

ARTIGO ORIGINAL

Suporte tutorial percebido e adaptação ao ensino superior em estudantes do 1.º ano

Perceived tutor support and adaptation to higher education in first-year undergraduates

Jóni Ledo ¹

Cristina Antunes ²

¹ Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Departamento de Educação e Psicologia (UTAD), Vila Real, Portugal

² Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Escola Superior de Saúde (UTAD), Vila Real, Portugal

Recebido: 03/03/2025; Revisto: 20/11/2025; Aceite: 29/05/2026.

<https://doi.org/10.31211/rpics.2026.12.1.391>



Resumo

Contexto: A transição para o ensino superior envolve mudanças académicas, sociais e pessoais que podem condicionar a adaptação dos estudantes, em particular na adultez emergente, fase em que se situa a maioria dos estudantes que ingressam no ensino superior.

Objetivo: Examinar a associação entre o suporte tutorial percebido pelos estudantes e a adaptação ao ensino superior, bem como o respetivo valor preditivo. **Métodos:** Foi realizado um estudo quantitativo, transversal e correlacional, com 207 estudantes do primeiro ano de licenciatura de uma universidade portuguesa (74,4% do sexo feminino; idades entre 17 e 39 anos, $M = 19,63$; $DP = 3,53$). Os participantes responderam ao Questionário de Adaptação ao Ensino Superior e à *Social Support Appraisal Scale*, à qual foi acrescentada uma dimensão destinada a avaliar a perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelo tutor. **Resultados:** O suporte tutorial percebido correlacionou-se positiva e significativamente com três dimensões da adaptação ao ensino superior: adaptação institucional, adaptação social e adaptação académica. Não se observaram diferenças significativas em função do sexo dos estudantes nem da escolaridade dos progenitores. A regressão linear hierárquica identificou o suporte tutorial percebido como preditor significativo da adaptação ao ensino superior ($\beta = 0,28$; $p < 0,01$), explicando um acréscimo de 7,8% da variância.

Conclusões: Os resultados sugerem que o suporte tutorial percebido pode constituir um recurso relevante na adaptação dos estudantes do primeiro ano ao ensino superior. Estes dados reforçam a pertinência de programas de tutoria estruturados no acompanhamento da transição académica, embora estudos longitudinais e multi-institucionais sejam necessários para clarificar a evolução e os efeitos destes programas ao longo do percurso académico.

Palavras-chave: Adaptação ao Ensino superior; Estudantes do 1.º ano; Suporte social percebido; Tutoria.

Abstract

Background: The transition to higher education involves academic, social, and personal changes that may challenge students' adaptation, particularly during emerging adulthood, a developmental period that includes many first-year students. **Objective:** To examine the association between students' perceived tutor support and adaptation to higher education, as well as its predictive value. **Method:** A quantitative, cross-sectional, correlational study was conducted with 207 first-year undergraduate students from a Portuguese university (74.4% female students; aged 17 to 39 years, $M = 19.63$; $SD = 3.53$). Participants completed the Adaptation to Higher Education Questionnaire and the Social Support Appraisal Scale, to which a dimension assessing students' perceptions of social support from tutors was added. **Results:** Perceived tutor support was positively and significantly correlated with three dimensions of adaptation to higher education: institutional, social, and academic adaptation. No significant differences were found according to students' sex or parents' educational level. Hierarchical linear regression identified perceived tutor support as a significant predictor of adaptation to higher education ($\beta = .28$; $p < .01$), explaining an additional 7.8% of the variance. **Conclusions:** The findings suggest that perceived tutor support may constitute a relevant resource for first-year students' adaptation to higher education. These results support the relevance of structured tutoring programs during the transition to higher education, although longitudinal and multi-institutional research is needed to clarify the development and effects of these programs across students' academic pathways.

Keywords: Adaptation to higher education; First-year students; Perceived social support; Tutoring; University.

Introdução

A transição do ensino secundário para o ensino superior constitui um período com mudanças relevantes no percurso de vida do estudante, marcado pela separação dos vínculos familiares e de amizade de origem e pela necessidade de adaptação a um novo contexto académico, social e organizacional (Rossato et al., 2024). Este processo de adaptação não se circunscreve à dimensão académica, articulando-se também com as dimensões pessoal e social, que contribuem de forma indissociável para os resultados académicos e para o bem-estar do estudante (Tomás et al., 2014). Torna-se, por isso, fundamental que as instituições do ensino superior disponham de mecanismos de apoio que atenuem o impacto das mudanças associadas a este período e sustentem o equilíbrio psicossocial dos estudantes.

A maioria dos estudantes que ingressa no primeiro ano enquadra-se na fase desenvolvimental designada por adulez emergente, situada entre a adolescência e a idade adulta e caracterizada pela exploração de uma pluralidade de possibilidades vocacionais, relacionais e identitárias (Arnett, 2000). Esta exploração proporciona maior margem de decisão pessoal, mas também maior exposição à incerteza e à frustração associadas à não concretização dos projetos individuais. As transformações psicológicas próprias desta fase incluem a construção da identidade, do autoconceito e da autonomia económica, psicológica e social, processos que se prolongam até à aquisição efetiva do estatuto de adulto (Andrade, 2016). O ingresso no ensino superior assume, neste enquadramento, um significado desenvolvimental específico, ao coincidir com decisões estruturantes do percurso de vida.

