

FACTORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO ACADÊMICO EM CURSOS DE SAÚDE: ESTUDO TRANSVERSAL NO INSTITUTO SUPERIOR DE OMBAKA, BENGUELA, ANGOLA

FACTORS ASSOCIATED WITH ACADEMIC PERFORMANCE IN HEALTH COURSES: CROSS-SECTIONAL STUDY AT THE OMBAKA HIGHER INSTITUTE, BENGUELA, ANGOLA

FACTORES ASOCIADOS AL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS CURSOS DE SALUD: ESTUDIO TRANSVERSAL EN EL INSTITUTO SUPERIOR DE OMBAKA, BENGUELA, ANGOLA

Alina Maria Ruiz Piedra¹

Freddy Gomez Martinez²

Susana Ndembele³

Adriano Mussunga Mendes⁴

Celso Mariano Kahenda Praia⁵

Ariel Gutierrez Pedroso⁶

RESUMO: Este artigo buscou analisar os fatores associados ao desempenho acadêmico dos estudantes do Instituto Superior de Ombaka, Benguela, Angola, no primeiro semestre do ano letivo de 2024-2025. Trata-se de um estudo observacional, analítico e transversal. Utilizou-se um questionário abrangendo seis dimensões e 36 questões, aplicado a 355 estudantes dos cursos de Ciências da Saúde. Critérios de inclusão: estar matriculado nos cursos de Saúde, possuir registro completo de notas e preencher voluntariamente o questionário. Critérios de exclusão: estudantes em regime de transferência ou equivalência e questionários preenchidos em menos de 80%. Foram utilizadas porcentagens, o teste do qui-quadrado e odds ratio com intervalo de confiança de 95%. A taxa geral de aprovação foi de 65,1% (n=231/355). Os estudantes do vespertino apresentaram o melhor desempenho (82,7%). O curso com maior taxa de aprovação foi Medicina Dentária (87,5%). Estudantes com dois ou mais exames extraordinários tiveram 89,7% de reprovação. Como fatores protetores destacam-se: gestão de tempo adequada (OR=0,45), ambiente de estudo apropriado (OR=0,55), revisão pré-exame (OR=0,22) e atenção às aulas (OR=0,30). Como fatores de risco: conhecer métodos de estudo (OR=1,89) e capacidade de resumo (OR=3,36). Conclui-se que hábitos de estudo estruturados favorecem o sucesso acadêmico.

Palavras-chave: Hábitos de estudo. Educação em saúde. Ensino superior.

¹Doutora em Ciências, Vice-decana de investigação e pós-graduação, Instituto Superior Politécnico Ombaka, Benguela, Angola.

²Mestre, Professor. Instituto Superior Politécnico Ombaka, Benguela, Angola.

³Doutora em Ciências Coordenadora do curso Ensino Primário/Instituto Superior Politécnico Ombaka, Benguela, Angola.

⁴Doutor em Ciências. Professor, Presidente do Conselho Científico, Instituto Superior Politécnico Ombaka, Benguela, Angola.

⁵Mestre, Professor. Instituto Superior Politécnico Ombaka, Benguela, Angola.

⁶Doutor em Ciências, Vice-decano de investigação e pós-graduação, Instituto Superior Politécnico Sol Nascente, Huambo, Angola.

ABSTRACT: This article sought to analyze the factors associated with the academic performance of students at the Instituto Superior de Ombaka, Benguela, Angola, in the first semester of the 2024-2025 academic year. This was an observational, analytical, and cross-sectional study. A questionnaire covering six dimensions and 36 questions was administered to 355 students in Health Sciences programs. Inclusion criteria were: being enrolled in Health programs, having complete grade records, and voluntarily completing the questionnaire. Exclusion criteria were: students in transfer or equivalency programs and questionnaires completed less than 80%. Percentages, the chi-square test, and odds ratios with a 95% confidence interval were used. The overall pass rate was 65.1% ($n=231/355$). Students in the afternoon program performed best (82.7%). The program with the highest pass rate was Dentistry (87.5%). Students with two or more special exams had an 89.7% failure rate. Protective factors include adequate time management ($OR=0.45$), an appropriate study environment ($OR=0.55$), pre-exam review ($OR=0.22$), and attention in class ($OR=0.30$). Risk factors include knowledge of study methods ($OR=1.89$) and summary skills ($OR=3.36$). It can be concluded that structured study habits favor academic success.

