

## ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR DE ESTUDANTES MEDALHISTAS EM OLÍMPIADAS DE CONHECIMENTO

**Línea Temática:** 1 Teorías y factores asociados a la permanencia y el abandono. Tipos y perfil de abandono

Camila Aves Fior

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

E-mail: cafiior@unicamp.br

**Resumo.** A ampliação no acesso ao ensino superior (ES) brasileiro é resultado de políticas afirmativas e, também, de uma maior diferenciação nos processos de seleção para ingresso neste nível de ensino. De maneira pontual, citam-se os editais específicos para viabilizar o acesso ao ES de estudantes que foram medalhistas em Olimpíadas de Conhecimento durante a educação básica. Apesar de tais estudantes possuírem conhecimentos aprofundados em algumas áreas do conhecimento, podem apresentar dificuldades na transição para o ES e que se associam a um menor ajustamento neste nível de ensino, a um baixo rendimento acadêmico e à evasão. Entende-se que a adaptação ao ensino superior é um processo complexo, resultado de interações entre as características dos estudantes, do contexto institucional e de aspectos sociais mais amplos, com destaque para o fato de no ano de 2020, tal ajustamento ter sido impactado pela migração do ensino presencial para o remoto como medida sanitária para reduzir o impacto da pandemia de Covid-19. O objetivo do presente estudo é analisar a adaptação ao ensino superior e a percepção de desempenho acadêmico de ingressantes medalhistas em Olimpíadas do Conhecimento, buscando identificar diferenças em função do curso no qual estão matriculados e do seu *background*. Participaram desta investigação 21 estudantes, com idades que variaram entre 17 e 20 anos ( $M = 18,43$ ;  $DP = 1,75$ ). Destes, 15 (71,4%) são homens; 12 (57,1%) estavam matriculados em cursos de Engenharia; e 7 (33,35%) são filhos de mães que não cursaram o ES. A coleta de dados on-line foi realizada por meio de *Google Forms*, pelo preenchimento do Questionário de Caracterização e Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES), sendo os dados analisados quantitativamente. Dos resultados destaca-se a existência de diferenças estatisticamente significantes na adaptação nos projetos de carreira e na adaptação pessoal e emocional em função da escolaridade das mães. Os universitários cujas mães estudaram até a educação básica relatam níveis mais baixos de ajustamento aos projetos de carreira, em comparação àqueles cujas mães acessaram o ensino superior. Por sua vez, tais estudantes relatam níveis menores de adaptação pessoal e emocional em comparação aos que as mães cursaram até a educação básica. Soma-se que os estudantes matriculados nos cursos de Engenharia também relatam níveis de adaptação pessoal e emocional mais baixos tendo por referência os pares matriculados em outros cursos de Ciências Exatas. Uma vez que a escolaridade das mães pode estar associada à renda das famílias, hipotetiza-se que os jovens cujas genitoras possuem níveis de escolaridade mais baixos possam ter vivenciado situações de vulnerabilidade social e econômica que potencializaram o desenvolvimento de habilidades de regulação emocional e que auxiliam no enfrentamento dos desafios que ocorrem na transição ao ensino superior no contexto de pandemia. Por sua vez, os jovens cujas mães frequentaram o ensino superior podem ter capital cultural e recursos econômicos que dialogam com as expectativas do contexto universitário e com a construção de carreiras, tais como domínio de idiomas, como também, recursos tecnológicos que possibilitem uma maior adaptação a esse nível de ensino e à carreira em fase de desenvolvimento, especialmente no contexto de ensino remoto, no qual todas as atividades acadêmicas foram desenvolvidas sob a mediação de novas tecnologias. Tais

resultados sugerem a importância de as instituições conhecerem as particularidades das adaptações vividas pelos estudantes, com destaque para o impacto diferencial do curso e do *background* dos estudantes na transição e na adaptação a esse nível de ensino.

