

Questionário de Envolvimento Académico – Propriedades Psicométricas e Validação numa População de Estudantes de Tecnologias da Saúde

H Martins^{1,4}, A M Santos¹, A R Dores^{1,2}, A Salgado³ & J Barreto¹

¹ Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto, Instituto Politécnico do Porto (ESTSP-IPP)

Gaia, PORTUGAL

² Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto,

Porto, PORTUGAL

³ Escola de Psicologia, Universidade do Minho

Braga, PORTUGAL

⁴ Faculdade de Economia do Porto

Porto, PORTUGAL

¹ helenamartins@eu.ipp.pt, ² andreiafms@gmail.com, ³ artemisa@estsp.ipp.pt, ⁴ anasal@hotmail.com,

¹ jtb@estsp.ipp.pt

¹ www.estsp.ipp.pt, ² www.icbas.up.pt, ³ www.uminho.pt, ⁴ www.fep.up.pt

RESUMO

Em 2000, Soares e Almeida desenvolvem o Questionário de Envolvimento Académico – Versão A (QEA) como um instrumento para medir expectativas dos estudantes antes da sua entrada no Ensino Superior, propondo que este compreende 5 subescalas: apoio/investimento institucional; apoio/investimento vocacional; uso/acesso a recursos; desenvolvimento social e desenvolvimento curricular.

O QEA foi criado e validado no contexto Universitário. Dado o interesse crescente nestes mesmos construtos num contexto similar mas não idêntico, o Politécnico, levamos a cabo os procedimentos para validar o instrumento neste contexto através da avaliação das propriedades psicométricas da escala e procedimentos de análise factorial exploratória.

Palavras-Chave: QEA, Questionário de Envolvimento Académico, Expectativas, Análise Factorial Exploratória

ABSTRACT

Soares and Almeida (2000) proposed the Academic Involvement Questionnaire (QEA, Questionário de Envolvimento Académico – versão A, in the original), as an instrument to assess the expectations of students before entering Higher Education, proposing it comprised 5 subscales: institutional support/investment; vocational support/investment; use/access to resources; social development; curricular development.

The scale was created for and validated in the University context. Given the growing interest in the study of the same constructs in a similar but not identical setting, the Polytechnic, we conducted the procedures for validating the instrument in this context evaluating it's psychometric properties and conducting exploratory factor analysis procedures.

Key words: QEA, Academic Involvement Questionnaire, Expectations, Exploratory Factor Analysis

I. INTRODUÇÃO

O primeiro ano do Ensino Superior tem sido conceptualizado como um período crítico uma vez que a mudança, potenciada por este período de transição, exige a realização de tarefas desenvolvimentais, como a alteração das redes sociais e a aquisição de novos papéis, o reforço do sentido de identidade e a definição da vocação profissional (Dimis & Almeida 2005, Almeida, 2002). Esta mudança no "estilo de vida", num momento em que muitos estudantes estão ainda envolvidos na resolução de conflitos identitários significativos da adolescência (Costa, 1991, Marcia, 1980, Erikson, 1968), torna-os particularmente vulneráveis a dificuldades na área da realização académica e do desenvolvimento psicossocial (Dimiz, 2005; Soares, 2003; Pascarella & Terenzini 1991)

No Ensino Superior, os estudantes tem um papel activo no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é a qualidade da sua capacidade de auto-regulação que lhe permitira assimilar os novos conteúdos, questionar, pesquisar e construir activamente as suas respostas. No entanto, motivada pelas exigências da inovação tecnológica, actualmente assiste-se a uma mudança significativa no paradigma de ensino-aprendizagem. A transmissão de conhecimentos e colmatação de lacunas de conteúdos esta a ser substituída pela dinâmica de promoção de competências (Rosario, Nuñez & Pienda, 2006) e o estudante tende a assumir um maior envolvimento neste processo.

