

RECIPEB: Revista Científico-Pedagógica do Bié

ISSN: 2789-4487

Vol. 4, Nº 2, Julho-Dezembro/2024

Variáveis pessoais, comportamentos de estudo e rendimento académico em estudantes angolanos do Ensino Superior

Personal variables, study behaviors and academic performance in Angolan higher education students

Variables personales, conductas de estudio y rendimiento académico en estudiantes angoleños de educación superior

Samuel Tumbula¹

ORCID: [0000-0002-5820-6154](https://orcid.org/0000-0002-5820-6154)

Isabel Romero²

ORCID: [0000-0002-5394-6989](https://orcid.org/0000-0002-5394-6989)

Leandro S. Almeida³

ORCID : [0000-0002-0651-7014](https://orcid.org/0000-0002-0651-7014)

RECEBIDO: Julho, 2024 | **ACEITE:** Outubro, 2024 | **PUBLICADO:** Dezembro, 2024

RESUMO

O insucesso escolar continua a ser uma das grandes preocupações ao nível das políticas educativas em todo o mundo, onde Angola não é uma exceção, fazendo sentido pesquisar as variáveis que impactam no rendimento académico. Como objetivo neste artigo, pretende-se analisar como é que as variáveis psicológicas ou pessoais dos estudantes, angolanos do Ensino Superior, de cariz motivacional e bem-estar, se relacionam com alguns comportamentos de estudo e o próprio rendimento académico. Para o efeito, foram utilizadas a Escala de Avaliação da Garra, a Escala de Satisfação com a Vida, a Escala de Estratégias Motivacionais (EEMA), e a perceção de rendimento pelos estudantes. Após análise das propriedades psicométricas das escalas, analisaram-se as correlações entre as variáveis pessoais e o rendimento académico. Concluímos que as correlações entre as três medidas psicológicas e os três indicadores de aprendizagem e de rendimento considerados neste estudo apresentam-se positivas e estatisticamente significativas. As escalas de garra e de autorreforço tendem a apresentar correlações mais elevadas que a escala de satisfação com a vida, o que nos parece decorrer da maior

¹ PhD. Professor Auxiliar. Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Católica de Angola, Angola
Email: samuel.tumbula@ucan.edu +244921807011

² PhD. Professora Auxiliar. Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela, Angola. Email:
isabel.carvalho@isced-benguela.ao +244931723804

³ PhD. Professor Catedrático. Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Portugal.
Email: leandro@psi.uminho.pt +351917600894

ou menor proximidade dos construtos avaliados nessas três escalas e a aprendizagem e o rendimento académico dos estudantes.

Palavras-chave: Rendimento académico; garra, autorreforço; satisfação com a vida

RESUMEN

El fracaso escolar sigue siendo una de las principales preocupaciones de las políticas educativas en todo el mundo, y Angola no es una excepción, por lo que tiene sentido investigar las variables que inciden en el rendimiento académico. El objetivo de este artículo es analizar cómo las variables psicológicas o personales de los estudiantes angoleños de enseñanza superior, de naturaleza motivacional y de bienestar, se relacionan con algunos comportamientos de estudio y con el propio rendimiento académico. Para ello, se utilizaron la Escala de Evaluación de la garra, la Escala de Satisfacción con la Vida, la Escala de Estrategias Motivacionales (EEMA) y la percepción de rendimiento de los estudiantes. Tras analizar las propiedades psicométricas de las escalas, se analizaron las correlaciones entre las variables personales y el rendimiento académico. Se concluyó que las correlaciones entre las tres medidas psicológicas y los tres indicadores de aprendizaje y rendimiento considerados en este estudio eran positivas y estadísticamente significativas. Las escalas de garra y autoafirmación tienden a mostrar correlaciones más altas que la escala de satisfacción vital, lo que parece deberse a la mayor o menor proximidad de los constructos evaluados en estas tres escalas y el aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: Rendimiento académico; garra; autoeficácia; satisfacción vital.

