

Adaptação ao ensino superior militar: preditores do sucesso académico

ADAPTATION TO MILITARY HIGHER EDUCATION: ACADEMIC SUCCESS PREDICTORS

ABSTRACT: Military culture requires high levels of adaptation at the psychological, physical and emotional levels. Students in military higher education are subject to high stress levels, particularly during the first year at the Military Academy of Portugal. Cadets face several challenges to graduate as permanent officers of the Portuguese Army and the Republican National Guard. This study aims to identify and describe the stressors during the adaptive effort to military higher education, analyzing how they evolve over the years and constitute possible predictors of academic success. The sample gathers 601 candidates and future students at the Military Academy. On this topic, two cross-sectional and longitudinal studies have shown that physical and psychological well-being and time management are the factors that most contribute to the perception of academic self-efficacy and partially explain academic success over the medium term (second year). The longitudinal nature of this research emphasizes the results obtained and suggests that future studies should establish correlations with self-esteem and performance measures as official in an operational context.

KEYWORDS: Academic success, military culture, military education, military stressors, self-efficacy.

ADAPTACIÓN A LA EDUCACIÓN MILITAR SUPERIOR: PREDICTORES DEL ÉXITO ACADÉMICO

RESUMEN: La cultura militar tiene características que requieren altos niveles de adaptación a nivel psicológico, físico y emocional. Los estudiantes de educación superior militar son una población sujeta a altos niveles de estrés, particularmente durante el primer año de la Academia Militar de Portugal. Los cadetes enfrentan varios retos para graduarse como oficiales permanentes del ejército portugués y la Guardia Nacional Republicana. El estudio tiene como propósito identificar y caracterizar los factores estresantes presentes en el esfuerzo de adaptación a la educación superior militar, analizando cómo evolucionan a lo largo de los años y constituyen posibles predictores del éxito académico. La muestra consta de 601 candidatos y futuros estudiantes de la Academia Militar. En este sentido, dos estudios transversales y longitudinales han demostrado que el bienestar físico y psicológico y el manejo del tiempo son los factores que más contribuyen a la percepción de autoeficacia académica y explican parcialmente el éxito académico a medio plazo (segundo año). El carácter longitudinal del estudio acentúa los resultados obtenidos y sugiere que, en estudios posteriores, se establezcan correlaciones con medidas de autoestima y rendimiento ya como oficiales en un contexto operativo.

PALABRAS CLAVE: autoeficacia; cultura militar; educación militar; estresores militares; éxito académico.

ADAPTACIÓN A LA EDUCACIÓN MILITAR SUPERIOR: PREDICTORES DEL ÉXITO ACADÉMICO

RÉSUMÉ: La culture militaire a des particularités qui exigent des niveaux élevés d'adaptation aux niveaux psychologique, physique et émotionnel. Les étudiants de l'enseignement supérieur militaire sont une population soumise à des niveaux de stress élevés, en particulier pendant la première année de l'Académie militaire portugaise. Les cadets sont confrontés à plusieurs défis pour obtenir leur diplôme d'officiers permanents de l'armée portugaise et de la Garde Nationale Républicaine. L'étude vise à identifier et caractériser les facteurs de stress présents dans l'effort d'adaptation à l'enseignement supérieur militaire, en analysant comment ils évoluent au fil des ans et constituent des prédicteurs possibles de la réussite académique. L'échantillon est composé de 601 candidats et futurs étudiants de l'Académie militaire. En ce sens, deux études transversales et longitudinales ont montré que le bien-être physique et psychologique et la gestion du temps sont les facteurs qui contribuent le plus à la perception de l'auto-efficacité scolaire et expliquent en partie la réussite scolaire à moyen terme (deuxième année). La nature longitudinale de l'étude accentue les résultats obtenus et suggère que, pour des études ultérieures, on établisse des corrélations avec des mesures de l'estime de soi et de la performance en tant que cadres déjà dans un contexte opérationnel.

MOTS-CLÉ: auto-efficacité; culture militaire; éducation militaire; stressseurs militaires; réussite scolaire.

CITACIÓN: Palma Rosinha, A., & de Andrade Júnior, H. (2020). Adaptação ao ensino superior militar: preditores do sucesso académico. *Innovar*, 30(76), 131-142. <https://doi.org/10.15446/innovar.v30n76.85218>

CLASIFICACIÓN JEL: I10, I23, I31.

RECIBIDO: 9 de julio del 2018. Aprobado: 26 de septiembre del 2019.

DIRECCIÓN DE CORRESPONDENCIA: Hermes de Andrade Junior. Avenida Doutor Antonio Ribeiro Guimarães 933 Vila Verde Braga – Portugal 4730-715.

António Palma Rosinha

Ph.D. em Psicologia dos Recursos Humanos do Trabalho e das Organizações Professor no Instituto Universitário Militar (IUM) e no Instituto Português de Administração de Marketing Lisboa, Portugal
Centro de Investigação em Segurança e Defesa (IUM)
Papel do autor: experimental
antonio.rosinha@sapo.pt
<https://orcid.org/0000-0003-0926-3520>

Hermes de Andrade Júnior

Pós-doutorado Interdisciplinar Professor e investigador sénior. Universidade Católica Braga, Portugal
Grupo de Inovação Docente (GED) da Universidade de Vigo
Papel do autor: intelectual
hermadejunior@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3667-1354>

RESUMO: a cultura militar apresenta características que exigem elevados níveis de adaptação, ao nível psicológico, físico e emocional. Os estudantes do ensino superior militar constituem uma população sujeita a elevados níveis de stress, particularmente durante o primeiro ano da Academia Militar de Portugal. Os cadetes enfrentam diversos desafios para se formarem como oficiais do quadro permanente do Exército Português e da Guarda Nacional Republicana. O estudo pretende identificar e caracterizar os stressores presentes no esforço adaptativo ao ensino superior militar, analisando a forma como evoluem ao longo dos anos e se constituem como possíveis preditores do sucesso académico. A amostra é constituída por 601 candidatos e futuros alunos à Academia Militar. Nesse sentido, foram realizados dois estudos, um de natureza transversal e outro longitudinal, que mostraram que o bem-estar físico e psicológico e a gestão do tempo são os fatores que mais contribuem para a perceção da autoeficácia académica e explicam parcialmente o sucesso académico a médio prazo (segundo ano). O caráter longitudinal do estudo acentua os resultados obtidos e remete para que, em estudos posteriores, se estabeleçam correlações com medidas de autoestima e de desempenho já como oficiais em contexto operacional.

PALAVRAS-CHAVE: autoeficácia; cultura militar; ensino militar; stressores militares; sucesso académico.

