



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Fatores mediadores e moderadores da relação entre o desempenho acadêmico e a autoeficácia acadêmica

Karina Araújo Campos

2022

Karina Araújo Campos

**Fatores mediadores e moderadores da
relação entre o desempenho acadêmico e a
autoeficácia acadêmica**

Julho de 2022



Universidade do Minho

Escola de Psicologia

Karina Araújo Campos

**Fatores mediadores e moderadores da relação
entre o desempenho acadêmico e a autoeficácia
acadêmica**

Projeto de Mestrado

Mestrado em Temas de Psicologia da Educação

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor João Armênio Lamego Lopes

Julho de 2022

Direitos de Autor e Condições de Utilização do Trabalho por Terceiros

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar a autora, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivaçõesCC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

À Deus! À certeza de algo maior que permeia as nossas dúvidas e suscita a fé e/ou a crença. A mim, que mantive os esforços múltiplos de alcançar este objetivo. Às possibilidades e regulações diversas que nos são inerentes e desenvolvidas pela busca do sucesso e bom desempenho.

Aos meus pais, Ari e Graça, que são bases de emoções positivas das minhas conquistas! Especialmente, à minha mãe, professora, mestra de vida e maior incentivadora da educação que conheço!

À Portugal, cuja relação com o Brasil pode facilitar-nos a estada na concretização de sonhos maiores e a toda equipa da Universidade do Minho.

Ao Professor Doutor João Lopes, coordenador deste Mestrado e orientador dedicado, disponível a ajudar e auxiliar sempre. Inspira-me sua crença na melhoria da humanidade. A todos os ensinamentos realizados junto ao grupo de pesquisa e por dizer-me, especialmente, que a minha conquista era importante, e isso realmente fortaleceu-me.

À Professora Doutora Célia Oliveira, exímia profissional, que empresta seu olhar feminino e humanizado a esse universo das pesquisas com maestria e que nos honra com sua presença no mundo científico. Obrigada por sua empatia, delicadeza e firmeza.

Às minhas irmãs Luciana e Viviane, e meus sobrinhos Luiza, João, Catarina e Bem, pelo incentivo e reforços positivos de continuidade nesse processo.

À Ana Luísa Pereira, psicóloga que me ouviu e auxiliou-me em momentos desafiadores, apoiando-me a prosseguir com acolhimento e empatia.

A todos os colegas de turma e ao grupo de pesquisa, minha gratidão.

Aos professores deste curso por toda provocação, reflexão e grandes aprendizados, sou eternamente grata.

Às minhas filhas, Luna e Estela, e ao meu marido Gabriel, que acreditam em mim e são os maiores incentivadores desta conquista para que eu seja melhor como mulher, mãe e profissional.

A todos aqueles que de alguma forma torcem por mim e foram presença na minha trajetória vivida até aqui.

Muito obrigada!.

Declaração de integridade

Declaro por este meio ter conduzido este trabalho académico com integridade. Confirmando não ter utilizado plágio ou qualquer forma de utilização indevida de informação ou falsificação de resultados ao longo do processo conducente à sua elaboração.

Declaro ainda que reconheci plenamente o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho. Universidade do Minho, 27 de julho de 2022.

Assinatura:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Nuno Augusto Lopes', written in a cursive style.

Resumo

O desempenho acadêmico é de reconhecida importância para as trajetórias de vida individuais e sucesso ao longo da vida. O conhecimento dos factores envolvidos no desempenho académico, como é o caso da percepção de autoeficácia, é por isso muito relevante. O objetivo do presente estudo é, através de uma revisão sistemática da literatura, perceber a relação entre a autoeficácia académica e o desempenho académico, bem como os fatores mediadores e moderadores desta relação, como por exemplo estratégias metacognitivas, o relacionamento professor-aluno e o bem-estar pessoal. A revisão da literatura será conduzida seguindo as diretrizes PRISMA. Espera-se, com este estudo, não só aumentar o conhecimento teórico sobre a relação entre desempenho académico e autoeficácia como aplicar este conhecimento a situações escolares reais.

Palavras-chave: autoeficácia, escola, estudante, desempenho académico

Abstract

Academic performance is of recognized importance to individual life trajectories and lifelong success. Knowledge of the factors involved in academic performance, such as the perception of self-efficacy, is therefore very relevant. The aim of the present study is, through a systematic literature review, to understand the relationship between academic self-efficacy and academic performance, as well as the mediating and moderating factors of this relationship, such as metacognitive strategies, the teacher-student relationship, and the personal well-being. The literature review will be conducted following PRISMA guidelines. This study hopes to increase theoretical knowledge about the relationship between academic performance and self-efficacy and apply this knowledge to real school situations.

