

In the frame of a research on school dropout in higher education, more specifically Universidade do Minho, some characteristics of the students who dropped out are described along with the reasons that lead to this decision. Some suggestions on how to return to school are also mentioned. The results obtained suggest a higher dropout in students during their first two years of university attendance, especially during the first year. Most of these students did not enter their first vocational option course and are mostly male. Relational problems with teachers and classmates are not frequent therefore it cannot be considered an important reason for dropping out. Work, family constraints and a poor flexibility of class schedule appear as the most common justifications mentioned by ex-students for dropping out. Higher schedule flexibility was brought up as the most common requirement to eventually return to the course.

ABSTRACT

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior, Abandono, Insucesso escolar, Adaptação académica

Data de recepção: 28/01/2008
Data de aceitação: 13/06/2008

**O ABANDONO DOS ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR:
UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE DO MINHO**

Vol. 16, (1,2), Ano 12-2008 ISSN: 1138-1663

REVISTA GALEGO-PORTUGUESA DE
PSICOLOGIA E EDUCACIÓN



Leandro S. ALMEIDA
Rosa VASCONCELOS
Tatiana MENDES

Universidade do Minho (Braga-Portugal)

RESUMO

No quadro de um estudo sobre o abandono académico no Ensino Superior, mais especificamente na Universidade do Minho, descrevem-se algumas características dos alunos que abandonaram e as razões que apontaram como justificação do seu abandono. Da mesma forma, registam-se algumas sugestões avançadas para poderem retomar o seu curso. Os resultados obtidos sugerem uma taxa mais elevada de abandono em alunos dos dois primeiros anos de frequência universitária, e em particular do 1º ano. Em maior percentagem estes alunos não entraram num curso de opção vocacional, e são maioritariamente do sexo masculino. Não são frequentes os problemas de relacionamento com os professores e com os colegas, não se constituindo por isso em razões importantes das taxas de abandono. A actividade laboral, os constrangimentos familiares e a traca flexibilidade dos horários das aulas por parte da instituição surgem como as justificações mais mencionadas pelos ex-alunos para o seu abandono académico, aparecendo também a maior flexibilidade dos horários como principal requisito para um eventual retomar do curso.

Jamanna: Publicaciones
; Salamanca.
Cabero Moran, M. T. y
R. (1999). Paquetes
PSS 8.0. Bases teóricas.
vestis, resúmenes y comen-
ica: Hesperides.
000). Education as the cul-
telligence. New Jersey: LEA.
Moreno, E., Padilla, M.,
ton, P. y Villarino, A.
s de datos en Psicología I.
Lizaraga, M. L. (1998).
ersonalidad en las interja-
s. Bilbao: Descle de
1. The raising of intelligen-
tistry of attempts to raise
gence. London: LEA.
990). Metaphors of mind
the nature of intelligence.
bridge University Press.
99). Cognitive psychology.
unt Brace College.
d). (2000). Handbook of
ia: Cambridge University
autman, J. C. (2002). The
telligence. New Jersey:
um Associates.
(1998). *Análisis estadísti-
na Windows. Estadística*
ol. II). Madrid: McGraw-

Dropout, School failure, Academic adjustment

INTRODUÇÃO

Elaburados a partir da progressiva massificação do Ensino Superior realizada num número cada vez maior de estudantes que ingressam neste nível de ensino e na sua heterogeneidade em termos de conhecimentos, capacidades e motivações, esquecemo-nos, porém, de um número considerável de alunos que abandonam o Ensino Superior e os seus projectos de formação universitária. Os números elevados de abandono académico em Portugal, indicados pela OCDE (51% da população estudiantil que ingressa neste nível de ensino não o finaliza), sugerem a necessidade de um conhecimento mais aprofundado e, por conseguinte, uma intervenção preventiva nesta problemática (Mendes, Lourenço & Pile, 2001). Só na Universidade do Minho, os dados dos Serviços Académicos apontam para uma taxa que varia entre os 7,1% e os 7,6% de abandono anual entre 2003 e 2006, havendo assim todos os anos umas centenas de alunos que não se inscrevem no ano lectivo seguinte.