Keywords: Study habits. Health education. Higher education.

RESUMEN: Este artículo buscó analizar los factores asociados al desempeño académico de los estudiantes del Instituto Superior de Ombaka, Benguela, Angola, en el primer semestre del año académico 2024-2025. Este fue un estudio observacional, analítico y transversal. Se administró un cuestionario que abarcaba seis dimensiones y 36 preguntas a 355 estudiantes en programas de Ciencias de la Salud. Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado en programas de Salud, tener registros de calificaciones completos y completar el cuestionario voluntariamente. Los criterios de exclusión fueron: estudiantes en programas de transferencia o equivalencia y cuestionarios completados menos del 80%. Se utilizaron porcentajes, la prueba de chi-cuadrado y razones de probabilidades con un intervalo de confianza del 95%. La tasa general de aprobación fue del 65,1% ($n = 231/355$). Los estudiantes del programa de la tarde obtuvieron el mejor desempeño (82,7%). El programa con la tasa de aprobación más alta fue Odontología (87,5%). Los estudiantes con dos o más exámenes especiales tuvieron una tasa de reprobación del 89,7%. Los factores de protección incluyen una gestión adecuada del tiempo ($OR = 0,45$), un entorno de estudio apropiado ($OR = 0,55$), la revisión previa al examen ($OR = 0,22$) y la atención en clase ($OR = 0,30$). Los factores de riesgo incluyen el conocimiento de los métodos de estudio ($OR = 1,89$) y la capacidad de resumen ($OR = 3,36$). Se puede concluir que los hábitos de estudio estructurados favorecen el éxito académico.

Palabras clave: Hábitos de estudio. Educación para la salud. Educación superior.

INTRODUÇÃO

O desempenho acadêmico na educação superior é o resultado mensurável do processo de aprendizagem do estudante, refletido em indicadores como notas, médias ponderadas, taxa de aprovação, progressão no curso e conclusão, podendo também incluir dimensões qualitativas, tais como competências adquiridas, envolvimento e satisfação com a aprendizagem (FARIAS et al., 2024).

É um constructo multidimensional resultante da interação de fatores cognitivos, metacognitivos, emocionais, sociais e contextuais, sendo reconhecido como indicador-chave da qualidade educativa (TADESSE T. & MULUYE, 2020). Essa complexidade exige abordagens analíticas que considerem simultaneamente variáveis individuais e institucionais, permitindo

compreender não apenas o que os estudantes aprendem, mas também como e em que condições esse processo ocorre.

O estudo do desempenho acadêmico é essencial por refletir, simultaneamente, a qualidade do processo educativo, a eficácia das metodologias de ensino, da organização curricular e das políticas institucionais; por servir como ferramenta de intervenção, permitindo identificar fatores de proteção e de risco que orientam estratégias pedagógicas e de apoio ao estudante; e por ter impacto direto na empregabilidade, na progressão acadêmica e na contribuição do graduado para o desenvolvimento social e profissional.

Estudos realizados em diferentes contextos africanos evidenciam que variáveis como a gestão eficaz do tempo, a qualidade do ambiente de aprendizagem e a supervisão acadêmica regular estão associadas a melhores resultados (OREDEIN & OLOYEDE, 2007). Em Angola, investigações recentes apontam disparidades de desempenho entre cursos e turnos, bem como a necessidade de reforçar a articulação entre práticas pedagógicas e exigências do mercado de trabalho (LUSSUAMO & FUTU, 2023). Apesar dessas contribuições, persistem lacunas na literatura, especialmente a escassez de estudos empíricos que integrem simultaneamente fatores individuais, institucionais e contextuais em um mesmo modelo analítico, sobretudo na área das Ciências da Saúde, o que justifica a pertinência da presente investigação.

