao longo de sua trajetória académica. A inclusão, enquanto fator crucial para o desenvolvimento do percurso académico, também é abordada, com destaque para a relevância das semanas de integração destinadas aos novos estudantes. Por outro lado, a autonomia será identificada como uma das competências mais significativas no processo de adaptação ao novo contexto de ensino superior. Por último, evidenciamos o rendimento académico dos estudantes deslocados.

No capítulo II, descrevemos a investigação empírica, afirmando a questão-problema, os objetivos do estudo, e as escolhas metodológicas adotadas para a análise. Este capítulo inclui, ainda, uma descrição dos participantes, do instrumento de coleta de dados, do procedimento seguido durante a investigação e das técnicas utilizadas para a análise e interpretação dos resultados.

No capítulo III apresentamos, pormenorizadamente, a análise, a interpretação e a discussão dos resultados quantitativos e qualitativos e comparamo-los com os resultados de outros estudos. A análise compreende técnicas estatísticas e interpretação do conteúdo das respostas às questões abertas, tendo por base as categorias e subcategorias criadas. Por fim, são ainda referidas as considerações finais, onde refletimos e salientamos os principais resultados desta investigação, apresentamos as principais limitações e propomos possíveis sugestões para futuros trabalhos.

A dissertação termina com a apresentação das referências e dos anexos.

Capítulo I - Enquadramento teórico

O ensino superior acolhe, anualmente em Portugal, estudantes de diversas idades e nacionalidades, com o objetivo de promover a inovação, proporcionar um elevado nível de conhecimento e contribuir para um futuro melhor. Para muitos estudantes, a transição do ensino secundário para o ensino superior é um desafio significativo, marcado por novas vivências e experiências. Neste processo, o estudante tem a oportunidade de explorar e fortalecer a sua identidade, enquanto desenvolve uma maior autonomia, tanto no plano académico como no plano pessoal (Afonso, 2012). No entanto, o impacto de deslocação para uma nova cidade ou do ingresso num curso, onde ainda não existem relações estabelecidas, pode causar stress e instabilidade emocional para alguns estudantes. Este contexto pode levar à desmotivação, o que dificulta a integração escolar (Rodrigues, 2010).

Embora as instituições académicas não adotem o mesmo processo de adaptação e inclusão, é evidente que estão aptas para apoiar os seus discentes em todas as suas necessidades. A adaptação é o resultado do ajustamento académico, ou seja, depende da integração dos estudantes no ambiente onde se encontram (Soares, Pinheiro & Canavarro, 2016). Porventura, o desempenho académico, a integração social entre os colegas e o suporte dos professores podem influenciar positivamente o bem-estar a perceção de satisfação com a vida dos alunos. (Rodrigues, 2010).

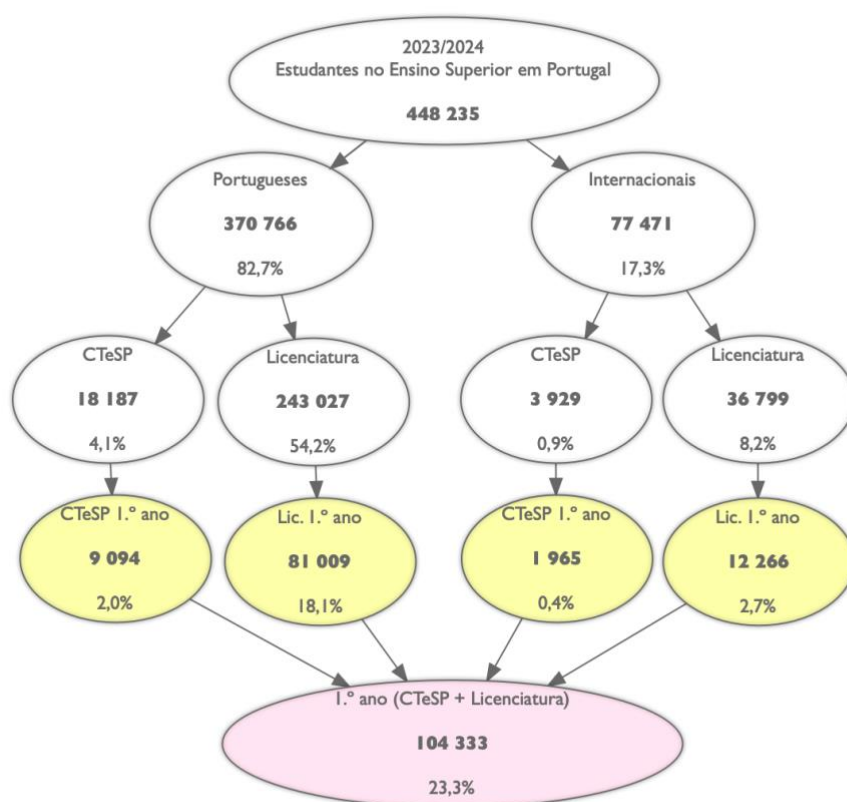
Afonso (2012) revela que os estudantes com maior rendimento académico não estão muito ativos nos envolvimento sociais e apresentam um melhor planeamento do tempo. Uma estratégia que pode vir a melhorar o rendimento dos estudantes é a participação destes em atividades extracurriculares, pois estas proporcionam e facilitam a integração académica e social, ajudando a aliviar o stress (Costa, 2021). Portanto, ao abordar o rendimento académico, é crucial adotar uma perspetiva diversificada, que permita obter uma compreensão mais abrangente do fenómeno. Isso possibilita o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de intervenção e suporte para os estudantes que enfrentam dificuldades, promovendo assim uma educação mais inclusiva e equitativa (Costa, 2021).

Concluindo, a liberdade quando não é acompanhada de responsabilidades e de orientação adequada, pode ser prejudicial para os estudantes, levando-os a desorientação e a um baixo desempenho escolar.

1.1 Os Estudantes do Ensino Superior

O número de estudantes que ingressam nas Instituições de Ensino Superior (IES) tem vindo a aumentar ao longo dos anos. Por exemplo, no ano letivo de 1994/95 havia 300.573 estudantes inscritos em 2023/24 havia 448.235, o que representa um aumento de, aproximadamente, 50%¹.

Figura 1 – Algumas estatísticas sobre os estudantes inscritos no Ensino Superior em Portugal.



A Figura 1 mostra que 82,7% dos estudantes inscritos em 2023/24 eram de origem portuguesa e 17,3% eram de origem internacional. Dentro dos estudantes de origem portuguesa, 18.187 estavam matriculados em Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP) e 243.027

¹ Estes dados e os organizados na Figura 1 estão publicados no portal da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) e no portal da Pordata. Ambos acedidos em 04/11/2024. Convém esclarecer que as estatísticas oficiais de 2024/25 ainda não estavam publicadas nesta data.

estavam matriculados em licenciaturas. O mesmo se aplica aos estudantes internacionais: 3.929 estavam matriculados em CTeSP e 36.799 em licenciaturas.

No nível seguinte da Figura 1 temos os dados referentes às inscrições de estudantes portugueses e de estudantes internacionais no 1.º ano dos cursos de CTeSP e de Licenciaturas. A reunião destes dados perfaz um total de 104.333 estudantes, ou seja, cerca de 23,3% da totalidade de inscrições.

Quanto ao IPB, estima-se que haja, em 2024/25, um número total de 10.350 inscrições e que cerca de 85% (8.797) sejam de estudantes deslocados, os quais saíram das suas cidades ou dos seus países de origem para estudar em Bragança. Além disso, cerca de 30% estão inscritos no 1.º ano pela 1.ª vez, o que representará cerca de 3.105 estudantes².

A apresentação destes dados estatísticos corrobora a ideia das transições e dos processos de adaptação serem experimentados por um vasto número de estudantes. É claro que todos experimentaram a transição do ensino secundário para o ensino, todavia o foco nas inscrições do 1.º ano de CTeSP e de Licenciaturas revela que, no mínimo e a nível nacional, temos 23,3% dos estudantes em potencial processo de transição e de adaptação, possivelmente mais exigente. No IPB esta percentagem sobe para 30% e ainda há que ter em conta o facto de ser uma IES cuja esmagadora maioria dos estudantes vem de fora da cidade e do distrito de Bragança.