Na literatura são referidos diversos factores que influenciam a adaptação ao Ensino Superior. Em Portugal, para além dos factores tradicionalmente sinalizados na literatura, como a existência de *numero clausus*, surgem também as variáveis contextuais - a dimensão da instituição e as suas características, o curso, o currículo, as políticas pedagógicas e a relação entre professores e estudantes (Pascarella & Terenzini, 1991) e pessoais - as características psicossociais dos discentes, as mudanças na rede social e nos métodos de trabalho, assim como as percepções e crenças que estes constroem acerca deste novo papel, o de ser estudante do Ensino Superior, e das suas implicações (Santos, 2000)

A maioria dos estudantes antecipa a transição para o Ensino Superior de uma forma bastante adequada (Salgado, Martins, Dóres & Santos, 2010). No entanto outros possuem visões irrealistas e ingenuas da vida universitária (Jackson, Pancer & Pratt, 2000). Vários estudos (e.g., Soares & Almeida, 2001) indicam que os estudantes que reportam expectativas mais baixas, tendem a relatar mais situações de *stress* elevado, ansiedade e depressão que condicionam a sua adaptação ao novo contexto académico. Por outro lado, os estudantes que constroem expectativas elevadas, até mesmo irrealistas, sentem-se frustrados e desmotivados (Santos, 2000).

Importa assim compreender de que forma as expectativas iniciais dos estudantes interferem na qualidade da sua adaptação ao Ensino Superior, de forma a contribuir para a melhor compreensão dos processos inerentes à transição e ao sucesso académico.

Existe uma enorme diversidade de factores que podem influenciar a transição para o Ensino Superior a adaptação ao curso, a estrutura curricular, as relações com os professores e com os colegas, as condições habitacionais, o tipo de alimentação, a gestão do tempo, o afastamento de amizades anteriores e da família, as perspectivas de carreira, os níveis de autonomia exigidos na aprendizagem, as exigências cognitivas e de estudo, por exemplo, marcam a transição da adolescência para a vida adulta nos estudantes do Ensino Superior. O impacto dos desafios apontados, enquanto fonte simultânea de estímulo e de dificuldades, depende não só das características pessoais dos estudantes e dos apoios que lhe são disponibilizados pela instituição a que pertencem, como também das expectativas desenvolvidas no início da transição.

Assim sendo, no presente estudo pretendemos aprofundar um instrumentos de medida da variável expectativas à entrada no Ensino Superior, o Questionário de Envolvimento Académico, na versão expectativas QEA - versão A, Soares e Almeida (2001) - escala de auto-relato, formada por 38 itens num estatístico multivariado a análise factorial do QEA. Com este trabalho pretendemos aperfeiçoar uma ferramenta importante na avaliação do impacto das expectativas iniciais dos estudantes na adaptação ao ensino no contexto do Politécnico e dos cursos superiores de Tecnologias da Saúde.

2. METODOLOGIA

2.1 Procedimentos

Os dados foram recolhidos no início dos anos lectivos de 2008/2009 e 2009 /2010 por meio da distribuição de questionários em contexto de sala de aula na Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Instituto Politécnico do Porto (ESTSP-IPP) aos estudantes de primeiro ano das licenciaturas indicadas na descrição da amostra.

No primeiro ano de recolha de dados, estes foram introduzidos manualmente no SPSS 17.0, tendo-se optado, no ano lectivo seguinte por introduzir os mesmos com o auxílio de tecnologia de leitura óptica (com auxílio do software *Teleform*). Levamos a cabo análises de confiabilidade e procedimentos de análise factorial exploratória a fim de validar o instrumento para a população em causa.

2.2 Instrumento

O Questionário de Envolvimento Académico (versão A - expectativas) de Soares e Almeida (2001) é composto por 38 itens, possuindo originalmente 5 subescalas que expressam diferentes formas de envolvimento que os estudantes prevêem na sua vida académica, nomeadamente: apoio/investimento vocacional, apoio/investimento institucional, utilização/acesso aos recursos, desenvolvimento social, apoio/investimento curricular. As respostas são dadas numa escala de Likert de 4 pontos de 1 ("nunca ou quase nunca") a 4 ("sempre ou quase sempre").

Os dados sociodemográficos foram levantados mediante questões fechadas sobre as variáveis sexo, data de nascimento, licenciatura frequentada, mudança de residência e situação profissional dos pais.