MÉTODOS

Esse estudo seguiu um delineamento observacional, analítico e transversal, e foi realizado no Instituto Superior de Ombaka (ISOmbaka), na província de Benguela, Angola, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2024-2025.

A população do estudo foi constituída por 1.567 estudantes do primeiro ano dos cursos de Ciências da Saúde. A amostra, de caráter probabilístico, foi calculada considerando margem de erro de 5%, nível de confiança de 95% e probabilidade de sucesso acadêmico de 50%, resultando em um total de 355 estudantes. Utilizou-se amostragem estratificada, sendo cada curso considerado um estrato. A distribuição por cursos foi a seguinte: Análises Clínicas (n = 76), Enfermagem (n = 189), Farmácia (n = 12), Fisioterapia (n = 30) e Medicina Dentária (n = 48).

Critérios de inclusão: estar matriculado em um dos cursos de Saúde, possuir registro completo de notas e participar voluntariamente do processo de coleta de dados.

Critérios de exclusão: estudantes em regime de transferência ou equivalência e questionários preenchidos em menos de 80%.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário de Alvarez & Fernandez (2013), destinado a medir habilidades de estudo e técnicas de aprendizagem. O instrumento é composto por seis dimensões — planejamento do estudo, ambiente de estudo, métodos de estudo, processos de leitura, processos cognitivos (memória, atenção e compreensão) e estratégias de realização de exames —, totalizando 33 questões. Todas as variáveis são categóricas dicotômicas, com duas classes: sim/não. O questionário foi aplicado no período de setembro a novembro de 2024, de forma presencial, em sala de aula, com tempo médio de preenchimento de 15 a 20 minutos, após o coordenador explicar detalhadamente seu objetivo e esclarecer eventuais dúvidas.

O estudo utilizou, para o processamento estatístico, o programa SPSS, versão 28.0 (IBM Corp., Armonk, NY, USA). A estatística descritiva possibilitou a análise univariada por meio de frequências absolutas e relativas para variáveis categóricas, médias e desvio-padrão para variáveis quantitativas, bem como a taxa de aprovação por turno, curso e número de exames extraordinários.

A estatística inferencial possibilitou a comparação entre os cursos, considerando o período de estudo (manhã, tarde e noite), por meio do teste de proporções, bem como a associação entre o número de exames extraordinários e a aprovação, por meio do teste exato de Fisher, e entre variáveis categóricas, por meio do teste do qui-quadrado.

A análise bivariada, por meio de tabelas de contingência 2×2, relacionou cada uma das questões correspondentes às seis dimensões com o rendimento acadêmico, sendo esta última variável do tipo categórico nominal, com duas classes: reprovado e aprovado. O teste do qui-quadrado de Pearson permitiu comprovar associação estatisticamente significativa entre as variáveis, enquanto o cálculo do odds ratio (OR), com intervalos de confiança de 95%, definiu o comportamento da variável como fator de proteção ou de risco. A interpretação dos valores de OR segue os seguintes critérios:

OR < 1: fator de proteção (reduz a probabilidade de reprovação)

OR > 1: fator de risco (aumenta a probabilidade de reprovação)

OR = 1: ausência de associação

Em relação aos aspectos éticos e legais, o estudo obteve aprovação do Conselho Científico, sob o número 14/2025. Foi garantida a proteção dos dados dos participantes.

RESULTADOS

A análise do rendimento acadêmico dos estudantes permitiu identificar padrões relevantes de desempenho, considerando diferentes variáveis institucionais e individuais. Foram examinados fatores relacionados ao período de estudo, ao curso frequentado e à realização de exames extraordinários, bem como um conjunto de dimensões específicas que abrangem hábitos, estratégias e processos cognitivos associados à aprendizagem. Esta abordagem possibilitou não apenas quantificar taxas de aprovação e reprovação, mas também compreender os fatores protetores e de risco que influenciam o sucesso acadêmico. Apresentam-se, a seguir, os resultados obtidos, organizados por período, curso e dimensões específicas de análise.

