

Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: Um estudo com estudantes de engenharia da Universidade do Minho

Rosa Maria Vasconcelos, Leandro S. Almeida & Ana Paula C. Soares

Resumo – O ajustamento académico tem sido conceptualizado como um processo complexo e multidimensional que envolve múltiplos factores tanto de natureza intrapessoal como de natureza contextual. Entre estes, o envolvimento em actividades extracurriculares tem sido apontado como um importante factor na adaptação ou integração dos estudantes ao novo contexto universitário. O presente estudo pretende analisar em que medida o envolvimento dos estudantes em actividades extracurriculares é promotor da adaptação e rendimento académicos. Os 62 estudantes de Engenharia da Universidade do Minho, responderam no final do 2º semestre do ano lectivo 1999/2000 ao *Questionário de Vivências Académicas* e a um questionário de caracterização sócio-demográfica e de caracterização do tipo de envolvimento académico. Algumas diferenças foram observadas, tendo em conta o tipo de envolvimento extracurricular dos alunos, em aspectos relacionados com o rendimento e com algumas dimensões das suas vivências académicas.

Palavras-chave – ajustamento académico; rendimento académico; envolvimento extracurricular; engenharia.

I. INTRODUÇÃO

O ajustamento à Universidade tem sido conceptualizado como um processo complexo e multidimensional que envolve múltiplos factores tanto de natureza intrapessoal (centrados no estudante) como de natureza contextual (centrados na instituição que os acolhe) (1), (2).

O reconhecimento da importância deste processo na compreensão e explicação do fenómeno da adaptação e do sucesso académicos dos jovens que ingressam no Ensino Superior despoletou, nas últimas décadas, o desenvolvimento de um impressionante número de investigações que procuram identificar as variáveis pessoais e contextuais associadas à transição, maximizando o seu impacto quando positivamente associadas à qualidade da adaptação dos estudantes (3), (4).

Rosa Vasconcelos rosa@eng.uminho.pt, Leandro S. Almeida leandro@iep.uminho.pt, Ana Paula C. Soares asoares@iep.uminho.pt, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710 Braga-Portugal. Telf. +55-253-604240/1, Fax +55-253-678987

Neste contexto, o envolvimento dos jovens em actividades de natureza extracurricular do *campus* universitário em que estão inseridos, tem sido considerado um factor importante não só na compreensão/explicação do ajustamento académico, como também dos níveis de sucesso e desenvolvimento experienciados pelos alunos ao longo da sua frequência universitária (5)-(7).

Inclui-se, aqui, uma variedade alargada de actividades, serviços e grupos, desde que organizados no seio ou em ligação com a Academia. Por exemplo, a participação dos estudantes em serviços ou em programas de voluntariado no *campus* ou na comunidade, tem sido pensada como tendo um impacto positivo no desenvolvimento pessoal e educacional, na aquisição de competências importantes para a vida, no desenvolvimento cívico e cognitivo do estudante (8), (9). Também a participação dos estudantes em actividades desportivas no *campus*, em termos de competição ou de simples lazer, aparece positivamente associada ao desenvolvimento de competências interpessoais e de liderança, à satisfação com a instituição que frequentam, ao desenvolvimento da auto-estima e a melhores indicadores de saúde emocional e física (6), (10).

Os benefícios que decorrem da prática dessas actividades desportivas podem, ainda, ser associados a muitas outras actividades, de índole cultural ou associativa, que os estudantes realizam na Universidade. Como a prática desportiva, também essas outras actividades podem ensinar a auto-disciplina, o trabalho em equipa, a cooperação, a auto-confiança, e como lidar com o fracasso (11). Tais actividades, como no desporto, dão um determinado estatuto e imagem ao estudante no *campus*, aspectos que explicam o seu impacto no desenvolvimento psicológico destes jovens (12). Obviamente que não faz sentido sugerir a simples participação dos alunos em tais actividades, desportivas ou outras, como forma de promovermos o seu desenvolvimento psicológico. Tais actividades são apenas o meio para que determinados contextos e processos ocorram, e são estes a razão de ser do desenvolvimento psicológico ocorrido (13).