Introdução

Os estudantes do ensino superior militar, particularmente durante o primeiro ano da Academia Militar, são confrontados com inúmeros desafios e mudanças com implicações quer nos seus níveis de sucesso e de satisfação, quer na vida em geral. O facto de estarem inseridos numa instituição altamente estruturada que exige o cumprimento de normas, apelando paralelamente a elevados padrões de conduta ética e moral, potencia o aparecimento de reações de stress. O acesso ao novo sistema de ensino

implica, inevitavelmente, múltiplas mudanças. É necessário conciliar motivações e interesses pessoais com novos contextos de vida, ao nível familiar, social e académico. Para alguns, o contexto é propício para a exploração de novos ambientes e para a construção de novas relações. Para outros, é interpretado como potencialmente ansiogénico e gerador de situações indutoras de stress, uma vez que a *formação* exige elevado grau de especialização.

O recurso último à violência é uma das competências que tornam peculiar e única a essência dos militares. No entanto, o militar só poderá ter um desempenho eficaz com treino e formação superior considerável, o que acarreta elevado desgaste, com impacto na satisfação. Esta competência não é meramente técnica, que advém do treino militar, mas uma habilidade intelectual extraordinariamente complexa que requer estudo e formação abrangente (Huntington, 1996)¹.

Nuankaew, Nuankaew, Bussaman e Tanasirathum (2017) referem que o desenvolvimento pessoal com que o estudante universitário se depara é um bom indicador de uma adaptação académica positiva. A adaptação inicial envolve o lidar com a mudança do contexto civil para o militar, dos hábitos de estudo, da vida diária e sobre si mesmos (Pascarella e Terenzini, 2005), bem como autodisciplinar-se. As exigências podem refletir-se por meio de níveis moderados de stress que são mediados pelos seus recursos e pelo nível de maturidade psicológica. A teoria da conservação de recursos (Hobfoll, 1988, 1989, 2001) constitui um importante eixo de suporte ao considerar os processos ambientais, culturais e sociais, bem como os processos pessoais e internos, não esquecendo a sua lógica interacional.

Apresentam-se dois estudos que procuraram caracterizar os fatores que colocam maiores dificuldades na adaptação aos alunos (estudo 1) e prever o sucesso académico (estudo 2), respetivamente com os seguintes objetivos: 1) identificar e compreender as variáveis que colocam maiores dificuldades de adaptação aos cadetes no contexto da cultura organizacional militar e 2) conhecer as variáveis que melhor expliquem os resultados ou o sucesso académico.

A avaliação dos fatores que geram maior conflito interior e exterior é um passo para lidar com as variáveis que podem contribuir para o sucesso ou insucesso no nível individual e académico. Com o intuito de caracterizar o processo de adaptação no ensino superior militar, aborda-se, em particular, a cultura militar como elemento contextual, caracterizado por determinados stressores académicos (Almeida,

Ferreira e Soares, 2003), capaz de induzir percepções de autoeficácia com impacto no sucesso académico. Assim, os princípios epistemológicos subjacentes à construção do objeto do estudo conduziram a delimitação da temática à cultura militar e aos stressores que a caracterizam, à autoeficácia e ao sucesso académico em alunos do ensino superior militar (Academia Militar).

Cultura em instituições militares

A concepção de Althusser (1971) relativa aos aparelhos de Estado pode ser usada para o entendimento da educação bélica. A proposta desse filósofo que mais se aproxima do ensino militar, quando apresenta "a ideia de que a escola é uma instituição destinada a preparar os indivíduos de acordo com os papéis que devem desempenhar na sociedade, sendo um deles o de agente da repressão e os processos de inculcação da ideologia dominante", aplica-se à pedagogia castrense em que "o modelo de administração escolar, basicamente de cunho fayolista, imprime no psiquismo discente as idéias de racionalização, previsibilidade e controle" (Ludwig², 1998, pp. 33, 34).

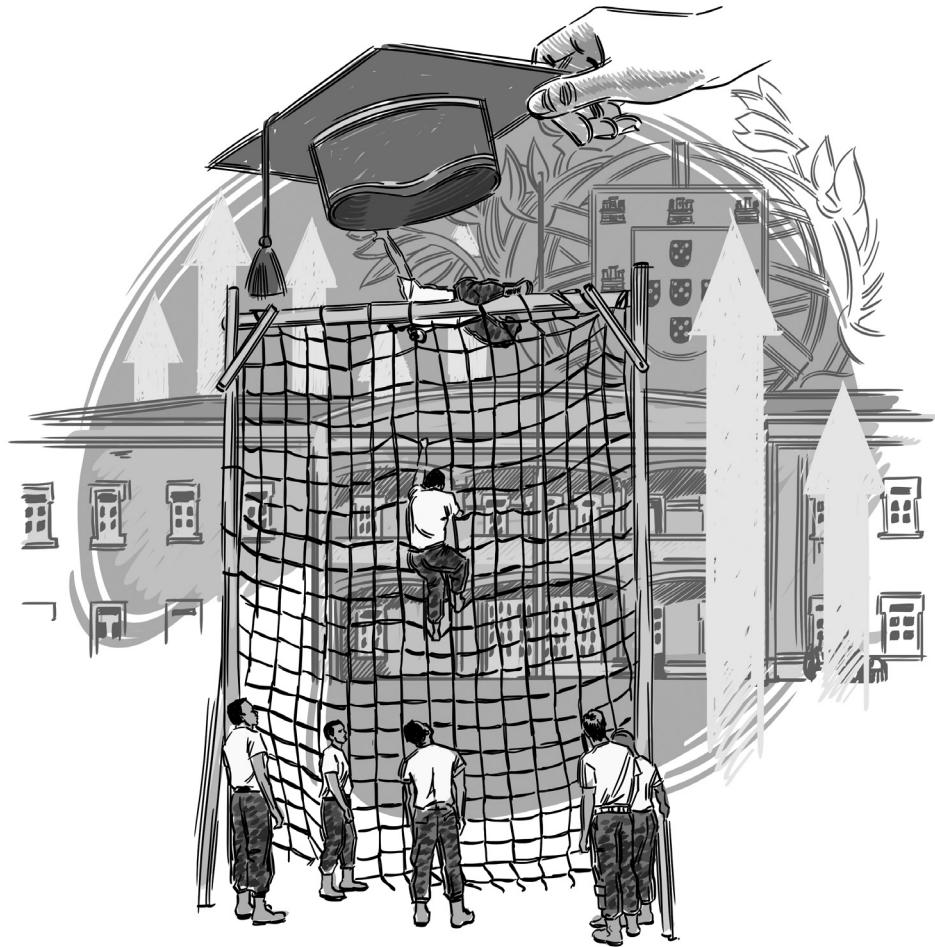
A partir desse raciocínio, entende-se que as forças armadas funcionam pela ideologia, simultaneamente para assegurar a sua própria coesão e reprodução dos valores que projetam no exterior. Não há aparelho puramente ideológico, mas a "escola, seja ela civil ou militar, é um espaço dinâmico político por excelência. Ela é politicamente determinada, o seu processo educativo é político e os seus resultados também são políticos" (Ludwig, 1998, p. 7). Assim, ela denota as relações de força vigentes na sociedade.