Keywords: academic performance, school, self-efficacy, student,

Índice

Resumo.....	v
Abstract.....	v
Revisão da Literatura	8
Método	11
Estratégia de Pesquisa e seleção dos estudos.....	11
Critérios de inclusão e exclusão.....	12
Implicações.....	13
Referências bibliográficas	14

Revisão da Literatura

Um importante foco de pesquisa, no âmbito da educação, é a investigação dos fatores que predizem e influenciam o desempenho acadêmico dos alunos (Costa & Fleith, 2019). O desempenho acadêmico é de reconhecida importância para as trajetórias de vida individuais e sucesso ao longo da vida (Mammadov, 2021). Apesar da falta de consenso sobre a definição de desempenho acadêmico, as notas escolares, testes nacionais ou avaliações feitas por professores, são usualmente utilizadas como indicadores desse desempenho (Costa, 2018). Os alunos que demonstram resultados acadêmicos positivos tendem a ter melhor saúde e bem-estar geral e são remunerados significativamente acima daqueles que não apresentam um bom desempenho escolar (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE], 2016).

Múltiplas investigações salientam a importância de fatores individuais e/ou organizacionais no desempenho acadêmico (e.g., Arias et al., 2010; Kun & Ujhelyi, 2018; Moreira & Mendes, 2011; Nayak, 2018; Ramchander & Naude, 2018; Rășcanu et al., 2016; Romero, 2012; Vieira et al., 2018; Yanbarisova, 2015; Yükselir, 2018). A autoeficácia destaca-se como um dos fatores que mais influenciam o desempenho acadêmico dos alunos, tendo diversos estudos demonstrado que tem um impacto direto no desempenho acadêmico final dos alunos (e.g., Feldman, 2015).

Ao longo das últimas décadas têm sido desenvolvidos modelos de autoeficácia especificamente aplicados aos contextos acadêmicos, sendo cada vez mais reconhecido o papel preditor da autoeficácia acadêmica nos resultados escolares. De acordo com Lei et al. (2022) “In the academic context, self-efficacy is known as academic self-efficacy and refers to learners’ judgments about their abilities to master academic knowledge and skills and complete academic goals” (p. 887). Uma meta-análise relativamente recente (Yi et al., 2017) sobre os fatores que mais influenciam a realização acadêmica em alunos do ensino básico mostrou que as correlações mais elevadas se verificam entre autoeficácia acadêmica e realização acadêmica. Quanto mais elevada a autoeficácia acadêmica, maior a motivação, maiores os esforços no estudo e, conseqüentemente, melhor realização acadêmica (Honicke & Broadbent, 2016).

Segundo a Teoria Social Cognitiva de Bandura (1986, 1997) a realização humana depende das interações entre os comportamentos próprios, fatores pessoais e condições ambientais. No quadro desta teoria, uma combinação de sistemas sociais externos e fatores internos motiva e regula o comportamento (Bandura, 2012; Schunk & Pajares, 2002). Desses fatores, a autoeficácia é um componente importante e se refere ao julgamento de um indivíduo sobre suas próprias capacidades para organizar e executar estratégias de ação necessárias para alcançar os desempenhos desejados.

No caso dos alunos, a autoeficácia acadêmica se refere às crenças dos alunos sobre sua competência acadêmica (Bandura, 1997).

A autoeficácia relaciona-se também com a capacidade de o sujeito concluir ações que envolvem elementos imprevisíveis, ambíguos e por vezes estressantes (Bandura & Shunck, 1981; Sucesso et al., 2016). É de notar, ainda, que os juízos sobre a autoeficácia, quer sejam corretos ou incorretos, influenciam a forma como a pessoa lida com o seu ambiente, nomeadamente em situações ambíguas ou com estresse. Assim, é comum evitar-se atividades que se acredita excederem as capacidades percebidas e executar aquelas cujos fatores são controlados, evitando o insucesso (Bandura, 1977; Sucesso et al., 2016). De acordo com Amaro et al. (2016) e Lourenço (2008), os alunos que desenvolvem fortes percepções de autoeficácia parecem estar mais disponíveis para aprender, porque também confiam em si próprios. Assim, a autoeficácia atuaria como um preditor do sucesso escolar, do sucesso profissional, ou de outras áreas da vida social (Sucesso et al., 2016).