A adaptação ao ensino superior constitui um processo multidimensional, abrangendo as dimensões académica, institucional, social, pessoal-emocional e de desenvolvimento da carreira (Araújo et al., 2014). Entre os fatores facilitadores deste processo, o suporte social percebido tem sido reconhecido

como um recurso central, contribuindo para o ajustamento académico, social e institucional dos estudantes no ensino superior (Rahat & Ilhan, 2016; Tinajero et al., 2020; Tomás et al., 2014). A perceção de apoio por parte de figuras significativas — familiares, pares e agentes institucionais — pode atenuar o efeito dos desafios motivacionais, comunicacionais, cognitivos e regulamentares que comprometem o processo de adaptação (Orlova et al., 2018). Para os estudantes que se distanciam da família de origem, a redução do apoio familiar imediato reforça a relevância das figuras de suporte presentes no próprio contexto universitário (Gonçalves & Almeida, 2024).

Reconhece-se atualmente que a missão das instituições de ensino superior não se circunscreve à promoção do sucesso académico, devendo articular-se com a disponibilização de recursos psicossociais que sustentem a adaptação dos estudantes (Gonçalves & Almeida, 2024). É neste enquadramento que os programas de tutoria têm assumido crescente centralidade, em particular no espaço europeu de ensino superior, ao constituírem um dispositivo de acompanhamento estruturado que articula apoio académico, social e pessoal e que se orienta para a promoção da aprendizagem autorregulada (Albanaes et al., 2015; Villarrubia Zúñiga et al., 2024).

Embora não exista uma definição consensual de tutoria, a literatura converge em entendê-la como o conjunto de ações desenvolvidas pelo tutor com o objetivo de apoiar o tutorado na aprendizagem académica e no seu desenvolvimento pessoal e profissional (Albanaes et al., 2015; Álvarez Aguilar et al., 2012). Cabe ao tutor orientar, aconselhar e acompanhar o estudante, contribuindo para a gestão do estudo e do tempo, para a aprendizagem autorregulada e, em sentido mais amplo, para a orientação vocacional e o apoio na resolução de problemas (López et al., 2012).

A qualidade da relação estabelecida entre tutor e tutorado constitui um elemento crítico para a eficácia dos programas de tutoria, na medida em que influencia o desenvolvimento cognitivo e emocional do estudante. O tutor desempenha uma função mediadora entre os docentes e os estudantes, promovendo interações significativas com os restantes intervenientes no processo educativo, pelo que a implementação destes programas exige atenção a parâmetros relacionais específicos para que os objetivos de proximidade e de qualidade interativa sejam efetivamente concretizados (Lee et al., 2017). Estudos no contexto do ensino superior têm documentado que os estudantes que beneficiam de programas de tutoria apresentam melhor desempenho académico e taxas de aprovação mais elevadas, sobretudo quando o tutor compreende os objetivos do programa e promove a autonomia do tutorado para a resolução de problemas (Paredes-Ayrac et al., 2022). Uma revisão sistemática recente confirma o contributo da tutoria para o desenvolvimento académico e de carreira dos estudantes do ensino superior, sublinhando, todavia, a heterogeneidade dos modelos de tutoria e a necessidade de desenhos de investigação mais robustos (Nabi et al., 2024).

Apesar do crescente investimento institucional em programas de tutoria no ensino superior, a investigação empírica sobre o seu papel na adaptação dos estudantes é ainda escassa no contexto português, em parte por se tratar de iniciativas relativamente recentes em muitas instituições. Acresce que, embora o suporte social percebido seja um construto bem estabelecido na literatura, o papel específico do tutor enquanto fonte deste suporte permanece pouco documentado. O presente estudo

procurou contribuir para esta lacuna, propondo-se: (a) examinar a associação entre a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores e a adaptação ao ensino superior; (b) avaliar as diferenças na adaptação ao ensino superior em função do sexo dos estudantes; (c) avaliar a associação entre a escolaridade dos progenitores e a adaptação ao ensino superior; (d) analisar diferenças na adaptação ao ensino superior em função do grupo etário; e (e) analisar em que medida a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores prediz a adaptação ao ensino superior.

Método

Participantes

Participaram no estudo 207 estudantes do primeiro ano de licenciatura de uma universidade do interior de Portugal, 154 do sexo feminino (74,4%) e 53 do sexo masculino (25,6%). Todos se encontravam integrados no programa de tutoria da instituição, ao qual haviam sido afetos, com a designação de um docente-tutor, no momento da matrícula, havia sete meses à data da recolha de dados. A amostra abrangeu estudantes de nove cursos: Psicologia, Engenharia Mecânica, Bioquímica, Serviço Social, Engenharia Biomédica, Enfermagem, Engenharia Zootécnica, Biologia e Geologia, e Línguas e Relações Empresariais. As idades situaram-se entre os 17 e os 39 anos ($M = 19,63$ e $DP = 3,53$). Quanto às habilitações literárias dos progenitores, 71,2% dos estudantes indicaram que o pai possuía, no máximo, o 3.º ciclo do ensino básico, proporção que se situou em 54,3% relativamente à mãe.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico

O questionário sociodemográfico foi desenvolvido para a presente investigação e reuniu questões destinadas a caracterizar os participantes quanto à idade, ao sexo, ao curso frequentado e às habilitações literárias dos progenitores.

Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES)

O QAES avalia a adaptação do estudante ao ensino superior em cinco dimensões: Adaptação Institucional, Adaptação Social, Adaptação Pessoal-Emocional, Adaptação Ao Estudo/Académica e Projeto/Desenvolvimento de Carreira. No estudo presente, foi utilizada a versão reduzida, construída e validada por Araújo et al. (2014), composta por 40 itens respondidos numa escala de tipo Likert de cinco pontos (1 = *discordo totalmente*; 5 = *concordo totalmente*), com pontuações totais entre 40 e 200. Pontuações mais elevadas traduzem melhor adaptação ao ensino superior. Na validação original, o QAES apresentou boa consistência interna, com valores de alfa de Cronbach entre 0,80 e 0,90. Na presente amostra, a consistência interna foi $\alpha = 0,80$ para a escala total; $\alpha = 0,80$ para adaptação institucional; $\alpha = 0,90$ para adaptação social; $\alpha = 0,82$ para adaptação ao estudo/académica; $\alpha = 0,90$ para desenvolvimento de carreira; $\alpha = 0,89$ para adaptação pessoal-emocional.