ABSTRACT

School failure continues to be a major concern in educational policies around the world, and Angola is no exception. It makes sense to research the variables that have an impact on academic performance. The aim of this article is to analyze how the psychological or personal variables of Angolan students in higher education, of a motivational and well-being nature, relate to some study behaviors and academic performance itself. To this end, the Grit Assessment Scale, the Satisfaction with Life Scale, the Motivational Strategies Scale (EEMA) and the students' perception of performance were used. After analyzing the psychometric properties of the scales, the correlations between personal variables and academic performance were analyzed. We concluded that the correlations between the three psychological measures and the three learning and performance indicators considered in this study were positive and statistically significant. The drive and self-strengthening scales tend to show higher correlations than the life satisfaction scale, which seems to be due to the greater or lesser proximity of the constructs assessed in these three scales and the students' learning and academic performance.

Keywords: Academic performance; grit; self-efficacy; life satisfaction

1. INTRODUÇÃO

O insucesso académico continua a ser uma grande preocupação das políticas educativas em todos os níveis de ensino em quase todos os países do mundo, na medida em que acarreta desperdícios consideráveis na vida das famílias e nas economias dos Estados. Idêntica preocupação ocorre com o insucesso académico no Ensino Superior, nomeadamente quando este se expande e procura atender populações estudantis provenientes dos grupos sociais menos favorecidos, e, tendencialmente, menos preparadas para a adaptação e sucesso neste nível de ensino.

O insucesso académico depende de múltiplas variáveis com destaque para as de índole pessoais, curriculares, institucionais e outras ligadas às políticas educativas (Alarcão, 2000; Brandt et al., 2020). Dentre as variáveis pessoais dos estudantes parece fundamental analisar a (auto)motivação, bem-estar e estratégias de aprendizagem. As estratégias, para Zerbini & Abbad (2008), envolvem a capacidade cognitiva e habilidades comportamentais que os estudantes usam com o intuito de melhor controlar os seus processos e comportamentos de aprendizagem, destacando-se a atenção, a aquisição, a retenção, a recuperação e a aplicação de conteúdos aprendidos. Este conjunto de variáveis estão presentes na forma mais ou menos positiva como os estudantes fazem a transição para o Ensino Superior e como vivenciam as primeiras semanas de adaptação neste novo nível de ensino (Casiraghi et al., 2022; Farias et al., 2022).

De entre as variáveis pessoais, destaca-se o papel da motivação. Efetivamente, o estudante motivado interessa-se pela sua própria aprendizagem e encontra sentido nas tarefas académicas. Falamos, então, numa motivação intrínseca pelo aprender e conhecer novas informações e desenvolver novas competências. Nessa altura, o estudante mostra-se focado e investe tempo e energias suficientes na sua aprendizagem para obter sucesso (Biggs, 2006; Tumbula, 2020).

Em Angola, a entrada no ES em Angola é afectada por uma série de factores que interagem entre si, destacando-se o elevado número de candidatos que termina o ensino secundário com as idades regulamentadas pelo sistema e que ficam sem estudar, vendo por conseguinte adiado o sonho de poder frequentar um curso superior (Tumbula & Alves, 2016). Esta situação faz com que uma boa parte de estudantes, não façam a eleição do curso pela sua vocação ou motivação, mas pela oportunidade de conseguirem em ingressar, o que pode mais tarde reflectir-se em desmotivação e insucesso académico

Uma das formas recentes de descrever a motivação académica dos estudantes, pelo menos no Ensino Superior, tem a ver com a garra (*grit* em inglês). Garra tradicionalmente avalia-se através de duas dimensões: a consistência de interesse e a perseverança de esforço (Clark & Malecki, 2019; Duckworth et al., 2007). Neste estudo recorremos a escala de garra em língua portuguesa (Noronha & Almeida, 2022), entretanto validada em Angola (Romero et al., 2024, no prelo). A investigação tem mostrado uma associação positiva entre os níveis de garra dos estudantes e o seu sucesso académico (Buskirk-Cohen & Plants, 2019; Fernández-Martín et al., 2020), o que tem justificada a utilização crescente deste constructo em Psicologia da Educação.