Muito recentemente, têm sido desenvolvidos diversos estudos em que autoeficácia académica ora é apresentada como variável independente preditora da realização académica, estudando-se, em simultâneo, factores mediadores ou moderadores dessa relação, ora é apresentada como mediadora da relação de outras variáveis com a realização académica (e.g., Lei et al., 2022; Supervía et al., 2022; Usán Supervía et al., 2022; Valdés-Cuervo et al., 2022; Zyberaj, 2022). Lei et al. (2022), por exemplo, testaram um modelo de moderação mediada do dinamismo académico e do apoio social na relação entre autoeficácia académica e rendimento académico, tendo concluído que o dinamismo académico medeia a relação e que o apoio social modera parte desta relação. Especificamente, alunos com menor autoeficácia académica, mas maior apoio social, evidenciaram maior dinamismo académico e melhor desempenho do que alunos com menor apoio social.

Além da autoeficácia, outros factores psicológicos têm sido apontados como relevantes para o desempenho académico. Na literatura são identificados estudos que apontam o papel de variáveis como bem-estar, metacognição, abordagens de aprendizagem, autoconceito, autoestima e valor atribuído à escola, como variáveis favorecedores da motivação e envolvimento/empenho académico (Araujo & Almeida, 2014; Berger et al., 2011; Gomes, 2010; Monteiro et al., 2012; Piran, 2014; Richardson et al., 2012; Trautwein & Möller, 2016; Valentini & Laros, 2014). A literatura mostra, igualmente, que existe um factor não psicológico, o rendimento académico anterior, que constitui um forte preditor do sucesso académico (Kitsantas & Zimmerman, 2009; Schneider & Preckel, 2017). Piñeiro et al. (2019) salientam que as experiências de sucesso podem inclusivamente produzir efeitos motivacionais, comportamentais e afectivos. Consideram ainda que o rendimento anterior e em particular as experiências de sucesso ou

de fracasso são o principal preditor da carreira acadêmica futura.

O conhecimento anterior, sendo importante, não é ainda assim suficiente para explicar a totalidade da variância no desempenho e percurso acadêmico, profissional e sucesso pessoal (e.g., Santos & Primi, 2014). As competências sociais e afetivas parecem também desempenhar um papel relevante na adequação dos alunos aos desafios em contexto escolar e acadêmico (Araújo & Almeida, 2014). Richardson e colaboradores (2012), através de uma meta-análise que envolveu estudos com alunos de ensino superior, mostram que a autoeficácia é responsável por quase metade da variação desempenho acadêmico (44,9%). Van der Stel e colegas (2010), por seu turno, mostram que a metacognição pode explicar até 61% da variância nas notas dos alunos.

A frequência de aulas e o envolvimento no ambiente escolar e acadêmico têm também sido apontadas como variáveis envolvidas no desempenho acadêmico (Andrietti, 2014; Andrietti e Velasco, 2015; Clark et al., 2011; Dolton et al., 2003; Mearman et al., 2014; Pani & Kishore, 2016). Segundo Pani e Kishore (2016), alunos com baixa frequência de aulas tendem a apresentar um desempenho acadêmico inferior aqueles que frequentam as aulas regularmente. Ademais, o envolvimento/comprometimento acadêmico tem sido considerado um desafio no âmbito educacional (Brown et al., 2008; Costa & Faria, 2020). Para Biktimirov e Klassen (2008) o envolvimento/comprometimento no trabalho acadêmico refere-se à quantidade de energia que um aluno despense para realizar o trabalho acadêmico, estando associado à eficácia e eficiência alcançadas.

Dos inúmeros fatores que contribuem para o desempenho acadêmico dos alunos, a motivação acadêmica é dos mais significativos e constitui um fator preditor do envolvimento/comprometimento (Wang et al., 2020). A motivação acadêmica permite aumentar o envolvimento/comprometimento dos alunos (Pavlou, 2006), a autonomia e o desempenho acadêmico (Rana et al., 2015).

A investigação sugere que o clima da sala de aula concorre também para o aumento do desempenho acadêmico (Ambrose et al., 2010; Wang et al., 2020), assim como a relação entre o professor e aluno. Para Affuso et al. (2022), à medida que a gestão de atividades e o “feedback” aumentam, a percepção da competência e autoeficácia dos alunos também aumenta.

A par dos efeitos da relação com o professor, o envolvimento dos pais parece contribuir para o desempenho acadêmico dos alunos (e.g., Chung et al., 2020). O apoio e envolvimento dos pais no percurso escolar e acadêmicos dos filhos influencia positivamente os níveis de autoeficácia na escola (Rodríguez et al., 2017), o grau de constância no estudo (Thomas et al., 2019) e a integração social (Ratelle et al., 2018), gerando melhores resultados acadêmicos (Santiago et al., 2014; Top e outros, 2017). O envolvimento dos pais, assim como o apoio do professor, influencia o desempenho acadêmico

dos alunos ao longo da escolaridade (Chung et al., 2020). Essa relação também foi confirmada por Pastorelli et al. (2019). Genericamente, os estudos demonstram que os pais podem facilitar a satisfação das necessidades de competência, autonomia e relacionamento de seus filhos (Chung et al., 2020).

