


## **Variáveis pessoais do sucesso acadêmico no ensino superior: Validação de quatro escalas junto de estudantes moçambicanos**

 **Farissai Pedro Campira**<sup>1</sup>

Universidade Licungo, Beira, Moçambique

 **Paulo Zebo Bulaque**<sup>2</sup>

Universidade Licungo, Beira, Moçambique

 **Leandro S. Almeida**<sup>3</sup>

Universidade do Minho, Escola de Psicologia, Braga, Portugal

### **Resumo**

O Ensino Superior está associado ao desenvolvimento social e econômico dos países, sendo também promotor da qualidade de vida e do emprego qualificado dos seus diplomados. Neste contexto, observa-se internacionalmente uma acentuada expansão do ES traduzida no aumento das instituições de formação, da diversidade e número de cursos oferecidos, e, também, diversidade sociocultural dos estudantes. Contudo, as taxas de insucesso e de abandono são elevadas, justificando o seu estudo. Este artigo descreve a validação de quatro escalas (bem-estar, estados emocionais, garra e estratégias de autorreforço na aprendizagem) junto de estudantes moçambicanos do ES. As escalas foram aplicadas *online* e presencialmente, tendo participado 257 estudantes. Procedeu-se à análise fatorial dos itens nas quatro escalas, assim como à sua consistência interna. Os resultados confirmam a unidimensionalidade das quatro escalas, e os coeficientes de precisão e validade obtidos apoiam a sua aplicação em futuros estudos no contexto do ensino superior moçambicano.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Insucesso. Abandono. Bem-estar. Moçambique.

### **Personal variables of academic success in higher education: validation of four scales with Mozambican students**

#### **Abstract**

Higher Education is associated with the social and economic development of countries, and also promotes the quality of life and qualified employment of its graduates. In this context, there is a marked expansion of HE internationally, translated into an increase in training institutions, the diversity and number of courses offered, and also the sociocultural diversity of students. However, failure and dropout rates are high, justifying its study. This article describes the validation of four scales (well-being, emotional states, grit and self-reinforcement learning strategies) with Mozambican ES students. The scales were applied online and in person, with 257 students participating. Factor analysis of the items in the four scales was carried out, as well as their internal consistency. The results confirm the unidimensionality of the four scales, and the precision and validity coefficients obtained support their application in future studies in the context of Mozambican higher education.

**Keywords:** Higher Education. Failure. Dropout. Well-being. Mozambique.

## 1 Introdução

Internacionalmente, observa-se uma acentuada expansão do Ensino Superior (ES) traduzida no aumento das instituições de formação, da diversidade e número de cursos oferecidos e também no aumento e diversidade sociocultural dos estudantes que o frequentam (ALMEIDA et al., 2024; CAMPIRA; ALMEIDA; ARAÚJO, 2021). Pensando que o ES é um fator de desenvolvimentos social e económico dos países, e também promotor da qualidade de vida e de emprego das pessoas, importa pensar na redução das taxas elevadas de insucesso e de abandono que ocorrem no ES. Se a democratização deste nível de ensino se tem traduzido no aumento do número de vagas e no acesso por parte de grupos sociais mais desfavorecidos, certo que agora terá que haver uma preocupação com a permanência desses estudantes e com a conclusão da sua formação (ENGRÁCIA; BAPTISTA, 2018; TINTO, 2012). Tendencialmente estes novos públicos que hoje acedem ao ES são também aqueles que se encontram menos preparados para enfrentarem as suas exigências acabando por abandonar sem concluírem a sua graduação, traduzindo essa decisão um prejuízo para o próprio estudante, sua família e sociedade em geral (ALMEIDA; GUISANDE; CANAL, 2023; CASANOVA; BERNARDO; ALMEIDA, 2021).

Pensar no insucesso e no abandono no ES é evocar um conjunto alargado de causas ou variáveis determinantes. Estas podem ser mais centradas no estudante, por exemplo a sua formação académica de base, as suas habilidades cognitivas, as suas motivações, a sua autonomia e seus projetos de carreira, ou serem mais contextuais, por exemplo a organização curricular dos cursos, os ambientes académicos, os métodos de ensino e de avaliação dos professores ou os serviços e recursos disponibilizados pela instituição aos seus estudantes (ALMEIDA; GUISANDE; CANAL, 2023; ARAÚJO, 2017; CASANOVA, 2018; KUH et al., 2011). Neste artigo, daremos atenção a quatro variáveis dos estudantes: o seu bem-estar ou satisfação com a vida, os seus estados emocionais, a motivação ou garra, e as estratégias de aprendizagem.