As teorias da reprodução podem ser usadas para o entendimento do fenómeno educativo militar, desde que se tenha em conta uma distinção importante entre o ensino civil e o bélico, pois os alunos civis são preparados para atuar diretamente no setor produtivo como força de trabalho. A teoria da violência simbólica de Bourdieu (1983) no que tange aos temas da imposição de um arbitrário cultural, do *habitus*, definido como um esquema de pensar, apreciar, perceber e agir, e o tipo secundário de trabalho pedagógico, destinado à conversão radical do indivíduo, aplica-se à prática pedagógica castrense.

O ensino de certas matérias também ocorre para que seja adquirida uma cosmovisão ordenada. A matemática ensinada aos cadetes encontra-se impregnada da inversão

¹ Apesar de a teoria de Huntington ser alvo de crítica, apresenta o mérito de ser o ponto de partida para o estudo sociopolítico da categorização militar. Ver o trabalho de Nielsen (2012).

² Ludwig foi um dos primeiros intelectuais brasileiros da geração posterior ao movimento de 1964, que marcou o início do Governo Militar, que tratou diretamente do assunto do currículo militar brasileiro como ligado a uma ideologia que o prescrevia.



idealista que supõe ser o real determinado pela razão. Além disso, o formalismo e a tautologia dessa disciplina tendem a reforçar a concessão de ordem. A física aprendida pelos alunos é predominantemente a clássica, de cunho determinista. Os assuntos são apresentados aos alunos de forma pronta e acabada, como verdades inquestionáveis, separadas dos conflitos e contradições existentes no seio da sociedade e da comunidade científica. A história é transmitida como uma sucessão concatenada de causas e efeitos, cujos acontecimentos fortuitos são passíveis de serem entendidos como irrelevantes (Ludwig, 1998).

Cada ramo militar também tem o seu próprio conjunto de códigos morais (Kuehner, 2013), como a honra e a coragem. Cole (2014) descreve um conjunto de dimensões transversais à cultura militar (linguagem, hierarquia, sentido de regras e de obediência aos regulamentos, autoexpectativa e autossacrifício) que precisam ser observadas e compreendidas. A linguagem é um aspeto visível ao nível superficial do estilo de vida militar, com jargões próprios. A hierarquia é um importante aspeto cultural de nível superficial visível da comunidade militar. A classificação e a

ordem são rígidas nas forças armadas, em que os membros da organização militar devem mostrar respeito e conformidade com seus superiores.

Essa estrutura autoritária também pode ser imitada na vida familiar da família militar (Hall, 2008). No geral, a classificação interna na organização militar determina quanto ganha financeiramente (Huebner, 2013), o nível de educação (ensino) militar que lhe é fornecido, o nível de acesso aos recursos organizacionais (Hall, 2008) e a quantidade e qualidade esperada de sua responsabilidade.

A posição social afeta a identidade e o senso de identidade dos membros da família de tal forma que a família do militar se identifica com a sua posição análoga na comunidade militar (Drummet, Coleman e Cable, 2003). Os profissionais externos que acompanharam os militares devem estar cientes de que a posição hierárquica pode influenciar não apenas o nível económico da família, mas também o seu nível de stress (Cole, 2014).

Indo mais além, a cultura militar incorpora um forte senso de regras e restrições como obediência, pois existem regras

e expectativas claramente definidas para os militares e respetivas famílias, o que inclui diretrizes de etiqueta para cônjuges e filhos sobre trajes, maneirismos e comportamento em público (us Army War College, 2011). O seu comportamento dentro da estrutura militar é governado por uma complexa massa de regulamentos, costumes e tradições. O comportamento em relação à sociedade é guiado pela consciência de que as suas habilitações só podem ser utilizadas para fins aprovados pela sociedade por meio do seu agente político que é o Estado.

Outro aspeto invisível da cultura militar, característico de um nível emocional mais intenso, é o *ethos* do guerreiro. Normalmente, com exceção dos conscritos (serviço militar obrigatório), as forças armadas são constituídas por voluntários que aderem ao estilo de vida militar na intenção de organizar a sua carreira (Hall, 2008). Para esses membros, o conceito de *ethos* guerreiro prevalece na comunidade militar, pois os membros da instituição militar e as suas famílias, em geral, orgulham-se da sua capacidade de superar os desafios por si mesmos (Hall, 2008; Huebner, 2013; Cole, 2014), em tempos de guerra e paz (Park, 2011). No estudo de Cole (2014), mais da metade dos membros da família militar relatou estar satisfeita com o estilo de vida militar, enfatizando o seu compromisso de enfrentar e superar desafios (Cole, 2014).

A cultura militar também promove a noção de força e controle emocional (Halvorson, 2010), que, por sua vez, impulsiona o medo de parecer fraco (Huebner, 2013), especialmente em relação à saúde mental (Danish e Antonides, 2013). A noção de autossacrifício é profundamente sentida dentro da cultura militar. Guiados pelo ideal de que o indivíduo é secundário à organização, os membros da família militar enfrentam inúmeras ocorrências e decisões que alteram radicalmente as suas vidas, com deslocamentos e separação dos seus grupos sociais de origem no decorrer da sua carreira militar (Park, 2011).

Stressores da fase de transição

O cadete confronta-se com um outro espaço institucional, com normas próprias, com tarefas académicas que exigem novas competências de estudo e níveis mais elevados de organização, autonomia e envolvimento. Assiste-se a um acréscimo de responsabilidades e de oportunidades de exploração, experimentação e a possibilidade de construção de novos projetos, amizades e relacionamentos (Alves, 2014).

Para muitos, significa a saída de casa, com as conseqüentes alterações na gestão de papéis, nas tarefas de desenvolvimento e na construção de respostas eficazes às exigências académicas. Se esses novos contextos de vida

forem entendidos pelo estudante como significativos, estimulantes e desafiantes, contribuem para o seu desenvolvimento psicossocial. Se, pelo contrário, forem sentidos e vividos de modo negativo, podem constituir-se fatores de inadaptação ou de desajustamento. Esses fatores são os chamados "stressores", ou fontes de stress, entendidos como estímulos físicos ou psicológicos aos quais o indivíduo responde: relativas à sua função, aos relacionamentos interpessoais (i.e. liderança, trabalho em equipa, confiança), a nível físico (temperatura, iluminação, ruído, espaço de trabalho), associadas às políticas da organização (promoções, benefícios) e relativas às condições de trabalho (rotina, elevada carga, estabilidade laboral, vencimento) (Nelson e Simmons, 2003).