Social Support Appraisal Scale (SSA)

A SSA avalia a percepção de suporte social. A versão original, desenvolvida por Vaux (1986), é composta por 23 itens distribuídos por três dimensões: suporte percebido por parte dos amigos, suporte percebido por parte da família e suporte percebido por parte de outras pessoas em geral. A versão portuguesa de Antunes e Fontaine (1994/1995) acrescentou uma dimensão relativa ao suporte social percebido por parte dos professores, totalizando 30 itens. Os itens são respondidos numa escala de tipo Likert de seis pontos (1 = *discordo totalmente*; 6 = *concordo totalmente*), sendo que pontuações mais elevadas indicam melhor percepção de suporte social. Para a presente investigação, acrescentou-se uma dimensão adicional, designada SSA-Tut, destinada a avaliar a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores. Esta dimensão foi construída a partir da dimensão relativa aos professores, substituindo-se o termo “professor” por “tutor”. A versão utilizada no presente estudo incluiu, assim, 37 itens. O resultado total apresenta uma amplitude possível entre 37 e 222 pontos. Relativamente às subescalas, as amplitudes possíveis são: amigos (7–42), família (8–48), suporte geral (8–48), professores (7–42) e tutores (7–42). A versão da dimensão SSA-Tut utilizada no estudo pode ser consultada no Anexo A. As propriedades psicométricas preliminares da versão utilizada, com inclusão da dimensão SSA-Tut, são apresentadas nos Resultados.

Procedimento

O estudo foi previamente submetido à apreciação da Comissão de Ética da Universidade, que emitiu parecer favorável (Doc 3/CE/2017). Foram solicitadas autorizações para utilização do QAES e da versão portuguesa da SSA aos respetivos autores. No caso da SSA, foi ainda solicitada autorização aos autores da versão portuguesa para a criação da dimensão SSA-Tut, construída a partir da dimensão relativa aos professores, com substituição do termo “professores” por “tutor”.

Consideraram-se elegíveis os estudantes matriculados no primeiro ano de licenciatura, integrados no programa de tutoria da Universidade e presentes em sala no momento da recolha. Foram excluídos questionários incompletos e respostas de estudantes que não pertenciam ao público-alvo definido.

Obtida a autorização das direções dos cursos selecionados, contactaram-se os docentes responsáveis pelas unidades curriculares para autorizar a recolha de dados em contexto de sala de aula. A escolha dos cursos teve como objetivo assegurar a representação de estudantes das diferentes escolas da Universidade. A recolha decorreu ao longo de três meses, entre fevereiro e maio de 2017, por conveniência, e foi conduzida pelo investigador principal. Antes do preenchimento dos questionários, os participantes foram informados dos objetivos do estudo, do caráter voluntário da participação, da confidencialidade e anonimato das respostas e da possibilidade de desistência em qualquer momento, em conformidade com a Declaração de Helsínquia relativa à investigação com seres humanos.

Análise Estatística

O tratamento dos dados foi efetuado com recurso ao IBM SPSS Statistics, versão 29. Foram calculadas estatísticas descritivas para caracterização da amostra e das variáveis em estudo, incluindo frequências e percentagens para variáveis categóricas, e médias e desvios-padrão para variáveis quantitativas. A consistência interna das escalas e subescalas utilizadas foi estimada através do alfa de Cronbach.

Antes das análises inferenciais, foram avaliados os pressupostos dos testes paramétricos, incluindo a distribuição das variáveis, através da inspeção da assimetria e curtose, bem como da análise gráfica por meio de histogramas e gráficos Q–Q, complementada pelo teste de normalidade de Shapiro–Wilk e a homogeneidade das variâncias quando aplicável. A utilização de testes paramétricos foi fundamentada na dimensão da amostra e na robustez destes procedimentos a desvios moderados da normalidade. Para a regressão linear, foram avaliados os pressupostos de linearidade, independência dos resíduos, normalidade dos resíduos, homocedasticidade, ausência de multicolinearidade e ausência de casos influentes com recurso ao teste de Durbin–Watson, análise gráfica dos resíduos, valores de tolerância e VIF, e distância de Cook.

A estrutura interna preliminar da versão modificada da SSA, com inclusão da dimensão SSA-Tut, foi examinada através de uma análise em componentes principais (ACP), tendo sido utilizados o método de extração por componentes principais, a rotação Varimax e o critério de retenção de componentes com autovalores superiores a 1. A adequação da matriz de dados foi avaliada através do índice KMO, o teste de esfericidade de Bartlett, as cargas fatoriais/componentes, a percentagem de variância explicada e a consistência interna das dimensões.

Para analisar a associação entre a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores e a adaptação ao ensino superior, recorreu-se ao coeficiente de correlação de Pearson. As diferenças na adaptação ao ensino superior em função do sexo foram analisadas através do teste *t* de Student para amostras independentes. A idade foi recodificada em três grupos — 18 anos ou menos, 19 anos, e 20 anos ou mais — e as diferenças na adaptação ao ensino superior em função do grupo etário foram analisadas através de ANOVA de um fator. Quando aplicável, as comparações múltiplas foram examinadas através do teste *post hoc* de Tukey (HSD), assumindo homogeneidade das variâncias. A relação entre as habilitações literárias dos progenitores e a adaptação ao ensino superior foi examinada através de correlação de Pearson.