2.3 Amostra

A nossa amostra é composta por 309 estudantes dos quais 51 (16,5%) são do género masculino e 258 (83,5%) do género feminino. Os estudantes, com idades compreendidas entre 17 e 35 anos ($M=19$, $DP=2,83$). Os sujeitos distribuem-se por cursos na área da Tecnologia da Saúde, da seguinte forma: Radiologia - 42 sujeitos (13,6%); Neurofisiologia - 21 sujeitos (6,8%); Anatomia Patológica, Citológica e Tanatológica - 31 sujeitos (10%); Terapia da Fala - 15 sujeitos (4,9%); Fisioterapia - 31 sujeitos (10%); Medicina Nuclear - 16 sujeitos (5,2%); Terapia Ocupacional - 41 sujeitos (13,3%); Farmácia - 58 sujeitos (18,8%); Saúde Ambiental - 35 sujeitos (11,3%); Radioterapia - 18 sujeitos (5,8%). Apenas um sujeito (0,3%) não respondeu a esta secção do questionário.

A Entrada no Ensino Superior implicou a saída de casa de 163 (52,8%) dos estudantes, dos quais 11 (3,6%) estão a viver numa Residência Universitária, 121 (39,2%) habitam um apartamento com outros estudantes, 7 (2,3%) vivem sozinhos num apartamento, 22 (7,1%) estão numa casa/apartamento com familiares, 1 (0,3%) vivem numa casa com um(a) senhorio(a), havendo ainda 1 (0,3%) estudante que está noutra situação (não identificada) e 1 (0,3%) que não responde nesta secção do questionário.

Relativamente à situação dos pais dos estudantes inquiridos, procuramos saber qual a condição quer do pai quer da mãe perante o trabalho. Os resultados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 Distribuição de Frequências da Condição dos Pais e Mães dos Estudantes Perante o Trabalho

	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Exerce uma profissão	254	82,2%	226	73,1%
Ocupa-se só das tarefas do lar	0	0%	43	13,9%
Desempregado(a)	18	5,8%	13	4,2%
Frequenta um curso de Formação Profissional	0	0%	1	0,3%
Está à procura de Emprego	3	1,0%	6	1,9%
Reformado(a)/Pensionista	17	5,5%	11	3,6%
Incapacitado(a) para o trabalho	4	1,3%	2	0,6%
Outra	1	0,3%	2	0,6%
Sem resposta	12	3,9%	5	1,6%
Total	309	100,0%	309	100,0%

3. RESULTADOS

3.1 Análise Factorial Exploratória e Análise da Confiabilidade

Análises preliminares indicaram a presença de *missings*, mas dada a baixa percentagem dos mesmos podemos concluir tratar-se de dados aleatoriamente em falta (*missing data at random*), que de acordo com Tabachnik e Fidel (2007), não sendo desejáveis, são comuns e aceitáveis. A análise das frequências e da distribuição das 38 variáveis indicou índices satisfatórios quanto à dispersão e a curtose, bem como a não existência de casos discrepantes (*outliers*) univariados. Gráficos de dispersão entre pares de variáveis não revelaram nenhum problema de ausência de linearidade.

Foi realizada a extracção através do método das componentes principais, quando se verificou a adequação da matriz correlacional quanto aos pressupostos necessários à análise multivariada, como a ausência de multicolinearidade e a factorabilidade dos dados. O indicador KMO foi igual a 0,875. O KMO é um indicador que varia entre 0 e 1 e, de acordo com Kaiser (1974), valores de KMO acima de 0,50 são aceitáveis. Uma análise a priori do scree plot, indicou a existência de 10 factores, confirmada pelo critério de Kaiser, que retém todas as dimensões com valores próprios acima de 1, não obstante valores de comunalidades abaixo de 0,5 (Maroco, 2005) fizeram-nos eliminar os 4 itens que constituam duas dessas mesmas dimensões. Apenas itens com factor loadings superiores a 0,35 (Hair et al., 2005) foram incluídos nos factores. A solução factorial dos oito factores encontrados (explicando 63,1% da variância total) com os respectivos itens, cargas factoriais e comunalidades que estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2. Itens, Factor Loadings e Comunalidades da Solução Factorial Proposta do QEA