Análise do Rendimento Acadêmico por Período e Curso

Em relação ao período, o vespertino apresentou o melhor desempenho, com 82,7% de aprovação ($n = 110/133$), representando quase metade (47,6%) de todos os estudantes aprovados. O matutino obteve os piores resultados, com apenas 50,0% de aprovação ($n = 83/166$). As diferenças entre estes períodos foram estatisticamente significativas ($Z = 5,87$; $p < 0,05$). Já o turno da noite alcançou 67,9% de aprovação ($n = 38/56$).

21

No que se refere aos cursos, Medicina Dentária apresentou a maior taxa de aprovação, com 87,5% ($n = 42/48$), enquanto Análises Clínicas registou o pior desempenho, com apenas 53,9% ($n = 41/76$). Destaca-se ainda o curso de Enfermagem, que, apesar de ter concentrado o maior número absoluto de aprovados ($n = 118$; 51,1%), também apresentou o maior número de reprovações ($n = 71$), correspondendo a 57,3% do total de reprovações.

A análise da relação entre exames extraordinários e o sucesso acadêmico evidenciou que os estudantes que realizaram dois ou mais exames apresentaram uma taxa de reprovação extremamente elevada: 89,7% ($n = 104/116$), representando 83,9% ($n = 104/124$) de todas as reprovações. Estes resultados confirmam que, quanto maior o número de exames extraordinários realizados, maior é o risco de reprovação ($p < 0,001$).

A análise das seis dimensões consideradas para identificar fatores associados ao rendimento acadêmico — tanto protetores quanto de risco — permitiu observar padrões

distintos em cada uma delas. A seguir, apresentam-se os resultados detalhados por dimensão, com destaque para os fatores estatisticamente significativos:

Dimensão: Planeamento do Estudo

Constituíram fatores protetores a organização do tempo ao longo do dia, na qual os estudantes que a praticavam apresentaram menor probabilidade de reprovação (OR = 0,45; IC95%: 0,29–0,69; $p = 0,001$). Entre estes, 81,6% ($n = 200/245$) não reprovaram, em contraste com apenas 18,4% ($n = 45/245$) que reprovaram.

De igual modo, estudar sempre no mesmo horário (OR = 0,35; IC95%: 0,22–0,55; $p = 0,001$). Entre os estudantes que mantinham um horário fixo, 80,0% ($n = 280/350$) não reprovaram, contra 20,0% ($n = 70/350$) que reprovaram.

Por outro lado, o planeamento diário do conteúdo a ser estudado comportou-se como um fator de risco para o desempenho académico (OR = 3,36; IC95%: 2,15–5,25; $p = 0,001$). Este resultado foi interpretado pelos autores como indicativo de que tais estudantes passaram a planejar de forma tardia, já em resposta a dificuldades previamente instaladas.

Dimensão: Ambiente de Estudo

22

Ter um local adequado para estudar em casa mostrou-se um fator protetor, reduzindo a probabilidade de reprovação (OR = 0,55; IC95%: 0,37–0,82; $p = 0,001$). Entre os estudantes que dispunham de um espaço apropriado, 71,4% ($n = 200/280$) não reprovaram, em contraste com 28,6% ($n = 80/280$) que reprovaram (Tabela 5).

De igual modo, as condições físicas do local de estudo — como boa ventilação, iluminação adequada e ausência de ruído — também se revelaram protetoras (OR = 0,47; IC95%: 0,29–0,76; $p = 0,001$). Nessa condição, 71,4% ($n = 150/210$) dos estudantes não reprovaram.

Por outro lado, a presença de distrações no ambiente de estudo, como música ou televisão, comportou-se como um fator de risco, aumentando a probabilidade de reprovação (OR = 1,89; IC95%: 1,24–2,89; $p = 0,003$).