**Palavras-chave:** Estudantes Universitários, Sucesso Acadêmico, Ajustamento Acadêmico, Evasão.

## 1. Introdução

No contexto brasileiro, a ampliação no acesso à educação superior tem sido impulsionada por políticas, tais como a Lei de 12.711/2012, também conhecida como Lei de cotas, que estabelece reserva de vagas no ensino superior público federal para estudantes negros, indígenas e egressos da escola pública (Brasil, 2012). Soma-se, ainda, a centralização dos processos seletivos para acesso às instituições de ensino superior federais, por meio do Sistema de Seleção Unificado (SiSU), que é um sistema informatizado, sob gestão do Ministério da Educação, por meio do qual as instituições públicas ofertam vagas que estão disponíveis aos estudantes que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é uma prova única, realizada em mesma data por todos os estudantes (Brasil, 2010). Apesar das críticas ao SiSU, o mesmo se constitui como um instrumento de inclusão social, visto que os estudantes necessitam realizar uma única prova, que é disponível em quase todas as cidades brasileiras, para concorrerem a uma vaga no ensino superior. Lembrando que antes do SiSU, os estudantes necessitavam realizar avaliações específicas para acesso a cada uma das universidades federais, com custos elevados de inscrição e de deslocamento, e que impedia que os jovens em situação de vulnerabilidade social e econômica disputassem uma vaga ao ensino superior.

Por sua vez, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), avaliação que possibilita aos estudantes o acesso ao ensino superior, é uma prova que contempla as seguintes áreas: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Códigos, além de Matemática e Tecnológicas, sendo que o baixo rendimento dos estudantes em alguma destas áreas afeta a nota global, diminuindo a probabilidade de acesso ao ES. Diante disso, algumas instituições públicas têm diversificado a forma de acesso a este nível de ensino, a fim de atrair ao ES um perfil distinto de estudantes. Dentre estas, estão processos seletivos para jovens que foram medalhistas em Olimpíadas do Conhecimento, durante a educação básica, sendo que tais ingressantes podem ser descritos como alunos com altas habilidades em áreas do conhecimento, visto que as competições acadêmicas são utilizadas em distintos países para identificação desse perfil de estudantes (Almukhambetova & Hernández-Torrano, 2020; Yakavets, 2014). No Brasil, a seleção de tais alunos é recente, apesar de fazer parte da realidade de outros países, estando presente na Europa desde o século XIX e na América do Norte a partir do século XX (Almukhambetova & Hernández-Torrano, 2020; Rinn & Plucker, 2004, 2019).

Por sua vez, os estudantes medalhistas em Olimpíadas do Conhecimento, apesar de altas habilidades em áreas específicas, enfrentam dificuldades na transição e na adaptação a esse nível de ensino (Mendaglio, 2013; Tinto, 1997). Isso porque o ensino superior apresenta aos estudantes amplos e complexos desafios nas áreas: acadêmica, com uma gestão mais autônoma dos estudos e da relação com os professores; pessoal, pelas exigências de independência na vida pessoal; institucional, com a adaptação às normas, valores e culturais institucionais; nas relações sociais e interpessoais, com a reconstrução da rede de relacionamentos e o estabelecimento de relações mais maduras com pares e professores; e de carreira, por meio do início do desenvolvimento de um projeto de carreira e profissional (Casanova et al., 2020; Hurtado et al., 2007; Mendaglio, 2013). Dificuldades no enfrentamento de tais desafios afetam negativamente o bem-estar, a satisfação do

estudante com o curso e o seu desempenho acadêmico, sendo estas variáveis preditoras da decisão de permanecer no ES (Casanova et al., 2020; Tinto, 1997).

Sobre os estudantes com altas habilidades, são raras as pesquisas sobre suas experiências acadêmicas no ES (Mendaglio, 2013; Rinn & Plucker, 2004). E as poucas investigações sugerem que as vivências acadêmicas, sociais e emocionais de tais estudantes são diferentes das descritas pelos seus pares (Hoge & Renzulli, 1993). Complementa-se com a relevância de se compreender os impactos diferenciais de variáveis pessoais, de *background* dos estudantes e institucionais na sua transição ao ensino superior. (Casanova et al., 2018, 2020).

Uma vez que as investigações sobre a transição ao ensino superior de estudantes talentosos são raras, a proposição de ações que atendam às reais necessidades dos mesmos pode estar comprometida. Isso porque quanto mais personalizadas e adaptadas às reais demandas dos estudantes, mais efetivas serão as ações institucionais que viabilizem a permanência no ensino superior (Andrade & Teixeira, 2017; Heringer, 2018; Mendaglio, 2013). Diante disso, o objetivo do presente estudo é analisar as diferenças na adaptação ao ensino superior e na percepção de desempenho acadêmico, em função do curso no qual estão matriculados e do *background* de estudantes calouros que ingressaram no ensino superior por meio de processos seletivos específicos para medalhistas em Olimpíadas de conhecimento.