No entanto, e apesar dos efeitos positivos que podem decorrer do envolvimento em tais actividades extracurriculares, a verdade é que o desempenho de tais actividades e funções pode acarretar também alguns problemas. Os autores apontam, sobretudo, a conciliação nem sempre fácil entre a energia e o tempo dispendidos nessas actividades e o que “resta” para os estudos. Afinal são estudantes ou atletas/dirigentes associativos? (14). A situação complica-se significativamente quando tais

actividades e funções colocam exigências acrescidas de vida social e de lazer aos estudantes. Tais actividades podem ensinar e ser ocasião, também, para o desenvolvimento de características anti-sociais (15). Nessa altura, o efeito benéfico associado à prática de tais actividades e funções pode desaparecer, surgindo indicadores de desadaptação académica mesmo que associada a uma “boa inserção social do jovem”. Por exemplo, o rendimento académico poderá, nessas alturas, aparecer bastante comprometido.

Desta forma, e partindo um pouco da disparidade de resultados para os quais a literatura aponta, procuramos, neste estudo, analisar em que medida o tipo de envolvimento dos estudantes em actividades extracurriculares proporcionadas pelo *campus* universitário em que estão inseridos, afecta a qualidade das suas vivências académicas e, assim, a qualidade da sua adaptação ao *campus* e do seu rendimento académico.

II. METODOLOGIA

Amostra – responderam ao questionário 62 estudantes a frequentar 10 cursos de licenciatura em Engenharia da Universidade do Minho (UM), dos quais 31 (50%) não se encontram envolvidos em quaisquer actividades extracurriculares proporcionadas pelo *campus* (G1), 14 (22.5%) desempenham funções em actividades extracurriculares predominantemente de natureza académica (delegados de curso e representantes dos estudantes nos órgãos de gestão da Universidade – G2), e 17 (27.5%) assumem funções em actividades extracurriculares de natureza predominantemente associativa (dirigentes de Núcleos de Estudantes, representantes da Associação Académica, responsáveis por Grupos Recreativo-Culturais – G3).

A maioria dos elementos da amostra é do sexo masculino (66% rapazes e 34% raparigas) e as suas idades oscilam entre os 18 e os 25 anos, aproximando-se a média, em ambos os sexos e em qualquer um dos subgrupos considerados, aos 20 anos de idade. Para a maioria dos elementos da amostra, o ingresso no Ensino Superior não implicou a sua saída de casa (60% residentes e 40% deslocados). No entanto, é de referir que os alunos da amostra com envolvimento associativo (G3) são essencialmente alunos deslocados ($\chi^2=6,952$; $gl=2$; $p<.05$).

Instrumentos - o *Questionário de Vivências Académicas* (QVA) é constituído por 170 itens, distribuídos por 17 subescalas que cobrem dimensões pessoais (Autonomia, Bem-estar físico, Bem-estar psicológico, Auto-confiança, Percepção pessoal de competência, Desenvolvimento de carreira), académicas (Adaptação ao curso, Bases de conhecimentos, Realização de exames, Métodos de estudo, Gestão do tempo, Relacionamento com professores) e institucionais (Adaptação à instituição, Envolvimento em

actividades extra-curriculares, Relacionamento com colegas, Relacionamento com a família, Gestão de recursos económicos) da adaptação dos estudantes ao contexto universitário (16).

Para cada um dos itens, os sujeitos assinalam o seu grau de acordo/desacordo, numa escala *likert* de cinco pontos. Os estudos de validação do QVA revelam que o instrumento apresenta qualidades psicométricas adequadas (dimensionalidade, validade interna e externa) que permitem a sua utilização enquanto instrumento de despiste (*screening*) orientado para avaliar dificuldades vivenciadas pelos estudantes na sua adaptação académica (17). Adicionalmente ao QVA, foi ainda utilizado um questionário, elaborado para o efeito, de caracterização sócio-demográfica e do tipo de envolvimento extracurricular dos estudantes.

Procedimento – os instrumentos foram administrados colectivamente, em ambiente de sala de aula (durante um tempo lectivo cedido pelos professores) aos alunos da amostra que não apresentam qualquer envolvimento em actividades extracurriculares. Para os restantes alunos, a administração do instrumento foi realizada de forma colectiva e em contexto não escolar (sede da Associação Académica da Universidade do Minho), seguindo-se a momentos de reuniões desses mesmos elementos. Em casos mais esporádicos a administração foi realizada de forma individualizada.