Em resumo, a literatura acentua a importância de compreender e identificar os fatores influenciadores da competência acadêmica, de modo a que as instituições de ensino possam procurar e executar medidas para reduzir o insucesso dos alunos. No quadro dos esforços para compreender a relação entre autoeficácia acadêmica e desempenho acadêmico o estudo que nos propomos realizar procura responder a duas questões essenciais:

- a) qual é o tipo de relação entre autoeficácia acadêmica e desempenho acadêmico? Existe alguma direcionalidade específica?
- b) que fatores mediadores e moderadores têm sido investigados na relação entre autoeficácia e desempenho, ao longo da vida acadêmica dos estudantes?

Método

Este trabalho consistirá numa revisão sistemática de literatura sobre a relação entre autoeficácia e desempenho acadêmico. A revisão sistemática constitui uma metodologia que tem por objetivo reunir, avaliar criticamente e conduzir uma síntese dos resultados de vários estudos (Cook, 1997).

A pesquisa bibliográfica será realizada de acordo com as diretrizes do “Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analyses” (PRISMA; Moher et al., 2015), que visa garantir clareza e transparência nas revisões sistemáticas, reduzindo o risco de vieses e de erros. Tendo em conta a evidência de que, nas revisões sistemáticas, as conclusões são frequentemente mal informadas, as diretrizes do PRISMA ajudam a superar este problema, garantindo a qualidade das revisões, a partir de uma estrutura e formato bem definidos. De acordo com as directrizes do PRISMA são necessárias quatro fases para executar a pesquisa e seleção de manuscritos: identificação, triagem, elegibilidade e seleção final (Moher et al., 2015).

Estratégia de pesquisa e seleção de estudos

Os estudos serão identificados através de uma pesquisa em diferentes bases de dados, como a Scopus, utilizando palavras-chave como *“academic self-efficacy”*, *“academic performance”*, *“student”* e *“school”*. Para evitar vieses de publicação e seleção de fontes, as pesquisas serão complementadas por uma pesquisa manual. Será usada a seguinte expressão de pesquisa: *“academic self-efficacy” AND*

“academic performance” AND “student” AND “school”. Serão utilizados limitadores de pesquisa, como por exemplo, pesquisas da área da Psicologia e das Ciências da Educação. Serão pesquisados artigos dos últimos cinco anos.

As diretrizes PRISMA apresentam a sigla PICO ("população", "intervenção", "comparação, "resultados"), que direciona a melhoria da busca sistemática, operando a extração (Figura 1).

Critérios de Inclusão e Exclusão

Para a seleção dos estudos, serão utilizados os seguintes critérios de inclusão: a) estudos empíricos, de natureza qualitativa ou quantitativa; b) estudos publicados entre 2017 e 2022; c) estudos publicados em língua inglesa, espanhola ou portuguesa; d) população – crianças e adolescentes, do 1º ao 12º. ano, inseridos no contexto acadêmico; e) estudos com fatores mediadores e moderadores /influenciadores da relação entre o desempenho acadêmico e a autoeficácia acadêmica.