Por fim, foi realizada regressão linear hierárquica para avaliar o valor preditivo da percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores na adaptação ao ensino superior. A adaptação ao ensino superior foi definida como variável dependente. No primeiro bloco, foram introduzidas as variáveis sociodemográficas sexo, idade, escolaridade do pai e escolaridade da mãe; no segundo bloco, foi introduzida a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores, permitindo estimar o acréscimo de variância explicada por esta variável.

Resultados

Análise Psicométrica Preliminar da Versão Modificada da SSA

Antes das análises relativas aos objetivos principais do estudo, examinou-se a estrutura interna da versão modificada da SSA, com inclusão da dimensão SSA-Tut, destinada a avaliar a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores. A versão analisada incluiu 37 itens e foi respondida por 207

participantes, correspondendo a um rácio de 5,6 participantes por item. A adequação dos dados à ACP foi confirmada pelo índice KMO = 0,89 e pelo teste de esfericidade de Bartlett, $\chi^2(666) = 5580$, $p < 0,001$. A solução de quatro componentes da versão portuguesa da SSA (Antunes & Fontaine, 1994/1995) explicava 58,4% da variância. Com a inclusão da dimensão SSA-Tut, a solução de cinco componentes explicou 62,9% da variância. As cargas nos componentes variaram entre 0,31 e 0,90, com os itens a apresentar saturações nos componentes previstos, sem cargas cruzadas relevantes. Na presente amostra, todas as dimensões apresentaram boa consistência interna: SSA-Amigos ($\alpha = 0,87$), SSA-Família ($\alpha = 0,90$), SSA-Professores ($\alpha = 0,82$), SSA-Geral ($\alpha = 0,85$) e SSA-Tut ($\alpha = 0,88$).

Relação Entre a Perceção dos Estudantes Sobre o Suporte Social Prestado pelos Tutores e a Adaptação ao Ensino Superior

O coeficiente de correlação entre a perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores e as dimensões da adaptação ao ensino superior são apresentados na Tabela 1. Verificou-se uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores e três dimensões da adaptação ao ensino superior: adaptação institucional, adaptação social e adaptação ao estudo/académica. As dimensões projeto/desenvolvimento de carreira e adaptação pessoal-emocional não apresentaram associações estatisticamente significativas.

Tabela 1

Correlações entre a Perceção dos Estudantes sobre o Suporte Social Prestado pelos Tutores e as Dimensões da Adaptação ao Ensino Superior

Variável	QAES				
	Adaptação institucional	Adaptação Social	Adaptação Académica	Projeto/desenvolvimento de Carreira	Adaptação Pessoal-Emocional
SSA Tut	0,28**	0,24**	0,21**	0,11	-0,07

Nota. SSA-Tut = dimensão de perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores. QAES = Questionário de Adaptação ao Ensino Superior.

** $p < 0,01$.

Diferenças na Adaptação ao Ensino Superior em Função do Sexo

Não se observaram diferenças estatisticamente significativas entre estudantes do sexo feminino e estudantes do sexo masculino em nenhuma das dimensões da adaptação ao ensino superior: adaptação institucional, $t(205) = -1,25$, $p = 0,211$, d de Cohen = 0,20; adaptação social, $t(205) = -1,37$, $p = 0,174$, d de Cohen = 0,22; adaptação académica, $t(205) = -1,33$, $p = 0,185$, d de Cohen = 0,21; projeto/desenvolvimento de carreira, $t(205) = 0,60$, $p = 0,550$, d de Cohen = 0,10; e adaptação pessoal-emocional, $t(205) = -1,68$, $p = 0,095$, d de Cohen = 0,27.

Relação Entre a Escolaridade dos Progenitores e a Adaptação ao Ensino Superior

As correlações entre a escolaridade dos progenitores e a adaptação ao ensino superior não foram estatisticamente significativas. A escolaridade do pai não se associou significativamente à adaptação ao ensino superior, $r = -0,05$, $p = 0,443$. Do mesmo modo, a escolaridade da mãe não se associou significativamente à adaptação ao ensino superior, $r = 0,05$, $p = 0,464$.

Relação entre a Idade dos Estudantes e a Adaptação ao Ensino Superior

A idade foi recodificada em três grupos: 18 anos ou menos ($n = 95$), 19 anos ($n = 60$) e 20 anos ou mais ($n = 52$). Na Tabela 2 apresentam-se os resultados da análise de variância das dimensões da adaptação ao ensino superior em função do grupo etário.

A ANOVA revelou diferenças estatisticamente significativas entre grupos etários apenas na dimensão projeto/desenvolvimento de carreira, $F(2, 204) = 4,72$, $p = 0,010$, $\eta^2 = 0,04$. Nesta dimensão, as pontuações médias foram mais elevadas no grupo com 20 anos ou mais ($M = 32,42$; $DP = 5,04$) do que no grupo com 18 anos ou menos ($M = 29,95$; $DP = 4,94$) e no grupo com 19 anos ($M = 29,53$; $DP = 6,24$). As comparações *post hoc* com o teste de Tukey HSD indicaram que o grupo com 20 anos ou mais apresentou pontuações significativamente superiores às do grupo com 18 anos ou menos ($p = 0,022$) e às do grupo com 19 anos ($p = 0,019$). Nas restantes dimensões, não se observaram diferenças estatisticamente significativas em função do grupo etário.

Tabela 2

Análise de Variância das Dimensões da Adaptação ao Ensino Superior em Função do Grupo Etário

Dimensão do QAES	F	gl	p	η^2
Adaptação Institucional	1,17	2, 203	0,312	0,01
Adaptação Social	1,22	2, 204	0,297	0,01
Adaptação Académica	0,82	2, 204	0,442	0,01
Projeto/Desenvolvimento de Carreira	4,72	2, 204	0,010	0,04
Adaptação Pessoal-Emocional	0,78	2, 204	0,460	0,01

Nota. QAES = Questionário de Adaptação ao Ensino Superior.