O bem-estar, traduzido em satisfação e estados emocionais positivos, podemos entender como base para o estudante se poder dedicar aos estudos e realizar as suas tarefas diárias com níveis adequados de investimento e sucesso. A investigação aponta o impacto significativo do bem-estar subjetivo, principalmente da satisfação com a vida, no envolvimento do estudante nas tarefas académicas (ANTARAMIAN, 2017; NOGUEIRA; SEQUEIRA, 2020; OLIVEIRA; MARQUES, 2024; PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005). A estabilidade emocional é requisito para o

estudante se envolver com os colegas, os professores e com as suas responsabilidades acadêmicas. Sem essa estabilidade emocional positiva dificilmente consegue os níveis de energia e atenção para enfrentar os desafios acadêmicos e conseguir sucesso. Em sentido contrário, os estudantes que experimentam ansiedade, frustração, depressão ou solidão no seu quotidiano dificilmente conseguem concentrar-se na aprendizagem e obter sucesso, justificando a relação positiva encontrada na investigação entre níveis de bem-estar, estados emocionais positivos e sucesso académico (CAMPIRA; BULAQUE; ALMEIDA, 2022; BÜCKER et al., 2018). Esta relação sai reforçada quando na atualidade o sucesso académico não só envolve o rendimento do estudante, como também é importante considerar o seu envolvimento, desenvolvimento psicossocial e satisfação com os espaços e as oportunidades de formação curricular e extracurricular proporcionados pelo ES (ALMEIDA; GUISANDE; CANAL, 2023; CAMPIRA; BULAQUE; ALMEIDA, 2022).

A garra (*grit* em inglês) representa uma forma de motivação do estudante e envolvimento estável nos seus projetos e em atividades que conduzem à prossecução dos seus interesses, e, logicamente ao sucesso nas suas aprendizagens académicas (BUSKIRK-COHEN; PLANTS, 2019; FERNÁNDEZ-MARTÍN; ARCO-TIRADO; HERVÁS-TORRES, 2020). A garra é uma forma recente de descrever a motivação intrínseca do estudante, sendo avaliada através de duas dimensões: a consistência de interesse e a perseverança de esforço (CLARK; MALECKI, 2019; DUCKWORTH; et al., 2007). Neste estudo recorreremos a escala de garra em língua portuguesa (NORONHA; ALMEIDA, 2022), já validada em Portugal e Brasil, e também mais recentemente em Angola (ROMERO; TUMBULA; ALMEIDA, 2024).

As estratégias de aprendizagem são outro determinante do sucesso académico dos estudantes pois traduzem as cognições e condutas que os estudantes implementam quando estudam, quando participam nas aulas ou quando realizam os trabalhos escolares (ALEGRE, 2014; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2006). Por exemplo, alguns estudantes recorrem a abordagens mais superficiais de estudo assentes na memorização, enquanto outros recorrem a abordagens mais profundas assentes na compreensão e integração significativa dos novos conhecimentos (ROSÁRIO et al., 2010). Tendencialmente os estudantes com melhores aprendizagens são, também, mais autorregulados no seu estudo e aprendizagem, tomando consciência das exigências das tarefas e mobilizando o nível de energia e de estratégias necessário a ser bem-sucedidos (ZIMMERMAN, 2000).

Com este artigo pretendemos analisar as características psicométricas dos resultados decorrentes da aplicação de quatro escalas, avaliando o bem-estar, os estados emocionais, a garra e estratégias de autorreforço na aprendizagem, junto dos estudantes moçambicanos do ES, procedendo assim à sua validação para este país e amostra. Para o efeito, procede-se à análise da estrutura fatorial dos itens nas quatro escalas para identificar as dimensões subjacentes, e, após essa clarificação, procede-se ao estudo da precisão através do método da homogeneidade dos itens e ao estudo da sensibilidade dos resultados.

## 2 Metodologia

### 2.1 Participantes

Participaram do estudo 257 estudantes da Universidade Licugo, com idades que variavam entre 17 a 63 anos (média=23.5). Destes, 135(52.5%) são do sexo feminino e 122(47.5%) são do sexo masculino. Estes estudantes frequentavam diferentes cursos desta instituição pública de ensino superior: Administração e Gestão da Educação, 11(4.3%); Biologia, 57(22.2%), Ciências da Educação, 12 (4.7%), Educação de Infância, 16 (6.2%); Física, 2(0.8%); Francês, 1(0.4%); Gestão de Empresas, 19(7.4%); Geografia, 5(1.9%); Gestão de Recursos Humanos, 57(22.2%); Matemática, 36(14%); Psicologia Educacional, 30(11.7%); Psicologia Social e das Organizações, 9(3.5%) e Química, 2(0.8%).

### 2.2 Instrumentos

*Satisfação com a Vida*: trata-se de uma escala formada por cinco itens pontuados numa escala likert de 5 pontos, desde 1 (totalmente em desacordo) a 5 (totalmente de acordo), (item “*estou satisfeito com a minha vida*”). Esta escala de Diener et al. (1985) está validada para diferentes países e culturas, mantendo uma estrutura unidimensional e adequados índices de fiabilidade (REPPOLD et al., 2019).