Esses dados serão refletir as consequências negativas do abandono. Ao nível institucional, para além de afetar a imagem social da instituição, o abandono traduz uma redução de financiamento público pois que torna o número de alunos em consideração e, ao mesmo tempo, reduz o volume de propinas pagas pelos estudantes. Ao nível do aluno, a par da interrupção de um projecto vocacional de formação, o abandono traz sempre associado algum desajuste ou desvio, e como tal não deixa de ser "penalizado socialmente" (Pinto, 1998; Tinto, 1993).

O abandono pode ser entendido como a rejeição do ambiente académico por parte de algum que inicialmente o abraçou no quadro

abandono escolar, independentemente do nível de ensino em que ocorre, reflecte uma dissociação ou incompatibilidade entre o aluno e o estabelecimento de ensino (Mendes, Lourenço & Pile, 2001; Ministério da Educação, 1992). Por este facto, Tinto (1993) afirma que o abandono tem associado a noção de fracasso tanto por parte do indivíduo como da instituição.

A extensão do fenómeno e as suas repercussões socio-culturais e económicas são preocupantes (Mendes, Lourenço & Pile, 2001), mais ainda quando se reconhece que "todo o atraso em que um país incorra no desenvolvimento dos conhecimentos dos jovens, futuros agentes de produção, coloca esse país em situação muito delicada relativamente aos vizinhos e concorrentes" (Ministério da Educação, 1990). Sendo Portugal um dos países europeus com menor taxa de diplomados do Ensino Superior, e dados os esforços no sentido de reforçar a qualificação dos portugueses, urge compreender e prevenir o fenómeno do abandono. Para além de se promover o acesso a este nível de ensino, as instituições competentes devem apoiar os alunos que já o frequentam de modo a que aí permaneçam e concluíam os seus diplomas (Mendes, Lourenço & Pile, 2001). Assumindo nas três últimas décadas uma maior democratização do acesso ao Ensino Superior em Portugal, importa agora investir nas condições que democratizam o sucesso (Almeida, 2007).

Os estudos nacionais sobre o abandono no Ensino Superior são escassos, havendo maior atenção de tais estudos ao estrangeiro (Somers, 2003; Tinto, 1993). Existem, assim, já alguns modelos teóricos que procuram descrever o fenómeno, ainda que não muito eficazes na sua explicação nem muito condizentes com as necessidades das instituições que procuram "reter" os seus alunos. A generalidade dos modelos tende a ignorar o papel da instituição de ensino e, assim, não acende suficiente atenção à diversidade de situações e de

deses modelos apresentam fragilidades na sua fundamentação teórica (Tinto, 1993), enquanto outros sobredimensionam as variáveis psicológicas (projectos, vocacionais, motivação, capacidades,...) quase assumindo o abandono como sintoma de um fracasso pessoal (Summerskill, 1962; Marks, 1967; Heilbrun, 1965; Rose & Elton, 1966; Rossman & Kirk, 1970; Waterman & Waterman, 1972).

Em alternativa às abordagens psicológicas, podemos recorrer às teorias sociológicas que enfatizam o impacto de factores mais abrangentes, como as variáveis familiares, sociais e económicas. Também estas não consideram suficientemente o próprio funcionamento das instituições enquanto factor determinante do abandono académico, pelo menos em relação a algumas das formas de abandono (Tinto, 1993). Assim, merece maior destaque as teorias organizacionais, centradas no critério que a instituição e a sua organização têm na socialização e satisfação dos estudantes (Bean, 1980, 1983; Karnes, 1971).