Preditores da Adaptação ao Ensino Superior

Antes da análise de regressão, foram avaliados os pressupostos do modelo. A independência dos resíduos foi examinada pelo teste de Durbin-Watson, cujo valor foi de $DW = 1,87$, sugerindo ausência de autocorrelação relevante dos resíduos. A multicolinearidade foi avaliada pelos valores de tolerância e pelo fator de inflação da variância, que se situaram entre 0,588 e 0,968 e entre 1,033 e 1,713 respetivamente, indicando ausência de multicolinearidade problemática. A inspeção dos resíduos estandardizados indicou

distribuição aproximadamente normal, e a análise gráfica dos resíduos face aos valores preditos sugeriu linearidade e homocedasticidade aceitáveis. A presença de casos influentes foi avaliada por meio da distância de Cook, cujo valor máximo foi 0,106, indicando ausência de casos excessivamente influentes.

Na análise de regressão linear hierárquica (Tabela 3), o Modelo 1 com inclusão das variáveis sociodemográficas explicou 3,2% da variância da adaptação ao ensino superior, $R^2 = 0,032$, R^2 ajustado = 0,01, $F(4, 195) = 1,59$, $p = 0,178$. Nenhuma das variáveis sociodemográficas apresentou contributo estatisticamente significativo. Com a inclusão da percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores, o Modelo 2 explicou 11,0% da variância da adaptação ao ensino superior, $R^2 = 0,110$, R^2 ajustado = 0,09, $F(5, 194) = 4,81$, $p < 0,001$. O acréscimo de variância explicada foi de 7,8 pontos percentuais, $\Delta R^2 = 0,078$, $\Delta F(1, 194) = 17,00$, $p < 0,001$. No Modelo 2, a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores foi o único preditor estatisticamente significativo da adaptação ao ensino superior, $B = 0,085$, $SE B = 0,021$, $\beta = 0,284$, $p < 0,001$.

Tabela 3

Regressão Linear Hierárquica para a Predição da Adaptação ao Ensino Superior

Variável	Modelo 1				Modelo 2			
	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>p</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>p</i>
Sexo	0,10	0,05	0,13	0,060	0,08	0,05	0,09	0,140
Idade	0,01	0,01	0,06	0,400	0,01	0,01	0,04	0,470
Escolaridade do Pai	-0,03	0,02	-0,13	0,160	-0,02	0,02	-0,09	0,270
Escolaridade da Mãe	0,03	0,02	0,14	0,130	0,03	0,02	0,09	0,150
SSA-Tut	—	—	—	—	0,09	0,02	0,28	< 0,001
R^2	0,032				0,110			
R^2 Ajustado	0,010				0,090			
<i>F</i> do Modelo	1,59				4,81			
ΔR^2	—				0,078			
ΔF	—				17,00			

Nota. $N = 200$. *B* = coeficiente não padronizado; *SE B* = erro-padrão do coeficiente não padronizado; β = coeficiente padronizado; SSA-Tut = dimensão de percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores. No Modelo 1, foram incluídas as variáveis sociodemográficas; no Modelo 2, foi acrescentada a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores.

Discussão

O presente estudo examinou a associação entre a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores e a adaptação ao ensino superior numa amostra de 207 estudantes do primeiro ano de licenciatura. Os resultados mostraram que esta percepção se associou positiva e significativamente à adaptação institucional, social e académica, embora com efeitos de pequena magnitude. Não se observaram associações significativas com o projeto/desenvolvimento de carreira nem com a adaptação pessoal-emocional. Também não se registaram diferenças significativas na adaptação em função do sexo

dos estudantes nem associações significativas com a escolaridade dos progenitores. A idade diferenciou apenas a dimensão projeto/desenvolvimento de carreira, com pontuações mais elevadas entre os estudantes com 20 ou mais anos. Por fim, a análise de regressão linear hierárquica identificou a percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores como preditor significativo da adaptação ao ensino superior, para além das variáveis sociodemográficas consideradas.

Perceção de Suporte Social Prestado pelos Tutores e a Adaptação ao Ensino Superior

A percepção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores associou-se positiva e significativamente à adaptação institucional, social e académica. Estes resultados são consistentes com a literatura que conceptualiza o suporte social percebido como um recurso relevante na transição para o ensino superior, contribuindo para o ajustamento académico, social e institucional dos estudantes (Tinajero et al., 2020; Tomás et al., 2014). No presente estudo, os coeficientes observados correspondem a efeitos de pequena magnitude, explicando aproximadamente 7,8% da variância na adaptação institucional, 5,8% na adaptação social e 4,4% na adaptação académica. Esta magnitude é coerente com a natureza multifatorial da adaptação ao ensino superior, que depende da articulação entre recursos individuais, familiares, relacionais, académicos e institucionais.

A associação mais consistente com as dimensões institucional, social e académica sugere que a percepção de suporte fornecido pelos tutores pode ser particularmente relevante nos domínios mais diretamente implicados na integração inicial no contexto universitário. O tutor pode funcionar como figura de mediação entre o estudante e a instituição, facilitando o conhecimento das normas académicas, a orientação no percurso formativo, a resolução de dificuldades iniciais e a construção de vínculos com o novo contexto educativo. Esta interpretação é compatível com a literatura sobre tutoria no ensino superior, que destaca o papel do acompanhamento estruturado na integração, orientação e promoção da autonomia dos estudantes (Albanaes et al., 2015; Lee et al., 2017; Paredes-Ayrac et al., 2022).