*Escala de Estados Emocionais Positivos*: esta escala é formada por seis itens, pontuados numa escala Likert de 5 pontos, desde 1 (totalmente em desacordo) a 5 (totalmente de acordo), (item “*Sou uma pessoa confiante, corajosa, segura*”). Estes itens solicitam que o estudante avalie, em que medida, se entende como uma pessoa calma/tranquila, confiante/corajosa, determinada/comprometida, alegre/satisfeita, otimista/esperançosa e integrada/apoiada. Esta escala encontra-se numa fase de aplicação e validação em vários países de língua portuguesa e espanhola, mas ainda sem dados concretos divulgados.

*Escala de Avaliação da Garra: Internacional, Versão Portuguesa (EAGrlt-LP;* NORONHA; ALMEIDA, 2022): trata-se de uma escala formada por oito itens, com um formato likert de resposta, desde 1 (totalmente em desacordo) a 5 (totalmente de acordo). Os oito itens estão repartidos equitativamente por duas dimensões: consistência de interesses (item “*meus interesses são estáveis*”) e perseverança do esforço (item “*mesmo que alguma atividade importante seja difícil, insisto até conseguir realizá-la*”). Na validação angolana, a escala apresenta uma única dimensão (ROMERO; TUMBULA; ALMEIDA, 2024), o que também ocorre com escalas de garra em outros países (POSTIGO et al., 2021, 2022). De acrescentar que no estudo de Noronha e Almeida (2022) os resultados nas duas dimensões apresentam-se fortemente correlacionados (.74), sugerindo alguma interdependência.

*Estratégias de Autorreforço:* foram usados cinco itens das *Escalas de Estratégias Motivacionais del Aprendizaje* (EEMA: RIVEIRO; SUÁREZ, 2005), referentes a estratégias de autorreforço (ALMEIDA, 2023). As respostas são dadas num formato likert de 5 pontos, desde (1 – totalmente em desacordo) e 5 (totalmente de acordo). Um item ilustrativo da escala pode apontar-se (“*diante de uma tarefa difícil motivo-me dizendo a mim mesmo(a) que obterei resultados positivos*”).

## 2.3 Procedimentos

Inicialmente as quatro escalas foram aplicadas *online* entre os meses de novembro de 2023 e abril de 2024. De seguida, para se assegurar a amostra desejada, as mesmas escalas foram aplicadas em formato físico na sala de aula. O preenchimento dos questionários durou aproximadamente 15 minutos. Foi obtido o consentimento informado dos estudantes e a participação foi voluntária, tendo sido esclarecidos os objectivos do estudo e os procedimentos de recolha de dados. Foi garantida a confidencialidade da informação recolhida, pois, não foi solicitada a identidade do participante e assegurou-se que seria efectuada uma análise global da informação recolhida, sendo apenas utilizada para fins de investigação. Para a análise de dados recorremos ao pacote estatístico SPSS/IBM, versão 26.0, especialmente para a análise da estrutura fatorial dos *itens* nas quatro escalas visando identificar as dimensões subjacentes, e o estudo da precisão através do método da homogeneidade dos *itens*. Importa mencionar que não foi constatada nenhuma dificuldade de percepção dos itens na análise qualitativa das quatro escalas pelo método da reflexão falada.

### 3 Resultados e Discussão

Apresentamos os resultados de validação das quatro escalas apresentando a estrutura fatorial dos respectivos itens, seguindo-se a análise da consistência interna e validade interna dos itens (correlação de cada item com a pontuação total da escala). Igualmente se apresenta a distribuição dos resultados totais nas quatro escalas e as correlações dos resultados nestas quatro medidas psicológicas.

#### *Escala de satisfação com a vida*

Os índices prévios à factorização dos itens mostram-se favoráveis, obtendo-se um KMO de .81 e significância estatística no teste de esfericidade de Bartlett (qui-quadrado = 281.61, gl=10,  $p < .001$ ). Apenas um fator é isolado (valor próprio de 2.54, explicando 51% da variância dos resultados nos cinco itens). As comunalidades dos itens são sempre superiores a .40, e as saturações no fator identificado oscilam entre .64 e .76.

#### *Escala de garra*

Os índices prévios à factorização dos itens mostram-se favoráveis, obtendo-se um KMO de .89 e um teste de esfericidade de Bartlett estatisticamente significativo (qui-quadrado = 910.19, gl=28,  $p < .001$ ). Apenas um fator é isolado (valor próprio de 4.33, explicando 54% da variância dos resultados nos oito itens). As comunalidades dos itens são sempre superiores a .40, e as saturações no fator identificado oscilam entre .64 e .83.

#### *Escala de estados emocionais*

Os índices prévios à factorização dos itens mostram-se favoráveis, obtendo-se um KMO de .86 e um teste de esfericidade de Bartlett estatisticamente significativo (qui-quadrado = 645.25, gl=15,  $p < .001$ ). Apenas um fator é isolado (valor próprio de 3.56, explicando 59% da variância dos resultados nos itens). As comunalidades dos itens são sempre superiores a .40, e as saturações no fator identificado oscilam entre .70 e .82.