Segundo Tinto (1993), o abandono académico resulta da interacção dinâmica quer de variáveis individuais quer institucionais no longo do percurso e das vivências académicas dos estudantes. Portanto, ainda que este processo seja altamente idiossincrático, depende em muito do ambiente institucional, da sua estrutura e dos seus diferentes actores (professores, funcionários e colegas). Ao nível individual, podemos mencionar as expectativas e objectivos educativos e profissionais dos alunos, as suas competências sociais, físicas e intelectuais, os seus recursos financeiros e níveis de autonomia. Tendencialmente estas variáveis estão associadas ao grau de compromisso ou envolvimento dos estudantes na conclusão dos seus estudos (Almeida, 2007; Soares, 2003). Por outro lado, na interacção estudante-instituição, surgem as vivências no subsistema académico, relacionadas com as diferentes actividades de aprendizagem (dian-

socialização e a sua integração no subsistema social, compreendendo as relações formais e informais com os vários membros da comunidade universitária. Essas experiências poderão ser vivenciadas na forma de adaptação e desajuste estimulante ou como desajustamento e bloqueio intransponível.

Desta forma, a transição para o Ensino Superior implica a adaptação para o novo ambiente, normalmente mais desafiador (Aubrey, 1989; Christie & Dinham, 1991; Thompson & Freitz, 1991), e é acompanhada por determinadas exigências que os alunos terão que conseguir ultrapassar a nível intelectual, académico e social. A este propósito, Tinto (1993) introduz os conceitos de integração social e integração académica, na medida em que ambas dependem da compatibilidade dos valores e objectivos na diade aluno-instituição. A persistência do estudante ocorre quando ambas convergem no sentido positivo, ocorrendo o abandono quando essa convergência não se verifica (Somers, 2003). Sendo assim, a forma como o aluno percebe e vivencia as experiências académicas, e o grau em que tais vivências e interacções vão ao encontro dos seus interesses e necessidades, são factores importantes para persistir ou abandonar o ensino superior. Além, a maioria dos investigadores concorda que o que ocorre após o ingresso na universidade é mais importante do que os atributos individuais anteriores à entrada (Tinto, 1993). A permanência na instituição requer uma adequada integração, sendo esta decorrente de uma interacção aluno-instituição satisfatória, e onde se inclui quer determinados níveis de realização académica quer certos níveis de satisfação pessoal e interpessoal.

Convém, na análise de terna, não ignorar a diversidade de situações e formatos do abandono académico. Sabemos que o abandono ocorre de diferentes formas e por várias razões. Um linha gerais, o abandono pode ser institucional, em que o aluno sai temporariamente ou sai de forma definitiva da insti-

nuição, transferindo-se para uma outra, pura e simplesmente abandonada com carácter definitivo o ensino superior. Além, mesmo dentro destes padrões, a variabilidade individual é grande, dependendo da interacção complexa de vários indivíduos e institucionais que os modelam (Fatto, 1993). Assim torna-se importante conhecer os alunos, que, numa dada instituição, abandonam a sua frequência. Questionamos que tipo de alunos, como tomam essa decisão, que factores a determinam e que possíveis factores poderão, em termos pessoais e institucionais, alterar essa decisão ou favorecer o regresso. Com estas questões em aberto, avançamos para um estudo na Universidade do Minho, relatado neste artigo.

MÉTODOS

PARTICIPANTES

O estudo tomava uma subamostra de 136 ex-alunos da Universidade do Minho que haviam abandonado a instituição, na base de uma amostra de 500 alunos identificados para o contacto e pedido de colaboração no estudo. Destes 136 ex-alunos, 63% eram do sexo masculino e 37% do sexo feminino; as suas idades oscilavam entre os 20 ($n=2$) e os 53 anos ($n=1$), e a grande maioria situava-se num intervalo de 25 aos 35 anos ($M=27,2$; $DP=5,45$).

Sobre a situação em que se encontravam, 27% dos inquiridos estavam a estudar noutra instituição, 71% a trabalhar e 2% disseram não "fazer nada". Dos que referiram encontrar-se a trabalhar, a quase totalidade (97%) fazia-o em *full-time* e, por outro lado, apenas 23% deles mencionaram que a sua actividade tinha algo a ver com o curso que haviam iniciado na universidade. No que diz respeito à residência dos ex-alunos, 46% residem a menos de 15 km do campus, 29% num peri-

metro de 50 km e 25% moram a mais de 50 km.