Martins (2013) refere como fatores propícios a elevados níveis de stress regime de internato, o cumprimento de horários rígidos, o afastamento da vida civil, a difícil gestão do tempo. Estudo recente realizado na Academia da Força Aérea (Bola, 2017) mostra que os níveis de stress percebidos são bastante superiores aos de outros estudantes universitários fora do âmbito militar, motivados pela cultura e condição militar. As fontes de stress mais identificadas pelos cadetes foram o "namoro", as "mudanças na vida social" e as "responsabilidades acrescidas", que provaram ter a maior influência nos níveis médios de stress percebido dos alunos. Cadetes com maiores níveis de "bem-estar psicológico como profissionais que atuam em domínios pessoais como membros da organização" apresentam menores níveis de stress. As "mudanças na vida social" associadas ao regime de internato e à deslocação de casa provaram ser dos fatores que mais afetam o stress dos alunos, a par com as responsabilidades características de cada ano na academia. A relação com os camaradas e o bem-estar estão fortemente associados a baixos níveis de stress percebido, principalmente o bem-estar psicológico (Bola, 2017).

Na procura por uma compreensão mais objetiva dos processos de adaptação do estudante ao ensino superior, é necessário ter em conta a complexa interação entre os fatores pessoais e institucionais e a rede de suporte social.

A importância do suporte social, enquanto processo relacional que implica a transmissão e a interpretação da mensagem que os outros se preocupam conosco e nos valorizam, parece emergir como fator promotor do bem-estar e da saúde do indivíduo e como recurso essencial para enfrentar as experiências e as mudanças vivenciadas pelo jovem, durante o processo de transição para o ensino superior (Rosinha, Campos e Silva, 2010).

Os estudantes com níveis mais elevados de percepção do suporte social, bem como maiores níveis de autoeficácia tendem a demonstrar melhores padrões de adaptação, com implicações positivas na sua satisfação com a vida. Bandura (1986) defende que a expectativa de eficácia prevê com bastante precisão o nível de desempenho. Conhecer e promover a autoeficácia dos estudantes da Academia Militar passa num primeiro passo por conhecer as fontes de stress. De acordo com a teoria da aprendizagem social (Bandura, 1977, 2018), a autoeficácia decorre de variadas fontes de informação transmitidas por experiência direta e mediada por terceiros.

Autoeficácia e sucesso académico

A autoeficácia envolve a crença de que, com empenho, podemos orientar os acontecimentos, gerando o efeito pretendido. É o "julgamento das próprias capacidades de executar cursos de ação exigidos para atingir um bom desempenho" (Bandura, 1986, p. 391).

De acordo com Bandura (1986), a autoeficácia requer não apenas habilidades, mas também força de vontade em acreditar na capacidade de exercer uma determinada conduta, de se automotivar. Não se trata de possuir certas capacidades, mas sim de o estudante acreditar que as tem ou que podem ser adquiridas por meio do esforço pessoal (expectativa de resultado).

A autoeficácia afeta o começo e a perseverança do comportamento dirigido, já que os indivíduos tendem a evitar as situações quando julgam não serem capazes de resolvê-las, atuando com mais garantia em circunstâncias que dominam. A autoeficácia por meio de experiências de aprendizagem autênticas produz estudantes mais confiantes para lidar com tarefas do mundo (Spanjaard, Hall e Stegemann, 2018).

As crenças de autoeficácia figuram entre os fatores que compõem os mecanismos psicológicos da motivação do aluno, devendo-se aos trabalhos de Bandura (1977, 1986). Schunk (1991) especifica que, na área escolar, as crenças de autoeficácia são convicções pessoais em face de uma determinada tarefa, que envolvem a avaliação de histórias de sucesso passadas e determinam fins e objetivos a alcançar. Não se trata de uma avaliação ou percepção pessoal quanto à inteligência, às aptidões ou aos conhecimentos. Constituem capacidades direcionadas para organizar e executar linhas de ação que determinam as expectativas de autorrealização. Por último, há uma componente de finalidade, a exigência que uma dada situação precisa ser cumprida. Desse modo, as crenças de autoeficácia individuais consideram, simultaneamente, as próprias potencialidades dentro do objetivo de atender às exigências da situação proposta e as ações que conduzam a esse objetivo.

A autoeficácia desempenha um papel essencial na motivação do aluno (Bandura, 1986). Representa uma convicção pessoal quanto à capacidade para resolver um problema e o seu grau de finalização. Em contexto académico, o aluno é motivado a envolver-se nas atividades de aprendizagem se acreditar que, com os seus conhecimentos e capacidades, poderá adquirir novos conhecimentos, dominar melhor um determinado conteúdo ou aperfeiçoar as suas capacidades.

A autoeficácia apresenta índices de validade convergente com diversos aspetos da motivação académica, como a escolha de atividades, o nível de esforço, a persistência e as reacções emocionais. Por outro lado, é preditora de duas medidas do esforço dos alunos, o ritmo de desempenho e o gasto de energia em tarefas de desenvolvimento (Zimmerman, 2000). Maiores índices de motivação e de autorregulação da aprendizagem dos alunos autoeficazes traduzem-se em maiores taxas de sucesso académico, que consubstancia com que a estimulação da autoeficácia seja benéfica para alcançar maiores níveis de desempenho.

O estudo de Rosinha e Coelho (2010), realizado na Academia Militar, acerca do desempenho académico e da adaptação ao ensino superior militar, mostrou que os preditores do desempenho na instrução militar são a eficiência intelectual, a estabilidade emocional e o sentido de coerência. Assim, é de prever que a exposição a diversos outros stressores — analisados ao longo deste estudo — estão associados a menores níveis de desempenho ou de sucesso académico.

Metodologia

A avaliação dos fatores que geram maior conflito interior ou exterior é um passo para lidar com as variáveis que podem contribuir para o sucesso ou insucesso no nível individual e académico. O indivíduo traz consigo uma bagagem pessoal e intransmissível de fatores que se podem materializar ou não na motivação para lidar com as exigências características de novos contextos que podem fazer a diferença e que importa caracterizar e conhecer. Dessa forma, optou-se por um primeiro estudo transversal, quantitativo de natureza aplicada, com objetivo descritivo e explicativo sobre a forma como a cultura e o ambiente organizacional interferem no comportamento dos cadetes numa fase inicial de ingresso na forma de stressores e colocam maiores dificuldades na sua adaptação (estudo 1). O segundo estudo, com carácter longitudinal, analisa os mesmos sujeitos, ao longo de três anos, e procura caracterizar os fatores que são passíveis de predizer o sucesso académico (estudo 2).

Estudo 1

O estudo 1 descreve e analisa se existem diferenças estatisticamente significativas ao longo dos anos no modo como os alunos do primeiro ano lidam com cada um dos fatores que exigem maiores dificuldades na adaptação ao ensino superior militar.

Participantes, procedimentos e instrumentos

Participaram no estudo 601 candidatos à Academia Militar de três anos consecutivos, dos quais foram selecionados 357 alunos que ingressaram no primeiro ano (tabela 1).

Tabela 1

Número de candidatos e alunos selecionados

Ano N	Ano N+1	Ano N+2
222 candidatos	211 candidatos	168 candidatos
129 alunos 1º ano	126 alunos 1º ano	98 alunos 1º ano

Fonte: elaboração própria.

Os candidatos destinam-se aos vários cursos do Exército e da Guarda Nacional Republicana (GNR). As idades dos candidatos variam entre os 17 e os 28 anos, com uma média de 19 anos.