#### *Escala de autorreforço na aprendizagem*

Os índices prévios à factorização dos itens mostram-se favoráveis, obtendo-se um KMO de .83 e um teste de esfericidade de Bartlett estatisticamente significativo



(qui-quadrado = 678.88, gl=10,  $p < .001$ . Apenas um fator é isolado (valor próprio de 3.39, explicando 68% da variância dos resultados nos cinco itens). As comunalidades dos itens são sempre superiores a .50, e as saturações no fator identificado oscilam entre .77 e .86.

Na Tabela 1 apresentamos os resultados nos itens para cada uma das quatro escalas, destacando o coeficiente Alfa de Cronbach para avaliação da consistência interna. A par dos valores mínimo e máximo das pontuações para cada item, apresenta-se a média e o desvio-padrão, assim como o coeficiente corrigido de correlação entre o item e o total da escala (ritc), e o valor de alfa se cada item for eliminado (Alfa se...).

**Tabela 1.** Resultados nos itens e consistência interna das quatro escalas.

<b>Escala de Satisfação com a vida (Alfa Cronbach=.75)</b>						
Item	N	Mínimo - Máximo	Média	Desvio padrão	ritc	Alfa se...
SA1	257	1-5	3.42	1.37	.51	.71
SA2	257	1-5	2.73	1.34	.51	.71
SA3	257	1-5	3.48	1.41	.57	.69
SA4	257	1-5	3.46	1.35	.56	.70
SA5	257	1-5	2.95	1.54	.45	.74
<b>Escala de garra (Grit) (Alfa Cronbach = .87)</b>						
Item	N	Mínimo - Máximo	Média	Desvio padrão	ritc	Alfa se...
CP1	257	1-5	4.16	1.15	.56	.86
CP2	257	1-5	3.91	1.20	.55	.87
CP3	257	1-5	4.37	.99	.61	.86
CP4	257	1-5	4.43	.99	.65	.85
CP5	257	1-5	4.01	1.13	.59	.86
CP6	257	1-5	4.40	.99	.74	.84
CP7	257	1-5	4.33	.96	.65	.85
CP8	257	1-5	4.60	.87	.73	.85
<b>Escala de estados emocionais positivos (Alfa Cronbach=.86)</b>						
Item	N	Mínimo - Máximo	Média	Desvio padrão	ritc	Alfa se...
EM1	257	1-5	3.97	1.20	.57	.85
EM2	257	1-5	4.18	1.06	.73	.82
EM3	257	1-5	4.17	1.07	.60	.84
EM4	257	1-5	4.28	1.06	.71	.82
EM5	257	1-5	4.47	.96	.68	.83
EM6	257	1-5	4.17	1.12	.63	.84
<b>Escala de autorreforço (Alfa Cronbach=.88)</b>						
Item	N	Mínimo - Máximo	Média	DP	ritc	Alfa se...
AR1	257	1-5	4.26	1.03	.64	.87
AR2	257	1-5	4.46	.89	.77	.84
AR3	257	1-5	4.40	.90	.75	.84

AR4	257	1-5	4.33	.99	.77	.84
AR5	257	1-5	4.48	1.03	.65	.87

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2024).

Observando os resultados nos itens das quatro escalas (Tabela 1) podemos destacar que em todos eles alguns estudantes pontuaram 1 (um) e outros pontuaram 5 (cinco) denotando uma boa dispersão das respostas. Mesmo assim, as médias das pontuações em cada item situam-se acima do ponto intermédio da distribuição (3 pontos) em três das escalas aplicadas (estados emocionais positivos, garra e estratégias de autorreforço). Na escala de satisfação com a vida essas médias são mais baixas e em torno desse valor intermédio (valores entre 2.7 e 3.5). Nessas três escalas, em particular, os estudantes autoavaliam-se bastante positivamente.

Por outro lado, observam-se índices muito satisfatórios de validade interna dos itens em cada uma das quatro escalas, sendo o coeficiente de correlação das pontuações em cada item com o total da respetiva escala bastante superior ao nível crítico de .30 exigido (ALMEIDA; FREIRE, 2017). Em conformidade, são elevados os coeficientes de consistência interna dos itens nas quatro escalas, e em nenhuma delas a eliminação de algum dos seus itens faz subir o coeficiente alfa obtido, reforçando os bons índices de precisão dos resultados nas quatro escalas.

Na Tabela 2 apresentamos a distribuição dos resultados nas quatro escalas, mais concretamente os valores mínimo e máximo, média e desvio-padrão, e os coeficientes de assimetria e de curtose da distribuição. De referir que este conjunto de dados informa sobre a qualidade da sensibilidade ou dispersão dos resultados.