A larga maioria dos entrevistados (93%) desistiu durante a frequência do seu primeiro curso no Ensino Superior. Contudo, daqueles que disseram estar a estudar, 9 referiram estar a frequentar um outro curso e 1 ex-aluno mencionou estar numa terceira opção de candidatura. De acordo com o curso que frequentavam no momento do abandono, 48,5% eram da área das ciências e engenharias, e 51,5% provenientes das ciências económicas, jurídicas e sociais.

PROCEDIMENTO

Para se proceder às entrevistas, os sujeitos foram contactados via telefone, servindo-nos dos números fornecidos pelos Serviços Académicos da Universidade do Minho (essa fonte foi explicitada no acesso aos contactos). Cerca de metade dos estudantes não estavam contactáveis (número de telefone desactualizado, número de telefone desactualizado, descontro de horários). Quando os sujeitos solicitaram um segundo momento, em virtude de não estarem preparados ou disponíveis para a entrevista, marcou-se uma hora para novo telefonema, havendo em alguns casos dificuldade na sua efectivação.

Os dados foram recolhidos pela mesma entrevistadora (freem-l licenciada em Psicologia). A confidencialidade dos dados recolhidos e o seu processamento de forma anónima foram garantidos. As primeiras entrevistas foram analisadas no seu processo e conteúdo recolhido para acerto de potenciais, maior objectividade da informação e esforço de padronização de procedimentos.

Os alunos responderam a um inquérito semi-estruturado, com questões maioritariamente abertas, abordando elementos de caracterização (e.g., género, idade, situação laboral, etc.) e actual, tanto de actividade, residência, etc. factores mais directamente associados ao

abandono (e.g., pessoais, socio-familiares, curso-aprendizagem e instituição-deplacação, etc.), descrição do contexto de abandono (e.g., ano do curso, momento da decisão, intervenções na decisão, etc.) e factores facilitadores ou necessários a uma eventual "re-entrada" dos estudos na Universidade do Minho (e.g., o que?, como?, quando?, etc.).

RESULTADOS

A maioria dos entrevistados mencionou ter abandonado entre o 1º ano (47,8%) e o 2º ano (28,7%) dos respectivos cursos; e os restantes alunos abandonaram o curso, no 4º e o 5º anos, 14% e 9,6%, respectivamente. Em relação ao número de inscrições em cursos, 70,9% dos inquiridos efectuou uma inscrição, tendo respectivamente 19,1% e 16,9% dos sujeitos abandonado quando já tinham efectuado duas ou três inscrições em cursos diferentes.

QUADRO 1 - Razões invocadas para o abandono

Razões	N	%	Razões	N	%
Incompatibilidade de horários	39	21	Problemas pessoais, familiares	7	3,8
Inserção no mercado de trabalho	24	13	Dificuldade em realizar cadeiras	5	2,7
Faltar tempo de estudo	14	7,8	Dificuldade em realizar lecturas	5	2,7
Incompatibilidade de horários	13	7	Incompatibilidade com horários	4	2,2
Curso não era 1ª opção	13	7	Problemas de saúde, psicológicos	4	2,2
Troca feita para o mesmo curso	12	6,5	Outras razões	4	2,2
Instituído com o curso	10	5,4	Mua relacionamento com colegas, má integração	3	1,6
Novas bases, renascimento de disciplina	9	4,8	Expectativa de falta de emprego no curso	3	1,6
Incompatibilidade profissional	8	4,3	Dificuldade de transporte	2	1,1
Dificuldades económicas	7	3,8			

A quase totalidade dos inquiridos tomou a decisão de abandonar a universidade a título pessoal (97%), e apenas 4 apontaram a influência de colegas nessa tomada de decisão. De salientar que, para 57% dos ex-alunos, o

curso correspondia à sua 1ª escolha, mesmo que se possa verificar que para 43% destes alunos o curso de entrada na universidade não correspondia a uma primeira escolha (valor bastante mais elevado que os 30% observados em inquiridos sobre a média das classificações obtidas no momento do abandono, para 36,8% dos sujeitos a sua média escolar situava-se entre os 10 e os 12 valores, escala de 0 a 20), ao passo que 27,9% disseram não saber e apenas 2 sujeitos tinham alcançado uma média igual ou superior a 15 valores.