	Factor Loadings								h ²
	1	2	3	4	5	6	7	8	
36 Pedir aos professores para me aconselharem/ajudarem a melhorar o meu rendimento académico	,745								,664
23 Consultar um especialista do Politécnico na área da Orientação Vocacional	,693								,569
35 Procurar/utilizar serviços de apoio social e/ou psicológico existentes no Politécnico	,620								,497
32 Falar com os meus professores sobre dificuldades e problemas pessoais	,613								,575
30 Falar com os meus professores depois das aulas sobre assuntos relacionados com a sua disciplina	,611								,568
14 Conversar com professores sobre os meus planos educativos e profissionais	,584								,640
26 Conversar com pessoas especializadas na área profissional do meu curso	,521	,422							,583
31 Adquirir/desenvolver competências profissionais relacionadas com o meu curso		,702							,601
38 Realizar actividades práticas relacionadas com o meu curso para avaliar as minhas capacidades/ desempenho		,685							,641
34 Rentabilizar os meus conhecimentos e a experiência pessoal para as discussões das aulas e/ou para a realização dos trabalhos/exames		,642							,579
17 Realizar actividades práticas relacionadas com o meu curso para ver se gosto delas		,626							,650
27 Ir a reuniões convocadas por grupos de estudantes da Politécnico (Núcleos, Associação Académica...)			,792						,704
7 Participar activamente nos grupos/ associações de estudantes da instituição (núcleos, associação...)			,780						,686
19 Assumir funções em cargos académicos da Politécnico			,664						,607
8 Obter informações sobre as profissões e os empregos mais relacionados com o meu curso				,709					,703
20 Falar com outros estudantes sobre assuntos relacionados com o curso que frequento				,643					,598
29 Estar atento/a à evolução do mercado de emprego na área profissional do meu curso				,576					,586
6 Pesquisar na <i>World Wide Web</i> ou na <i>Internet</i> da Politécnico informação relacionada com o meu curso				,493					,473

	Factor Loadings								h ²
	1	2	3	4	5	6	7	8	
11 Utilizar os espaços do Politécnico para fazer trabalhos individuais e/ou de grupo					,792				,674
13 Utilizar a biblioteca como um espaço para ler, estudar e/ou pesquisar					,718				,699
25 Utilizar os computadores do Politécnico para consultar materiais desta ou outras bibliotecas	,424	,411			,494				,759
18 Utilizar os computadores disponíveis no Politécnico para a elaboração de relatórios/trabalhos	,500				,448				,695
28 Ter conversas sérias com estudantes cujas crenças e valores diferem dos meus							,799		,725
37 Falar com outros estudantes sobre questões sociais e éticas							,786		,704
1 Participar activamente nas aulas								,817	,697
2 Utilizar/manipular tecnologias avançadas disponíveis no Politécnico (equipamento laboratorial, informático, electrónico...)		,449						,471	,598
10 Trabalhar com os meus professores em projectos de investigação que tenham em curso								,454	,603
15 Ser assíduo e pontual às aulas									,700
12 Tirar notas ou apontamentos durante as aulas									,603
									,693
									,623

A escala validada ficou com 29 itens; os 9 itens excluídos tiveram carga factorial inexpressiva em mais de um factor, não atingiram a carga mínima exigida ou apresentavam valores comunalidades abaixo de 0,5 (Maroco, 2005).

O Factor 1, *Contacto com os Recursos Humanos da Instituição* (7 itens, $\alpha = 0,575$) agrupou itens dos factores originais "apoio/investimento institucional" e "apoio/investimento vocacional". Os itens retidos parecem partilhar a referência aos Recursos Humanos da Instituição, na pessoa de professores e especialistas. O item 18 "utilizar computadores disponíveis na Universidade para elaboração de relatórios/trabalhos" que originalmente tinha carregado mais neste factor (0,500 vs 0,448 no factor 5) foi transferido para o factor 5, dado o seu conteúdo semântico se enquadrar mais nesse contexto. É um facto relativamente consensual na literatura (Hair et al, 2005; Maroco, 2005; Tabachnik & Fidell, 2007; Field, 2009) que a análise factorial é um procedimento com uma forte componente de interpretação teórica e é criada. Deste modo, o item 18, com elevadas cargas em 2 factores, revelou ser essencial na confiabilidade da escala, pelo que foi mantido e é considerado parte do Factor 5.