1.2 Conceito de transição

O conceito de Transição está intrinsecamente relacionado com a mudança, que surge em resposta a um acontecimento marcante na vida de uma pessoa. A mudança em causa inclui a alteração cognitiva e emocional na conceção de si, bem como a alteração das ações e das relações de uma dada pessoa, com vista a adaptar-se à transição que enfrenta (Schlossberg, 1981).

² Estes dados foram comunicados pela presidência do IPB ao nosso orientador, que posteriormente nos acabou fornecendo os mesmos.

Schlossberg (1981) define assim transição:

Pode dizer-se que uma transição ocorre se um evento ou não-evento resultar numa mudança nas suposições sobre si próprio e sobre o mundo e, portanto, exigir uma mudança correspondente no comportamento e nas relações da pessoa. (p. 5)

Segundo Schlossberg (1981), a transição pode ser associada e designada por momentos que cada pessoa presencia. A mesma autora, associa o termo evento a dois tipos de mudanças: as *óbvias* e as *subtis*. As *óbvias* manifestam-se quando surge uma modificação na vida de uma pessoa tal como a entrada para o ensino superior ou o nascimento de um filho. As *subtis* estão relacionadas com acontecimentos cuja ocorrência é desejada por uma pessoa, mas que nunca acontece, tal como, esperar por um aumento no local de trabalho.

A segunda componente de transição é a adaptação, que pode variar de indivíduo para indivíduo e ao longo das distintas fases da vida de cada pessoa. Conforme expressa a autora (Schlossberg, 1981):

A facilidade de adaptação a uma transição depende do equilíbrio percebido e/ou real dos recursos e déficits em termos da transição em si, do ambiente pré-pós-operatório e do sentido de competência, bem-estar e saúde do indivíduo. (pp. 7-8)

Por outro lado, a adaptação está dependente da perspetiva que a pessoa tem sobre si e sobre o mundo (Schlossberg, 1981):

A adaptação depende, em parte, do grau de semelhança ou diferença nas suposições sobre si mesmo e sobre o ambiente (especialmente o sistema de apoio interpessoal, rede de relacionamentos) antes e depois da transição. (p. 8)

A autora revela a existência de três tipos de fatores que afetam os processos de adaptação: *características de transição*; *características pré e pós transições*; *características do indivíduo*. Vejamos cada tipo:

- características de transição – está incluído o efeito de mudança de papel, como, por exemplo, casar-se, nascimento de um filho, o divórcio ou a perda de um querido, que podem causar perdas ou ganhos, tanto a nível da satisfação ou como na frustração. Estas mudanças podem ocorrer dentro ou fora do tempo

esperado e podem resultar de fatores internos e externos, acabando por ter uma duração temporária, permanente ou incerta, por fim, o grau de stress dependente das mudanças e transições realizadas ao longo da sua vida;

- características pré e pós transições – está presente o sistema de apoio interno, sendo estes, relações íntimas, rede de amigos, apoio institucionais, ambiente físico e grupo de pares;
- características do indivíduo – competências psicossociais, sexo, idade, estado de saúde, raça/etnia.

Existem três categorias de transição:

- *antecipada* - advém de mudanças previsíveis ou previamente planeadas;
- *não antecipada* - alterações inesperadas sendo estas impossíveis de planear ou prever;
- *ausência de acontecimentos* - algo que a pessoa não consegue concretizar (Schlossberg, 1981)

É revelante evidenciar que a transição pode ter impactos negativos e positivos, ou seja, tanto pode haver perdas ou ganhos ao longo da sua mudança, acabando por provocar stress e ansiedade. Além disso, variáveis como o sexo, a idade e a saúde são os três principais impactos mais citados no processo de transição.

Sendo estas, o **sexo**, de modo geral, as mulheres tendem a ser mais suscetíveis do que os homens a expressar os seus sentimentos. Por outro lado, os homens, que não estão tão habituados a experimentar sentimentos de impotência, podem reagir negativamente quando confrontados com situações como a reforma ou a necessidade de reduzir o ritmo devido a problemas de saúde. São necessárias mais pesquisas para explorar as diferenças de género nesta área.

Já na **idade**, o próprio processo de envelhecimento constitui uma série de eventos que exigem adaptação por parte do indivíduo. Isto é, as mudanças biológicas e fisiológicas que ocorrem ao longo da vida podem ser consideradas transições (os exemplos mais óbvios são a puberdade e a menopausa).

Tal como acontece com a idade e o envelhecimento, o estado de **saúde** do indivíduo não só afeta a sua capacidade de adaptação como a sua transição, provoca assim uma fonte de

stress. Em alguns casos, uma pessoa pode recuperar rapidamente de uma doença aguda, mas ligeira, e permanecer relativamente inalterada, com poucas alterações na auto-percepção (Schlossberg,1981)

A transição pode ser influenciada na adaptação do sujeito ao espaço e às diversas percepções e apoios que este está a avistar. Porventura, a entrada para o Ensino Superior é uma etapa desafiadora para os jovens estudantes, muitos destes veem-se obrigados a sair de casa dos pais e, seguramente, a IES³ de ingresso, para muitos estudantes, é fora da sua zona de residência, o que é apoiado pelas estatísticas anteriormente apresentadas e por alguma investigação (e.g., Mendes, 2021).

O suporte social é o método principal para a adaptação à vida académica, por exemplo, muitos estudantes acabam por usufruir e desafiar-se em atividades de praxe para um melhor acolhimento e inclusão (Ledo & Antunes, 2024).

A adaptação pode ser vista como período da descoberta, ou seja, o jovem-adulto acaba por desenvolver novas competências e por tornar-se mais autónomo na sua vida. Este processo pode vir a ser vivido de forma diferente e excitante. Para muitos estudantes, a liberdade e a autonomia tornam-se ameaçadoras para o desempenho do estudante, podendo provocar ansiedade e problemas com a autoestima e com o bem-estar (Mendes, 2021). A saída de casa e a entrada no Ensino Superior, longe dos pais, podem trazer implicações significativas para a adaptação dos estudantes. Muitas vezes, essa transição resulta em uma vida social limitada com os colegas, maiores dificuldades nos estudos e relações interpessoais menos satisfatórias (Covas & Veiga,2018).

A Adaptação está dividida em duas vertentes: a académica e a social. A primeira esta inserida nas experiências vividas no meio académico, sendo estas relacionadas com atividades de estudo, o envolvimento curricular e o rendimento escolar. A segunda está relacionada com as experiências sociais, ou seja, o relacionamento que os estudantes têm com os pares e com os professores. As duas vertentes são fundamentais para o crescimento dos estudantes na instituição, porque têm um efeito positivo nas suas aprendizagens e o no seu desenvolvimento (Ferreira & Fernandes, 2015).

³ Instituições do Ensino Superior

1.3 Dificuldades/facilidades encontradas ao longo do seu percurso

As IES têm um papel importante para coparticipar e integrar o jovem ao meio académico, apresentam assim dificuldades e facilidades apresentadas ao longo do seu percurso académico.

Assim sendo, Preto (2003,) destaca seis tipos de dificuldades que os alunos apresentam ao longo da sua vida académica, sendo estas:

- **dificuldades académicas e vocacionais**, principais obstáculos encontrados no curso, como os estudos, o aproveitamento escolar e stress que os métodos de avaliação causam;
- **dificuldades consigo próprio**, neste sentido temos a autoestima e a insegurança;
- **dificuldades interpessoais**: não há relacionamento com os colegas, pode haver mau estar ou problemas no relacionamento familiar e amoroso;
- **mal-estar difuso**, dificuldade de se exprimir, provocando angústia e mal-estar;
- **acontecimentos da vida**, como a perda de alguém querido, problemas de saúde e por
- **dificuldades de adaptação psicossocial**, aqui está em causa os conflitos entre o pessoal docente, a relação do meio geográfico, social e familiar de origem (Preto, 2003).

A facilidade que os estudantes encontram ao longo do seu percurso académico é determinado por eles próprios. A autonomia é um fator fundamental, pois, ao saber gerir tanto as suas finanças pessoais, como métodos de estudo e as tarefas domésticas, o estudante estará mais preparado para enfrentar os desafios ao longo da sua licenciatura (Soares et al. 2016).

Devido ao rápido avanço tecnológico, as pessoas têm cada vez mais facilidade em aceder e interagir com uma multiplicidade de fontes de informação e conhecimento, o que facilita a diversificação das formas e dos locais de aprendizagem. A aprendizagem ultrapassa os limites espaço- temporais das instituições (como escolas, universidades e centros de formação) e desenvolve-se ao longo de toda a vida ativa, estendendo-se para além dos espaços e horários formalizados (Soares, Pinheiro & Canavarro, 2016).