**Tabela 2.** Distribuição dos resultados nas quatro escalas.

Escalas	N	Mín	Máx	M	DP	Assimetria	Curtose
Satisfação com a Vida	257	5.00	25.00	16.04	4.98	-.21	-.74
Garra (Grit)	257	8.00	40.00	34.22	6.03	-1.97	4.88
Estados Emocionais	257	6.00	30.00	25.25	4.97	-1.82	3.53
Autorreforço	257	5.00	25.00	21.93	3.98	-1.90	4.06

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2024).

Os resultados apresentados na tabela 2, sugerem uma dispersão aceitável das pontuações tomando o conjunto dos itens nas quatro escalas. Como podemos verificar, os valores mínimos e máximos das pontuações coincidem com a amplitude teórica face ao número de itens em cada escala. Contudo, como podemos observar, a



média nas provas de garra, estados emocionais positivos e estratégias de autorreforço são elevadas, aproximando-se do limite máximo da amplitude de resultados (os participantes apresentam uma autoavaliação muito positiva nestas três variáveis, estando mais acentuado esse efeito na escala de satisfação com a vida). Decorre daqui algumas dificuldades na distribuição gaussiana ou normal de resultados, não tanto em termos de assimetria pois os seus valores são inferiores a dois, contudo são elevados nas três provas cuja média se aproximou do valor teórico mais elevado.

Finalmente, na Tabela 3, apresentamos as correlações dos resultados nas quatro escalas aplicadas (produto x momento de Pearson). Este conjunto de resultados serve o objetivo de apreciar a validade externa ou de critério das quatro provas em processo de validação.

**Tabela 3.** Correlação entre as escalas em estudo.

	Satisfação com a Vida	Garra	Estados Emocionais	Autorrefor ço
Satisfação com a Vida	-			
Garra	.43 <sup>***</sup>	-		
Estados Emocionais	.52 <sup>***</sup>	.73 <sup>***</sup>	-	
Autorreforço	.40 <sup>***</sup>	.69 <sup>***</sup>	.62 <sup>***</sup>	-

Legenda: \*\*\* p < .001

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2024).

Observando a Tabela 3, constata-se uma correlação positiva forte entre a escala de garra e os estados emocionais, seguindo-se também correlações fortes destas duas variáveis com a escala de autorreforço. Ocorrem também correlações positivas moderadas entre a satisfação com a vida e as escalas de estados emocionais, garra e autorreforço.

#### 4 Discussão

O propósito deste estudo centrou-se na validação de quatro escalas com utilização internacional junto dos estudantes moçambicanos do ensino superior: escala de satisfação com a vida, escala de garra, escala de estados emocionais positivos e escala de estratégias de autorreforço na aprendizagem. Este processo de validação considerou o funcionamento de cada item das referidas escalas, assim como a pontuação global adicionando os itens de cada escala, reunindo informação alusiva à validade, fiabilidade e sensibilidade dos resultados.

Os resultados do presente estudo apontam para a unidimensionalidade das quatro escalas. Os valores obtidos nas análises fatoriais conduzidas permitiram constatar que o fator isolado em cada escala consegue explicar mais de 50% da variância dos resultados nos respectivos itens e estes apresentam sempre níveis de saturação (*loading*) superiores a .60. De referir que esta unidimensional na escala de satisfação com a vida foi proposta pelos seus autores e tem sido geralmente encontrada (DE ALBUQUERQUE, 2010; DIENER et al., 1985; REPPOLD et al., 2019). Tomando a escala de estados emocionais positivos, e tendo por referência os afetos positivos da escala PANAS, vemos que os mesmos se organizam em torno de um único fator (MALDONADO et al., 2022; NUNES; SOUSA; BORES, 2023). Na escala de garra, os seus autores propõem dois fatores, contudo neste nosso estudo o conjunto de oito itens convergiu para um único fator, o que também ocorreu junto de estudantes angolanos (ROMERO; TUMBULA; ALMEIDA, 2024). A questão da dimensionalidade da garra tem sido bastante debatida, havendo autores apontando para a unidimensionalidade e a bidimensionalidade, independentemente dos instrumentos usados para a sua avaliação. Aliás, os autores da presente versão para a língua portuguesa mencionam uma correlação entre os dois fatores acima de .70, sugerindo a possibilidade de nalgumas amostras os oito itens saturarem num único fator. Por último, os cinco itens da escala de estratégias de autorreforço na aprendizagem, na linha dos seus autores em Espanha, convergem num único fator (RIVEIRO; SUÁREZ, 2005).