O Factor 2, *Desenvolvimento de Competências Profissionais* (4 itens, $\alpha = 0,770$), inclui itens da escala original "apoio/investimento vocacional", sendo que todos os itens apontam para uma maior sensibilidade para o lado mais prático dos conhecimentos obtidos e desenvolvimento de competências profissionais.

O Factor 3, *Associativismo Estudantil* (3 itens, $\alpha = 0,730$), inclui itens da escala original "apoio/investimento institucional", referindo os itens a intenção de colaborar em associações nucleos de estudantes e cargos académicos.

O Factor 4, *Potencial de Empregabilidade* (4 itens; $\alpha = 0,623$), inclui itens das escalas originais "apoio/investimento vocacional", "utilização/acesso aos recursos" e "desenvolvimento social". Os itens retidos têm em comum expressarem um interesse pelo mercado de trabalho e as características do curso.

O Factor 5, *Uso/Acesso aos Recursos Físicos da Instituição* (4 itens; $\alpha = 0,713$), inclui itens da escala original "utilização/acesso aos recursos" e "investimento curricular" que referem a utilização de espaços, materiais e tecnologias disponibilizadas pela Instituição.

O Factor 6, *Desenvolvimento Ético e Social* (2 itens; $\alpha = 0,699$), inclui itens da escala original "desenvolvimento social". Estes referem o contacto com outros estudantes na discussão de crenças, valores e questões éticas e sociais.

O Factor 7, *Desenvolvimento de Competências Científicas* (3 itens; $\alpha = 0,660$), inclui itens das escalas originais "apoio/investimento institucional", "utilização/acesso aos recursos" e "investimento curricular". Os itens referem a participação activa nas aulas, bem como a colaboração em projectos de investigação e a utilização/manipulação de tecnologias avançadas.

O Factor 8, *Efectividade Estudantil* (2 itens; $\alpha = 0,543$), inclui itens da escala original "investimento curricular" e os itens retidos referem actos básicos da actividade estudantil como ser assíduo e pontual às aulas e tirar apontamentos durante as aulas.

4. DISCUSSÃO

A estrutura factorial do QEA (versão A – expectativas) proposta neste trabalho parece reflectir não só especificidades do Ensino Superior Politécnico face ao contexto Universitário em que foi criado, mas também alguma evolução na forma de pensar e reflectir as expectativas face ao Ensino Superior por parte dos estudantes que acabam de entrar no mesmo (Dores & Pires, 2009).

Deste modo, o QEA revela novas escalas que salientam o desenvolvimento de vários tipos de competências, bem como uma maior sensibilidade para a importância do desenvolvimento científico (que não é referida na literatura por nós consultada) e uma atenção especial ao mercado de trabalho, logo desde o primeiro ano.

A escala revelou alguns problemas ao nível da confiabilidade: assim, apesar de a confiabilidade global ser excelente, existem 2 subescalas com alfas um pouco abaixo de 0,6, nomeadamente o Factor 1 (Contacto com os Recursos Humanos, com $\alpha = 0,575$) e o Factor 8 (Efectividade Estudantil, com $\alpha = 0,543$), indicando a necessidade de explorar e rever mais esta escala.

5. LIMITAÇÕES E PISTAS DE INVESTIGAÇÃO

O presente estudo, fruto de dois anos de trabalho e recolha de dados tem na contextualização de uma única Instituição de Ensino uma das suas maiores limitações. Deste modo, uma sugestão para estudos futuros será certamente alargar a amostra do estudo para outros contextos institucionais.

Feita a análise factorial exploratória, e dados os avanços teóricos e metodológicos da área (Jones & Thissen, 2007) impõe-se ainda a elaboração de uma análise factorial confirmatória a este instrumento, testando os diferentes modelos factoriais propostos até à data (Soares & Almeida, 2001).

6. CONCLUSÕES

As expectativas reflectem características pré-universitárias dos estudantes (por exemplo, percursos escolares, interesses e aspirações), podendo influenciar, de uma forma decisiva, o seu comportamento posterior o que, por sua vez, afectará a qualidade da sua adaptação ao Ensino Superior. Neste sentido, as eventuais discrepâncias entre as expectativas que os estudantes possuem acerca da vida universitária antes de ingressar no Ensino Superior (expectativas académicas) e a sua experiência efectiva enquanto estudantes desse nível educativo (realidade académica) podem estar também na base de dificuldades acrescidas na forma como se ajustam ao Politécnico (cf. Soares & Almeida, 2001).