1.3.1 O impacto das semanas de integração nos novos alunos

Segundo a DGES (2022), o acesso ao ensino superior tem vindo a expandir-se, permitindo que um número cada vez maior e mais diversificado de jovens prossiga a sua formação académica. Esta oportunidade contribui para o crescimento intelectual, pessoal e social dos estudantes, enquanto fortalece as suas perspetivas profissionais e o seu impacto na sociedade. Para facilitar a adaptação dos novos estudantes, tem havido diversas atividades de acolhimento e integração. Tais atividades, sejam formais ou informais, são amplamente valorizadas pelos estudantes das IES participantes (Barros, 2015) .

O início desta etapa é um marco importante, muitas vezes associado a transformações significativas, como a adaptação a novos ambientes e círculos sociais. Desta forma, a inclusão dos estudantes é uma responsabilidade conjunta das IES e da comunidade académica (DGES, 2022)

Nos últimos anos, as IES têm apostado cada vez mais em iniciativas de acolhimento que não só auxiliam na adaptação dos estudantes, mas também reforçam o conhecimento sobre a instituição, fomentam o espírito de partilha e incentivam uma cultura humanista. (DGES, 2022).

Para além da integração académica, o programa criado pela DGES reconhece a cultura e as artes como aspetos essenciais da experiência universitária, promovendo áreas como a música, a literatura e o teatro. Ao apoiar orquestras, coros, grupos de teatro e clubes de leitura, pretende-se incentivar a criatividade, fortalecer o diálogo intercultural e estimular a participação ativa dos estudantes em atividades coletivas, contribuindo para um desenvolvimento mais abrangente e inclusivo (DGES, 2022).

1.4 Autonomia dos jovens do ensino superior ao longo do percurso escolar

De acordo com, *American Psychological Association* (APA), o conceito de autonomia significa a experiência de agir segundo uma escolha e não segundo o sentimento de pressão para reagir⁴.

⁴ Ver o conceito no dicionário online da APA. Concretamente em: <https://dictionary.apa.org/autonomy>

Soares et al. (2002), definem a autonomia como um trajeto contínuo que ocorre ao longo da vida. Ela adquire uma importância mais detalhada no percurso acadêmico dos estudantes do ensino superior, dado que estes são confrontados com desafios, como a saída de casa dos pais e separação dos amigos de infância, gestão do tempo e das finanças e têm de ser capazes de realizar os compromissos tanto profissionais, políticos ou mesmo sobre a vida íntima.

Soares et al. (2002) consideram a autonomia como o principal desenvolvimento psicológico dos jovens na transição para a idade adulta.

Contudo, o processo de autonomização é dividido através de três medidas:

- Independência emocional: ausência de segurança, afeto e aprovação de figuras importantes na vida do sujeito, pais e amigos;
- Independência instrumental: ser capaz de realizar as atividades por si mesmo e resolver os seus próprios problemas;
- Interdependência: reconhecer e aceitar o que não traz benefícios na estrutura social sem antes colaborar para ela, os direitos individuais estão intrinsecamente relacionados com a responsabilidade social. (Soares et al., 2002)

Assim, sendo, é importante que o estudante esteja capaz de se orientar e ser responsável para que tenha uma boa adaptação e melhores rendimentos escolares. As atividades extracurriculares podem ser uma boa forma de adaptação, pois aqui consegue conhecer pessoas e integrar-se.

1.4.1 Rendimento escolar dos jovens deslocados

A realização pessoal, pode ser associada a uma perspetiva de futuro, podendo promover um bom desempenho académico. Portanto, os níveis de sucesso académico alcançados pelos jovens adultos estão relacionados com a possibilidade de terem vivido, de forma harmoniosa, o processo de aquisição de autonomia na adolescência. Por outro lado, em simultâneo com as dificuldades no desempenho escolar, os estudantes com menores índices de desenvolvimento de atitudes autónomas terão enfrentado maiores desafios na tomada de decisões vocacionais (Santos, 2000).

Preto (2003), evidencia seis tipos de dificuldades que os alunos apresentam ao longo da sua vida académica, sendo estas: as dificuldades académicas, estão relacionadas com os estudos, o aproveitamento escolar e stress que os métodos de avaliação causam; as dificuldades consigo próprio, neste sentido temos a autoestima e a insegurança; seguindo por as dificuldades interpessoais: não há relacionamento com os colegas, pode haver mau estar ou problemas no relacionamento familiar e amoroso; posteriormente o mal-estar difuso, é difícil de se expressar, angustia e mal-estar; por seguinte, temos os acontecimentos da vida, como a perda de alguém querido, problemas de saúde e por fim, temos as dificuldades de adaptação psicossocial, aqui está em causa os conflitos entre o pessoal docente, a relação do meio geográfico, social e familiar de origem.

Quando o aluno enfrenta momentos perturbadores, o seu corpo reage de forma a gerir e lidar com eles. Daí em apostar e adotar estratégias de coping, estratégias cognitivas e comportamentais para saber moderar o impacto dos acontecimentos de vida, aumentando os níveis de bem-estar psicológico e reduzir o stress profundo criado pela IES, ajudando assim a manter a saúde mental do jovem estudante (Rodrigues, 2010).

A falta de vínculo familiar na universidade pode acarretar vários problemas como, maus hábitos alimentares, consumo excessivo de bebidas alcoólicas, tabaco e drogas, suicídio, falta de exercício físico, comportamentos sexuais de risco e stress. Esses efeitos negativos afetam o bem-estar e a saúde, dado que é notório que estas problemáticas acabam por causar baixo rendimento escolar e provocar vários danos psicológicos para a sua vida futura (Rodrigues, 2010).

As várias dimensões pessoais associadas às experiências académicas têm um impacto significativo na adaptação dos estudantes ao ambiente universitário. A eficácia do processo de adaptação dos alunos que ingressam pela primeira vez no ensino superior está diretamente ligada a essas características pessoais, influenciando-as e sendo também por elas influenciada. Ao longo deste capítulo, foi destacado o papel central da autonomia pessoal neste contexto. Da mesma forma, foram analisados o desempenho académico e as perceções de bem-estar físico e psicológico, tendo sido identificada uma relação positiva entre estas variáveis (perceções mais favoráveis de bem-estar correspondem a níveis superiores de desempenho académico). Relativamente ao efeito do autoconceito académico e dos níveis de motivação para o sucesso – que estão profundamente associados ao bem-estar físico e psicológico – no desempenho escolar dos estudantes universitários, verificou-se que alunos

motivados e com uma percepção positiva de si próprios como estudantes obtêm melhores resultados acadêmicos (Santos, 2000).

1.5 O papel da Educação Social

A transição para o Ensino Superior representa um período de grandes mudanças e desafios para os jovens estudantes, envolvendo a adaptação a um novo ambiente, seja ele acadêmico, social e emocional. Este processo pode gerar sentimento de ansiedade, isolamento, insegurança para estudantes que não possuem rede de apoio sólida. Neste sentido, a Educação Social possui um papel crucial para apoiar os estudantes, promovendo assim um processo de adaptação mais equilibrado/saudável e o sucesso acadêmico.

O Técnico Superior de Educação Social caracteriza-se pela enorme capacidade de perceber a realidade, refletir, adaptar-se às dificuldades e encontrar saídas possíveis para os múltiplos problemas de âmbito social, mesmo trabalhando isolado ou em rede. Deste modo, a sua formação profissional deverá ser rigorosa articulando o conhecimento, formação pedagógica refletida com uma cultura atual e crítica, fundamental à leitura e compreensão do mundo, à capacidade de orientação e decisão que, a cada momento, terá de tomar. O perfil estruturado pelos saberes ser, estar e fazer, confere-lhe um conjunto de competências que o tornam capaz de agir técnica e pedagogicamente, com sensibilidade social e ética (Baía, 2023).

De acordo com Mateus (2012), Educação Social tem como objetivo transformar e consciencializar o grupo com a realidade e propõe uma criação de ensino-aprendizagem com sequência de valores, atitudes e estratégias de acordo com a participação ativa, transformação social e espírito crítico. Além de adquirir competências, o E.S deve apostar num trabalho inclusivo, de modo, a promover o desenvolvimento de atividades de dinamização. Este deve ser um profissional multifacetado com uma cultura e um conhecimento elevado, deve andar sempre a par com o que acontece na sociedade para estar pronto a intervir.