Em sintonia com a convergência de todos os itens de cada escala convergirem para um único fator, os índices de validade interna e de consistência interna dos itens (alfa de Cronbach) são elevados e apenas na escala de satisfação com a vida o coeficiente ficou pouco acima do nível crítico de .70 usualmente exigido (ALMEIDA; FREIRE, 2017). Em linha com estudos internacionais, a escala de satisfação com a vida apresenta um alfa de Cronbach superior ao mínimo de referência (.70). Na escala de garra, o coeficiente alfa de .87 obtido suplanta o encontrado noutros estudos com escalas similares (BARRIOPEDRO; QUINTANA; RUIZ, 2018; FERNÁNDEZ-MARTÍN; ARCO-TIRADO; HERVÁS-TORRES, 2020). Na escala de estados emocionais positivos, o valor obtido de .86 é similar ao obtido nos estudos com os itens positivos do questionário PANAS (MALDONADO et al., 2022; NUNES; SOUSA; BORES, 2023). Por último, a consistência interna dos itens na escala de estratégias de autorreforço na aprendizagem é elevada, aliás atinge o valor de .88 que é o mais alto das quatro escalas.

Em relação à sensibilidade dos resultados, a dispersão dos resultados coincide com os valores mínimo e máximo teóricos em cada escala, contudo observam-se dois problemas: a média das pontuações globais são elevadas e aproximam-se do valor teórico máximo traduzindo uma autoavaliação muito positiva dos estudantes nas variáveis psicológicas em avaliação e os valores de curtose são igualmente elevados traduzindo uma elevada concentração de pontuações (estudantes) junto da média. De referir, que estes comentários anteriores não se aplicam aos resultados na escala de satisfação com a vida com bons indicadores em termos de sensibilidade dos resultados.

Finalmente, no sentido da validade externa ou de critério das pontuações nas quatro escalas, verificaram-se correlações particularmente elevadas nas escalas de estados emocionais positivos, garra e estratégias de autorreforço, sendo moderadas entre estas três escalas e a escala de satisfação com a vida. Não havendo dados na literatura para comparar os nossos resultados, a diferença nos coeficientes de correlação decorre das três escalas (estados emocionais positivos, garra e autorreforço) terem os seus itens orientados para a vida académica dos estudantes enquanto os itens da escala de satisfação com a vida extrapolam o mundo académico. Por outro lado, a correlação mais elevada entre a escala de satisfação com a vida e a escala dos estados emocionais positivos, por comparação com as outras duas escalas, poderá explicar-se pela maior proximidade efetiva entre satisfação com a vida e a vivência de estados emocionais positivos pela pessoa. Em síntese, as correlações moderadas e elevadas encontradas entre as quatro escalas em processo de validação podem explicar-se pela tonalidade afetiva positiva de todas elas, antecipando-se correlação positiva entre a satisfação com a vida e o bem-estar psicológico, felicidade subjetiva e saúde mental (MALDONADO et al., 2022; RYAN; DECI, 2000). Igualmente, a correlação elevada entre os estados emocionais, a garra e autorreforço vai no sentido dos estudos que apontam para o impacto das emoções na cognição e funções executivas da aprendizagem (BZUNECK, 2018; DA FONSECA, 2016). Importa acrescentar que as escalas de satisfação com a vida e os estados emocionais positivos se podem entender como construtos próximos dentro da área afetiva, enquanto a garra e as estratégias de autorreforço se reportam ambas à motivação.

## 5 Considerações finais

O presente estudo permitiu reunir um conjunto de informações relevantes para a validação das quatro escalas em estudo para o contexto moçambicano, sendo

instrumentos que podem ser importantes e apoiar futuros estudos em contexto do ensino superior. As propriedades psicométricas encontradas, em termos de precisão e de validade, são promissoras da utilização destas escalas, ajudando a minorar a lacuna sentida de instrumentos validados junto de estudantes universitários moçambicanos.

A terminar, importa apontar duas principais limitações do presente estudo, a serem superadas em próximas investigações. Por um lado, mesmo tendo-se utilizado uma amostra de participantes bem diversificada em termos de cursos frequentados, certos que todos eles são provenientes de uma única instituição de ensino superior. Importa, a breve prazo, replicar este estudo com uma amostra mais alargada e proveniente de diferentes instituições, incluindo instituições privadas. Por outro lado, é importante avaliar em que medida os resultados nestas quatro escalas estão correlacionados com indicadores mais diretos da vida académica dos estudantes, em particular a sua vontade de permanecer e concluir a formação, a sua aprendizagem e rendimento académico.

## Referências

ALEGRE, Alberto A. Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. **Propósitos y Representaciones**, v. 2, n. 1, p. 79-120, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>

ALMEIDA, Leandro Silva. **Escala de Estratégias de Autorreforço na Aprendizagem** (retirada com autorização das *Escalas de Estratégias Motivacionais del Aprendizaje*; Suárez; Fernández, 2005). Centro de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho, 2023.

ALMEIDA, Leandro Silva; FREIRE, Teresa. (2017). **Metodologia de investigação em psicologia e educação**. 5ª ed. Psiquilíbrios, 2017. 159p.