Dimensão: Métodos de Estudo

Tomar apontamentos durante as aulas revelou-se um fator protetor significativo para o sucesso académico (OR = 0,26; IC95%: 0,16–0,42; $p = 0,001$). Entre os estudantes que adotavam

esta prática, 81,6% ($n = 275/337$) não reprovaram, em contraste com apenas 18,4% ($n = 62/337$) que reprovaram.

De igual modo, preparar-se com antecedência para apresentações destacou-se como a estratégia mais protetora contra a reprovação ($OR = 0,22$; $IC_{95\%}: 0,13-0,37$; $p = 0,001$). Nessa condição, 83,3% ($n = 150/180$) dos estudantes não reprovaram.

Por outro lado, alguns comportamentos que, à primeira vista, poderiam ser considerados positivos mostraram-se associados a maior risco de reprovação. Entre eles, “conhecer métodos de estudo” ($OR = 1,89$) e “capacidade para resumir textos” ($OR = 3,36$). Este resultado sugere que tais estratégias foram frequentemente adotadas de forma reativa, por estudantes que já enfrentavam dificuldades acadêmicas.

Dimensão: Processos de Leitura

A capacidade metacognitiva de leitura — isto é, a habilidade de o leitor pensar sobre o próprio processo de leitura, monitorando, avaliando e regulando a forma como compreende um texto — comportou-se como um fator protetor do rendimento acadêmico ($OR = 0,26$; $IC_{95\%}: 0,16-0,42$; $p = 0,001$). Entre os estudantes que apresentavam esta competência, 81,6% ($n = 275/337$) não reprovaram, em contraste com 18,4% ($n = 62/337$) que reprovaram.

23

De igual modo, a compreensão textual — entendida como a capacidade de apreender claramente a mensagem do autor após a leitura — mostrou-se favorável ao desempenho acadêmico ($OR = 0,35$; $IC_{95\%}: 0,22-0,55$; $p = 0,001$). Nessa condição, 80,0% ($n = 280/350$) dos estudantes não reprovaram.

Por outro lado, verificou-se um resultado paradoxal: os estudantes que declararam saber identificar ideias principais apresentaram maior probabilidade de reprovação ($OR = 1,89$). Este achado sugere que tal habilidade pode ter sido mobilizada de forma reativa, sobretudo por estudantes que já enfrentavam dificuldades de compreensão.

Dimensão: Processos Cognitivos – Memória, Atenção e Compreensão

Todos os indicadores avaliados nesta dimensão apresentaram associações protetoras significativas em relação ao rendimento acadêmico.

A revisão pré-exame destacou-se como o fator mais protetor ($OR = 0,22$; $IC_{95\%}: 0,13-0,37$; $p = 0,001$). Entre os estudantes que adotaram esta estratégia, 83,3% ($n = 150/180$) não reprovaram, em contraste com 16,7% ($n = 30/180$) que reprovaram.

De igual modo, a atenção ativa às explicações docentes ($OR = 0,30$; $IC_{95\%}: 0,17-0,51$; $p = 0,001$), a análise prévia de problemas ($OR = 0,38$; $IC_{95\%}: 0,23-0,64$; $p = 0,001$), a prática de concentrar-se no conteúdo lido sem se dispersar em pensamentos alheios ($OR = 0,47$; $IC_{95\%}: 0,29-0,76$) e a capacidade de memorizar de forma eficaz ($OR = 0,57$; $IC_{95\%}: 0,37-0,88$) emergiram como fatores protetores robustos.

Em conjunto, estes resultados evidenciam a relevância dos processos cognitivos e metacognitivos — memória, atenção e compreensão — como determinantes para o sucesso acadêmico.

Dimensão: Estratégias de Realização de Exames

As estratégias de abordagem aos exames revelaram padrões distintos de associação com o desempenho acadêmico (Tabela 9).