Desta forma, a intervenção da educação social na transição para o ensino superior vai além do simples apoio à adaptação académica. Ela tenta promover um ambiente académico mais inclusivo, equitativo e favorável ao desenvolvimento integral dos estudantes, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para enfrentar as dificuldades dessa fase de mudança e alcançar o sucesso tanto académico quanto pessoal.

Capítulo II Metodologia de Investigação

Ao longo deste capítulo, iremos apresentar os diferentes processos e as respetivas etapas que orientaram a realização desta investigação. Num primeiro momento, será descrita a questão-problema, com os devidos objetivos do estudo, por seguida a técnica de recolha de dados e dos instrumentos utilizados para a sua análise. Por fim, proceder-se-á à descrição dos participantes.

Deste modo, será possível compreender as fases de desenvolvimento e como foi efetuada a fundamentação das escolhas metodológicas ao longo desta etapa.

2.1 Formulação da Questão-problema e dos objetivos

A questão problema é o elemento central para a nossa investigação, uma vez que orienta o estudo, justifica a sua relevância científica e fundamenta a escolha das metodologias adotadas. Desta forma, a questão- problema desta investigação é: **“Qual a influência da saída da casa dos pais na transição para o ensino superior?”**

Deste modo, os objetivos são reconhecidos como objetivos específicos e gerais. Os objetivos expressam, de forma abrangente, a finalidade e a intenção desta investigação. Por sua vez, os objetivos específicos são definidos de forma mais detalhada e precisa.

Portanto, os objetivos de investigação são os seguintes:

Objetivo geral:

- Compreender os impactos e os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino superior ao saírem de casa dos pais, incluindo aspetos de rendimento académico, responsabilidade, autonomia e gestão financeira.

Objetivos específicos:

- Compreender como se concretiza a influência da saída da casa dos pais na vida social académica, pessoal e social dos estudantes;
- Identificar os fatores que afetam a motivação, solidão e o rendimento académico;
- Entender e explorar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos estudantes.

2.2 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A fase metodológica de um estudo consiste na descrição dos métodos e técnicas usados no decorrer da investigação, permitindo ao investigador a validação dos resultados obtidos. Segundo Gil (2008), a metodologia deve ser elaborada de forma clara e objetiva, de forma que, o estudo seja realizado de forma sistemática e rigorosa. Segundo Cervo e Silva (2007), realça que um método exploratório é um estudo procura estabelecer critérios, métodos e técnicas para uma pesquisa e tem como objetivo abordar e recolher o máximo de informações e orientar a formação de perspetivas. No sentido de obter o máximo de resultados com o intuito de o executar.

Assim sendo, para o presente estudo optámos por uma abordagem quantitativa. Esta baseia-se na verificação de hipóteses através de uma recolha rigorosa de dados, os quais são posteriormente analisados estatisticamente. Esta abordagem utiliza medidas numéricas para testar hipóteses e identificar padrões estatísticos relacionados com os conceitos em estudo. Uma das suas vantagens é a possibilidade de generalização dos resultados obtidos a partir da amostra para uma população mais vasta. No entanto, apresenta algumas limitações em termos de validade interna, pois nem sempre assegura que os instrumentos utilizados medem exatamente o que se pretende medir. Apesar disso, a sua validade externa é geralmente forte, permitindo a extrapolação dos resultados para contextos mais amplos (Sousa & Baptista, 2011)

A escolha desta abordagem justifica-se pela necessidade de obter dados objetivos e generalizáveis sobre o fenómeno em estudo (Creswell & Creswell, 2018). Para o efeito, construímos um questionário estruturado em 34 questões, sendo a maioria são fechadas (i.e.; questões de escolha múltiplas; questões relacionadas com graus de concordância ou preferência) visando uma análise mais quantitativa. O questionário tem algumas questões abertas para uma exploração de significados, através de uma análise mais qualitativa⁵. Foi acautelado o consentimento informado e alojado na plataforma Forms (Formulários) da Google para a necessária divulgação⁶. É importante salientar que cada participante respondeu

⁵ No Anexo 1 - Questionário (p. 43 e seguintes) pode ser visto o questionário na sua forma original.

⁶ O link: <https://forms.gle/6p9hykeZkDVCYpMk8>

ao inquérito de forma anónima, proporcionando maior conforto e segurança nas respostas dadas.

Obtido o parecer favorável da Comissão de Ética do IPB⁷, o procedimento de recolha de dados foi o seguinte: os participantes tiveram acesso ao questionário através de um link enviado por email, redes sociais e através do email geral do IPB. O inquérito foi dirigido aos estudantes de todas as escolas do IPB.

2.3 Hipóteses de investigação

As hipóteses de investigação são utilizadas para orientar o estudo e formular expectativas relativamente as respostas dos inquiridos. Estas hipóteses orientadoras foram definidas consoante os objetivos e procuram antecipar possíveis padrões ou relações para a análise dos dados recolhidos, tendo em conta as respostas dos estudantes do ensino superior. 'Posto isso, as hipóteses são as seguintes:

Hipótese 1 - A maioria dos estudantes deslocados sentem dificuldades emocionais durante a transição para o Ensino Superior. Esta hipótese foi fundamentada no modelo de transição de Schlossberg (1981), que revela que a entrada para o Ensino Superior pode causar stress e instabilidade emocional. Mendes (2021) e Covas e Veiga (2018) referem que a saída dos estudantes de casa dos pais pode gerar solidão e ansiedade.

Hipótese 2 - As variações na autoavaliação da autonomia e da responsabilidade estão associadas à idade. Soares et al. (2002) estabelecem que a autonomia pode ser definida como um desenvolvimento progressivo relacionado com a idade e com a maturidade do jovem.

Hipótese 3 - O nível de acolhimento percebido pelos estudantes está associado à facilidade de integração com os colegas, modo de ingresso e ao tipo de curso. Esta hipótese baseia-se nos estudos de Barros (2015) e DGES (2020) os quais mostram a importância das semanas de acolhimento no processo de integração social;

Hipótese 4 - As principais dificuldades apresentadas pelos estudantes são a Gestão do tempo de estudo, a Gestão Financeira, as Avaliações e a Ansiedade. Esta hipótese foi formulada a partir de Preto (2003) que identificou as principais dificuldades académicas: a

⁷ Processo n.º P547472-R678073-D2082554.

gestão do tempo; a ansiedade; as avaliações; a adaptação psicossocial. Mendes (2021) completou com a liberdade mal gerida, a qual pode provocar problemas de desempenho.

Hipótese 5 - Estudar fora do local de residência pode ser um fator negativo para o rendimento académico dos estudantes deslocados. Esta hipótese foi construída com base, em Rodrigues (2010), que mostra que a deslocação pode causar os maiores níveis de stress e pode provocar baixo rendimento académico.

Hipótese 6 - A percepção de que o Ensino Superior correspondeu às expectativas está associada a uma avaliação positiva na experiência académica. Esta hipótese foi construída com base em Ferreira e Fernandes (2015) e em Covas e Veiga (2018). Estes autores afirmam que a satisfação académica depende das expectativas e das experiências.

2.4 Instrumentos de análise de dados

A análise dos dados foi realizada no programa estatístico JMP Student Edition 18.2.0, o qual nos permitiu a exploração visual dos dados para a investigação de possíveis relações entre variáveis e a confirmar analiticamente através de testes estatísticos.

2.5 Participantes

Nesta seção caracterizamos os participantes do estudo (N = 252) em termos de variáveis sociodemográficas (Tabela 1) e de variáveis académicas (Tabela 2; Tabela 3).

Tabela 1 – Caracterização sociodemográfica dos participantes (N = 252).

Variável	Estatísticas						
	N	%	omissos	média	dp	min	max
Idade	250		2	22,5	6,4	18	57
Sexo							
Feminino	199	78,97					
Masculino	53	21,03					
total	252						
Estado Civil							
Solteiro(a)	238	94,82					
Casado(a) ou União de Facto	12	4,78					
Divorciado(a) ou separado(a)	1	0,40					
total	251		1				

Variável	Estatísticas						
	N	%	omissos	média	dp	min	max
Nacionalidade							
Angola	2	0,81					
Brasil	1	0,40					
Cabo Verde	13	5,26					
Guiné-Bissau	5	2,02					
Moçambique	1	0,40					
Portugal	219	88,66					
Roménia	2	0,81					
São Tomé e Príncipe	4	1,62					
total	247		5				

Legenda: dp – desvio padrão; min – valor; máx – máximo.