A aprendizagem e o sucesso académico no Ensino Superior estão igualmente associados às estratégias de aprendizagem utilizadas pelos estudantes na sala de aula e no seu estudo fora das aulas (Boruchovitch & Santos, 2006). Uma das formas de descrever tais estratégias é recorrer ao conceito de abordagem à aprendizagem. Nesta altura, alguns estudantes optam essencialmente por abordagens assentes na memorização (abordagens superficiais) enquanto outros persistem e buscam a compreensão das matérias em estudo (abordagens profundas). Segundo Rosário e colaboradores (2010), as abordagens superficiais de aprendizagem estão mais associadas ao insucesso escolar enquanto as abordagens profundas parecem propiciar melhores resultados académicos. Outro modelo teórico para descrever as estratégias de aprendizagem decorre do conceito de autorregulação (Zimmerman, 2000). Numa convergência de variáveis cognitivas e motivacionais, os estudantes autorregulados planeiam as suas atividades de estudo/aprendizagem, monitorizam a sua ocorrência e fazem acertos de acordo com as exigências da tarefa e qualidade de desempenho, e avaliam no final os resultados obtidos à luz do esforço implementado.

Igualmente, a aprendizagem dos estudantes decorre dos seus níveis de saúde mental e de bem-estar. Estudantes vivenciando ansiedade, frustração, depressão ou solidão na

sua experiência académica não conseguem concentrar nas tarefas de aprendizagem e obter sucesso. A investigação mostra uma associação positiva entre os níveis de bem-estar e o sucesso académico dos estudantes (Bücker et al., 2018). Esta associação parece traduzir uma relação recíproca entre as duas variáveis, mais ainda quando a saúde e a satisfação das pessoas parecem acompanhar positivamente os seus níveis de escolaridade (Eide et al., 2010; Reppold et al., 2019). A par das variáveis cognitivas e motivacionais, vários estudos confirmam o impacto de variáveis relacionadas à personalidade no rendimento académico. Neste caso, alguns traços de personalidade dos alunos explicam o seu sucesso académico (Ferreira & Alves, 2011; Komarraju et al., 2009).

Com este artigo pretendemos analisar como um conjunto de variáveis psicológicas ou pessoais dos estudantes, de cariz motivacional e bem-estar, se relacionam com alguns comportamentos de estudo e o próprio rendimento académico. Assim, analisamos as relações entre níveis de garra, de autorreforço e de satisfação com a vida e vários comportamentos associados à aprendizagem e rendimento. Neste caso, tomaremos as faltas às aulas, a autoavaliação do estudante do seu rendimento presente e o número de disciplinas aprovadas no semestre anterior.

2. METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado é descritivo e de natureza quantitativa.

Participantes

Foram alvo da presente investigação 224 estudantes, do 1º e 2º ano de duas Instituições do Ensino Superior de Angola: uma pública, da Província de Benguela, e outra privada, da Província de Luanda, dos quais 121 são do género feminino e 102 são do género masculino, sendo que 1 estudante preferiu não declarar o seu género. A maioria dos participantes está a frequentar os cursos de formação de formadores nas áreas do Ensino Primário. Em menor representatividade encontram-se os estudantes dos cursos de Ensino da Matemática, seguindo-se aqueles que estão nos cursos Línguas e Administração, Nutrição, Psicologia e Direito. A amostra é por conveniência formada pelos estudantes de ambas as instituições que se disponibilizaram a colaborar na pesquisa.

Instrumentos

Como instrumento de recolha de dados foi usada a Escala de Avaliação da Garra: Internacional, Versão Portuguesa (EAGrlt-LP; Noronha & Almeida, 2022), entretanto validada para estudantes angolanos do Ensino Superior (Romero et al., no prelo). Trata-se de uma escala de oito itens, num formato likert de resposta, repartidos pela dimensão consistência de interesses e pela dimensão perseverança do esforço. Na validação angolana, a escala apresenta uma única dimensão, com consistência interna, no entanto, a mesma situação verificou-se em outros estudos, nomeadamente, Postigo et al., (2021, 2022).