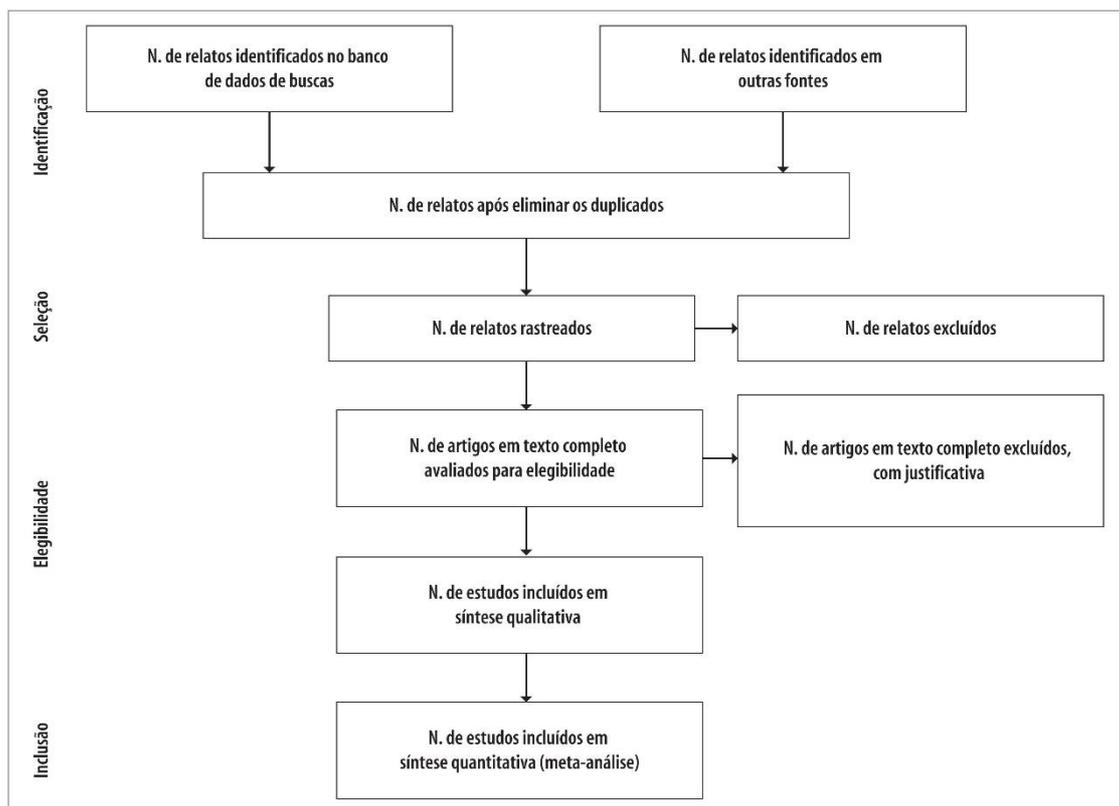
Os critérios de exclusão são os seguintes: a) estudos de natureza teórica (e.g., estudos de caso, capítulos de livros, revisões sistemáticas); b) estudos publicados em outras línguas que não o inglês; c) população – crianças e adolescentes não inseridos em contexto escolar ou acadêmico; d) resultados: não relacionado com o tema;

A revisão dos artigos será feita de forma independente por dois juízes. As versões em texto completo serão recuperadas para determinar se cumprem os critérios de inclusão.

A figura 1 representa o fluxograma PRISMA, permitindo perceber de que forma será conduzida a seleção de estudos e todo o processo de identificação e seleção de evidências para a revisão sistemática.

Figura 1

Fluxograma do processo de seleção de estudos para a revisão da literatura.



Implicações

Pretende-se, com este projeto de pesquisa, perceber o estado da arte relativamente à relação da autoeficácia com o desempenho acadêmico e possíveis mediadores ou moderadores desta relação. Pretende ainda perceber-se se o autoconceito acadêmico é uma consequência do desempenho acadêmico ou vice-versa. Qualquer destas questões é relevante, quer do ponto de vista teórico, quer do ponto de vista prático.

A primeira das questões enunciadas, apesar dos inúmeros estudos que têm sido desenvolvidos na área após a formulação inicial de Bandura, não está cabalmente esclarecida. Porventura, a possibilidade recente de testagem de modelos complexos, incluindo múltiplas variáveis de diferente natureza e de diferentes níveis, conduziu a alguma exuberância exploratória, tornando paradoxalmente mais difícil perceber o que é verdadeiramente relevante e o que é negligenciável. Uma revisão sistemática da literatura poderá ajudar, precisamente, a esclarecer esta questão.

A segunda questão, não é menos relevante. Se se pretende desenvolver modelos causais quanto à relação entre autoeficácia e desempenho acadêmico, é fundamental esclarecer se A causa B, se B causa A, se existe uma relação mutuamente reforçadora ou se a relação é de qualquer outro tipo. Do ponto de vista prático, a resposta a esta questão é da maior relevância. É indispensável perceber se

existe alguma relação de precedência quanto às variáveis em questão, para se saber o que é que deve ser trabalhado primeiramente, esperando que esse trabalho se repercuta positivamente na outra variável e reforçando, de forma potencialmente circular, a variável que se começou a trabalhar. Independentemente de os psicólogos tenderem a privilegiar a autoeficácia (por ser uma variável psicológica) e os professores tenderem a trabalhar a trabalhar o desempenho acadêmico, nenhuma das partes deve ignorar o sentido da relação, nem os efeitos que cada uma das variáveis tem na outra. Será assim porventura possível intervir eficazmente em mais do que um nível potenciando simultaneamente o outro.

Espera-se que este projeto possa contribuir para que os profissionais que trabalham com crianças e jovens acedam a informação empiricamente sustentada acerca desta questão e que aumentem os seus conhecimentos sobre a relação entre percepção de autoeficácia acadêmica e rendimento acadêmico, bem como de fatores mediadores e moderadores desta relação, de forma a desenvolverem intervenções sistemáticas e baseadas na melhor informação científica disponível no momento.