## 2. Método

### 2.1 Participantes

Participaram do estudo 21 ingressantes matriculados em uma universidade pública brasileira e que acessaram o ensino superior no ano de 2020 por meio de editais para estudantes medalhistas em Olimpíadas do Conhecimento. Da amostra, 71.4% são homens, com idades que variaram entre 17 e 20 anos ( $M = 18.4$ ,  $DP = 0.75$ ) e 57.1% realizaram o ensino médio na rede pública de ensino. Todos os participantes estavam matriculados em cursos de área de Ciências Exatas, sendo que 12 (57,1%) frequentavam as carreiras de Engenharia. Ainda sobre o *background* dos participantes, 7 (33.3%) têm mães que não acessaram o ensino superior e 9 (43%) têm pais que frequentaram até a educação básica.

### 2.2 Instrumentos

a) Questionário de Caracterização. Este instrumento foi utilizado para coleta de informações dos participantes, especificamente sobre: curso e escolaridade dos pais.

c) Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES). É um instrumento construído para estudantes portugueses e adaptado e validado para graduandos do Brasil (Dalbosco, 2018). É composto por 40 afirmações que devem ser respondidas em uma escala *Likert* de cinco pontos e que agrupam-se em cinco dimensões: a) planejamento de carreira; b) adaptação social; c) adaptação pessoal; d) adaptação ao estudo; e) adaptação institucional, sendo que o alfa de Cronbach das dimensões varia entre .79 a .88. O resultado total da escala e de suas dimensões é obtido pela somatória das respostas aos itens divididas pelo número de afirmações, sendo que níveis mais elevados indicam adaptação mais alta ao ES.

### 2.3. Procedimentos

A coleta de dados foi realizada digitalmente por meio de um formulário disponibilizado pelo *GoogleForms*. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa e os estudantes foram

convidados a participarem do estudo pelo envio de uma mensagem para o e-mail institucional dos mesmos, a qual explicava os objetivos e a metodologia do trabalho, solicitava o consentimento para participar do estudo e assegurava o sigilo e o anonimato das informações coletadas.

As respostas dos estudantes aos questionários e escalas foram inseridas em uma planilha eletrônica. Devido tamanho da amostra e da inexistência de ajuste dos dados à normalidade optou-se pelo uso de testes não paramétricos, sendo utilizado o teste Mann-Whitney. Nas análises foi adotado o valor de  $p$  menor do que 0.05.

### 3. Resultados

As análises descritivas dos resultados da escala Questionário de Adaptação ao Ensino Superior, na totalidade e nas cinco dimensões, bem como da percepção de desempenho acadêmico são descritas na Tabela 1.

TABELA 1

*Número de participantes, mediana dos resultados da percepção de desempenho acadêmico e do Questionário de Adaptação ao Ensino Superior e em suas dimensões, na totalidade da amostra e em função da escolaridade dos pais e do curso frequentado.*

	N	Escolaridade mãe		Escolaridade pai		Curso		TOTAL
		Básica mediana	Superior mediana	Básica mediana	Superior mediana	Engenharia mediana	Outras mediana	
Percepção de desempenho	21	7	8.5	8	8.5	8.5	8	8
Adaptação Projeto-Carreira	21	3.48	4.69	4.15	4.5	4.38	4.62	4.5
Adaptação pessoal-emocional	21	3.75	3	3	3.06	2.94	3.5	3
Adaptação ao estudo	21	3.38	3.88	3.88	3.69	3.81	3.58	3.75
Adaptação institucional	21	4.25	4.38	4.38	4.38	4.38	4.38	4.38
Adaptação Social	21	3.13	3.75	3	3.8	3.81	2.89	3.63
Adaptação Total	21	3.58	3.66	3.7	3.63	3.63	3.7	3.63

Com relação à totalidade da amostra e referente à percepção de desempenho acadêmico, constata-se que os níveis são elevados, situados acima do ponto médio da escala. Sobre a adaptação ao ensino superior, os resultados totais da escala e de suas dimensões também são altos. Destaca-se, ainda, adaptação mais baixa na dimensão pessoal e emocional e mais elevada nos projetos de carreira.