No total, temos 252 respostas dos estudantes do IPB. No que respeita à idade, há uma amplitude assinalável dado que a diferença entre a máxima (57) e a mínima (18) dá 39. A média é de 22,5 anos, havendo dois casos omissos. Quanto ao sexo, prevalece o feminino com 199 casos (78,97%) e 53 casos (21,03%) são do masculino. O estado civil de Solteiro(a) é esmagadoramente mais escolhido (94,82%), como seria de esperar. Segue-se o estado civil Casado ou União de Facto (4,78%) e, depois, Divorciado ou Separado com uma percentagem muito residual (0,4%). A nacionalidade mais representada é a portuguesa (88,66%), restando 11,32% para outras nacionalidades e havendo cinco casos omissos.

A Tabela 2 caracteriza os participantes em termos das seguintes variáveis académicas: estatuto; modo de Ingresso; ano letivo em que entrou.

Tabela 2 – Caracterização académica dos participantes.

Variável	Estatísticas		
	N	Omissos	%
Qual é o seu estatuto académico?			
Ordinário	208		83,53
Trabalhador-Estudante	41		16,47
total	249	3	
Qual foi o seu modo de ingresso no IPB?			
CNA	172		68,53

Variável	Estatísticas		
	N	Omissos	%
Concurso Local	38		15,14
Internacional	22		8,76
LIC-M	19		7,57
total	251	1	
Em que ano letivo entrou no IPB?			
Entre 1996-1997 e 2020-2021	21		8,37
2021-2022	50		19,92
2022-2023	51		20,32
2023-2024	59		23,51
2024-2025	70		27,89
total	251	1	

Tal como se pode constatar, prevalece o estatuto Ordinário (83,53%), o Concurso Nacional de Acesso (CNA) como meio de ingresso (68,53%) e os últimos quatro anos letivos como ponto temporal de entrada no IPB.

Por último, a mostra uma caracterização que reúne dados do cruzamento de duas variáveis (i.e., escola e tipo de curso frequentados) para facilitar a leitura da informação.

Tabela 3 – Caracterização dos participantes por escola e tipo de curso frequentados.

Em que escola do IPB estuda	Tipo de curso em que entrou			N	%
	CTeSP	Licenciatura	Mestrado		
ESA	3	37	1	41	16,27
ESACT	3	10	0	13	5,16
ESE	9	81	12	102	40,48
ESHE	0	4	0	4	1,59
ESS	9	33	1	43	17,06
ESTiG	4	34	11	49	19,44
total	28	199	25	252	100,00

A ESE destaca-se com 102 participantes (40,48%) e o curso de licenciatura é que fornece mais participantes para o estudo (199).

Capítulo III – Apresentação e discussão dos resultados

3.1 Apresentação dos resultados

Hipótese 1

A maioria dos estudantes deslocados setem dificuldades emocionais durante a transição para o ensino superior.

A questão *Está a estudar fora do seu local de residência habitual?* permite-nos estabelecer se os estudantes estão deslocados. A questão *Tem ou teve apoio psicológico de familiares e amigos durante esta fase de adaptação?* permite-nos inferir que as respostas Sim podem indicar dificuldades emocionais.

Assim, podemos afirmar que há uma associação revelada pela análise das frequências cruzadas às respostas Sim/Não em ambas as questões tendo em conta o Qui-quadrado de Pearson ($GL^8 = 1; N = 252$) = 4,309; $p = 0,0379^*$ e o Teste Exacto de Fisher $p = 0,0306^*$). Esta relação estabelece que os estudantes deslocados reportam significativamente maior apoio psicológico de familiares e amigos do que os estudantes não deslocados. Tal corrobora a ideia de maior dificuldade emocional dos estudantes deslocados quando transitam para o ensino superior e, no caso, para uma cidade diferente.

Hipótese 2

As variações na auto-avaliação da autonomia e da responsabilidade estão associadas à idade.

A Responsabilidade Financeira foi avaliada pela questão *Como avalia a sua responsabilidade financeira desde que ingressou no ensino superior?* cujas opções de resposta representavam uma escala tipo likert de 1 (insuficiente) a 5 (excelente). A distribuição desta variável mostra que 25% dos casos deram respostas entre 1 e 3. Investigamos se a distribuição podia ser significativamente diferente de 3 que é considerado o valor intermédio na escala. De facto, a médias das respostas (3,63) diferem significativamente de 3 (Signed

⁸ GL – Graus de Liberdade.

Rank = 10211,00, $p < 0,001^{***}$). Isto pode indicar que os participantes reconhecem que os valores superiores a 3 caracterizam a sua responsabilidade financeira.

Agora, trata-se de saber que relação poderá haver entre a Responsabilidade Financeira e outras variáveis.

Uma das relações averiguadas foi a relação linear entre a Idade e a Responsabilidade Financeira. Tendo em conta a não normalidade da distribuição da Idade (Shapiro-Wilk = 0,5506631, $p < 0,001^{***}$) então utilizámos os testes não-paramétricos indicados na tabela seguinte:

Tabela 4 – Correlação entre Idade e Responsabilidade Financeira.

Teste Não-paramétrico	símbolo	correlação	p
Spearman	ρ	0,1240	0,050
Kendall	τ	0,1021	0,044*
Hoeffding	D	0,0026	0,085

Apesar de o tau de Kendall ser significativo, o valor de p está pouco abaixo de 0,05. Tendo em conta que os valores das correlações são fracos, não podemos afirmar que o aumento da idade está associado ao aumento da avaliação da Responsabilidade Financeira.

Continuando a averiguação entre a Responsabilidade Financeira e outras variáveis, resolvemos relacioná-la com a Autonomia e Responsabilidade e com a Idade. Para o efeito, procedemos à transformação da variável Idade em faixas etárias (i.e., A < 21 anos; B $\geq 21 < 23$ anos; C ≥ 23 anos) e da variável Autonomia e Responsabilidade em duas categorias (i.e., Sem Alteração; Aumentou). Testando as médias da Responsabilidade Financeira (1 a 5) com o cruzamento da Faixa Etária e da Autonomia e Responsabilidade temos, antes de mais, os seguintes valores:

Tabela 5 – Responsabilidade financeira e Faixa etária.

Responsabilidade Financeira	Faixa Etária		
	A (< 21)	B ($\geq 21 \leq 23$)	C (≥ 23)
Sem Alteração	4,13	3,80	3,00
Aumentou	3,49	3,73	3,86

Na faixa etária A há evidência de que as médias são significativamente diferentes (Wilcoxon S = 600; Z = 1,89401; p = 0,0291*). Na faixa etária B não há diferença significativa (Wilcoxon S = 478; Z = 0,03252; p = 0,4870). Por fim, na faixa etária C há de novo evidência que as médias são significativamente diferentes (Wilcoxon S = 120; Z = -2,58836; p < 0,01*; Kruskal-Wallis Qui-quadrado = 6,7773; Gl = 1; p = 0,0092*).

Hipótese 3

O nível de acolhimento percebido pelos estudantes está associado à facilidade de integração com os colegas, modo de ingresso e ao tipo de curso.

A distribuição das respostas à questão *Nível de acolhimento dado pela instituição*, as quais podiam ser entre 1 a 5, revela que 25% dos participantes escolhem até ao nível 3 e que 75% escolhem os níveis superiores. Da mesma maneira que fizemos na distribuição da resposta à variável Responsabilidade Financeira, encontramos que a média do Nível de Acolhimento (3,77) difere significativamente do ponto neutro da escala utilizada (Signed Rank = 10735,00, p < 0,001*). Parece haver, pois, uma tendência para os valores mais altos quanto ao julgamento do Nível de Acolhimento.

Continuando com a análise do Nível de Acolhimento, procurámos estabelecer se havia diferenças significativas nesta variável em função das respostas às seguintes três questões: *Como avalia a sua integração com os colegas de curso?; Modo de Ingresso; Tipo de curso em que entrou*. A Tabela 6 apresenta os valores desta análise.

Tabela 6 – Nível de acolhimento e integração, modo de ingresso e tipo de curso.