Em contraste, não se observaram associações significativas com o projeto/desenvolvimento de carreira nem com a adaptação pessoal-emocional. Esta ausência de associação deve ser interpretada com prudência. Uma explicação possível é que estas dimensões dependam de processos mais prolongados, intrapessoais ou especializados do que aqueles que tendem a ser mobilizados num programa de tutoria ainda recente ou centrado sobretudo na integração académica e institucional. A literatura sobre mentoria no ensino superior mostra que os efeitos sobre o desenvolvimento de carreira são heterogéneos e dependem do tipo de mentoria, da qualidade da relação, do conteúdo das interações e do contexto institucional (Nabi et al., 2024). Do mesmo modo, o apoio socioemocional exige vínculos consistentes e práticas intencionais, pelo que os efeitos nesta dimensão poderão não emergir de forma imediata ou com programas de menor intensidade. Assim, os resultados não indicam ausência de relevância da tutoria para estes domínios, mas antes que, nesta amostra e neste momento de avaliação, a percepção de suporte tutorial se associou sobretudo às dimensões institucional, social e académica da adaptação.

Diferenças na Adaptação em Função do Sexo

Não se observaram diferenças estatisticamente significativas na adaptação ao ensino superior entre estudantes do sexo feminino e estudantes do sexo masculino. No entanto, a literatura sobre a transição para o ensino superior tem documentado diferenças em função do sexo em alguns indicadores de adaptação, dificuldades antecipadas ou dificuldades sentidas, embora a direção e a magnitude desses efeitos possam variar em função do contexto, dos indicadores avaliados e das características da amostra (Araújo et al., 2016; Casanova et al., 2020).

A ausência de diferenças significativas no presente estudo pode estar relacionada com a assimetria amostral entre estudantes do sexo feminino e do sexo masculino, que reduz a precisão das estimativas e pode limitar a capacidade para detetar diferenças de pequena magnitude. Além disso, a integração no mesmo programa institucional de tutoria pode ter contribuído para alguma homogeneização das experiências iniciais de adaptação, embora esta possibilidade não possa ser testada diretamente com o desenho adotado. Por isso, estes resultados devem ser interpretados como evidência de ausência de diferenças estatisticamente significativas nesta amostra, e não como demonstração de inexistência de diferenças entre sexos na adaptação ao ensino superior.

Associação Entre a Escolaridade dos Progenitores e a Adaptação ao Ensino Superior

A escolaridade dos pais não se associou significativamente à adaptação ao ensino superior. Este resultado contrasta com estudos que sugerem que o contexto familiar e a condição de estudante de primeira geração podem influenciar a transição para o ensino superior, nomeadamente através de diferenças nos recursos informacionais, nas expectativas académicas e no apoio familiar disponível (Araújo et al., 2016). No presente estudo, a ausência de associação pode refletir a reduzida variabilidade da escolaridade dos progenitores, uma vez que apenas uma proporção limitada dos estudantes tinha pai ou mãe com formação superior.

Outra possibilidade é que a escolaridade dos progenitores, isoladamente, não capte de forma suficientemente sensível os recursos familiares relevantes para a adaptação. Variáveis como capital cultural, apoio emocional e instrumental, expectativas familiares, conhecimento prévio sobre o funcionamento do ensino superior e estatuto de estudante de primeira geração poderiam oferecer uma caracterização mais fina do contexto familiar. Assim, a ausência de associação significativa deve ser entendida como específica da operacionalização usada neste estudo e não como evidência de irrelevância do contexto familiar para a adaptação ao ensino superior.

Diferenças na Adaptação ao Ensino Superior em Função da Idade

A idade diferenciou apenas a dimensão projeto/desenvolvimento de carreira, com os estudantes com 20 ou mais anos a apresentarem pontuações mais elevadas do que os grupos etários mais jovens. Este resultado é compatível com uma interpretação desenvolvimental: estudantes ligeiramente mais velhos

podem apresentar maior maturidade vocacional, maior clarificação de objetivos acadêmicos e profissionais, ou uma representação mais consolidada da relação entre o curso frequentado e os projetos futuros. Esta leitura articula-se com o enquadramento da adultez emergente, período caracterizado pela exploração identitária, vocacional e relacional (Arnett, 2000; Andrade, 2016).

Nas restantes dimensões da adaptação, não se observaram diferenças significativas em função do grupo etário. Este padrão sugere que os domínios institucional, social, académico e pessoal-emocional podem estar mais diretamente relacionados com as exigências imediatas da transição para o ensino superior do que com a idade em si, pelo menos numa amostra em que a maioria dos participantes se situa numa faixa etária relativamente próxima. Em estudos futuros, poderá ser útil distinguir idade cronológica, percurso académico prévio, estatuto de trabalhador-estudante, mudança de residência e experiência anterior no ensino superior, dado que estes fatores podem contribuir de forma diferenciada para a adaptação.

Preditores de Adaptação ao Ensino Superior

Na regressão linear hierárquica, nenhuma das variáveis sociodemográficas apresentou contributo individual estatisticamente significativo para a adaptação ao ensino superior. Com a inclusão da perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores, o modelo aumentou a variância explicada em 7,8 pontos percentuais, assumindo-se esta variável como preditor significativo da adaptação.