No momento da administração foi enfatizado o carácter voluntário da participação dos alunos, assim como assegurada a confidencialidade das suas respostas. De um modo geral, os alunos que participaram fizeram-no de forma bastante consciente e interessada.

III. RESULTADOS

Tomando os três subgrupos de alunos da amostra, analisamos os resultados obtidos quer nas subescalas do QVA, quer nalguns indicadores do rendimento académico. Assim, na tabela 1 apresentamos o número médio de exames realizados (positivos e negativos) no final do 1º semestre, assim como o número médio de disciplinas em atraso (disciplinas de anos anteriores e ainda sem aproveitamento).

TABELA 1
RENDIMENTO ACADÉMICO NOS SUBGRUPOS DA AMOSTRA

SUBGRUPOS	CLASSIFICAÇÕES OBTIDAS				DISCIPLINAS EM ATRASO			
	Exames (+)		Exames (-)		Semestrais		Anuais	
	Méd.	D.P.	Méd.	D.P.	Méd.	D.P.	Méd.	D.P.
G1	3.52	1.96	2.33	1.33	1.52	1.37	1.33	3.09
G2	3.10	2.38	1.67	2.55	1.75	1.49	0.67	1.00
G3	2.25	2.05	2.86	1.95	5.40	3.83	1.33	2.42
	F=1.14 P=0.33		F=0.82 P=0.45		F=14.44 P=<.001		F=0.22 P=0.80	

Os valores obtidos permitem-nos observar que, apesar dos subgrupos não se diferenciarem quanto ao número de disciplinas realizadas com sucesso (com nota igual ou superior a 10 valores) ou com insucesso (nota inferior a 10 valores), se registam diferenças estatisticamente significativas quanto ao número de disciplinas semestrais. Através do procedimento *Scheffe* observa-se um contraste estatisticamente significativo sugerindo um pior rendimento por parte dos alunos com envolvimento em funções de carácter associativo (G3). Importa referir ainda que, os estudantes envolvidos em funções académicas, apresentam médias que se situam entre os dois subgrupos referidos, ou mesmo índices de sucesso que suplantam o sucesso dos estudantes sem o desempenho de quaisquer funções (por exemplo, apresentam um número mais baixo de disciplinas anuais em atraso). O facto dos estudantes sem funções associativas apresentarem uma média mais elevada no número de exames semestrais realizados, sugere que estes alunos se submetem à avaliação a uma maior número de disciplinas.

Por outro lado, e no que se refere à assiduidade dos elementos da amostra às aulas, verificamos que apenas 23.4% dos alunos da amostra apontam não ter faltado, no último mês, às aulas teóricas (46.8% revelam ter faltado de uma a três vezes e 29.8% mais de três vezes). No que se refere às aulas teórico-práticas e práticas este valor sobe significativamente, revelando 73.8% e 92.7% dos alunos respectivamente, não ter faltado no último mês. Desta forma, a média de faltas às aulas teóricas situou-se em 2.9 (DP=3.02), às aulas teórico-práticas em .62 (DP=1.27) e às práticas em .12 (DP=.46). No entanto, e apesar deste padrão global, foi possível identificar diferenças estatisticamente significativas tendo em conta os subgrupos da amostra, como podemos observar na tabela 2.

TABELA 2
ASSIDUIDADE ÀS AULAS TEÓRICAS, TEÓRICO-PRÁTICAS E PRÁTICAS

SUBGRUPOS	FALTAS					
	T		T-P		P	
	Méd.	D.P.	Méd.	D.P.	Méd.	D.P.
G1	2.04	1.92	.20	.29	.00	.00
G2	2.00	1.41	.03	.67	.00	.00
G3	5.25	4.49	2.33	1.80	.12	.46
	F=6.24		F=20.75		F=6.62	
	P<.01		P<.001		P<.01	

A análise dos contrastes através do procedimento *scheffe* mostra que os estudantes sem envolvimento em actividades extracurriculares são os mais assíduos a todo o tipo de aulas, ocupando os estudantes com funções associativas a posição inversa (diferença estatisticamente significativa em relação às faltas nas aulas teóricas, teórico-práticas e práticas). Um reduzido número de faltas é registado em relação às aulas práticas (aliás com valores nulos nos subgrupos de alunos sem qualquer envolvimento extracurricular e com

envolvimento académico), o que pode decorrer quer do real interesse dos estudantes em relação à sua frequência quer do facto das suas presenças em tais aulas, serem registadas e contabilizadas para efeitos da avaliação da disciplina (os regulamentos exigem a presença em 75% das aulas práticas para se ser admitido a exame). As diferenças estatísticas observadas prendem-se com um maior número de faltas por parte dos alunos com funções associativas por comparação com os restantes grupos de alunos.