Variável	Nível de Acolhimento			
	n	média	dp	Kruskall-Wallis
<i>Integração c/ os colegas de curso</i>				
Dificuldade	16	3,44	1,153	$\chi^2 = 8,3445$ GL = 2; p < 0,05*
Neutra	75	3,52	1,131	
Facilidade	160	3,93	0,962	
<i>Modo de Ingresso</i>				
CNA	171	3,75	0,99	$\chi^2 = 10,1282$; GL = 3; p < 0,05*
Concurso Local	38	4,13	0,91	
Internacional	22	3,95	1,05	

Como se sabe, quanto maior o termo ou a palavra maior a sua frequência nas respostas. De facto, o termo *Não* é o mais frequente, com 43 ocorrências. Isto sugere uma imagem menos positiva no que toca ao acolhimento, que julgamos revelada nos seguintes exemplos:

- “Não querem saber dos alunos” (P.86);
- “Não senti que recebi quase apoio nenhum da instituição” (P.35);
- “NÃO HÁ ACOLHIMENTO PARA OS ALUNOS DE MESTRADO” (P.241)⁹.

Por sua vez, o termo *Bem* (35 ocorrências), realça a positividade, o que corrobora a boa gestão por parte da instituição, incluindo docentes, funcionários e estudantes, na prática de um bom acolhimento. Vejamos exemplos:

- “A escola recebe bem os alunos e preocupa se com a integração dos mesmos” (P.100);
- “Considero que o IPB acolhe bem os alunos, pois faz até uma semana dedicada a integração dos alunos antes de iniciar o ano letivo” (P.188);
- “Foi bem acolhido pelos professores, alunos e funcionários da instituição” (P.233).

Por fim, o termo *Integração* (21 ocorrências), parece compreender respostas que coordenam os aspetos positivos com os aspetos mais críticos do acolhimento. Eis os exemplos:

- “A praxe ajudou bastante na integração” (P.69);
- “O acolhimento oferecido pela universidade no primeiro ano foi bastante péssimo, ao meu ver. Houve falta de orientação, poucas atividades de integração (tirando a praxe, que nem toda a gente participa)” (P.141);
- “Apresentaram um acolhimento espectacular, já tinha estado noutra sítio a tirar uma licenciatura e nem me tinham apresentado as instalações, nem ajudaram em quase nada nesse aspeto. Aqui a semana de integração ajudou-me bastante a conhecer a escola, o meu curso, o núcleo do meu curso e todos estiveram sempre dispostos a ajudarem caso tivesse alguma dúvida” (P.167).

⁹ P significa participante. Transcrevemos as frases na íntegra, quer em termos de conteúdo quer em termos de forma (e.g., Maiúsculas).

Hipótese 4

As principais dificuldades apresentadas pelos estudantes são a Gestão do tempo de estudo, a Gestão Financeira, as Avaliações e a Ansiedade.

A questão “Identifique os desafios que enfrentou na adaptação acadêmica” apresentava as seguintes seis opções, suscetíveis de serem escolhidas cumulativamente pelos participantes: Avaliações (frequências/exames); Gerir o tempo de estudo; Dificuldade na interação com os docentes; Construção de novas amizades e integração social; Gestão financeira e despesas associadas e por fim, Outra opção.

As respostas dos participantes mostram que as opções de resposta têm a seguinte ordenação em termos da mais escolhida à menos escolhida:

- 1.º - Avaliações (frequências/exames);
- 2.º- Gerir o tempo de estudo;
- 3.º- Gestão Financeira e despesas associadas;
- 4.º- Construção de novas amizades e integração social;
- 5.º- Dificuldade na interação com os docentes.

Por sua vez, as respostas em Outra opção, foram analisadas com recurso às funcionalidades do Text Explorer do JMP as quais evidenciavam outros tipos de desafios enfrentados. Concretizando, vejamos uma nuvem de termos em função da sua frequência (Figura 3).

Hipótese 5

Estudar fora do local de residência pode ser um fator negativo para o rendimento acadêmico dos estudantes deslocados.

As respostas à questão *Rendimento acadêmico atual* foram transformadas numa escala de um a cinco¹⁰ e cruzadas com as respostas Sim/Não da questão *Está a estudar fora do seu local de residência habitual?* (Tabela 7).

Tabela 7 – Associação entre Local de residência e Rendimento acadêmico atual

Está a estudar fora do seu local de residência habitual?	Rendimento acadêmico atual			
	n	média	dp	Kruskall-Wallis
Não	34	3,12	0,77	$\chi^2 = 6,6853$;
Sim	218	2,80	0,75	GL = 1; $p < 0,05^*$

A Tabela 7 mostra uma diferença significativa na autoavaliação do Rendimento Acadêmico Atual em função de os estudantes estarem ou não fora da sua residência habitual. Concretamente, a média é significativamente mais baixa naqueles que estudam fora da sua residência habitual.

Hipótese 6

A percepção de que o Ensino Superior correspondeu às expectativas está associada a uma avaliação positiva na experiência académica

Existe uma discrepância entre as expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior e a realidade vivida, geralmente apresentam níveis de satisfação no ensino superior

A distribuição das respostas à questão *Como avalia a sua experiência no Ensino Superior*, transformada numa escala de um a cinco¹¹, cruzada com a questão *O ensino Superior correspondeu às suas expectativas?* cujas opções de respostas são Não, Parcialmente e Sim, permiti-nos estabelecer se existem diferenças significativas. A Tabela 8 apresenta os valores desta análise.

¹⁰ 1 = Insuficiente; 2 = Suficiente; 3 = Médio; 4=Acima da média; 5=Muito acima da média.

¹¹ 1= Muito insatisfatória; 2= Insatisfatória; 3 = Neutra; 4 = Satisfatória; 5 = Muito satisfatória.

Tabela 8 - Associação entre expectativas e avaliação sobre o Ensino Superior.

O ensino superior correspondeu às suas expectativas?	Como avalia a sua experiência no Ensino Superior			
	n	média	dp	Kruskall-Wallis
Não	20	3,15	1,09	$\chi^2 = 48,6176$; GL = 2; $p < 0,01^*$
Parcialmente	113	3,92	0,48	
Sim	119	4,29	0,60	

A Tabela 8 mostra uma diferença significativa na avaliação das experiências do ensino superior em relação com as expectativas.

Capítulo IV- Conclusões e limitações

Conclusões

A presente investigação permitiu-nos aprofundar os impactos e os desafios enfrentados pelos estudantes ao saírem de sua casa de residência para ingressarem no Ensino Superior, sejam eles, emocionais, sociais, académicos ou mesmo financeiros. Assim sendo, é possível afirmar a complexidade do processo de transição onde a autonomia e a adaptação assumem um papel determinante no sucesso académico e no bem-estar dos jovens estudantes.

Este estudo possibilitou-nos responder de forma clara e fundamentada, à nossa questão-problema - *Qual é a influencia da saída de casa dos pais na transição para o Ensino Superior?* - que orientou toda a investigação. Os resultados evidenciam que esta transição provocou um conjunto de mudanças académicas, sociais e pessoais nos jovens estudantes, exigindo deles novas competências e estratégias de adaptação para enfrentarem as dificuldades (e.g., gestão do tempo de estudo; gestão financeira) e que passam pela construção de novas amizades e da autonomia responsável.

Relativamente ao primeiro objetivo específico, que visava compreender como a saída de casa influencia a vida social, académica e pessoal dos estudantes, os resultados mostraram que os que estão deslocados têm tendência a reportarem problemas emocionais, acabando por sentir a necessidade de apoio psicológico, por parte da família e amigos. Tal foi analisado através da Hipótese 1 (cf., p. 27), que reforça a ideia de que a distância pode gerar um impacto emocional nos estudantes deslocados.

No que diz respeito à vida académica, os estudantes deslocados acabam por apresentar um rendimento académico significativamente inferior aos que permaneceram na residência habitual, reconhecendo a dificuldade em gerir o seu tempo de estudo (cf., Hipótese 5, p. 34). A nível social, é visível a procura de novas amizades e de participação em atividades promovidas pela instituição como as semanas de acolhimento e a praxe. Estas experiências bem-sucedidas acabam por ter um impacto positivo nos estudantes deslocados.