A leitura prévia de todas as questões destacou-se como o fator protetor mais significativo ($OR = 0,22$; $IC_{95\%}: 0,13-0,37$; $p = 0,001$). Apenas 16,7% ($n = 30/180$) dos estudantes que adotaram esta prática reprovaram, em contraste com 83,3% ($n = 150/180$) que não reprovaram.

De igual modo, a revisão pós-resolução ($OR = 0,30$; $IC_{95\%}: 0,17-0,51$; $p = 0,001$) e a autoavaliação pré-exame ($OR = 0,45$; $IC_{95\%}: 0,29-0,69$; $p = 0,001$) emergiram como fatores protetores significativos, reforçando a importância de estratégias reflexivas e de monitorização no processo avaliativo.

Por outro lado, a prática de terminar o exame em primeiro lugar associou-se a maior risco de reprovação ($OR = 1,89$; $IC_{95\%}: 1,24-2,89$; $p = 0,003$), evidenciando que rapidez não equivale necessariamente a eficácia na resolução de provas acadêmicas.

DISCUSSÃO

Um primeiro achado fundamental é a diferença significativa entre períodos acadêmicos: enquanto no vespertino a taxa de aprovação atingiu 82,7%, no matutino foi apenas de 50,0%. Esta diferença sugere que os factores cronobiológicos poderão desempenhar um papel importante na aprendizagem. Investigações anteriores já tinham mostrado que os hábitos e estratégias de estudo variam de maneira considerável segundo o horário acadêmico (BICKERDIKE et al., 2016). Neste caso, a vantagem dos estudantes vespertinos pode explicar-se por um melhor alinhamento com os seus ritmos circadianos ou pelo tempo adicional disponível nas manhãs para estudar antes das aulas. Contudo, estes resultados também

contrastam com estudos que apontam benefícios da aprendizagem matinal, quando os níveis de cortisol e a atenção sustentada são óptimos (FENIMAN et al. (2019).

Também se observaram diferenças entre cursos. Por exemplo, em Medicina Dentária a aprovação atingiu 87,5%, enquanto em Análises Clínicas ficou-se pelos 53,9%. Isto poderá relacionar-se com a complexidade dos planos de estudo, as metodologias pedagógicas e o perfil de ingresso dos estudantes. A literatura confirma que variáveis como o estilo de aprendizagem, as estratégias empregues e os hábitos académicos influenciam de maneira independente o rendimento em cursos de medicina (ALJAFFER ET AL., 2024).

O caso de Enfermagem é particularmente interessante: é o curso com maior número absoluto tanto de aprovados como de reprovados. Este comportamento reflecte uma espécie de polarização académica, possivelmente ligada à diversidade nas competências com que os estudantes ingressam ou à aplicação desigual de estratégias de estudo eficazes.

Um dado particularmente expressivo revelou que 89,7% dos estudantes que realizaram dois ou mais exames extraordinários acabaram por reprovar, correspondendo a 83,9% do total de reprovações registradas. Isso sugere que, mais do que uma mera segunda chance, esses exames funcionam como indicadores precoces de dificuldades académicas persistentes. Essa constatação está alinhada com estudos que destacam os hábitos de estudo como o principal fator determinante do rendimento académico, sobretudo nas áreas de ciências (CARVALHO, 2012; ANDRADE, 2018; COSTA et al., 2021). Assim, a recorrência de exames extraordinários pode refletir fragilidades metacognitivas subjacentes que interferem na consolidação do aprendizado.

Outro resultado relevante foi o paradoxo encontrado na planificação: enquanto organizar de maneira geral o tempo reduz o risco de reprovar ($OR=0,45$), a planificação detalhada dia a dia parece aumentar esse risco ($OR=3,36$). A literatura sobre metacognição indica que um conhecimento metacognitivo eficaz não consiste apenas em planificar, mas em fazê-lo estrategicamente, avaliando o que se domina e o que requer reforço (COSTA et al., 2024). Neste sentido, a chamada "planificação reactiva" poderá explicar o paradoxo: os estudantes com baixo rendimento tendem a intensificar a planificação detalhada como uma estratégia compensatória, embora pouco efectiva (STANTON et al., 2021).