Referências

- Affuso, G., Zannone, A., Esposito, C., Pannone, M., Concetta, M., De Angelis, G., Aquilar, S., Dragone, M., & Bacchini, D. (2021). The effects of teacher support, parental monitoring, motivation, and self-efficacy on academic performance over time. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00594-6>
- Amaro, H. D., Semprebon, E., Júnior, E. A., & Dezevecki, A. F. (2016). Influência da procrastinação acadêmica na autoavaliação de desempenho de acordo como nível de autoeficácia do docente. *Revista Universo Contábil*, 12(4), 48–67.
- Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. Jossey-Bass.
- Andrietti, V. (2014). Does lecture attendance affect academic performance? Panel data evidence for introductory macroeconomics. *International Review of Economics Education*, 15(C), 1–16.
- Andrietti, V., & Velasco, C. (2015). Lecture attendance, Study time, and academic performance: a panel data study. *The Journal of Economic Education*, 46(3), 239–259. <https://doi.org/10.1080/00220485.2015.1040182>
- Araujo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Variáveis pessoais no sucesso escolar dos alunos: Integração e contextualização. In L. A. Almeida & A. M. Araujo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 249-271). Braga, Portugal: Associação para o Desenvolvimento da Investigação em Psicologia da Educação.

- Arias, J. F., Vicente, J. M. M., Sánchez, F. J. P., & Berbén, A. B. G. (2010). Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior. *Psicothema*, *22*(4), 806–812.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*(2), 191–215. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A., & Shunck, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *41*(1), 586–598.
- Berger, C., Alcalay, L., Torretti, A., & Milicic, N. (2011). Bem-estar sócio-emocional e desempenho acadêmico: Evidência desde uma abordagem multinível. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, *24*(2), 344–351. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000200016>
- Biktimirov, E. N., & Klassen, K. J. (2008). Relationship between use of online support materials and student performance in an Introductory finance course. *Journal of Education for Business*, *83*(3), 153–158. <https://doi.org/10.3200/joeb.83.3.153-158>
- Brown, S. D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X., & Lent, R. W. (2008). Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, *72*(3), 298–308. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.09.003>
- Chung, E., Subramaniam, G., & Dass, L. C. (2020). Online learning readiness among university students in Malaysia amidst COVID-19. *Asian Journal of University Education*, *16*(2), 46–58
- Clark, J., Bell, D., Hersh, M., Kwit, M., Moran, E., Salk, C., Stine, A., Velle, D., & Zhu, K. (2011). Individual-scale variation, species-scale differences: inference needed to understand diversity. *Ecology Letters*, *14*, 1273–1287. <https://doi.org/10.1111/j.1461-0248.2011.01685.x>
- Costa, B. C. G. (2018). *Caminhos para predição do desempenho acadêmico: Um modelo de variáveis cognitivas e socioemocionais* (Dissertação de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brazil)
- Costa, A., & Faria, L. (2020). Implicit theories of emotional intelligence, ability and trait-emotional intelligence and academic achievement. *Psihologijske Teme* *29*(1), 43–61. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.3>
- Costa, B., & Fleith, D. (2019). Prediction of academic achievement by cognitive and socio-emotional variables: A Systematic Review of Literature. *Temas da Psicologia*, *27*(4), 977–991. <https://doi.org/10.9788/tp2019.4-11>
- Dolton, P., Marcenaro, O. D., & Navarro, L. (2003). The effective use of student time: A stochastic frontier production function case Study. *Economics of Education Review*, *22*, 547–560. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(03\)00027-X](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(03)00027-X)
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self- efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade- point average.

Learning and Individual Differences, 37, 210–216.

Gomes, C. M. A. (2010). Perfis de estudantes e a relação entre abordagens de aprendizagem e rendimento escolar. *Psico*, 41(2), 503–509. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000200016>

Hakyemez, T., & Mardikyan, S. (2021). The interplay between institutional integration and self-efficacy in the academic performance of first-year university students: A multigroup approach. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100430. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100430>

Hayat, A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: A structural equation model. *BMC Medical Education*, 20–76. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9>

Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>

Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (2009). College students' homework and academic achievement: the mediating role of self-regulatory beliefs. *Metacognition and Learning* 4, 97-110. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9028-y>

Kun, A. I., & Ujhelyi, M. (2018). Cultural fit and academic performance of higher education students. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, 11, 12–23. Recuperado de: <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2018.11.02>

Lei, W., Wang, X., Dai, D. Y., Guo, X., Xiang, S., & Hu, W. (2022). Academic self-efficacy and academic performance among high school students: A moderated mediation model of academic buoyancy and social support. *Psychology in the Schools*, 59(5), 885-899. <https://doi.org/10.1002/pits.22653>

Lourenço, A. A. (2008). *Processos autorregulatórios em alunos do 3º ciclo do ensino básico: Contributos da autoeficácia e da instrumentalidade*. (Teses de Doutoramento). Universidade do Minho. Braga.