No que diz respeito à percepção de desempenho acadêmico, não foram constatadas diferenças estatisticamente significantes em função da escolaridade dos pais e da carreira frequentada pelos estudantes. Sobre a adaptação ao ensino superior, também não foram encontradas diferenças com significância estatística em função da escolaridade do pai.

Já no que se refere à escolaridade da mãe, estudantes cujas genitoras cursaram o ensino superior descrevem níveis de adaptação nos projetos de carreira mais elevados do que os pares que são filhos de mães que frequentaram até a educação básica, sendo tais diferenças estatisticamente significantes  $U (N_{\text{básica}} = 7, N_{\text{superior}} = 14) = 22,500, z = -1.99, p = 0.046$ . Referente à adaptação pessoal e emocional, também se constataram diferenças com significância estatística em função da escolaridade da mãe e da carreira frequentada pelos estudantes. Neste estudo, os calouros cujas mães frequentaram até a educação básica têm níveis elevados de adaptação pessoal e emocional ( $U (N_{\text{básica}} = 7, N_{\text{superior}} = 14) = 20,000, z = -2.17, p = 0.03$ ), quando comparados aos ingressantes cujas

mães frequentaram o ensino superior. Soma-se, ainda que os universitários matriculados nas carreiras de Engenharia têm níveis mais baixos de adaptação pessoal e emocional tendo por referência os colegas matriculados em outros cursos das áreas de Ciências Exatas ( $U(N_{\text{Engenharia}} = 9, N_{\text{outras}} = 12) = 25,000, z = -2.07, p = 0.041$ ).

#### 4. Discussão

Verificou-se que a amostra investigada apresentou níveis elevados de adaptação ao ensino superior, mesmo diante da situação adversa na qual esta transição ocorreu. Tais estudantes frequentaram presencialmente a universidade por apenas duas semanas, pois após esse período houve a migração para o ensino remoto como medida sanitária para ampliar o distanciamento social e minimizar a transmissão do vírus SARS-CoV-2 e, assim, reduzir a pandemia de Covid-19 (Weeden & Cornwell, 2020). Apesar da relevância sanitária de tais medidas e do fato de as mesmas terem sido adotadas por distintas instituições em todo mundo e ter afetado quase 90% dos estudantes, há de se reconhecer os impactos sociais, acadêmicos e psicológicos da pandemia para os estudantes de ensino superior (UNESCO, 2020). Com destaque para a ampliação nos sintomas depressivos e de ansiedade, além de alterações nas atividades acadêmicas, nos hábitos e frequência de estudo e atrasos na finalização do curso (Aucejo et al., 2020; Baloran, 2020).

Por sua vez, para a amostra investigada, hipotetiza-se que o conjunto de ações realizadas pela instituição, com o suporte dos docentes e dos serviços de apoio viabilizou uma boa adaptação de tais estudantes, inclusive com uma percepção de elevado desempenho acadêmico. Tais dados parecem ser coerentes com investigações anteriores que descrevem que o contato com os docentes e as adaptações pedagógicas realizadas no ensino remoto como facilitadores da transição mesmos no ES (Fior & Martins, 2020). Apesar de tais resultados, torna-se urgente refletir sobre as implicações do ensino remoto para os docentes, com sobrecarga de trabalho e pouco espaço para o seu desenvolvimento profissional (Da Cunha, 2018; Fior & Martins, 2020).

Ainda sobre os resultados do presente estudo, os níveis mais baixos de adaptação pessoal e emocional, tendo por referência as outras dimensões da escala de adaptação ao ensino superior, são consistentes com investigações realizadas no contexto de pandemia que descrevem níveis elevados de adoecimento psíquico diante do isolamento social e da migração para o ensino remoto, sendo que as aulas remotas, com a exigência de uma maior autonomia no estudo, tiveram um peso grande para o adoecimento de tais estudantes (Fruehwirth et al., 2021; Güner, 2021).

No presente estudo, a menor adaptação em estudantes matriculados nas carreiras de Engenharia é coerente com investigações prévias que apontam que as questões curriculares, o baixo desempenho acadêmico e as incertezas relacionadas à carreira e ao mundo do trabalho impactam a permanência dos estudantes nos cursos (Rocha et al., 2020). E apesar de as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de engenharia apresentarem alterações no curso, com destaque para um papel mais ativo dos estudantes, tal legislação é bastante recente e hipotetiza-se que ainda seja ofertada uma formação que não favoreça o exercício da agência do estudante na sua formação, com impactos na satisfação com o curso, no seu bem-estar e, a longo prazo, na própria decisão de permanecer no curso (Brasil, 2019).