O QEA (versão A) é um questionário de auto-relato que procura avaliar aquilo que os estudantes esperam encontrar/concretizar na Instituição de Ensino Superior onde acabaram de entrar. Tendo sido construído e desenvolvido há cerca de 10 anos em contexto Universitário, permite aceder a construtos importantes, pelo que se torna de grande relevância analisar as propriedades psicométricas deste instrumento validando-o para outras populações no Ensino Superior.

Este trabalho constitui um primeiro esforço neste sentido, pretendendo chamar a atenção para um construto frequentemente negligenciado e que importa cada vez mais ter em consideração.

Agradecimentos: A equipa de investigação agradece ao Professor Doutor Leandro Almeida pela incitação e encorajamento para desenvolver este trabalho e a Mestre Andreia Merreles os comentários e sugestões relativos à secção de Metodologia.

7. REFERÊNCIAS

- Almeida, L. (2002). Formatar o ensino a pensar na aprendizagem. In A. S. Pouzada, I. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Contextos e dinâmicas da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho.
- Almeida, L. (2002b). Formatar o ensino a pensar na aprendizagem. In A. S. Pouzada, I. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Contextos e dinâmicas da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho.
- Almeida, L. S. (2001). Acesso, integração e sucesso académico: Uma análise reportada aos estudantes do 1.º ano. In R. B. Sousa, E. Sousa, F. Lemos, & C. Januarino (Orgs.), *III Simposio: Pedagogia na Universidade* (pp. 223-240). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Costa, M. E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Diniz, A. M. (2005). *A Universidade e os seus estudantes: Um enfoque psicológico*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Diniz, A. M., & Almeida, L. S. (2005). Escala de Integração Social no Ensino Superior (FISES): Metodologia de construção e validação. *Análise Psicológica*, 23 (4), 461-476.
- Dores, A. & Pires, T. (2009). A aplicação do PBL às tecnologias da saúde: um estudo exploratório. Apresentado no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, UTAD, Bragança, Portugal.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS (and sex and drugs and rock 'n' roll)* (3.ª Edição). London: Sage.
- Hair, Anderson, Tatham & Black (2005). *Análise Multivariada de Dados* (5.ª Edição). S. Paulo: ARTMEIO.
- Jackson, L. M., Pancer, S. M. & Pratt, M. W. (2000). Great expectations: The relation between expectancies and adjustment during the transition to university. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(10), 2100-2025.
- Jones, L. V. & Thissen, D. (2007). A History and Overview of Psychometrics. In C. R. Rao & S. Sinharay (Eds.) *Handbook of statistics 26 - Psychometrics*. Amesterdão: Elsevier.
- Kaiser, H.F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39 (1) 31-36.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). New York: Wiley.
- Maroco, J. (2009). *Análise Estatística com a utilização do SPSS* (3.ª Edição). Lisboa: Edições Sílabo.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosário, P., Núñez, J. & Pienda, J. (2006). *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo, comprometer-se com o estudar na Universidade*. Coimbra, Edições Almedina.
- Salgado, A., Martins, H., Dores, A.R., & Santos, A. M. (2010). O Problem-based learning e suas implicações nas expectativas e vivências académicas dos estudantes dos 1.º anos de cursos de Portugal. *Proceedings of VII Simposio Nacional de Investigação em Psicologia*. Braga.
- Santos, L. & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1.º ano. *Análise Psicológica*, 19 (2), 205-217.
- Soares, A. P. & Almeida, L. S. (2000). Questionário de Expectativas Académicas (QE.A). Versão A e B. Braga: Universidade do Minho.
- Soares, A. P. & Almeida, L. S. (2001). Transição para a universidade: apresentação e validação do Questionário de Expectativas Académicas (QE.A). In B. D. Silva & L. S. Almeida (orgs.), *Actas do II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, pp. 899-909.
- Soares, A. P. & Almeida, L. S. (2001). Transição para a universidade: Apresentação e validação do Questionário de Expectativas Académicas (QE.A). In B. D. Silva & L. S. Almeida (Orgs.), *Actas do II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.