Este resultado reforça a relevância do suporte social percebido na adaptação ao ensino superior e sugere que o tutor pode constituir uma fonte específica de suporte no contexto institucional. A evidência é coerente com estudos que identificam o suporte social percebido como fator associado ao ajustamento, ao sucesso académico e à redução do risco de dificuldades na transição universitária (Tinajero et al., 2020; Tomás et al., 2014). Contudo, a interpretação deve permanecer associativa e preditiva, não causal. O desenho transversal não permite estabelecer se a perceção de maior suporte tutorial conduz a melhor adaptação, se estudantes mais adaptados percecionam de forma mais favorável o apoio prestado pelos tutores, ou se ambas as variáveis são influenciadas por fatores não medidos, como motivação académica, autoeficácia, qualidade das relações com pares ou envolvimento institucional.

Implicações Teóricas e Práticas

Do ponto de vista teórico, os resultados apoiam a inclusão do tutor como figura potencialmente relevante no quadro das fontes de suporte social percebido pelos estudantes do ensino superior. A adaptação universitária tem sido frequentemente analisada a partir de recursos pessoais, familiares e de pares; o presente estudo acrescenta evidência sobre o papel de uma fonte institucional específica, o tutor, no apoio à integração de estudantes do primeiro ano.

A análise psicométrica preliminar da versão modificada da SSA com inclusão da dimensão SSA-Tut mostrou consistência interna adequada na presente amostra. Este resultado é promissor, mas deve ser interpretado como evidência preliminar, dado que a dimensão acrescentada necessita de validação adicional em amostras independentes, com análise fatorial confirmatória e estudo de outras fontes de evidência de validade.

Do ponto de vista aplicado, os resultados sugerem que os programas de tutoria podem constituir um recurso institucional relevante para apoiar a adaptação ao ensino superior, sobretudo nas dimensões institucional, social e académica. Para potenciar este contributo, as instituições devem assegurar formação específica dos tutores, clarificação dos objetivos do programa, regularidade dos contactos tutor-tutorado, monitorização da qualidade da relação e articulação com outros serviços de apoio académico, psicológico e vocacional. A integração da tutoria em políticas institucionais de promoção do sucesso académico poderá contribuir para reduzir sentimentos de isolamento, facilitar a navegação no contexto universitário e apoiar a permanência dos estudantes no ensino superior.

Limitações

A interpretação dos resultados deve considerar várias limitações. Em primeiro lugar, o desenho transversal não permite inferências causais nem avaliação da evolução da relação tutor-tutorado ao longo do tempo. Em segundo lugar, a amostra foi de conveniência e circunscrita a uma única universidade do interior de Portugal, o que limita a generalização dos resultados para outros contextos institucionais. Em terceiro lugar, a assimetria entre estudantes do sexo feminino e do sexo masculino pode ter reduzido a capacidade para detetar diferenças entre sexos. Em quarto lugar, os dados foram obtidos exclusivamente por autorrelato, podendo estar sujeitos a desejabilidade social, variância de método comum e variações individuais na perceção do suporte recebido. Em quinto lugar, a magnitude pequena dos efeitos observados indica que a adaptação ao ensino superior depende de múltiplos fatores não incluídos no modelo. Por fim, a dimensão SSA-Tut foi criada para este estudo a partir da dimensão relativa aos professores, pelo que a evidência psicométrica disponível deve ser considerada preliminar.

Direções Futuras

Estudos futuros devem recorrer a desenhos longitudinais que permitam acompanhar a evolução da perceção de suporte tutorial, da adaptação e da permanência dos estudantes ao longo do percurso académico. Será igualmente importante desenvolver estudos multi-institucionais, com amostras mais equilibradas quanto ao sexo, mais diversificadas quanto às áreas de formação e com maior variabilidade no *background* familiar. A investigação futura deverá ainda comparar diferentes modelos de tutoria, incluindo tutoria docente-estudante, tutoria entre pares e modelos com componente socioemocional ou vocacional explícita. Abordagens qualitativas e mistas poderão aprofundar os mecanismos através dos quais a relação tutor-tutorado facilita, ou não, a integração académica, social e institucional dos estudantes.

Conclusão

O presente estudo contribui para a compreensão do papel da tutoria na transição para o ensino superior, mostrando que a perceção dos estudantes sobre o suporte social prestado pelos tutores se articula sobretudo com dimensões centrais da integração inicial: a adaptação institucional, social e académica. Embora os efeitos observados sejam modestos e devam ser interpretados no quadro de um desenho transversal-correlacional, os resultados são coerentes com a natureza multifatorial da adaptação ao

ensino superior e sugerem que a tutoria pode constituir um recurso institucional relevante no acompanhamento dos estudantes do primeiro ano. Neste sentido, o estudo reforça a pertinência de programas de tutoria estruturados, monitorizados e articulados com outras respostas de apoio académico e psicossocial, bem como a necessidade de investigação longitudinal e multi-institucional que permita clarificar a evolução e os efeitos destes programas no percurso académico dos estudantes.

Agradecimentos e Autoria

Agradecimentos: Os autores não indicaram quaisquer agradecimentos.

Conflito de interesses: Não existe nenhum conflito de interesse entre os investigadores seja em crença financeira/pessoal que possa afetar a sua objetividade, ou influenciar o seu estudo.

Fontes de financiamento: Não se aplica.

Declaração de contributos de autoria CRediT: **J.L.:** Conceptualização; Metodologia; Análise Formal; Investigação; Redação – Rascunho Original; Visualização; Gestão de Projeto. **C.A.:** Conceptualização; Metodologia; Validação; Redação – Revisão & Edição; Supervisão e Administração.