Na tabela 3 apresentamos os resultados finais da análise de variância dos três subgrupos da amostra e as subescalas que integram o QVA. Contudo, e por razões de economia de espaço, apresentam-se apenas aquelas onde se registaram diferenças estatisticamente significativas entre os três subgrupos de alunos considerados no estudo. A par dos valores de média e de desvio-padrão de cada subescala, apresentamos os valores de F e a respectiva significância estatística (os contrastes intergrupos foram efectuados através do procedimento *Scheffe*).

TABELA 3
ANÁLISE DA VARIÂNCIA DOS RESULTADOS NO QVA

QVA SUBESCALAS	MÉDIA			DESVIO -PADRÃO		
	G1	G2	G3	G1	G2	G3
	M1	M2	M3	Dp1	Dp2	Dp3
Relacionamento c/ professores	45.5	46.7	36.1	6.55	7.09	8.75
Relacionamento c/ família	40.6	41.5	35.9	3.32	7.78	4.88
Envol. activ. extracurriculares	32.9	36.7	41.1	5.96	4.25	3.38

Os valores obtidos permitem-nos afirmar que apenas em três das 17 subescalas do QVA, os resultados se diferenciam segundo os subgrupos de estudantes em análise. Na subescala “Relação com professores”, os alunos sem qualquer envolvimento extracurricular apresentam melhores indicadores de relacionamento com os professores ($F(2;48)=9.898$; $p<.001$), assim como com os seus familiares ($F(2; 48)=5.246$; $p<.01$) comparativamente aos estudantes com envolvimento em actividades extracurriculares de natureza associativa. Por outro lado, na subescala “Envolvimento em actividades extracurriculares” os estudantes sem envolvimento em funções académicas ou associativas apresentam índices mais baixos de envolvimento extracurricular. De registar que o valor médio do envolvimento aumenta, quando passamos da análise dos estudantes com funções académicas para o grupo de estudantes com exercício de funções associativas ($F(2;44)=12.66$; $p<.001$). Através do procedimento *scheffe* verifica-se que a diferença apenas se apresenta estatisticamente significativa quando comparamos os estudantes sem quaisquer funções e os estudantes com funções associativas (G1 versus G3). Acrescente-se que noutras subescalas do QVA, os valores de F se aproximaram de níveis de significância estatística. Contudo, a reduzida dimensão da amostra, poderá ter afectado negativamente os resultados, uma

vez que em estudos anteriores e com amostras com dimensões mais amplas, se registavam tais diferenças (18).

IV. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Antes de analisarmos os resultados obtidos a propósito do impacto do envolvimento dos estudantes em actividades extracurriculares proporcionadas pelo *campus*, no seu rendimento e vivências académicas, podemos comentar alguns dados decorrentes da descrição do tipo de alunos que integram os três subgrupos da amostra (estudantes sem qualquer envolvimento extracurricular; estudantes com desempenho de funções de natureza académica; e estudantes com desempenho de funções de natureza associativa). Esta descrição, inclusive, pode-nos informar sobre a maior ou menor disponibilidade dos alunos para participar em tarefas associativas, isto é, averiguar até que ponto estes alunos se encontram ou não deslocados do seu local de origem, e se exercem ou não algum tipo de actividade profissional.

No que se refere à aprendizagem e aos níveis de rendimento académico, os valores obtidos mostram algumas diferenças estatisticamente significativas considerando os três subgrupos de alunos da amostra. Os valores obtidos são no entanto uniformes quanto ao sentido das diferenças obtidas. Os alunos com funções associativas face aos outros dois grupos (que não se diferenciam) apresentam melhor participação nas actividades lectivas e níveis mais baixos de aproveitamento académico. Este aspecto aparece também apontado por outros autores quando referem que níveis mais elevados de envolvimento académico poderão fazer diminuir o tempo disponível e outros recursos dos estudantes, para o investimento nas actividades curriculares (1), (4), (6), (14).