No quadro 1 descrevemos as razões invocadas pelos sujeitos para justificarem o seu abandono. O nosso objectivo foi, tanto quanto possível, respeitar o conteúdo das entrevistas, podendo aproveitar mais que um tipo de motivo avançado.

em inquiridos junto dos alunos do 1º ano da Universidade de Minho - Almeida, 2007).

Porque alguma literatura se aponta as dificuldades no relacionamento interpessoal

com colegas e com os professores como razões importantes no abandono académico, no quadro 2 descrevemos a qualidade inferida do desse seu relacionamento.

QUADRO 2 Qualidade no relacionamento com colegas e professores

	Muito Bom	Bom	Razoável	Mau	Síntese
Colégas	41 (30%)	31 (23%)	15 (11%)	6 (4%)	21 (17%)
Professores	25 (18%)	45 (32%)	30 (21%)	10 (7%)	21 (16%)

Nomeadamente em relação aos colegas, os ex-alunos mencionam terem usufruído de um bom ou muito bom relacionamento (para 68% dos casos, e apenas 4% mencionam terem tido um mau relacionamento com os pares. A situação já não é tão favorável quando avaliam a qualidade do relacionamento com os professores, mesmo assim as percepções obtidas sugerem um bom ou razoável relacionamento.

Interrogados sobre a vontade de retomar o seu curso, 43% dos entrevistados responderam positivamente contra 53% que ponderam negativamente (2 dos indivíduos ponderaram "talvez" e 4 disseram "nunca responderam pensado nisso"). Já quando introduzimos a questão "o que estão dispostos a fazer

para retomar os seus estudos," constatou-se que os sujeitos tinham muitas dificuldades em responder. Acerca de impedimentos para a retoma dos seus cursos na Universidade de Minho, os ex-alunos referiram problemas económicos (7%), familiares (6%), falta de motivação (9%), compromisso profissional (23%) e o facto de estarem agora a frequentar outra instituição de ensino superior (31%). Por outro lado, 24% não explicitaram quaisquer impedimentos.

No quadro 3 aparecem descritas as respostas obtidas relativamente às condições necessárias para uma eventual retoma dos estudos, mais concretamente aquilo que a Universidade de Minho deveria poder oferecer de forma a facilitar o seu regresso à universidade.

QUADRO 3 - Solicitações à Universidade de Minho tendo em vista a retoma do curso

Solicitações	N	%	Solteiros	N	%
Facilidade de acesso	38	52,3	Ação de apoio aos professores	4	3,6
Quilómetros próximos	9	8,1	Mudar para os trabalhadores	4	3,6
Acesso a outro curso	9	8,1	Estudantes	3	2,7
Melhor acesso ao material de estudo	9	5,1	Asserção part-time, emprego	3	2,7
Apelo económico	4	3,6	Reorientação dos cursos	2	1,8
Melhor material de estudo	4	3,6	Faculdade de distância	1	0,9
Melhor material de estudo	4	3,6	Mais transportes	1	0,9
Informar sobre a retoma do curso	1	0,9			

DISCUSSÃO

Mesmo não sendo possível generalizar os resultados em face dos dados obtidos se referirem a um determinado momento de recolha e a uma única instituição, a pesquisa de amostra inicialmente constituída não ter sido possível entrevistar, podemos verificar que os resultados deste estudo corroboram a literatura em vários aspectos. Assim, o abandono académico ocorre maioritariamente nos primeiros anos da universidade e principalmente no 1º ano, sendo essa taxa independentemente do tipo de abandono académica. Os problemas na adaptação académica, justificados por múltiplos fatores, são a principal razão. Além, em relação ao abandono verificado nos dois últimos anos do curso é possível que esse abandono se justifique pelas oportunidades de emprego enquanto estudantes, nomeadamente quando os alunos estabeleceram contacto com o mundo de trabalho para a realização dos seus estágios académicos.