O estudo tem como cenário o processo de seleção à Academia Militar, nomeadamente uma das suas fases, a prova

de aptidão militar (PAM)³. O estudo do fenómeno qualitativo da etologia das desistências analisou as expectativas e as motivações que levaram os candidatos a concorrer, bem como os aspetos positivos e negativos que decorreram dessa fase inicial. A análise de conteúdo das entrevistas de desistências que ocorreram durante a PAM evidenciou as características de adaptação ou desadaptação ao novo contexto e contribuiu para a construção dos itens que integram a versão do questionário de autoeficácia e adaptação ao ensino superior militar (QAF-ESM; Rosinha *et al.*, 2010). Foi solicitada a resposta ao QAF-ESM no penúltimo dia da PAM, antes do ingresso na Academia Militar, garantindo-se a confidencialidade das respostas. A administração da prova ocupou em média 20 minutos. Trata-se de um instrumento de autoavaliação, constituído por 65 itens a 10 fatores, com uma consistência interna para a escala total de $\alpha=0,86$ (tabela 2). É pedido aos sujeitos que pontuem o grau de facilidade para lidar com cada uma das afirmações de acordo com uma escala tipo Likert de 5 pontos, que varia de 1 (nada fácil) a 5 (muito fácil).

Resultados do estudo 1

A tabela 3 apresenta os valores médios nos anos N, N+1 e N+2 e desvio-padrão do valor médio total para todos os fatores que constituem o QAF-ESM.

³ O processo de seleção é conduzido pelo Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE) em parceria com a Academia Militar. Envolve provas de inteligência geral, de aptidões e de personalidade.

Tabela 2

Estrutura fatorial e consistência interna do QAF-ESM

Fator	Descritivo	n.º itens	Alfa
F1 – Gestão do tempo	Adaptação às exigências da vida militar e limitações de tempo.	12	0,90
F2 – Manejo do comportamento ante hierarquia e ordens	Agir segundo regras, cumprindo ordens de acordo com os regulamentos e a imposição superior.	9	0,87
F3 – Suporte familiar	Lidar com a separação da família e dos amigos, superar dificuldades sem o apoio das figuras de suporte.	6	0,88
F4 – Bem-estar físico e psicológico	Lidar com a pressão física e psicológica, adquirindo estratégias para lidar com essas exigências.	5	0,86
F5 – Regime de internato	Assimilação de novos hábitos e acomodação a hábitos já adquiridos. Lidar com as características do internato.	6	0,84
F6 - Possibilidade de argumentar	Expor os seus argumentos, ideias, mantendo-se otimista e minimizando aborrecimentos.	7	0,80
F7 – Sociabilidade entre pares	Relacionamento e relação entre pares.	5	0,80
F8 – Relação com camaradas mais antigos	Capacidade de se relacionar com os alunos mais antigos na hierarquia do cadete.	5	0,83
F9 – Atividades extracurriculares	Inclui a possibilidade e facilidade da participação em iniciativas culturais e recreativas.	3	0,74
F10 – Sucesso académico	Capacidade de alcançar sucesso académico.	2	0,59

Fonte: adaptada de Rosinha *et al.*, 2010.

Tabela 3
Análise de variância em função do ano e dos fatores do QAF-ESM

	Média				ANOVA (multivariada)		
	N a	N+1 b	N+2 c	Total	DP	F	P
F1 – Gestão do tempo	3,10	2,85	2,76	2,88	0,58	15,68	a=b,c*
F2 – Manejo do comportamento ante hierarquia e ordens	3,61	3,58	3,57	3,58	0,56	0,23	Ns
F3 – Suporte familiar	2,70	2,38	2,47	2,49	0,74	8,60	a=b,c*
F4 – Bem-estar físico e psicológico	3,40	3,29	3,21	3,29	0,67	3,36	a≠c*
F5 – Regime de internato	3,24	3,00	2,95	3,04	0,69	8,42	a=b,c*
F6 - Possibilidade de argumentar	3,33	3,33	3,29	3,32	0,55	0,35	Ns
F7 – Sociabilidade entre pares	4,00	4,11	4,12	4,09	0,60	1,99	Ns
F8 – Relação com camaradas mais antigos	3,44	3,32	3,38	3,37	0,64	1,58	Ns
F9 – Atividades extracurriculares	2,74	2,93	3,22	2,99	0,74	20,51	a≠b,c; b≠c*
F10 – Sucesso acadêmico	2,92	3,03	3,07	3,02	0,67	2,15	Ns

* p ≤ .05; ns – não significativo. Fonte: elaboração própria.

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas com o decorrer dos anos para os fatores da gestão do tempo (F1), suporte familiar (F3), bem-estar físico e psicológico (F4) regime de internato (F5), atividades extracurriculares (F9). Ou seja, os jovens atualmente apresentam dificuldades significativamente maiores em lidar com as exigências da vida militar como o regime de internato, com as limitações de tempo, com a separação da família e dos amigos e com a pressão física e psicológica, do que há três anos. De forma inversa, verifica-se maior facilidade em participar de iniciativas culturais recreativas do que três anos atrás.

Os fatores que apresentam resultados globais abaixo dos valores médios e que traduzem as maiores dificuldades são o suporte familiar (M=2,49), a gestão do tempo (M=2,88) e a disponibilidade para atividades extracurriculares (M=2,99). O fator com que os alunos lidam melhor é a relação que estabelecem entre os seus pares (M=4,09).

Estudo 2

O estudo longitudinal (de três anos) foi conduzido com os alunos que ingressaram no ano letivo N (primeiro ano) e tem por objetivo apresentar as variáveis que explicam e são responsáveis pelo sucesso acadêmico ao longo dos anos de formação.

Participantes e procedimentos

A amostra é constituída por 129 alunos dos diversos cursos que ingressaram na Academia no ano letivo N. O modelo

que se ensaia de seguida tem como objetivo principal explicar quais as variáveis que determinam o sucesso acadêmico e, como objetivo secundário, analisar a validade da avaliação psicológica realizada durante o processo de seleção à Academia Militar. Os participantes responderam ao QAF-ESM no início do primeiro ano (ano N).

Estabelecem-se associações entre os resultados obtidos nos fatores de autoeficácia do QAF-ESM e do parecer global da seleção com o desempenho acadêmico para cada um dos anos letivos. Procura-se também determinar quais os fatores que explicam os maiores níveis de autoeficácia acadêmica percebida.

Para o estudo dos efeitos (relações) entre as diferentes variáveis, conduziu-se uma *path analysis* com o AMOS (figura 1). Procura-se descrever a estrutura total das ligações existentes entre as variáveis independentes (fatores de autoeficácia) e dependentes (sucesso acadêmico – médias escolares finais).

Resultados do estudo 2

A figura 1 apresenta os resultados usando a percepção de autoeficácia de sucesso acadêmico e o parecer psicológico da seleção enquanto variáveis explicativas das médias finais académicas obtidas em cada um dos anos. O modelo apresenta bons índices de ajustamento (GFI= 0,89, CFI= 0,90, TLI= 0,91, RMSEA=0,065).