O segundo objetivo específico consistia em identificar os fatores que afetam a motivação, a solidão e o rendimento académico e foi analisado através das Hipóteses 3, 4 e 6 (cf., p. 29, p. 32, p. 34). Daqui resultaram avaliações negativas sobre a expectativa do Ensino

Superior e sobre a experiência efetiva. Os estudantes que ingressam num mestrado não têm a percepção tão positiva sobre o nível de acolhimento institucional, o que mostra fragilidade na transição.

A análise qualitativa das clarificações sobre o nível de acolhimento permitiu-nos concluir que este é interpretado pelos estudantes de forma diversa (cf., Hipótese 3, p. 2932). Há três termos mais frequentes na nuvem de acolhimento: “Não”, “Bem” e “Integração”. O termo “Não” foi o mais comentado e associa-se à ausência de apoio na integração e transição, enquanto o termo “Bem”, remete para a boa recepção e inclusão da instituição. Por fim, o termo “Integração” tanto indica as dificuldades sentidas como o contributo positivo da instituição no processo de adaptação.

Relativamente à solidão, é mais acentuada quando os estudantes apresentam uma fraca integração social ou dificuldade na construção de novas amizades. O rendimento académico é influenciado por diversos fatores, sendo a gestão do tempo de estudo mais mencionado. De seguida, os estudantes revelam alguma ansiedade, especialmente em momentos de avaliação, pondo em causa o seu rendimento académico. Estar longe da residência habitual também é significativamente comprovado, devido ao impacto de estar longe de casa dos pais.

O terceiro e último objetivo específico, que consistia em entender e explorar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos estudantes (Hipóteses 3 e 4, p. 29 e p. 32) apresentou várias estratégias usadas para lidar com os desafios enfrentados na transição para o ensino superior, sendo estas a criação de rotinas de estudo, planeamento e organização pessoal, a gestão do tempo e o envolvimento em atividades extracurriculares. As semanas de acolhimento e a praxe facilitaram na integração social dos estudantes. O apoio dado pelos pais e pelos amigos da sua residência habitual foram eficazes para os sentimentos de insegurança e solidão.

Por fim, o objetivo geral que visava compreender os impactos e os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino superior ao saírem de casa dos pais, incluindo aspetos de rendimento académico, responsabilidade, autonomia e gestão de financeira.

A nível académico, os estudantes deslocados tendem a mostrar um rendimento inferior, resultado evidenciado na Hipótese 5 (cf., p. 34), concluindo que a saída da residência habitual pode ser um fator negativo para o rendimento académico. Esta realidade está associada a dificuldade na gestão do tempo de estudo e a estados de ansiedade vivenciados em

momentos de avaliação, como mostra a Hipótese 4 (cf., p. 32). Apesar destes obstáculos, os estudantes revelam que a sua autonomia e responsabilidade aumentaram desde que ingressaram no ensino superior, mais especialmente na gestão financeira (cf., Hipótese 2, p. 27).

De um modo geral, os resultados obtidos revelam que a transição para o Ensino Superior, representa um processo exigente e difícil, especialmente nos estudantes que saíram do seu local de residência. As mudanças são enfrentadas para muitos como desafios, pois a maior parte dos estudantes vê-se obrigada a reorganizar a gestão do tempo, a desenvolver a sua autonomia e a gerir novas responsabilidades.

O Educador Social (ES) assume um papel central nos desafios vividos pelos estudantes do Ensino Superior, principalmente naqueles que se encontram deslocados. Pode articular as práticas educativas em contextos formais e não formais, dedicando-se ao apoio à integração social, equidade e ao desenvolvimento dos indivíduos, pode assim dar resposta aos diversos desafios enfrentados no quotidiano destes jovens durante a transição.

A saída de casa dos pais exige do estudante competências que vão além do rendimento académico, que podem abranger desafios emocionais, sociais e financeiros. Neste contexto, o ES pode assumir um papel de mediador entre família, instituição e a comunidade, promovendo uma intervenção adaptada às necessidades do estudante.

Os desafios enfrentados pela maior parte dos estudantes são os principais contributos para a desmotivação, isolamento e ansiedade. Ora, o ES pode promover estratégias eficazes que consigam organizar a vida destes estudantes, como atividades de integração em gabinetes de apoio.

A intervenção contextualizada, permite reconhecer as especificidades individuais, culturais e territoriais de cada estudante, a Educação Social é capaz de mobilizar recursos e articular respostas educativas e sociais que contribuem para uma transição mais equilibrada e bem-sucedida.

Limitações

Em todos os estudos, existem limitações que restringem a implementação e o alcance da investigação, assim, deixamos algumas limitações que surgiram ao longo desta investigação.

A primeira limitação refere-se ao contexto da amostra, constituída pelos estudantes do IPB, apesar de termos alcançado 252 participantes podia ter enriquecido o nosso estudo se obtivéssemos mais participantes.

Outra limitação é o predomínio de participantes do sexo feminino, que pode influenciar os resultados em termos de percepções e experiências. Porventura, os resultados podiam ser diferentes se houvesse mais participantes do sexo masculino.

Como proposta para estudos futuros, salientamos que poderá ser interessante explorar os significados associados ao processo de transição através da entrevista, mais voltada para a abertura aos relatos e opiniões os quais são suscetíveis de clarificar algumas das associações significativas que encontrámos.

Em todo o caso, o nosso trabalho é um ponto de partida para o estudo mais aprofundado do fenómeno da transição e para a elaboração de propostas de intervenção no domínio da Educação Social.

Referências

- Afonso, Tiago (2012). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: Vivências académicas e identidade vocacional* Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior. <http://hdl.handle.net/10400.6/2670>
- Baía, Joana (2023). A profissionalidade e os caminhos da Educação Social em Portugal – Um estudo. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 38, 1–1 https://quadernsanimacio.net/index_htm_files/O%20Tecnico%20de%20ES.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Barros, Maria Raquel (coord.) (2015). Acolhimento nas Instituições de Ensino Superior portuguesas. Diagnosticar e partilhar competências e valores nos estudantes de 1º ciclo. Relatório do Projeto, financiado pela FCT, acedido em 03/04/2025 aqui: <https://aepq.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/22/relatorio-final-fct.pdf>
- Cervo, Amado, Bervian, Pedro. & Silva, Roberto. (2006). *Metodologia Científica*. 6ª edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Covas, Filomena & Veiga, Feliciano (2018). Envolvimento dos estudantes no ensino superior: Análise em função de variáveis contextuais. In R. P. Lopes, M. V. Pires, L. Castanheira, E. M. Silva, G. Santos, C. Mesquita, & P. Vaz (Eds.), *III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de Atas*. 930-938. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança.
- Costa, Catarina (2021). Avaliação da adaptação ao Ensino Superior: vivências académicas de estudantes do 1º ano da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Gestão. <http://hdl.handle.net/10400.26/41384>
- Creswell, John W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- DGES (2022). *Programa de apoio a iniciativas de acolhimento e integração dos novos estudantes*. Acedido em 03/04/2025 aqui: <https://www.dges.gov.pt/pt/noticia/programa-de-apoio-iniciativas-de-acolhimento-e-integracao-dos-novos-estudantes>.
- Ferreira, Filomena & Fernandes, Preciosa (2015). Fatores que influenciam o abandono no ensino superior e iniciativas para a sua prevenção: O olhar de estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 45, 177-197. <https://hdl.handle.net/10216/82680>
- Gil, António C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.

- Ledo, Jóni & Antunes, Cristina (2024). Impacto do suporte social e da resiliência na adaptação ao ensino superior. *Revista Portuguesa De Investigação Comportamental E Social*, 10(2), 1-13. <https://doi.org/10.31211/rpics.2024.10.2.348>
- Mateus, Maria do Nascimento. (2012). O Educador Social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. *EduSer: Revista de Educação*, 4(1), 60-71. <https://doi.org/10.34620/eduser.v4i1.41>
- Mendes, Ana (2021). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: validação de uma escala de Grit*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/77160>
- Moura, C., & Silva, J. (2016). Inclusão e equidade na educação superior: O papel da educação social. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 123-136.
- Preto, Leonel (2003). O desenvolvimento de autonomia como factor de adaptação ao ensino superior. *Referência. Revista de Enfermagem*. N.º 10, 63-71.
- Rodrigues, Sónia (2010). *Adaptação ao ensino superior: vivências académicas dos estudantes da UBI*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior. <http://hdl.handle.net/10400.6/2530>
- Santos, Luísa. (2000). *Vivências académicas e rendimento escolar: estudo com alunos universitários do 1.º ano*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/206>
- Schlossberg, Nancy (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 2-18. <https://doi.org/10.1177/001100008100900202>
- Soares, Ana; Almeida, Leandro & Ferreira, Joaquim (2002). Contributos para a validação do Inventário de Desenvolvimento da Autonomia de Iowa com estudantes universitários portugueses. *Revista Psicologia e Educação*. Vol.1, n.ºs 1 e 2, 91-106.
- Soares, Andreia; Pinheiro, Maria & Canavarro, José (2016). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. *Psychologica*, 58(2), 97-116. https://doi.org/10.14195/1647-8606_58-2_6
- Sousa, A., & Baptista, C.S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Factor

Anexos

Anexo 1 - Questionário

Secção 1 de 5

Transição e Adaptação ao Ensino Superior

B *I* U  

O presente questionário integra-se no âmbito de uma dissertação do Mestrado em Educação Social - Educação e Intervenção ao Longo da Vida da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança (IPB).