Satisfação com a vida: foi usada a escala SWLS de Diener e colaboradores (1985), formada por cinco itens e pontuados numa escala likert de 5 pontos (desde 1 – totalmente em desacordo a 5 - totalmente de acordo). Esta escala está validada para diferentes países e culturas, mantendo uma estrutura unidimensional e adequados índices de fiabilidade. Prévia à sua utilização na análise dos dados, apresentamos neste artigo os resultados da sua validação junto da presente amostra.

Autorreforço: foram usados quatro itens das *Escalas de Estratégias Motivacionais del Aprendizaje* (EEMA; Suárez & Fernández, 2005), traduzidos para português e referentes a estratégias de autorreforço (Almeida, 2023). As respostas são dadas num formato likert

de 5 pontos, desde 1 – totalmente em desacordo a 5 – totalmente de acordo. A validação desta escala para estudantes angolanos precede a sua utilização na análise de dados deste artigo.

Faltas às aulas: os estudantes responderam a uma questão sobre o seu número de faltas às aulas nas duas últimas semanas.

Perceção de rendimento: numa escala de 1 (fraco rendimento), 2 (rendimento suficiente), 3 (bom rendimento) e 4 (muito bom ou excelente rendimento) os estudantes foram convidados a se auto avaliarem tomando a sua experiência académica no Ensino Superior.

Disciplinas aprovadas: os estudantes indicaram o número de disciplinas a que tiveram aproveitamento. Alguns estudantes não responderam a esta questão dizendo não ter elementos suficientes, por exemplo ainda não foram comunicados resultados ou concluídas as avaliações.

Procedimentos

Os estudantes foram convidados a participar na presente investigação. Foi respeitada a sua decisão de participar ou não no estudo após a apresentação dos objetivos do estudo e as circunstâncias da sua realização. Foi garantido aos estudantes o anonimato da sua participação e no tratamento dos dados.

Os dados foram recolhidos de forma online. As análises estatísticas foram efectuadas através do recurso ao programa IBM/SPSS (versão 29.0). Em primeiro lugar analisou-se a validade e precisão dos resultados em duas escalas (autorreforço e satisfação com a vida), e de seguida avançou-se para a análise dos resultados tomando os objetivos centrais deste estudo.

3. RESULTADOS

Validade dos instrumentos

Tomando os cinco itens da escala de satisfação com a vida, a análise fatorial pelo método dos componentes principais permite a identificação de uma única dimensão, como expectável, com valor-próprio de 3.22 e explicando 64.4% da variância dos resultados nos itens. Por sua vez os coeficientes de comunidade dos itens situam-se entre .53 (item 5) e .72 (item 2), traduzindo boa associação dos itens à dimensão isolada. Estamos, por isso, face a uma escala unidimensional nesta amostra, seguindo aliás os dados da investigação internacional com esta escala.

Na Tabela 1 apresentamos os coeficientes de consistência interna dos cinco itens desta escala recorrendo ao coeficiente alfa de Cronbach e ómega de McDonald. Igualmente apresentamos os coeficientes de correlação corrigida entre cada item e o total da escala sem esse item (rtic), assim como os valores de alfa e de ómega quando um determinado item for eliminado (alfa se...; ómega se...).

Tabela 1: Consistência interna dos itens da escala de satisfação com a vida

Itens	Med	D.-Pad	rtic	Alfa se...	Ómega se...
Na maioria dos aspectos, a minha vida está próxima do meu ideal	3.15	1.41	.618	.843	.843
As minhas condições de vida são excelentes	2.39	1.31	.734	.816	.818
Estou satisfeito com a minha vida	2.79	1.41	.727	.816	.817
Até agora tenho conseguido as coisas	3.02	1.48	.717	.818	.820

importantes que eu quero na vida					
Se eu pudesse viver a minha vida de novo eu não mudaria quase nada	2.53	1.51	.591	.852	.853

Fonte: elaboração própria dos autores a partir de dados da pesquisa.