Os resultados mostram que o fator que melhor explica a autoeficácia acadêmica é o bem-estar físico e psicológico

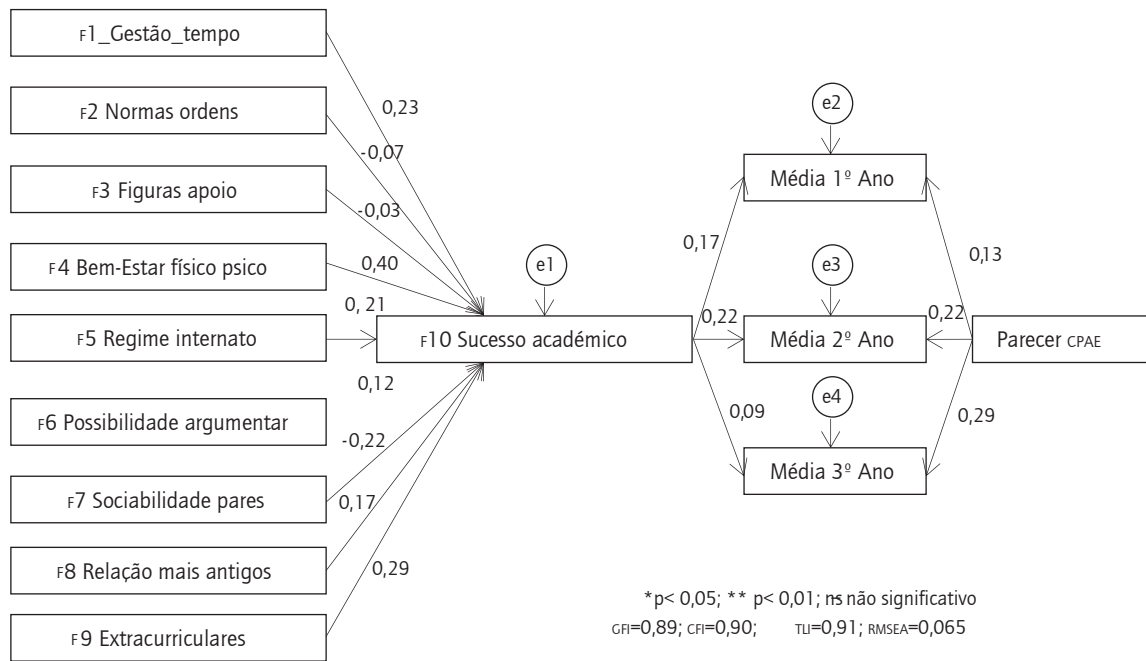


Figura 1. Efeitos diretos dos fatores de autoeficácia e do parecer psicológico do CPAE nas médias acadêmicas: parâmetros estandarizados. Fonte: elaboração própria.

($\beta = 0,40$, $p < 0,001$). Embora com pesos de regressão inferiores, a gestão do tempo ($\beta = 0,23$, $p < 0,05$) e a facilidade de conciliar as atividades extracurriculares ($\beta = 0,29$, $p < 0,05$) também exercem efeitos significativos na explicação da autoeficácia acadêmica.

O bem-estar físico e psicológico enquanto avaliação subjetiva da satisfação com o trabalho e com a qualidade de vida traduz uma dimensão afetiva (sensações e emoções agradáveis) e cognitiva (satisfação com a vida) que remetem para o sentido de autodeterminação e independência em face das pressões externas (Diener, Scollon e Lucas, 2003). A percepção de bem-estar independentemente de ser real ou não leva o indivíduo a sentir que tem maior capacidade de alcançar sucesso. De modo similar, uma melhor percepção de adaptação às exigências da vida militar, conciliando as exigências acadêmicas com as militares, bem como o manejo do tempo, resolvendo problemas em pouco tempo sobre pressão, aumentam o sentido de autoeficácia perante o sucesso acadêmico.

O impacto do sentido de eficácia acadêmica (F10) e dos pareceres psicológicos nas médias finais ou no desempenho efectivo reveste-se de um triplo significado. Primeiro, as duas variáveis não são preditoras do sucesso acadêmico a curto prazo (média do 1º ano, $\beta = 0,17$, ns e $\beta = 0,17$, ns). Segundo, a percepção do sentido de eficácia acadêmica tem um efeito estatisticamente significativo ($\beta = 0,22$, $p < 0,05$) a médio prazo (média do 2º ano). Terceiro, o parecer psicológico tem um efeito estatisticamente significativo ($\beta = 0,29$, $p < 0,05$) a longo prazo (média do 3º ano).

Discussão de resultados

O QAF-ESM apresentou bons índices de consistência interna e permitiu medir dez dimensões de adaptação do aluno ao ensino militar, avaliando a autoeficácia dos alunos em face: 1) da gestão do tempo, 2) ao lidar com a hierarquia e com as ordens superiores; 3) do afastamento e do suporte familiar; 4) do bem-estar físico e psicológico; 5) do regime de internato; 6) da possibilidade de argumentar; 7) da sociabilidade com os pares; 8) da relação com os camaradas mais antigos; 9) da disponibilidade para realizar outras atividades para além das curriculares e 10) da percepção de alcançar sucesso acadêmico.

A escala avalia a expectativa relativa quanto aos stressores que o aluno enfrentará no seu dia a dia, sendo uma mais-valia quer para a intervenção psicológica inicial ao nível da avaliação e do aconselhamento dos alunos, quer para a predição dos resultados académicos a médio prazo (segundo ano). Chaleta (2002) considera que, para os estudantes universitários, as expectativas de desempenho e os julgamentos de autoeficácia tendem também a influenciar o planeamento e o controle das atividades e dos procedimentos tomados, assim como os desempenhos associados e as atribuições causais relativas aos resultados esperados.

A ausência de predição quer da autoeficácia acadêmica, quer da avaliação psicológica realizada para o ingresso na Academia Militar, dos resultados académicos finais anuais do primeiro ano, em dissonância com a capacidade de predição no segundo e no terceiro ano, confirma que o

contexto do primeiro ano não contribui para a auto-organização do sujeito e não é favorável ao ajustamento em face dos obstáculos inerentes à sua nova condição. Se associarmos a esses dados o facto de os alunos apresentarem como maiores dificuldades o afastamento das figuras de apoio e a impossibilidade de gerirem o seu tempo e o seu espaço, a tarefa de adaptação e inserção ao novo contexto ganha uma dimensão mais ampla⁴. Aliás, os estudos mostram que o aluno ao iniciar o ensino superior e ao confrontar-se com novas tarefas desenvolvimentistas, o apoio que encontra nos colegas e na família pode produzir resultados positivos, reduzindo o stress e contribuindo para o ajustamento e, conseqüentemente, para o bem-estar físico e psicológico.