Mammadov, S. (2021). Big Five personality traits and academic performance: A meta-analysis. *Journal of Personality*, 90(2), 222–255. <https://doi.org/10.1111/jopy.12663>

Mearman, A., Pacheco, G., Webber, D., Ivlevs, A., & Rahman, T. (2014). Compreendendo a frequência dos alunos nas escolas de negócios: um estudo exploratório. *International Review of Economics Education*, 17, 120-136. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.10.002>

Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M. Shekelle, P., Stewart, L., (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015. <http://doi:10.1186/2046-4053-4-1>.

Monteiro, S. C., Almeida, L. S., & Vasconcelos, R. M. C. F. (2012). Abordagens à aprendizagem,

- autorregulação e motivação: Convergência no desempenho acadêmico excelente. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 153–162.
- Moreira, J. A., & Mendes, A. (2011). Academic performance in blended learning in higher education. *Journal for the Systemic Innovation of Education*, 1(2), 52–63.
- Nayak, J. K. (2018). Relationship among smartphone usage, addiction, academic performance and the moderating role of gender: A study of higher education students in India. *Computers and Education*, 123, 164–173.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2016). *Education at glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing
- Pastorelli, C., Bacchini, D., Thartori, E., Di Giunta, L., & Miranda, M. C. (2019). Education and parenting in Italy. In E. Sorbring, & J. Lansford (Eds.), *School systems, parent behavior, and academic achievement. Young people and learning processes in school and everyday life*. Springer, Cham, 46-54.
- Pavlou, V. (2006). Pre-adolescents' perceptions of competence, motivation, and engagement in art activities. *International Journal of Art & Design Education*, 25(2), 194–204. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2006.00484.x>
- Phan, H., & Ngu, B. (2020). Schooling experience and academic performance of Taiwanese students: the importance of psychosocial effects, positive emotions, levels of best practice, and personal well-being. *Social Psychology of Education*, 23, 1073–1101. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09569-9>
- Pintrich, PR, & De Groot, EV (1990). Componentes de aprendizagem motivacional e autorregulada do desempenho acadêmico em sala de aula. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33–40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Piran, N. A. (2014). The relationship between selfconcept, self-efficacy, self-esteem and reading comprehension achievement: Evidence from Iranian EFL learners. *International Journal of Social Science & Education*, 5(1), 58–66.
- Ramchander, M., & Naude, M. J. (2018). The relationship between increasing enrolment and student academic achievement in higher education. *Africa Education Review*, 15(4), 135–151. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/18146627.2017.1340804>
- Rana, R. A., Mahmood, N., & Reid, N. (2015). Motivation and science performance: Influence on student learning in science. *Science Institute (Lahore)*, 27, 1445–1452
- Rășcanu, R., Grama, B. G., & Botone, D. N. (2016). Influence on personality factors in the context of higher education academic performance. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 8(1), 69–76.
- Ratelle, C. F., Morin, A. J. S., Guay, F., & Duchesne, S. (2018). Sources of evaluation of parental behaviors as predictors of achievement outcomes. *Motivation and Emotion*, 42(4), 513–526.