Nesta escala de satisfação com a vida os valores de alfa e de ómega situaram-se próximos, respectivamente .859 e .861. Como podemos verificar na tabela as correlações dos itens com o total da escala, sem interferência desse mesmo item, são elevadas traduzindo que todos eles integram bem a escala, e nesse sentido nenhum item se eliminado faz subir os coeficientes obtidos.

Considerando os quatro itens da escala de autorreforço, a análise factorial pelo método dos componentes principais identificou uma única dimensão, como seria expectável. Esta dimensão apresenta um valor-próprio de 3.42 e explica 86.8% da variância dos resultados nos itens. Os coeficientes de comunalidade dos itens oscilaram entre .78 (item 1) e .91 (item 3), traduzindo boa associação dos itens à dimensão isolada. Estamos, por isso, face a uma escala unidimensional como proposto pelos seus autores.

Na Tabela 2 apresentamos os resultados da análise de consistência interna dos quatro itens recorrendo ao coeficiente alfa de Cronbach e ómega de McDonald. Igualmente apresentamos os coeficientes de correlação corrigida entre cada item e o total da escala sem esse item (rtic), assim como os valores de alfa e de ómega quando um determinado item for eliminado (alfa se...; ómega se...).

Tabela 2: Consistência interna dos itens da escala de estratégias de autorreforço na aprendizagem

Itens	Med	D.-Pad	Rtic	Alfa se...	Ómega se...
No decurso das actividades académicas, consigo motivar-me dizendo a mim mesmo(a) que estou realizando bem e elogiando o meu trabalho	3.42	1.27	.801	.659	.956
Diante de uma tarefa complexa, consigo motivar-me dizendo a mim mesmo(a) que sou capaz de me esforçar o suficiente para fazê-la bem	4.11	1.21	.913	.846	.920
Diante de uma tarefa complicada, motivo-me dizendo a mim mesmo(a) que tenho a capacidade suficiente para a concluir	4.08	1.19	.910	.864	.922
Diante uma tarefa difícil consigo motivar-me dando incentivos a mim mesmo(a)	4.08	1.22	.881	.809	.930

Fonte: elaboração própria dos autores a partir de dados da pesquisa.

Os valores de alfa e de ómega desta pequena escala coincidiram em .948, ou seja, um valor bem acima do ponto crítico de .70 ou .75 geralmente exigido. Por outro lado, as correlações corrigidas dos itens com o total da escala são muito elevadas, e também por isso nenhum item se eliminado faz subir os coeficientes obtidos.

Correlação entre variáveis

Na Tabela 3 apresentam-se os resultados dos estudantes nas seis variáveis em análise, três delas referentes a variáveis pessoais (garra, autorreforço e satisfação com a vida) e três referentes à sua aprendizagem e rendimento académico (número de faltas às aulas nas duas últimas semanas, percepção do seu rendimento no Ensino Superior e número de unidades curriculares realizadas com sucesso). A par dos valores mínimo e máximo,

apresenta-se a média e o desvio-padrão, assim como os coeficientes de assimetria e de curtose da distribuição dos resultados nas seis variáveis. Apesar da variável “perceção do rendimento no Ensino Superior” ter sido avaliada numa escala tipo likert de quatro pontos, optou-se pela apresentação dos mesmos dados que nas restantes variáveis para assegurar maior clareza e uniformidade.

Tabela 3: Resultados dos estudantes nas variáveis em estudo

Variáveis	Min-Max	Med	D.-Pad	Assim	Curt
Garra	8 - 40	32,59	8,46	-1,444	1,259
Autorreforço	4 - 20	16,27	4,41	-1,389	1,121
Satisfação com a vida	5 - 25	14,21	5,50	,141	-,959
Nº de faltas às aulas	0 - 10	2,09	2,05	1,407	2,657
Perceção de rendimento no Ensino Superior	1 - 4	2,67	,65	-,169	-,038
Nº de disciplinas com aproveitamento	1 - 14	6,60	2,16	-,612	,924

Fonte: elaboração própria dos autores a partir de dados da pesquisa.