O seu objetivo principal é a análise dos impactos e desafios enfrentados pelos estudantes do IPB ao saírem de casa dos pais, incluindo aspetos de rendimento académico, responsabilidade, autonomia e gestão financeira.

A participação no preenchimento do questionário é voluntária e livre e destina-se aos estudantes do IPB. Não há respostas certas nem erradas. Pede-se, porém, que as respostas sejam o mais verdadeiras possível. A recolha do email de cada participante é para prevenir a duplicação de respostas. A confidencialidade e o anonimato estão assegurados.

Se algum participante tiver qualquer questão então pode enviá-la para o email em baixo.

A Comissão de Ética do IPB pronunciou-se favoravelmente (processo n.º P547472-R678073-D2082554).

Agradece-se, desde já, a disponibilidade e a colaboração.

A mestranda responsável pelo estudo,
Joana Beatriz Pereira Ribeiro
a48429@alunos.ipb.pt

Email *

Email válido

Este formulário está a recolher emails. [Alterar definições](#)

Consentimento Informado *

Compreendi o âmbito e o objetivo principal da investigação. Sei que a minha participação é voluntária e livre e que as minhas respostas são confidenciais e anónimas e que foi indicado um email para qualquer esclarecimento.

Assim sendo, declaro que:

- Sim, aceito participar.
- Não aceito participar.

Secção 2 de 5

Caracterização dos participantes



Descrição (opcional)

Idade *

Texto de resposta curta

Sexo *

- Feminino
- Masculino

Estado Civil *

- Solteiro(a)
- Casado(a) ou União de Facto
- Divorciado(a) ou Separado(a)
- Outra opção...

Nacionalidade *

- Portuguesa
- Outra opção...

Qual é o seu estatuto académico ? *

- Estudante a tempo inteiro (ordinário)
- Trabalhador-estudante
- Outra opção...

Secção 3 de 5

Do Ensino Secundário à entrada no IPB



Descrição (opcional)



Como avalia o seu rendimento escolar no ensino secundário? *

- Suficiente
- Médio
- Acima da média
- Muito acima da média

Qual foi o seu modo de ingresso no IPB? *

- Fiz o 12.º ano e os exames e entrei pelo Concurso Nacional de Acesso.
- Fiz o 12.º ano e candidatei-me a um CTeSP do IPB.
- Fiz o ensino secundário do meu país e candidatei-me a um curso do IPB.
- Tenho uma licenciatura e candidatei-me a um curso de mestrado.
- Outra opção...

Em que ano letivo entrou no IPB? *

- Entrei este ano em 2024/2025
- Entrei em 2023/2024
- Entrei em 2022/2023
- Entrei em 2021/2022
- Outra opção...

Tipo de curso em que entrou. *

- CTeSP
- Licenciatura
- Mestrado
- Pós-Graduação
- Outra opção...

Em que escola do IPB estuda? *



- Escola Superior de Educação
- Escola Superior de Tecnologia e Gestão
- Escola Superior de Saúde
- Escola Superior Agrária
- Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo
- Escola Superior de Hotelaria e Bem-Estar

Qual é o ano em que está? *

- 1.º ano
- 2.º ano
- 3.º ano
- 4.º ano

Secção 4 de 5

A vida no ensino superior



A entrada no ensino superior faz com que uma boa parte dos estudantes tenha de sair da sua *residência habitual*. O caso mais frequente é a residência habitual ser a casa dos pais. Outro caso pode ser a residência da família que foi constituída, como, por exemplo, a casa onde cônjuge e filhos habitam.

Está a estudar fora do seu local de residência habitual? *

- Sim
- Não

Distância *

Escreva, por favor, o número de quilómetros entre a sua residência habitual e a escola do IPB onde estuda. Escreva um valor aproximado.

Texto de resposta curta

Com que frequência vai a casa (residência habitual)? *

- Vou diariamente para casa
- Vou todos os fins-de-semana
- Vou a maioria dos fins-de-semana
- Vou poucos fins-de-semana
- Vou raramente vou a casa
- Nunca vou a casa
- Outra opção...



Como avalia a sua adaptação ao ensino superior ? *

- Muito fácil
- Fácil
- Neutra
- Difícil
- Muito difícil

Aspetos Académicos *

Classifique os diferentes aspetos académicos do seu curso de acordo com a seguinte escala:

1 - Leve 2 - Moderado 3 - Intenso 4 - Muito intenso

	1	2	3	4
Horário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carga horária ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nível de exigê...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desafios Principais *

Identifique os desafios principais que enfrentou na adaptação académica. Pode selecionar mais de uma opção.

- Avaliações (exames /frequências)
- Gerir o tempo de estudo
- Dificuldade na interação com os docentes
- Construção de novas amizades e integração social
- Gestão financeira e despesas associadas
- Outra opção...

⋮

Acolhimento dado pela instituição

Escolha o número de estrelas que atribui ao acolhimento dado pela instituição quando entrou pela primeira vez no curso. Considere:

1 é muito fraco

5 é excelente.

1	2	3	4	5
☆	☆	☆	☆	☆

Pode clarificar a sua resposta a questão anterior ? *

Texto de resposta longa

.....

Qual é a principal fonte de financiamento para os seus estudos? *

- Família (pais, irmãos)
- Bolsa de estudos
- Trabalho próprio
- Outra opção...

Responsabilidade Financeira *

Como avalia a sua responsabilidade financeira desde que ingressou no ensino superior?

- | | | | | | | |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Insuficiente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Excelente |

Influência dos Relacionamentos

De que forma os seus relacionamentos influenciaram na sua participação em atividades académicas e extracurriculares durante a tua adaptação ao ensino superior?

- Facilitou
- Não teve impacto
- Reduziu a minha participação

Como avalia a sua integração com os colegas de curso? *

- Muito fácil
- Fácil
- Neutra
- Difícil
- Muito difícil

Apoio psicológico *

Tem ou teve apoios psicológicos de familiares e amigos durante esta fase de adaptação?

- Sim
- Não

Fatores psicológicos *

Em que medida considera que fatores psicológicos (ex: ansiedade, stress, autoestima) afetam o seu desempenho académico?

- Muito
- Pouco
- Nada

⋮

Quais são as principais dificuldades académicas que tem enfrentado? *

Texto de resposta longa

Autonomia e Responsabilidade *

Desde que saiu de casa, sente que a sua autonomia e responsabilidade aumentaram?

- Sim, aumentou significativamente
- Sim, aumentou um pouco
- Não houve qualquer alteração
- Outra opção...

Rendimento académico *

Acha que o seu rendimento académico melhorou na entrada para o ensino superior?

- Sim
- Permaneceu o mesmo
- Não

Rendimento acadêmico atual *

Como avalia, atualmente, o seu rendimento acadêmico enquanto estudante do ensino superior?

- Insuficiente
- Suficiente
- Médio
- Acima da média
- Muito acima da média

O ensino superior correspondeu às suas expectativas? *

- Sim
- Parcialmente
- Não

Clarifique, por favor, a sua resposta à questão anterior. *

Texto de resposta longa

De forma geral, como avalia a sua experiência no ensino superior até ao momento? *

- Muito satisfatória
- Satisfatória
- Neutra
- Insatisfatória
- Muito insatisfatória

Agradecimento e Comentário



Agradece-se a sua participação. Caso deseje, pode escrever os comentários que entender relacionados com o questionário e as suas respostas.

Comentários

Texto de resposta longa

.....