Quanto ao impacto do envolvimento dos estudantes em actividades extracurriculares, nas dimensões do QVA, verificam-se diferenças estatisticamente significativas apenas em 3 das 17 subescalas que compõem o instrumento. Os estudantes sem qualquer envolvimento em actividades extracurriculares, apresentam níveis superiores nas subescalas “Relação com professores” e “Relação com a família”. No entanto, estes estudantes, apresentam índices de envolvimento extracurricular mais baixos. O subgrupo de estudantes com funções associativas, apresenta, como aliás seria de esperar, índices mais elevados de participação.

Por último, o subgrupo de estudantes com funções estritamente associativas apresentam valores mais baixos na subescala “Relacionamento com professores” o que poderá decorrer, por exemplo, da menor assiduidade às aulas por parte desse mesmo grupo de alunos. De igual modo, os estudantes com funções associativas obtiveram uma média inferior no “Relacionamento com a família”, o que também se poderá ficar a dever às múltiplas actividades e solicitações decorrentes das responsabilidades associativas.

Por último, e como seria expectável, o nível de envolvimento académico diferencia-se quando comparamos os estudantes que se limitam na Universidade à frequência das aulas e à realização das tarefas escolares *versus* os estudantes com funções associativas (4), (18). Sendo certo que o envolvimento extracurricular é importante para o ajustamento e sucesso académico, importa acautelar que todos os alunos possam envolver-se e beneficiar de experiências extracurriculares, acautelando também que daí não decorram prejuízo para as suas actividades lectivas e rendimento escolar.

REFERÊNCIAS

- (1) Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- (2) Russel, R. K & Petrie, T. A., (1992). Academic adjustment of college students: Assessment and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds), *Handbook of Counseling Psychology*. (2nd ed.). John Wiley & Sons, Inc.
- (3) Brooks II, J. H. & DuBois, D. L. (1995). Individual and environmental predictors of adjustment during the first year of college. *Journal of College Student Development*, 36 (4), 347-360.
- (4) Gerdes, H. & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development*, 72, 282-288.
- (5) Astin, A. W. (1977). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.
- (6) Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
- (7) Pascarella, E. T. (1985). College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*. NY: Agathon.
- (8) Astin, A. W. & Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39 (3), 251-263
- (9) Batchelder, T. H. & Root, S. (1994). Effects of a undergraduate program to integrate academic learning and services: Cognitive, prosocial cognitive, and identity outcomes. *Journal of Adolescence*, 17, 341-355.
- (10) Ryan, R. J. (1989). Participation in intercollegiate athletics: Affective outcomes. *Journal of College Student Development*, 30, 122-128.
- (11) Lapchick, R. E. (1987). The high school athlete as the future college student-athlete. *Journal of Sport and Social Issues*, 1-2, 104-121.
- (12) Cantor, N. E. & Prentice, D. A. (1996). The life of the modern-day student-athlete: Opportunities won and lost. *Paper presented at the Princeton Conference on Higher Education*. Princeton University, Princeton, NJ.
- (13) Cornelius, A. (1985). The relationship between athletic identity, peer and faculty socialization, and college student development. *Journal of College Student Development*, 36 (6), 560-573.
- (14) Coser, L. (1974). *Gredy institutions*. New York: The Free Press.
- (15) Rees, C. E., Howell, F. M. & Miracle, A. W. (1990). Do high school sports build character? A quasi-experiment on a national sample. *Social Science Journal*, 27, 303-315.
- (16) Almeida, S. L. & Ferreira, J. A. (1997). *Questionário de Vivências Académicas*. Braga: Universidade do Minho.
- (17) Almeida, L. S., Soares, A. P. & Ferreira, J. A. G. (1999). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: Construção/validação do Questionário de Vivências Académicas*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia (Série: Relatórios de Investigação).
- (18) Almeida, L. S., Soares, A. P., Vasconcelos, R. M., Capela, J. V., Vasconcelos, J. B., Corais, J. M. & Fernandes A. (2000). Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: Um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. Caires (2000). *Transição para o Ensino Superior*. Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.