Como podemos observar, os valores nas seis variáveis apresentam-se bem dispersos, cobrindo a amplitude teórica das pontuações. No entanto, nas escalas de garra e autorreforço a média dos resultados aproxima-se bastante do limite superior da distribuição traduzindo boas autoavaliações por parte dos estudantes nestas variáveis. Nas restantes variáveis, a média dos estudantes aproxima-se do ponto intermédio da amplitude dos resultados. Por outro lado, também os coeficientes de assimetria e de curtose são baixos, sugerindo uma distribuição normal dos resultados nas seis variáveis em análise.

Na Tabela 4 apresentamos as correlações dos resultados nas seis variáveis. Mesmo que os objetivos do estudo se centrem na relação entre as variáveis psicológicas e as variáveis da aprendizagem e rendimento, optou-se por incluir e analisar também as correlações dentro destes dois conjuntos de variáveis.

Tabela 4: Coeficientes de correlação dos resultados nas seis variáveis em estudo

Variáveis	1	2	3	4	5	6
1-Garra	-	,608***	,529***	-,159*	,154*	,232**
2-Autorreforço	,608***	-	,336***	-,124	,235***	,152*
3-Satisfação com a Vida	,529***	,336***	-	-,156*	,138*	,191**
4-Faltas às aulas	-,159*	-,124	-,156*	-	,002	-,013
5-Perceção rendimento	,154*	,235***	,138*	,002	-	,207**
6-Disciplinas aprovadas	,232**	,152*	,191**	-,013	,207**	-

Fonte: elaboração própria dos autores a partir de dados da pesquisa.

Legenda: * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$ (bilateral)

Tomando os coeficientes de correlação obtidos, podemos verificar boa associação de resultados dos estudantes nas três variáveis psicológicas, sempre estatisticamente significativas ($p < .001$). Em particular, a correlação é elevada quando cruzamos a garra com o autorreforço ($r = .61$), sendo mais baixa quando envolve a satisfação com a vida ($r = .34$). Olhando aos indicadores de aprendizagem e rendimento académico, verificamos que o número de faltas às aulas nas duas últimas semanas não aparece associado com a perceção de rendimento e com o número de disciplinas aprovadas, sugerindo que diversos motivos podem estar na origem dessas faltas. Uma correlação positiva e significativa, ainda que baixa, se encontra cruzando a perceção de rendimento e o número de disciplinas aprovadas ($r = .21$, $p < .01$), traduzindo a sua interdependência.

Finalmente, analisando as correlações reportadas aos objetivos deste estudo, verificamos uma associação negativa, ainda que baixa, entre o número de faltas às aulas e as variáveis pessoais (correlação estatisticamente significativa com a garra e a satisfação com a vida). As correlações entre as três medidas psicológicas e os três indicadores de aprendizagem e rendimento considerados neste estudo apresentam-se positivas e estatisticamente significativas, ainda que baixas. As escalas de garra e de autorreforço tendem a apresentar correlações mais elevadas que a escala de satisfação com a vida, o que nos parece decorrer da maior ou menor proximidade dos construtos avaliados nessas três escalas e a aprendizagem e rendimento académico dos estudantes.

3.1 Discussão

Os resultados deste estudo repartem-se por dois tópicos: (i) análise das propriedades métricas de alguns instrumentos usados neste estudo e ainda não validadas em Angola, e (ii) análise das relações entre características dos alunos e seus comportamentos de estudo e rendimento académico percebido. A Escala de Satisfação com a Vida (Diner et al., 1985) e a Escala de Estratégias de Autorreforço (Suárez & Fernández, 2005) foram objeto de estudos de adaptação do conteúdo dos seus itens e validadas no âmbito desta pesquisa para os estudantes angolanos do Ensino Superior.