Estes resultados são relevantes, dada a escassez de estudos no contexto universitário militar (academias militares), pois identificamos stressores que colocam maiores níveis de adaptação à cultura militar. Em particular, a capacidade de gestão do seu próprio tempo constitui uma dimensão individual que é afetada por imposições externas que advêm da cultura militar. É ainda de salientar a importância das figuras externas, como a família e os amigos, enquanto facilitadores da adaptação.

Nessa mesma tónica, Costa e Leal (2004) defendem que a adaptação à vida universitária é um fator stressor significativo que causa maior ou menor grau de ansiedade, consoante o significado que o sujeito lhe atribui. A mudança já é um fator recorrente na vida dos indivíduos, mas, associada a experiências stressantes (o facto de confrontar-se com um novo espaço institucional, com normas próprias, com tarefas académicas que exigem novas competências de estudo e níveis mais elevados de organização, autonomia e envolvimento por parte do aluno), resulta em efeitos adversos sobre a saúde física e psicológica (Costa, Araújo e Danjour e Oliveira, 2013).

O peso estatístico significativo do bem-estar físico e psicológico em face da autoeficácia académica mostra a interdependência entre esses fatores. Aqueles que não se encontram bem física e psicologicamente acabam por se sentirem mais desmotivados e estão mais vulneráveis ao fracasso. Seco, Pereira, Filipe e Alves (2016) referem que o sucesso académico e o bem-estar físico e psicológico estão intrinsecamente interligados; as estratégias que o estudante utiliza para lidar com a adaptação definem a

integração bem-sucedida. Alcançar um estado homeostático (físico e psicológico) representa a pedra angular do sucesso académico, fornecendo ao estudante um *setting* e ponto de partida na sua incursão académica.

A contribuição do exercício físico ao nível da saúde e do bem-estar psicológico tem sido igualmente objeto de estudo a partir da identificação de um conjunto de benefícios decorrentes da prática do exercício regular (Biddle, Fox e Boutcher, 2000). Esses benefícios são habitualmente associados a uma maior capacidade de suportar tensões e frustrações, um controle mais facilitado dos níveis de ansiedade, uma menor suscetibilidade para situações de depressão e para baixos estados de humor. Contribuem para a construção da personalidade individual, por meio da modelação de atitudes e comportamentos, bem como para o desenvolvimento de níveis mais elevados de autoestima e de autoconfiança.

Por último, é de destacar que o carácter longitudinal do estudo permitiu perceber que os stressores não são preditores do sucesso académico a curto prazo, mas apenas a médio prazo, e que os fatores de personalidade que resultam da avaliação psicológica apenas são preditores de sucesso académico a longo prazo. Os cadetes deparam-se, assim, no curto prazo, com a fase de alerta e resistência, com conseqüências significativas a médio prazo (segundo ano). Os stressores do contexto universitário militar, conseqüência da sua cultura, funcionaram como elemento que interferiu nos fatores de traço (avaliação psicológica) e que, uma vez atenuados com os anos, permitem prever sucesso académico no longo prazo. Essa constatação releve a importância da seleção realizada pelo CPAE na fase de seleção. A seleção à Academia Militar não é assim um elemento pontual, mas um processo contínuo que decorre da adaptação ao longo do processo formativo.

Contribuições do estudo

Os resultados deste estudo preliminar são relevantes para o contexto universitário militar (academias militares das forças armadas).

Algumas das dimensões características da cultura organizacional militar como a linguagem, a hierarquia, o sentido de regras e de obediência aos regulamentos, a autoexpectativa e o autossacrifício influenciam no desempenho do cadete, que procura motivações variadas para a carreira militar. Esta é conduzida desde o início do processo num ambiente stressante, exclusivo e estrito, muito diferente do que encontra como cidadão comum no seu dia a dia.

⁴ Esses resultados saem reforçados e vão no mesmo sentido dos resultados encontrados por Simões (2008), obtidos com outro instrumento de avaliação. Foram também apontadas como principais fontes de stress "a dificuldade de manter as relações exteriores com os seus familiares e amigos, bem como a pressão para cumprirmos um elevado conjunto de normas internas" (p. 86).

Os psicólogos de suporte ao cadete que integram o gabinete de psicologia da Academia Militar devem incluir o conhecimento do contexto das famílias envolvidas e do círculo de amizades dos cadetes e das suas preferências socioculturais, bem como terem registados as aptidões e os talentos adquiridos na vida civil. Isso amenizará as relações e poderá ser usado como recurso motivacional que influenciará o desempenho. As atividades de acolhimento devem ser devidamente pensadas e planeadas, a nível da instituição, o que implica os professores civis e militares, e os cadetes em atividades formais de acolhimento.

Tais profissionais devem também orientar os formadores e professores no sentido de atenuar o impacto existencial-afetivo-fisiológico no processo de formação do oficial das forças armadas, de forma continuada e sempre próxima. Assim, determinados desvios de conduta poderão ser mapeados e provavelmente evitados. Por sua vez, a relação de interdependência entre o bem-estar físico e psicológico fomenta o desempenho cognitivo-comportamental do indivíduo com reflexos no sucesso académico e vice-versa.

Sugere-se ainda a adoção de metodologias de ensino e de avaliação favoráveis à adoção pelos estudantes de abordagens compreensivas na aprendizagem (*versus* abordagens centradas na memorização), ao desenvolvimento de um pensamento relativista *versus* dualista (dogmático) ou ao aumento da autorregulação dos alunos nas suas atividades de estudo e aprendizagem (Almeida, Araújo e Martins, 2016).

A avaliação psicológica realizada na seleção, ao explicar os resultados académicos a longo prazo (terceiro ano), evidenciou o seu carácter preditor e contribuiu para a validação do processo de seleção. A tomada de consciência do potencial do indivíduo conduz a um maior conhecimento e experiência metacognitiva, o que aumenta a possibilidade de eficácia na realização académica.

Limitações do estudo

Apesar de a instituição militar e a Academia Militar, em particular, caminharem para maior número de cadetes do género feminino, a dimensão da amostra não permitiu a análise estatística quanto a diferenças entre géneros. Outra limitação foi o facto de a avaliação dos stressores ser apenas conseguida pelo autorrelato de cada aluno, o qual fica sujeito à situação emocional e/ou psicológica de cada um no momento da aplicação do inquérito por questionário.

Sugestões para investigações futuras

O carácter longitudinal do estudo acentua os resultados obtidos e remete para que, nos estudos posteriores, se estabeleçam relações com medidas da autoestima e do

contexto original dos jovens. Sugere-se um estudo longitudinal na mesma linha da presente investigação, que envolva os cinco anos letivos da Academia Militar e o seu acompanhamento posterior já como oficiais dos quadros permanentes do Exército e da GNR. O estudo segmentado pelas variáveis como a idade, o género, a antiguidade e o curso deverão ser incluídos para a análise das diferenças intra e interindividuais, com contributos para a intervenção prática nessa área.