<https://doi.org/10.1007/s11031-018-9692-4>

- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic achievement: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin, 38*(2), 353–387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Romero, A. A. (2012). One laptop per college student? exploring the links between access to IT hardware and academic performance in higher education e-learning programs. *International Journal of E-Learning and Distance Education, 26*(1), 1-14.
- Santiago, C. D., Gudiño, O. G., Baweja, S., & Nadeem, E. (2014). Academic achievement among immigrant and U.S.-born Latino adolescents: Associations with cultural, family, and acculturation factors. *Journal of Community Psychology, 42*, 735–747. <https://doi.org/10.1002/jcop.21649>
- Şen, Ş. (2016). Modeling the structural relations among learning strategies, self-efficacy beliefs, and effort regulation. *Problems of Education in the 21st Century, 71* (1) 62-72.
- Sen, S., & Yilmaz, A. (2016). Devising a structural equation model of relationships between Preservice Teachers' time and study environment management, effort regulation, self-efficacy, control of learning beliefs, and metacognitive self-regulation. *Science Education International, 27*(2), 301–16.
- Shea, B. J., Reeves, B.C., Wells, G., Thuku, M., Hamel, C., Moran, J., Moher, D., Tugwell, P., Welch, V., Kristjansson, E., & Henry, D. A. (2017). AMSTAR 2: a critical appraisal tool for systematic reviews that include randomised or non-randomised studies of healthcare interventions, or both. *BMJ, 21*(358).
- Sucesso, E. B., Carvalho, M., Gherard, V., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2016). Escala de autoeficácia geral: validação na população adulta brasileira. In J. R. Casanova, L. S. Almeida, & C. Bisinoto. *Atas do IV Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho*, (pp.85- 99). Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Thomas, M.S., Ansari, D., & Knowland, V.C. (2019). Educational neuroscience: progress and prospects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*, 477–492.
- Trautwein, U., & Möller, J. (2016). Self-concept: Determinants and consequences of academic self-concept in school contexts. In A. A. Lipnevich, F. Preckel, & R. D. Roberts (Eds.), *Psychosocial skills and school systems in the twenty-first century: Theory, research, and practice* (pp. 187-214). New York: Springer.
- Valentini, F., & Laros, J. A. (2014). Inteligência e desempenho acadêmico: Revisão de literatura. *Temas em Psicologia, 22*(2), 285–299. <https://doi.org/10.9788/TP2014.2-02>
- Vieira, C., Vieira, I., & Raposo, L. (2018). Distance and academic performance in higher education. *Spatial Economic Analysis, 13*(1), 60–79.
- Yanbarisova, D. M. (2015). The effects of student employment on academic performance in tatarstan higher education institutions. *Russian Education and Society, 57*(6), 459–482.

<https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1096138>

- Yükselir, C. (2018). International students' academic achievement and progress in turkish higher education context: students' and academics' views. *Universal Journal of Educational Research*, 6(5), 1015–1021. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060522>
- Pani, PK e Kishore, P. (2016), "Absentéismo e desempenho em um módulo quantitativo A análise de regressão quantílica", *Journal of Applied Research in Higher Education*, Vol. 8 No. 3, pp. 376-389. <https://doi.org/10.1108/JARHE-05-2014-0054>
- Piñeiro, I., Estévez, I., Freire, C., de Caso, A., Souto, A., & González-Sanmamed, M. (2019). The Role of Prior Achievement as an Antecedent to Student Homework Engagement. *Frontiers in Psychology*, 10, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00140>
- Ratelle, CF, Morin, AJ, Guay, F., & Duchesne, S. (2018). Fontes de avaliação de comportamentos parentais como preditores de resultados de desempenho. *Motivation and Emotion*, 42 (4), 513-526.
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: a systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 102, 989–1004 <https://doi.org/10.1037/a0019507>
- Schunk, DH, & Pajares, F. (2002). O desenvolvimento da autoeficácia acadêmica. Em *Desenvolvimento da motivação para realização* (pp. 15-31). Imprensa Acadêmica.
- Supervía, U. P., Bordás, S. C., & Robres, Q. A. (2022). The mediating role of self-efficacy in the relationship between resilience and academic performance in adolescence. *Learning and Motivation*, 78, 101814 <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101814>
- Usán Supervía, P., Salavera Bordás, C., & Quílez Robres, A. (2022). Self-Efficacy, Optimism, and Academic Performance as Psychoeducational Variables: Mediation Approach in Students. *Children*, 9(3), 420 <https://doi.org/10.3390/children9030420>
- Valdés-Cuervo, A. A., Grijalva-Quiñonez, C. S., & Parra-Pérez, L. G. (2022). Parental autonomy support and homework completion: Mediating effects of children's academic self-efficacy, purpose for doing homework, and homework-related emotions. *Anales de Psicología*, 38(2), 259-268. <https://doi.org/10.6018/analesps.424221>
- Van der Stel, M., Veenman, MV, Deelen, K., & Haenen, J. (2010). O crescente papel das habilidades metacognitivas em matemática: um estudo transversal de uma perspectiva de desenvolvimento. *ZDM*, 42 (2), 219-229.
- Wang, Y.-L., Liang, J.-C., Lin, C.-Y., Tsai, C.-C. (2017). Identifying Taiwanese junior-high school students' mathematics learning profiles and their roles in mathematics learning self-efficacy and academic performance. *Learning and Individual Differences*, 54, pp. 92-101. <http://doi:10.1016/j.lindif.2017.01.008>

Yi, F., Guo, Y., Yu, Z., & Xu, S. (2017). A meta-analytic review of personal and social-contextual factors in 1–12 academic performance. *Psychological Exploration, 37*(2), 140–148

Zyberaj, J. (2022). Investigating the relationship between emotion regulation strategies and self-efficacy beliefs among adolescents: Implications for academic achievement. *Psychology in the Schools*
<https://doi.org/10.1002/pits.22701>