Os cinco itens da Escala de Satisfação com a Vida, de acordo com a literatura internacional, reúnem-se num único factor, tratando-se por isso de uma escala unidimensional. Esse factor explica uma elevada percentagem de variância dos resultados nos itens (64%) e em termos de precisão obtiveram-se também coeficientes elevados (alfa e ómega com valores de .859 e .861, respectivamente). Relativamente aos itens da Escala de Autorreforço, também se observa um único factor como na escala original, explicando 87% da variância dos resultados nos itens. Também aqui os índices de consistência interna dos itens são elevados, coincidindo em .95 para o alfa de Cronbach e ómega de McDonald.

Relativamente às correlações das variáveis pessoais dos estudantes (garra, satisfação com a vida e estratégias de autorreforço) com os seus comportamentos de estudo e rendimento académico percebido, verifica-se uma associação negativa, ainda que baixa, entre o número de faltas às aulas e as variáveis pessoais (garra e satisfação com a vida). Por outras palavras, estudantes com mais faltas às aulas apresentam menos índices de garra e de satisfação com a vida. Ao mesmo tempo as três variáveis pessoais apresentam-se positivamente correlacionadas com os três indicadores de aprendizagem e rendimento académico percebido, ainda que as correlações sejam baixas. Estas associações entre variáveis pessoais e resultados na aprendizagem são encontradas na literatura (Bücker et al., 2018; Ferreira & Alves, 2011; Komarraju et al., 2009).

Também acontece que as escalas de garra e de autorreforço apresentam correlações mais elevadas com os indicadores de estudo e de rendimento, face à escala de satisfação com a vida. Olhando o conteúdo dos itens, verificamos que os itens de garra e de estratégias de autorreforço têm maior relação com a aprendizagem e o rendimento académico, quando comparados aos itens da escala de satisfação com a vida (bem-estar em geral e não com a realidade académica).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo do presente estudo de acordo com os resultados nas seis variáveis em análise, sendo três referentes a variáveis pessoais (garra, autorreforço e satisfação com a vida) e três pertencentes à sua aprendizagem e rendimento académico

(número de faltas às aulas nas duas últimas semanas, percepção do seu rendimento no Ensino Superior e número de unidades curriculares realizadas com sucesso) constatou-se a existência de correlação estatisticamente significativa entre elas deixando boas perspectivas sobre a sua relevância na investigação sobre a aprendizagem e o rendimento académico no Ensino Superior em Angola. Mesmo assim, as correlações encontradas não foram elevadas, justificando prosseguimento dos estudos.

Estes novos estudos devem superar algumas limitações da presente pesquisa. Por um lado, ampliar a dimensão da amostra e o número de instituições de Ensino Superior angolanas envolvidas. Ao mesmo tempo, sendo maior a amostra, é possível realizar estas análises tomando os estudantes por áreas científicas e cursos pois antecipa-se que os seus comportamentos de estudo e os seus níveis de rendimento podem variar em função dos seus domínios de formação académica.

5. REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In J. Tavares & R. Santiago (Orgs.), *Ensino superior: (In)sucesso académico* (pp. 13-23). Porto Editora.
- Almeida, L. S. (2023). Escala de Estratégias de Autorreforço na Aprendizagem (retirada com autorização das *Escala de Estratégias Motivacionais del Aprendizaje* (EEMA; Suárez & Fernández, 2005). Centro de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* (2ª ed.). Madrid: Narcea.
- Boruchovitch, E., & Santos, A. A. D. (2006). Estratégias de aprendizagem: conceituação e avaliação. In, A. P. Noronha, F. F. Sisto, & A. A. Santos (Orgs.), *Facetas do fazer em avaliação psicológica* (pp. 107-124). São Paulo: Vetor.
- Brandt, J. Z., Francisca, R.T, & Araújo, J. F. F. E. (2020). Fatores influenciadores do desempenho académico na graduação em administração pública. *Educ. Pesqui*, 46, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046202500>
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83-94. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- Buskirk-Cohen, A. A. & Plants, A. (2019). Caring about Success: Students' Perceptions of Professors' Caring Matters More than Grit. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(1), 108-114. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1206948>
- Casiraghi, B., Boruchovitch, E., & Almeida, L. S. (2022). Variáveis psicológicas e seu impacto no rendimento académico no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, 27, e 270063. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270063>
- Clark, K. N. & Malecki, C. K. (2019). Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of School Psychology*, 72, 49–66. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.12.001>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75. <https://doi.org/10.1207/s15327752jpa490113>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D. & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Eide, E. R., & Showalter, M. H. (2011). Estimating the relation between health and education: What do we know and what do we need to know? *Economics of Education Review*, 30(5), 778-791. <https://doi:10.1016/j.econedurev.2011.03.009>
- Farias, R., Gouveia, V. V., & Almeida, L. A. (2022). Adaptação e sucesso académico em estudantes brasileiros do primeiro ano da educação superior. *Revista de Estudos*