O ambiente de estudo também se mostrou decisivo. Os estudantes que contavam com espaços adequados tinham menos probabilidades de reprovar ($OR=0,55$). Isto alinha-se com o enquadramento das "dificuldades desejáveis", que destaca a importância de técnicas que exigem esforço e a distribuição do tempo de estudo (WALCK et al., 2021). Pelo contrário, as distrações

no ambiente associaram-se a um maior risco de baixo rendimento ($OR=1,89$), reforçando o que defendem as teorias de carga cognitiva e atenção selectiva, um tema particularmente sensível no cenário pós-pandémico (SILVA & RAMOS, 2022; CHIARAGATTO, 2025).

Em relação às estratégias leitoras, a reflexão sobre o que se lê, mostrou-se altamente protectora ($OR=0,26$). A metacognição, entendida como a consciência e controlo dos próprios processos de aprendizagem, aparece assim como um factor essencial (STANTON et al., 2021). Contudo, surgiu novamente um paradoxo: os estudantes que diziam saber identificar ideias principais mostraram um maior risco de insucesso ($OR=1,89$). Isto sugere que, em alguns casos, trata-se mais de estratégias compensatórias usadas por quem já apresenta dificuldades, do que de práticas preventivas.

A revisão prévia aos exames destacou-se como o factor protector mais forte ($OR=0,22$), já que 83,3% dos estudantes não reprovados declararam utilizá-la. Esta prática reflecte uma regulação metacognitiva avançada e um maior sentido de autoeficácia (HALMO et al., 2024). Da mesma forma, a leitura completa do exame antes de o resolver ($OR=0,22$) e a revisão posterior ($OR=0,30$) mostraram mais valor do que a rapidez ao responder. Investigações recentes apoiam esta ideia, mostrando que técnicas como a recordação activa, os métodos visuais, a assistência às aulas e um horário de estudo estruturado superam em muito as estratégias de última hora (BETTS, 2025).

Em conjunto, os resultados sugerem um modelo multifactorial no qual o desempenho académico surge da interacção entre factores temporais, ambientais, estratégicos e metacognitivos. Para além das capacidades cognitivas inatas, o sucesso académico parece depender da integração de competências autorregulatórias que podem ser cultivadas de forma sistemática (NA et al., 2024).

Este panorama coincide com estudos que identificam práticas como repassar antes de memorizar, escrever o memorizado, empregar recordação activa e manter a atenção nas aulas como estratégias comuns em estudantes de alto rendimento (ALJAFFER et al., 2024).

Deve ter-se em conta que o desenho transversal limita a possibilidade de estabelecer relações causais, especialmente nas associações paradoxais observadas. Além disso, tratando-se de uma só instituição em Angola, os resultados podem não ser plenamente generalizáveis a outros contextos. O sistema de saúde angolano e as características sociodemográficas da população estudantil poderão influenciar a aplicabilidade dos achados. Finalmente, a análise restringiu-se ao primeiro semestre académico, um período fundamental, mas insuficiente para

captar a evolução dos padrões de rendimento e das estratégias de aprendizagem ao longo de todo o curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências da Saúde do ISombaka mostrou que o sucesso acadêmico não depende unicamente das capacidades naturais dos estudantes, mas de como aprendem a gerir a sua própria aprendizagem. Os dados revelam diferenças importantes entre períodos, com os estudantes vespertinos a mostrarem um rendimento superior ao dos matutinos, bem como variações significativas entre cursos, onde Medicina Dentária apresenta os melhores resultados e Análises Clínicas os mais desafiantes, sugerindo que factores como os ritmos biológicos e as características específicas de cada programa influenciam consideravelmente. O mais revelador é que as competências metacognitivas, isto é, a capacidade de reflectir sobre o que se lê, rever antes dos exames e ler completamente as perguntas, emergem como os melhores preditores do sucesso, enquanto paradoxalmente, os estudantes que mais planificam detalhadamente ou que mais exames extraordinários necessitam costumam ser aqueles que mais dificuldades enfrentam, possivelmente porque essas estratégias representam tentativas desesperadas de compensar problemas anteriores. O ambiente de estudo também importa muito: ter um espaço adequado e livre de distrações faz a diferença. Em suma, formar bons estudantes de ciências da saúde implica ensinar-lhes não apenas conteúdos, mas especialmente como estudar de maneira inteligente, reflexiva e autorregulada, considerando que essas habilidades se podem desenvolver com o apoio adequado.