ALMEIDA, Leandro Silva. et al. Expansão do Ensino Superior: realidades e significados em alguns países de língua portuguesa e espanhola. **Revista Lusófona de Educação**, v. 63, n. 63, p. 13-30, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle63.01>

ALMEIDA, Leandro Silva; GUISANDE, M Adelina; CANAL, Cátia Patrocínio Pedrosa. Abandono do ensino superior: determinantes e medidas de prevenção. *In*: OSTI, Andreia; FIOR, Camila; CANAL, Claudia P. P; ALMEIDA, Leandro S. (Orgs.), **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos , SP: Pedro & João Editores, 2023. p.141-162.

ANTARAMIAN, Susan. The importance of very high life satisfaction for student's academic success. **Cogent Education**, v.4, n.1, 1307622, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1307622>

ARAÚJO, Alexandra M. Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. 4, n. 2, p. 132–141, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>

BARRIOPEDRO, Maria Isabel; QUINTANA, Inaki; RUIZ, Luís Miguel. La perseverancia y pasión en la consecución de objetivos: Validación española de la Escala Grit de Duckworth. **Revista Internacional de Ciencias del Deporte**, v. XIV, n. 54, p. 297-308, 2018. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71065382001>

BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. (2006). Estratégias de aprendizagem: conceituação e avaliação. In: Noronha, Ana Paula Porto; SISTO, Firmino Fernandes; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. (Orgs.). **Facetas do fazer em avaliação psicológica**. São Paulo: Vetor, 2006. p. 107-124.

BÜCKER, Susanne et al. Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. **Journal of Research in Personality**, 74, p. 83-94, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>

BUSKIRK-COHEN, Allison A; PLANTS, Aria. (2019). Caring about success: Students' perceptions of professors' caring matters more than Grit. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, v. 31, n.1, p. 108-114, 2019. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1206948>. Acesso no dia 09 de Agosto de 2024.

BZUNECK, José Aloyseo. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre a motivação e aprendizagem. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas SP, v.20, n. 4, p. 1059-1075, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v20i4.8649692>

CAMPIRA, Farissai Pedro; ALMEIDA, Leandro Silva; ARAÚJO, Alexandra, M. (2021). Satisfação acadêmica: Um estudo qualitativo com estudantes universitários de Moçambique. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 6, n. 3, e4913, 24 de junho, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i3.4913>

CAMPIRA, Farissai; BULAQUE, Paulo; ALMEIDA, Leandro S. Satisfação com a vida e com experiências acadêmicas em estudantes universitários de Moçambique. **Revista E-Psi**, v. 11, n.1, p. 130-140, 2022.

CASANOVA, Joana R. Abandono no ensino superior: modelos teóricos, evidências empíricas e medidas de intervenção. **Educação: Teoria e Prática**, v. 28, n. 57, p. 5-22, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol28n57>

CASANOVA, Joana R; BERNARDO, Ana B; ALMEIDA, Leandro Silva. Dificuldades na adaptação acadêmica e intenção de abandono de estudantes do primeiro ano do Ensino Superior. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. 8, n. 2, p. 211-228, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8705>

CLARK, Kelly N; MALECKI, Christine K. Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. **Journal of School Psychology**, 72, p. 49-66, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.12.001>

DA FONSECA, Victor. Importância das emoções na aprendizagem: Uma abordagem neuropsicológica. **Revista de Psicopedagogia**, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

DE ALBUQUERQUE, Francisco José Batista; DE SOUSA, Flávia Márcia; MARTINS, Cíntia Ribeiro. Validação das escalas de satisfação com a vida e afetos para idosos rurais. **PSICO**, v. 41, n.1, p. 85–92, 2010. <https://doi.org/10.1037/t01069-000>

DIENER, Ed; EMMONS, Robert A; LARSEN, Randy J; GRIFFIN, Sharon. The satisfaction with life scale. **Journal of Personality Assessment**, v. 49, n.1, 71–75, 1985. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)

DUCKWORTH, Angela L; PETERSON, Christopher; MATTHEWS, Michael D; KELLY, Dennis R. Grit: Perseverance and passion for long-term goals. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 92, n. 6, p. 1087–1101, 2007. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>

DUCKWORTH, Angela L; ESKREIS-WINKLER, Lauren. Grit. In J. D. Wright (Ed.), **International encyclopedia of the social and behavioral sciences**. 2 ed. 2015. p. 397-401, Elsevier, 2015.

ENGRÁCIA, P; BAPTISTA, J. O. **Percursos no Ensino Superior: Situação após quatro anos dos alunos inscritos em licenciaturas de três anos**. Lisboa: DGEEC. 2018. 27p.

FERNÁNDEZ-MARTÍN, Francisco D; ARCO-TIRADO, José L; HERVÁS-TORRES, Mirian. Grit as a predictor and outcome of educational, professional and personal success: A systematic review. **Psicología Educativa**, v. 26, n.2, p. 163-173, 2020. <https://doi.org/10.5093/psed2020a11>

KUH, George D et al. **Student success in college: Creating conditions that matter**. John Wiley & Sons. 2011. 416p.