Referências

- Albanaes, P., Marques de Sousa S. F., & Patta Bardagi, M. (2015). Tutoring and mentoring programs in Brazilian universities: A bibliometric study. *Revista de Psicologia (Lima)*, 33(1), 21–56. <https://bit.ly/4blrs19>
- Álvarez Aguilar, N., Marín Rodríguez, C., & Torres Bugdud, A. (2012). La interacción tutor-estudiante en la educación superior: Un acercamiento a su diagnóstico. *Humanidades Médicas*, 12(3), 409–426. <https://bit.ly/41b31SM>
- Andrade, C. (2016). A construção da identidade, auto-conceito e autonomia em adultos emergentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(1), 137–146. <https://doi.org/n8st>
- Antunes, C. & Fontaine, A. M. (1994/1995). Diferenças na percepção do apoio social na adolescência: Adaptação de uma escala, o "Social Support Appraisal" (SSA) de Vaux et al. (1980). *Cadernos de Consulta Psicológica*, 10(11), 115–127. <https://hdl.handle.net/10216/15578>
- Araújo, A. M., Almeida, L. S., Ferreira, J. A., Santos, A. A., Noronha, A. P., & Zanon, C. (2014). Questionário de adaptação ao ensino superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. *Psicologia, Educação e Cultura*, 18(1), 131–145. <https://bit.ly/3EXFygs>
- Araújo, A. M., dos Santos, A. A., Noronha, A. P., Zanon, C., Ferreira, J. A., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: Um estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 102–111. <https://doi.org/nkwd>
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480. <https://doi.org/g5w>
- Beals, R., Zimny, S., Lyons, F., & Bobbitt, O. (2021). Activating social capital: How peer and socio-emotional mentoring facilitate resilience and success for community college students. *Frontiers in Education*, 6, Artigo 667869. <https://doi.org/qgg2>
- Casanova, J. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2020). *Dificuldades na adaptação académica dos estudantes do 1º ano do ensino superior*. <https://bit.ly/41ysRkV>
- Gonçalves, E., & Almeida, A. (2024). O apoio da família na adaptação de jovens portugueses ao ensino superior: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista Portuguesa De Educação*, 37(1), Artigo e24003. <https://doi.org/nvhh>
- Lee, H. J., Hong, Y., & Choi, H. (2017). Perceptions of tutoring roles and psychological distance among instructors, tutors and students at a Korean university. *Higher Education Research & Development*, 36(1), 143–157. <https://doi.org/n8sr>

- López, R. I. G., Salazar, O. C., García, J. J. V., Medina, I. R. C., & Obregón, C. (2012). Impact of mentoring program in the academic performance of students from the Technological Institute of Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1). <https://bit.ly/4h1kKSB>
- Nabi, G., Walmsley, A., Mir, M., & Osman, S. (2024). The impact of mentoring in higher education on student career development: A systematic review and research agenda. *Studies in Higher Education*, 50(4), 739–755. <https://doi.org/qgg3>
- Orlova, A. A., Pazukhinab, S. V., Yakushinc, A. V., & Tat'yana, M. P. (2018). A study of first-year students' adaptation difficulties as the basis to promote their personal development in university education. *Psychology in Russia: State of the Art*, 21(1). <https://doi.org/gjtfpc>
- Paredes-Ayrac, D., Olórtégui-Mariño, R., Valenzuela, M. K., & Camones-Bazan, E. (2022). Programa de tutoría y consejería en el desempeño académico de estudiantes de una escuela profesional de educación. *SCIÉND0*, 25(1), 41–47. <https://doi.org/g7fmdf>
- Rahat, E., & İlhan, T. (2016). Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(1). <https://doi.org/gn2h3r>
- Rossato, L., Morotti, A. C. V., & Scorsolini-Comin, F. (2024). Transition and adaptation to higher education in Brazilian first-year nursing students. *Journal of Latinos and Education*, 23(1), 2–12. <https://doi.org/n8sq>
- Tinajero, C., Martínez-López, Z., Rodríguez, M. S., & Páramo, M. F. (2020). Perceived social support as a predictor of academic success in Spanish university students. *Annals of Psychology*, 36(1), 134–142. <https://doi.org/gcr5>
- Tomás, R. A., Ferreira, J. A., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Adaptação pessoal e emocional em contexto universitário: O contributo da personalidade, suporte social e inteligência emocional. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2(1), 87–107. <https://doi.org/10.14195/1647>
- Vaux, A., Philips, J., Holly, L., Thompson, B., Williams, D., & Stewart, D. (1986). The Social Support Appraisals (SSA) scale: Studies of reliability and validity. *American Journal of Community Psychology*, 14(2), 195–220. <https://doi.org/fr35r5>
- Villarrubia Zúñiga, M. S., Ortiz-Jiménez, M., González García, P., & Suárez-Campos, L. (2024). Evaluation of sustainability in university tutoring programs for educational leadership: A case study. *Frontiers in Education*, 9, Artigo 1416666. <https://doi.org/n8sp>

Apêndice A

Social Support Appraisal Scale (SSA) – Tutores

(Vaux, 1986; adaptação portuguesa de Antunes & Fontaine, 1994/1995)

Escala de resposta: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo; 3 = Discordo moderadamente; 4 = Concordo moderadamente; 5 = Concordo; 6 = Concordo totalmente.

1. Tenho tutores que se preocupam bastante comigo.	1	2	3	4	5	6
2. Os meus tutores estimam-me.	1	2	3	4	5	6
3. Eu sou bastante admirado(a) pelos meus tutores.	1	2	3	4	5	6
4. Os meus tutores confiam em mim.	1	2	3	4	5	6
5. Não posso contar com nenhum dos meus tutores para me dar apoio.	1	2	3	4	5	6
6. A maioria dos meus tutores respeita-me muito.	1	2	3	4	5	6
7. Não me sinto muito chegado(a) aos meus tutores.	1	2	3	4	5	6

Nota. SSA = *Social Support Appraisal Scale*. Itens adaptados da SSA (Vaux, 1986; adaptação portuguesa de Antunes & Fontaine, 1994/1995). Os Itens 5 e 7 são cotados inversamente.