Sobre o impacto da escolaridade das mães na adaptação ao ensino superior, os resultados deste estudo reafirmam o peso e a importância das variáveis de *background* do estudante na sua trajetória neste nível de ensino (Tinto, 1997). A baixa escolaridade da mãe pode associar-se a menor renda, ao exercício de ocupações manuais e a uma menor estabilidade no trabalho, podendo expor essa família a situações de vulnerabilidades econômica e social (De Oliveira, 2020). Por sua vez, há de se reconhecer o papel e a importância que as famílias de classes populares atribuem ao estudo e às

distintas organizações materiais, logísticas e afetivas e econômicas que são realizadas para viabilizarem o projeto de continuidade nos estudos (Alves & Dayrell, 2015; Côco et al., 2014). Tais experiências podem ter contribuído para os estudantes estarem mais fortalecidos pessoal e emocionalmente para enfrentarem os desafios que se apresentam no ensino superior, principalmente com a migração para o ensino remoto emergencial. Por sua vez, a menor adaptação destes estudantes nos projetos de carreira pode estar relacionada às diferenças no capital cultural e nos recursos econômicos com o qual chegam ao ES. O ensino remoto exigiu dos estudantes uma nova organização de estudo, tanto espacial como temporalmente, bem como a existência de equipamentos e acesso à internet para que fosse possível continuar acompanhando as atividades acadêmicas. Por sua vez, o contexto de pandemia explicitou as desigualdades sociais presentes no Brasil, principalmente em termos de recursos tecnológicos que são em condição indispensável para frequentar o ensino superior remoto. Hipotetiza-se, ainda, que os jovens das camadas populares acessam o ensino superior com capital cultural distinto do valorizado pelas instituições mais tradicionais e podem encontrar dificuldades na construção de seu projeto de carreira (Picanço, 2016). Como exemplo, pode-se citar o baixo domínio em idiomas ou o pequeno acesso às tecnologias que criam barreiras para a sua carreira. Assim, apesar de altas habilidades em áreas específicas do conhecimento, os resultados desta investigação descrevem que variáveis institucionais e de *background* dos estudantes podem dificultar a sua adaptação a esse novo nível de ensino.

## 5. Considerações Finais

Apesar da relevância dos resultados apresentados neste estudo, destaca-se que a coleta de dados ocorreu de forma virtual. Uma vez que no contexto brasileiro há estudantes que não têm acesso à internet e/ou equipamentos que viabilizem a resposta ao instrumento, somado ao fato de a pandemia de Covid-19 impactar a saúde mental dos estudantes, a amostra deste estudo é constituída por estudantes que tinham condições materiais e psicológicas para responderem aos questionários e que representa apenas uma parcela dos estudantes ingressantes (Fruehwirth et al., 2021).

Futuras investigações poderiam ampliar o tamanho da amostra e diversificar as formas de coleta de dados a fim de atingir um maior número de estudantes. Novas investigações poderiam, ainda, acompanhar longitudinalmente essa amostra de estudante para compreender a trajetória acadêmica deste novo público que chega ao ES.

Por sua vez, os resultados desta investigação podem auxiliar os serviços de apoio ao estudante na formatação de programas e ações mais específicos a tais públicos, que apesar de descreverem altas habilidades acadêmicas, também vivenciam dificuldades na transição para o ensino superior. Com destaque para as diferenças no processo de adaptação identificados nos estudantes em função do curso no qual estão matriculados. Deve-se pensar na proposição de projetos políticos-pedagógicos que minimizem os impactos da transição para o ensino superior na trajetória acadêmica dos estudantes.

## Referências

- Aucejo, E. M., French, J., Ugalde Araya, M. P., & Zafar, B. (2020). The impact of COVID-19 on student experiences and expectations: Evidence from a survey. *Journal of Public Economics*, 191. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2020.104271>
- Almukhambetova, A., & Hernández-Torrano, D. (2020). Gifted Students' Adjustment and Underachievement in University. An Exploration From the Self-Determination Theory Perspective. *Gifted Child Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/0016986220905525>
- Alves, M. Z., & Dayrell, J. (2015). Ser alguém na vida: Um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Educacao e Pesquisa*, 41(2), 375–390. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015021851>
- Andrade, A. M. J. de, & Teixeira, M. A. P. (2017). Áreas Da Política De Assistência Estudantil: Relação Com Desempenho Acadêmico, Permanência E Desenvolvimento Psicossocial De Universitários. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 22(2), 512–528. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000200014>