27

REFERÊNCIAS

ALJAFFER, M. et al. O impacto dos hábitos de estudo e dos fatores pessoais no rendimento acadêmico dos estudantes de medicina. *BMC Medical Education*, 2024; 24.

AN, D, et al. A influência da metacognição no compromisso com a aprendizagem: o efeito mediador da estratégia de aprendizagem e do comportamento de aprendizagem. *Current Psychology*, 2024.

ANDRADE VI. Atitude, hábitos de estudo e rendimento acadêmico: abordagem desde a teoria da ação racional. *Enfermería Universitaria*, 2018; 15(4): 233–240.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M.; FERNÁNDEZ VALENTÍN. Test para medir habilidades de estudio y técnicas de aprendizaje. 2013. Disponível em:

<<https://es.scribd.com/document/379021284/Test-Para-Medir-Habilidades-de-Estudo-y-Tecnicas-de-Aprendizaje>/ Acesso em: 30 set. 2025.

BETTS, M. Study habits that lead to academic success. *TRAINFITNESS*, Londres, 3 fev. 2025.

BICKERDIKE, A. et al. Learning strategies, study habits and social networking activity of undergraduate medical students. *International Journal of Medical Education*, 2016; 7: 230–236.

CARVALHO PS. Hábitos de estudo e sua influência no rendimento escolar. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Fernando Pessoa, Porto Alegre, 2012.

COSTA T. Planejamento de Estudos e Manejo do Tempo. Belém: Universidade Federal Rural da Amazônia, 2021.

CHIARAGATTO, J. Qual é a importância de não se distrair durante o estudo. UFC Concursos, 13 maio 2025. Disponível em: <https://ufc-concursos.com.br/glossario/qual-e-a-importancia-de-nao-se-distrair-durante-o-estudo/> Acesso em: 29 set. 2025

FENIMAN, M. et al. Correlação entre habilidade de atenção auditiva sustentada e cortisol salivar em crianças: estudo piloto. *Anais do Congresso de Iniciação Científica da FOB/USP*, Bauru, 2019.

HALMO, SM, et al. Metacognition and self-efficacy in action: how first-year students monitor and use self-coaching to move past metacognitive discomfort during problem solving. *CBE Life Sciences Education*, 2024; 23(2).

LUSSUAMO JM; FUTU, XA. A qualidade acadêmica e relevância social do ensino superior em Angola. *Anais do Congresso Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano*, 2023. Disponível em: <https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/19-A-QUALIDADE-ACADEMICA-E-RELEVANCIA-SOCIAL-DO-ENSINO-SUPERIOR-EM-ANGOLA.pdf>

NGWARE, MW. et al. Quality of primary education inputs in urban schools: evidence from Nairobi. *Education and Urban Society*, 2011; 43: 91–116.

OREDEIN AO, OLOYEDE DO. Supervision and quality of teaching personnel effects on students' academic performance. *Educational Research and Reviews*, 2007; 2(3): 32–35.

STANTON, J. D. et al. Fostering metacognition to support student learning and performance. *CBE Life Sciences Education*, 2021; 20(2).

SILVA L, RAMOS, A. Compreendendo os fatores de distração e de mitigação da distração e sua relação com o comportamento procrastinador de discentes de mestrado e doutorado em Administração. *Anais do 25º SemeAd – Seminários em Administração*, São Paulo, 2022.

WALCK, E. To what extent do study habits relate to performance? *CBE Life Sciences Education*, 2021; 20(1).