Outro aspecto a destacar prende-se com a maior taxa de abandono junto dos estudantes do sexo masculino (63% contra 37% do género feminino). No presente, é maior o número de mulheres a ingressar e a concluir o Ensino Superior, assistindo-se a maiores taxas de desajustamento e de fracasso escolar junto dos rapazes (Almeida, 2007). Elevada foi também a percentagem de indivíduos que afirmam ter responsabilidades familiares e profissionais que, para Tinto (1993), podem comprometer o tempo e a energia gastos nas atividades e no contacto com a instituição. Neste estudo, os alunos que referiram não ter concluído qualquer disciplina, ou alegaram desconhecer a sua situação académica, são também aqueles que se encontram num regime *full-time* de trabalho. Por outro lado, dos ex-alunos que se encontravam a trabalhar, a correspondência entre o tipo e ritmo de atividade e a área do curso que frequentavam era reduzida, exceto para os que haviam abandonado os últimos anos do curso.

O motivo mais referido como justificativo para o abandono foi a incompatibilidade de horários, estando obviamente relacionado com o elevado número de alunos que se encontravam a trabalhar. Outros motivos que surgiram com alguma frequência, foram a "inserção no mercado de trabalho" e "estar longe de casa". Tinto (1993) refere que a persistência depende tanto da integração do estudante nos subsistemas intelectual e social, daí que se o estudante começa a perceber que a sua permanência não lhe trará vantagens para a entrada imediata no mercado de trabalho e, por outro lado, experiência dificuldades na adaptação à sua nova situação (como estar longe da família), o seu envolvimento e motivação académica iniciais vão-se diluindo.

Neste estudo em particular, os sujeitos explicitaram alguma satisfação no relacionamento mantido com os colegas e professores, mesmo mencionado a maioria como "bom" ou "muito bom", principalmente na relação com os seus pares. Contudo, havendo ex-alunos a perceberem esse seu relacionamento como "muito" potencialmente esse pode ter sido o fator determinante do abandono no seu caso. Aspecto que nos parece relevante a ver com o facto do curso que frequentavam não ser a primeira opção vocacional para quase metade dos inquiridos. Daqui podemos inferir que as suas expectativas e motivações académicas não eram já as mais elevadas aquando do ingresso no ensino superior.

Quando confrontadas com a hipótese de voltarem à universidade e frequentarem o seu curso, 43% dos ex-alunos deram uma resposta positiva (contra 53% que responderam negativamente). Ao mesmo tempo, quando questionados acerca de possíveis apoios por parte de instituição para voltarem à universidade, vários aspectos logísticos são apontados e, em particular, a necessidade de uma maior "flexibilização de horários".

A reter, sendo um dos objetivos prioritários das instituições aumentar as taxas de