Declaração de conflito de interesses

Os autores não manifestam conflitos de interesses institucionais ou pessoais.

Referências

- Almeida, L., Araújo, A. e Martins, C. (2016). Transição e adaptação dos alunos do 1º ano: variáveis intervenientes e medidas de atuação. Em L. Almeida e R. Castro (orgs.), *Ser estudante no ensino superior. O caso dos alunos do 1º ano* (pp. 1-14). Braga, Portugal: Centro de Investigação em Educação-Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A. e Soares, A. P. (2003). Questionário de Vivências Académicas (QVA e QVA-r). Em M. M. Gonçalves, M. R. Simões, L. S. Almeida e C. Machado (coords.), *Avaliação psicológica: Instrumentos validados para a população portuguesa* (1) (pp. 103-130). Coimbra, Portugal: Quarteto.
- Althusser, L. (1971). Ideology and ideological state apparatuses. Em L. Althusser (ed.), *Lenin and philosophy and other essays* (pp. 127-186). New York: Monthly Review Press.
- Alves, C. (2014). *Autoeficácia e engagement no desenvolvimento da carreira em estudantes do ensino superior militar: implicações no rendimento académico e na satisfação com a vida* (relatório científico final do trabalho de investigação aplicada). Academia Militar, Lisboa, Portugal.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought & Action – A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
- Biddle, S. J., Fox, K. R. e Boutcher, S. H. (2000). *Physical Activity and Psychological Well-Being*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203468326>
- Bola, P. (2017). *O Stress e a sua influência no desempenho dos alunos da Academia da Força Aérea Portuguesa* (dissertação de mestrado). Academia da Força Aérea Portuguesa, Lisboa, Portugal.
- Bourdieu, P. (1983). Gostos de classe e estilos de vida. Em R. Ortiz (org.), *Bourdieu, Coleção Grandes Cientistas Sociais* 39 (pp. 82-121). São Paulo: Ática.
- Chaleta, M. E. (2002). *Abordagens ao estudo e estratégias de aprendizagem no ensino superior* (tese de doutoramento). Universidade de Évora, Évora, Portugal.
- Cole, R. F. (2014). Understanding military culture: A guide for professional school counselors. *The Professional Counselor*, 4(5), 497-504. <https://doi.org/10.15241/rfc.4.5.497>

- Costa, E. e Leal, I. (2004). Estratégias de *coping* e adaptação à vida académica em estudantes universitários de Viseu. *Actas das II Jornadas de Psicologia: Desenvolvimento e Risco*. Instituto Piaget, Alameda, Portugal.
- Costa, J. A., Araújo, N., Danjour, M. F. e Oliveira, P. W. (2013). Cultura organizacional em instituições militares de ensino. *Holos*, 1, ano 29, 169-187. <https://doi.org/10.15628/holos.2013.1047>
- Danish, S. J. e Antonides, B. J. (2013). The challenges of reintegration for service members and their families. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83(4), 550-558. <https://doi.org/10.1111/ajop.12054>
- Diener, E., Scollon, C. N. e Lucas, R. E. (2003). The involving concept of subjective well-being: the multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 15, 187-219. [https://doi.org/10.1016/S1566-3124\(03\)15007-9](https://doi.org/10.1016/S1566-3124(03)15007-9)
- Drummet, A. R., Coleman, M. e Cable, S. (2003). Military families under stress: Implications for family life education. *Family Relations*, 52, 279-287. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2003.00279>
- Hall, L. K. (2008). *Counseling military families: What mental health professionals need to know*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203761984>
- Halvorson, A. (2010). *Understanding the military: The institution, the culture, and the people. Substance Abuse and mental health services administration*. http://beta.samhsa.gov/sites/default/files/military_white_paper_final.pdf
- Hobfoll, S. E. (1988). *The ecology of stress*. New York: Hemisphere Publishing Corporation. <https://doi.org/10.1002/smi.2460050415>
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources. A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.44.3.513>
- Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337-428. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
- Huebner, A. J. (2013). *Advice to the therapists working with military families*. National Council on Family Relations. <https://www.ncfr.org/ncfr-report/focus/military-families/advice-therapists>
- Huntington, S.P. (1996). *O Soldado e o Estado: Teoria e política das relações entre civis e militares*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército.
- Kuehner, C. A. (2013). My military: A Navy nurse practitioner's perspective on military culture and joining forces for veteran health. *Journal of the American association of Nurse Practitioners*, 25, 77-83. <https://doi.org/10.1111/j.17457599.2012.00810.x>
- Ludwig, A. C. (1998). *Democracia e ensino militar*. São Paulo: Cortez.
- Martins, P. (2013). *Stress percebido, hardiness e satisfação com a vida em alunos da Academia Militar: relação entre variáveis* (dissertação de mestrado). Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Nelson, D.L. e Simmons, B.L. (2003). Health psychology and work stress: A more positive approach. *Handbook of Occupational Health Psychology* (pp. 97-119). Washington: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10474-005>
- Nielsen, S. C. (2012). American civil-military relations today. The continuing relevance of Samuel P. Huntington's the soldier and the State. *International Affairs*, 88(2), 369-376. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2346.2012.01076.x>
- Nuankaew, W., Nuankaew, P., Bussaman, S., e Tanasirathum, P. (2017). Hidden academic relationship between academic achievement and higher education institutions. *2017 International Conference on Digital Arts, Media and Technology (ICDAMT)*, 308-313. IEEE. <https://doi.org/10.1109/ICDAMT.2017.7904982>
- Park, N. (2011). Military children and families: Strengths and challenges during peace and war. *American Psychologist*, 66, 65-72. <https://doi.org/10.1037/a0021249>
- Pascarella, E. e Terenzini, P. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosinha, A. J., Campos, M. e Silva, D. (2010). Autoeficácia ea adaptação ao ensino superior militar: Construção e validação de um instrumento de medida. *Revista de Psicologia Militar*, 19, 145-165.
- Rosinha, A. J. e Coelho, M. (2010). Desempenho académico e adaptação ao ensino superior militar. *Economia e Empresa*, 10, 141-160.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>
- Seco, G., Pereira, A., Filipe, L. e Alves, S. (2016). Promoção de sucesso académico e bem-estar em estudantes do IPL: alguns contributos do serviço de apoio ao estudante (Sape). Em L. Almeida e R. Castro (orgs.), *Ser estudante no ensino superior. O caso dos alunos do 1º ano*. (pp. 123-145). Braga, Portugal: Centro de Investigação em Educação-Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Simões, J. (2008). *Qualidade de vida: Estudo da validação para a população portuguesa* (dissertação de mestrado integrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Spanjaard, N., Hall, T. e Stegemann, N. (2018). Experiential learning: Helping students to become "career-ready". *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 26(2), 163-171. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2018.04.003>
- us Army War College. (2011). *Basics from the barracks: Military etiquette and protocol*. <http://www.carlisle.army.mil/orgs/SLDR/docs/Spouses%20Ediquette%20book.pdf>.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