- Baloran, E. T. (2020). Knowledge, Attitudes, Anxiety, and Coping Strategies of Students during COVID-19 Pandemic. *Journal of Loss and Trauma*, 25(8), 635–642. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1769300>
- Brasil (2012). *Lei N° 12.711*, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm)
- Brasil (2010). *Portaria normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010*. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192)
- Brasil (2019). *Resolução n° 2*, de 24 de abril de 2019 (2019, 24 de abril). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. Brasília: Ministério da Educação.
- Casanova, J. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2020). Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 165–181.
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30(4), 408–414. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.155>
- Côco, V., Soares, L. C., Bragança, N. S., & Cardoso, R. L. (2014). Juventude e ensino superior: impactos da inserção universitária na vida de estudantes de classes populares. *EccoS – Revista Científica*, 32, 33–50. <https://doi.org/10.5585/eccos.n32.4294>
- Da Cunha, M. I. (2018). Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. *Educação*, 41(1), 6. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>
- De Oliveira, F. É. (2020). Trajetórias e experiências escolares de estudantes cotistas negros/as da Unilab: Identidades, currículo e práticas pedagógicas. *REVES - Revista Relações Sociais*, 3(1), 0015–0027. <https://doi.org/10.18540/revesv13iss1pp0015-0027>
- Fior, C. A., & Martins, M. J. (2020). A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior. *Revista Docência Do Ensino Superior*, 10, 1–20. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24742>
- Fruehwirth, J. C., Biswas, S., & Perreira, K. M. (2021). The Covid-19 pandemic and mental health of first-year college students: Examining the effect of Covid-19 stressors using longitudinal data. *PLoS ONE*, 16(3 March 2021), 1–15. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247999>
- Güner, H. (2021). Examining of the Emotional Mood about Their Online Education of First-Year Students Beginning Their University Education with Distance Education Because of COVID-19. *Higher Education Studies*, 11(1), 148. <https://doi.org/10.5539/hes.v11n1p148>
- Heringer, R. (2018). Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 7–17. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p7>
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S. (1993). Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63, 449–465.
- Hurtado, S., Han, J. C., Sáenz, V. B., Espinosa, L. L., Cabrera, N. L., & Cerna, O. S. (2007). Predicting transition and adjustment to college: Biomedical and behavioral science aspirants' and minority students' first year of college. *Research in Higher Education*, 48(7), 841–887. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9051-x>
- Mendaglio, S. (2013). Gifted students' transition to university. *Gifted Education International*, 29(1), 3–12. <https://doi.org/10.1177/0261429412440646>
- Picanço, F. (2016). Erratum to: Juventude e acesso ao ensino superior no Brasil: Onde está o alvo das políticas de ação afirmativa (Latin American Research Review 51(1), 2016). *Latin American Research Review*, 51(3), ii. <https://doi.org/10.1353/lar.2016.0030>
- Rinn, A. N., & Plucker, J. A. (2004). We recruit them, but then what? The educational and psychological experiences of academically talented undergraduates. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 54–67. <https://doi.org/10.1177/001698620404800106>
- Rinn, A. N., & Plucker, J. A. (2019). High-Ability College Students and Undergraduate Honors Programs: A Systematic Review. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(3), 187–215. <https://doi.org/10.1177/0162353219855678>
- Rocha, M. M. R., Lima, A. S., & Andriola, W. B. (2020). Avaliação da evasão discente em cursos de graduação da área de engenharia. *Educação & Linguagem*, 2(7), 116–146. <https://www.fvj.br/revista/revista-educacao-e-linguagem/edicoes/2020-2/>
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623. <https://doi.org/10.2307/2959965>
- Unesco (2020). Adverse consequences of school closures. 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- Weeden, K., & Cornwell, B. (2020). The Small-World Network of College Classes: Implications for Epidemic Spread on a University Campus. *Sociological Science*, 7, 222–241. <https://doi.org/10.15195/v7.a9>
- Yakavets, N. (2014). Reforming society through education for gifted children: the case of Kazakhstan. *Research Papers in Education*, 29(5), 513–533. <https://doi.org/10.1080/02671522.2013.825311>