MALDONADO, Thiago Vargas et al. Desempenho acadêmico e bem-estar pessoal subjectivo dos pós-graduados stricto sensu. **Contabilidad y Negocios**, v. 17, n. 33, p. 241-262, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18800/contabilidad.202201.010>



NOGUEIRA, Maria José; SEQUEIRA, Carlos. Preditores de bem-estar psicológico em estudantes do ensino superior. **Suplemento digital Revista Rol. Enfermeria**, v. 43, n.1, p. 356-363, 2020.

NORONHA, Ana Paula Porto; ALMEIDA, Leandro Silva. A construção e estudos psicométricos da escala de avaliação da garra: versão internacional em Língua Portuguesa. **Revista Psicologia, Educação e Cultura**, v. XXVI, n. 1, p. 8-23, 2022. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40365/1/PEC%20Maio%202022-8-23%20%282%29.pdf> Caso n

NUNES, Sandra Adriana Neves; DE SOUSA, Thiago Ferreira; BORES, Grasiely Faccin. Preditores da satisfação com a vida entre universitários do Estado da Bahia, Brasil. **Avances en Psicología Latinoamericana**, (Bogotá, Colombia), v. 41, n. 1, p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.12070>

OLIVEIRA, Íris M; MARQUES, Cátia. The role of career adaptability and academic engagement in college student's life satisfaction. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.21, 596, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph21050596>

PASCARELLA, Ernest T; TERENCE, Patrick T. **How college affects students: A third decade of research**. Jossey-Bass. 2005, 848p.

POSTIGO, Álvaro et al. Grit assessment: is one dimension enough? **Journal of Personality Assessment**, v. 103, n. 6, p. 786-796, 2021. <https://doi.org/10.1080/00223891.2020.1848853>

POSTIGO, Álvaro et al. Versión Portuguesa de la Escala Grit de Oviedo: Adaptación, validación y relación con variables educativas. **Aula Abierta**, v. 51, n. 2, p. 113-120, 2022. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2022.113-120>.

REPPOLD, Caroline et al. Escala de satisfação com a vida: Evidências de validade e precisão junto de universitários portugueses. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. 6, n.1, p.15-23, 2019. <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.4617>

ROMERO, Isabel; TUMBULA, Samuel; ALMEIDA, Leandro Silva. Validação de uma escala de garra junto de universitários angolanos. **SAPIENTIAE: Revista de Ciências Sociais, Humanas e engenharias**, v. 10, n. 1, p. 75-82, 2024. <http://publicacoes.uor.ed.ao/index.php/sapientiae/>

ROSÁRIO, Pedro et al. Processos de auto-regulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1º ano da universidade. **Revista de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 349-358, 2010.

RYAN, Richard M; DECI, Edward L. Self-determination theory and the facilitation of

intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

RIVEIRO, Suárez José Manuel; SUÁREZ, Ana Patrícia Fernández. Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes. **Anales de Psicología**, v. 21, n. 1, p. 116-128, 2005.

TINTO, Vicent. **Completing college: Rethinking institutional action**. The University of Chicago Press. 2012. 283p.

Zimmerman, Barry J. Self-efficacy: an essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, n. 1, p. 82-91, 2000. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910160>

---

<sup>1</sup>**Farissai Pedro Campira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8131-9907>  
Doutorado em Ciências da Educação, especialização em Psicologia da Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Professor da Universidade Licungo, Moçambique  
Contribuição de autoria: Planejamento, obtenção e análise estatística, escrita do manuscrito.  
*E-mail:* [fcampira@live.com](mailto:fcampira@live.com)

<sup>2</sup>**Paulo Zebo Bulaque**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6935-6764>  
Doutorado em Psicologia pela Universidade do Minho, Portugal. Professor da Universidade Licungo, Moçambique  
Contribuição de autoria: Planejamento, obtenção e análise estatística, escrita do manuscrito.  
*E-mail:* [bulaque@gmail.com](mailto:bulaque@gmail.com)

<sup>3</sup>**Leandro S. Almeida**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>  
Doutorado em Psicologia, especialidade em Psicologia da Educação pela Universidade do Porto. Professor Catedrático na Universidade do Minho, Escola de Psicologia.  
Contribuição de autoria: Planejamento, obtenção e análise estatística, escrita do manuscrito.  
*E-mail:* [leandro@psi.uminho.pt](mailto:leandro@psi.uminho.pt)

#### **Como citar este artigo (ABNT):**

CAMPIRA, Farissai Pedro; BULAQUE, Paulo Zebo; ALMEIDA, Leandro S. Variáveis pessoais do sucesso acadêmico no ensino superior: Validação de quatro escalas junto de estudantes moçambicanos. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 5, p. e024009, 2024. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e024009>

*Recebido em 15 de agosto de 2024  
Aprovado em 02 de setembro de 2024  
Publicado em 07 de setembro de 2024*