- persistência e de graduação dos seus estudantes, faz todo o sentido que as mesmas instituições criem e intervenham no problema do abandono. A literatura diz-nos que o abandono não se resume à falta de competências por parte dos alunos, ainda que o Ensino Superior coloque determinadas exigências e pressuponha algum esforço adaptativo por parte dos alunos. O facto da maior taxa de abandono se verificar nos primeiros anos e, sobretudo, no 1º ano, sugere a importância de um maior acompanhamento dos estudantes desde a sua entrada na Universidade, favorecendo a sua adaptação e realização académica. O sucesso e abandono são preocupações recentes do Ensino Superior em Portugal, sendo necessário um maior investimento das instituições e dos seus vários agentes na sua prevenção (Ministério da Educação, 1990).
- REFERÊNCIAS**
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educação*, 14 (2), 203-215.
- Almeida, L. S., Fernandes, E., Soares, A. P., Vasconcelos, R. & Freitas, A. C. (2003). Envolvimento académico: Confronto de expectativas e comportamentos em universitários do 1º ano. *Psicologia e Educação*, 11 (2), 57-70.
- Almeida, L. S., Guisande, M. A., Soares, A. P. & Saavedra, L. (2006). Acesso e sucesso no Ensino Superior em Portugal: Questões de género, origem sócio-cultural e percurso académico dos alunos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (3), 507-514.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., Guisande, A. A. & Paisana, J. (2007). Rendimento académico no ensino superior: Estudo com alunos do 1º ano. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educação*, 14 (1), 207-220.
- Arturo, L. (1988). Getting in: Mexican Americans' perceptions of university attendance and the implications for freshman year persistence. *Journal of Higher Education*, 60, 247-277.
- Bean, J. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12, 153-187.
- Bean, J. (1983). The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process. *The Review of Higher Education*, 6, 129-148.
- Christie, N., & Dinham, S. (1991). Institutional and external influences on social integration in the freshman year. *Journal of Higher Education*, 62, 412-436.
- Coleman, J. (1961). *The adolescent society*. New York: Free Press.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S. & Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudantes do 1º ano: Diferenças de género, situação de estudante e curso. *PsicoUSF*, 6 (1), 1-10.
- Hellburn, A. (1965). Personality factors in college dropouts. *Journal of Applied Psychology*, 49, 1-7.
- Kamens, D. (1971). The college "character" and college size: Effects on occupational choice and college attrition. *Sociology of Education*, 44, 270-296.
- Marks, E. (1967). Student perceptions of college persistence and their intellectual, personality and performance correlates. *Journal of Educational Psychology*, 58, 210-211.
- Mendes, R., Lourenço, L., & Pile, M. (2001). Abandono Universitário: Estudo de caso do IST. In III Simpósio de Pedagogia de
- Universidade: Tercerías Jornadas de Sucesso e Insucesso Escolar. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa (ISEG).
- Ministério da Educação. (1990). *Abandono Escolar*. Lisboa: GEP.
- Ministério da Educação. (1992). *Insucesso e Abandono Escolar*. Lisboa: GEP.
- Rose, R. & Ethon, C. (1966). Another look at the college dropout. *Journal of Counseling Psychology*, 13, 242-245.
- Rossmann, J., & Kirk, B. (1970). Factors related to persistence and withdrawal among university students. *Journal of Counseling Psychology*, 17, 55-62.
- Santos L. & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, XIX (2), 205-217.
- Santos L. & Almeida, L. S. (2002). Vivências e rendimento académicos: A integração dos alunos na universidade. In A. S. Ponzada, L. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Contextos e dinâmicas da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho.
- Soares, A. (2003). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário*. Dissertação de doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Soares, A. P. C. & Almeida, L. S. (2002). Trajetórias escolares e expectativas académicas dos candidatos ao ensino superior: Contributos para a definição dos alunos que entram na Universidade do Minho. In Glara C. Oliveira, João P. Antunes & Teresa Sarmento (Orgs.), *Pedagogia em Campos: Contributos*. Braga: Universidade do Minho: Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino/Aprendizagem.
- Soares, A. P. & Almeida, L. S. (2002). Ambiente académico e adaptação à universidade: Contributos para a validação da *Classroom Environment Scale*. In A. S. Ponzada, L. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Contextos e dinâmicas da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho.
- Soares, A. P., Guisande, M. A., Diniz, A. M. & Almeida, L. S. (2006). Construção y validación de un modelo multidimensional de ajuste de los jóvenes al contexto universitario. *Psicothema*, 18(2), 249-255.
- Summerskill, J. (1962). Dropouts from colleges. In N. Sanford (Ed.), *The American College: A psychological and social interpretation of higher learning*. New York: John Wiley and Sons.
- Thompson, C. & Frier, B. (1991). Predicting the adjustment of Black students at predominantly white institutions. *Journal of Higher Education*, 62, 437-450.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Waterman, A., & Waterman, C. (1972). Relationship between freshman ego identity status and subsequent academic behavior: A test of the predictive validity of Marcia's categorization system of identity status. *Developmental Psychology*, 6, 179.