- e *Investigación en Psicología y Educación*, 9(1), 58-75. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.1.8830>
- Fernández-Martín, F. D., Arco-Tirado, J. L., & Hervás-Torres, M. (2020). Grit as a predictor and outcome of educational, professional and personal success: A systematic review. *Psicología Educativa*, 26(2), 163-173. <https://doi.org/10.5093/psed2020a11>
- Ferreira, C., & Alves, P. (2011). A personalidade e os resultados escolares. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 45(1), 79-92.
- Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19 (1), 47-52. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.07.001>
- Noronha, A. P. P., & Almeida, L. S. (2022). A construção e estudos psicométricos da escala de avaliação da garra: versão internacional em Língua Portuguesa. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, XXVII(1), 8-23. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40365/1/PEC%20Maio%202022-8-23%20%282%29.pdf>
- Postigo, A., Cuesta, M., García-Cueto, E., Menéndez-Aller, A., Gonzáles-Nuevo, C., & Muniz, J. (2021). Grit assessment: is one dimension enough? *Journal of Personality Assessment*, 103(6), 786-796. <http://doi.org/10.1080/00223891.2020.1848853>
- Postigo, A., García-Cueto, E., Mendes, A., & Almeida, L. S. (2022). Versión Portuguesa de la Escala Grit de Oviedo: Adaptación, validación y relación con variables educativas. *Aula Abierta*, 51(2), 113-120. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2022.113-120>
- Reppold, C., Kaiser, V., Zanon, C., Hutz, C., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2019). Escala de Satisfação com a Vida: Evidências de validade e precisão junto de universitários portugueses. *Revista de Estudos e Investigação em Psicologia y Educación*, 6(1), 15–23. <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.4617>
- Romero, I., Tumbula, S., & Almeida, L. S. (no prelo). Validação de uma escala de garra junto de universitários angolanos. *Revista de Ciências Sociais, Humanas e engenharias SAPIENTIAE* (uor.ed.ao).
- Rosário, P., Nunes, T., Magalhães, C., Rodrigues, A., Pinto, R., & Ferreira, P. (2010). Processos de auto-regulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1º ano da universidade. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(2), 349-358.
- Suárez, J. M., & Fernández, A.P. (2005). Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes. *Anales de Psicología*, 21(1), 116-128.
- Tumbula, S. (2020). *O (in)sucesso escolar no 1º ano dos cursos de licenciatura em engenharia em Angola: Realidades, complexidades e possibilidades segundo a perceção de professores e alunos* [Tese de doutoramento]. Universidade Católica Portuguesa. Repositório da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/32156>
- Tumbula, S. H., & Alves, J. M. (2016). O (in)sucesso escolar no primeiro ano universitário: Um estudo de caso numa instituição do ensino superior de Angola. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, R. Ramalho & J. Rocha (Coords.), *Atas – XIII Congresso SPCE: Fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 856-865). Instituto Politécnico de Viseu. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/3670>.
- Zerbini, T., & Abbad, G. (2008). Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico-USF*, 13(2), 177-187. doi: 10.1590/S1413-82712008000200005.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910160>