

Diferenças entre expectativas e adaptação acadêmica de universitários de diversas áreas do conhecimento

Ana Maria da Silva Porto* / Adriana Benevides Soares*

* UNIVERSO – Universidade Salgado de Oliveira, Brasil

O objetivo desse estudo foi investigar diferenças entre estudantes de diversas áreas do conhecimento em relação a expectativas e adaptação acadêmica. Participaram desse estudo 400 alunos de instituições públicas e privadas do estado do Rio de Janeiro, com idades entre 18 e 59 anos. Foram aplicados três questionários, um sociodemográfico, o Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA) versão A que avalia as expectativas e a B versão comportamentos, composto das subescalas (Envolvimento Institucional; Envolvimento Vocacional; Utilização de Recursos; Envolvimento Social; Envolvimento Curricular) e o Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r) versão reduzida sobre as vivências acadêmicas, formado pelas dimensões (Pessoal; Interpessoal; Carreira; Estudo; Institucional). Considerando-se as expectativas/comportamentos, os resultados indicaram expectativas mais elevadas com diferença significativa no fator Utilização de Recursos para os alunos das áreas das Ciências Exatas e Humanas. Entretanto, quanto melhor adaptação foi encontrada diferença significativa na dimensão Pessoal, para os alunos das áreas das Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, na Carreira para os de Humanas e Saúde e na Institucional para os de Humanas e Exatas. Os calouros que ingressam na universidade muitas vezes apresentam expectativas diferentes em relação ao curso, bem como características pessoais de conhecimentos e competências, que podem refletir no seu sucesso acadêmico.

Palavras-chave: Ensino superior, Universitários, Expectativas acadêmicas, Adaptação acadêmica.

Introdução

No Brasil, a busca por uma vaga na universidade vem sendo disputada em número cada vez maior e mais heterogênea pelos jovens que terminam o Ensino Médio (Gerk, Cardoso, & Krafft, 2011). Tal fato se deve a expansão do número de vagas instituídas pelo governo, que proporciona o ingresso de uma população universitária com maior heterogeneidade entre os alunos, em relação ao perfil socioeconômico, faixa etária, sexo, objetivos e expectativas, bem como a percepção desses sujeitos de se qualificar profissionalmente e aí se colocar no mercado de trabalho (Cervato-Mancuso & Silva, 2012; Igue, Bariani, & Milanesi, 2008; Oliveira, 2011; Polydoro, 2000; Sarriera, Paradiso, Schütz, & Howes, 2012). Porém, o número de vagas oferecidas, ainda não é suficiente para atender aos jovens que procuram cada vez mais entrar no Ensino Superior (Igue et al., 2008; Polydoro, 2000). As Instituições de Ensino Superior, perante essa demanda, necessitam estar estruturadas com novos ambientes, tecnologias e conhecer o perfil dos estudantes, para melhor atendê-los em todo o processo de sua formação (Schleich, 2006).

Segundo Almeida e Soares (2003) uma preocupação demonstrada pelas instituições de Ensino Superior é o elevado aumento do insucesso acadêmico dos estudantes universitários que se

A correspondência relativa a este artigo deverá ser enviada para: Ana Maria da Silva Porto, UNIVERSO – Universidade Salgado de Oliveira, BL A, Brasília, DF, 70307-902, Brasil. E-mail: amsporto01@gmail.com

apresenta de várias maneiras, como exemplo, “as baixas classificações, absenteísmo, disciplinas em atraso, mudanças de curso, abandonos” (p. 21) e destacam que múltiplas variáveis surgem relacionadas ao insucesso acadêmico, citando o próprio discente, o docente, a organização do currículo e o contexto acadêmico. Fatores variados podem contribuir para a evasão no Ensino Superior no Brasil tanto nas instituições particulares quanto nas públicas, como também nas instituições internacionais. Segundo Silva Filho, Montejunas, Hipólito e Lobo (2007) são questões relacionadas ao contexto acadêmico, porém de diferentes aspectos: econômicos e financeiros, cognitivos, comportamentais, emocionais e sociais. Segundo Igue et al. (2008) a expectativa do universitário é um destes fatores relevantes para sua adaptação, integração e satisfação e, por conseguinte, pode influenciar na sua permanência no Ensino Superior, pois na maioria das vezes é o que estimula ou o desestimula a dar continuidade ao investimento financeiro e ou de tempo para concluir o curso escolhido (Silva Filho et al., 2007).

A esse respeito, Gomes, Monteiro, Damasceno, Almeida e Carvalho (2010) em uma pesquisa documental, com objetivo de verificar a evasão em uma universidade na área da Saúde, nos cursos de Farmácia, Enfermagem, Medicina e Odontologia, concluíram que o índice, embora seja baixo, o curso que apresentou maior evasão foi o de Farmácia. Consideraram como fator importante nesse caso, expectativas idealizadas em relação ao curso e à instituição, bem como a falta de informação sobre o curso escolhido. Entretanto, o menor índice foi o de Medicina, seguido de Odontologia e Enfermagem. Dentre os principais motivos verificados nesse resultado, em especial para o curso de Medicina, constataram expectativas de altos salários, emprego garantido, inteligência elevada, dificuldade nos estudos e riqueza. Ainda segundo os autores, o baixo índice de evasão pode acontecer devido à satisfação e motivação do estudante no sucesso alcançado quando aprovado em um curso Superior tão concorrido. Os dados apresentados corroboram o resultado de Lobo (2015) quando apontam o curso de Medicina com o maior índice de permanência seguido do curso de Odontologia, o que podem sugerir mais expectativas desses alunos em relação aos dos outros cursos.

Segundo Gomes e Soares (2013) e Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie e Gonyea (2008) e Soares et al. (2014) expectativas e adaptação acadêmica são construtos que se correlacionam e podem refletir na permanência e sucesso acadêmico do aluno. Para Guimarães et al. (2011) os alunos que ingressam no Ensino Superior se deparam com várias situações novas e desafiadoras em sua vida. Dentre essas situações mais frequentes são citadas como principais: a dificuldade de adaptação à universidade, o afastamento dos familiares, pois muitas vezes, o estudante precisa mudar de cidade se distanciando também dos amigos, a relação pessoal e interpessoal face às novas amizades e professores, ao próprio ambiente acadêmico e em relação ao estudo que deve a partir deste momento, assumir a responsabilidade de conciliar o tempo para se dedicar a vida acadêmica com sua vida social.

Segundo Teixeira, Castro e Zoltowiski (2012) a integração social e acadêmica são ações que influenciam a adaptação dos estudantes universitários à instituição. Consideram que as expectativas em relação ao curso podem ser distintas, mas citam que envolvem pelo menos dois aspectos: realização pessoal e a sustentabilidade financeira. Ainda segundo Teixeira et al. (2012) os alunos iniciantes consideram importante a experiência dos veteranos no momento do seu ingresso para ajudá-los na integração, devido ao sucesso acadêmico alcançado pelos alunos antigos, bem como, por toda vivência acadêmica que os mesmos possuem por conhecerem o funcionamento daquele ambiente. Várias dimensões são descritas como possíveis influências sobre a adaptação à universidade, o percurso e o desempenho acadêmico dos universitários tais como: aspectos socioeconômicos, relações sociais, fatores psicológicos e organizacionais, por exemplo, a organização curricular (Fernandes, 2011).

Segundo Miller (2005) e Teixeira, Dias, Wottrich e Oliveira (2008), quando os universitários apresentam expectativas mais realistas, maiores são as chances de continuarem nas instituições, bem como concluírem seus cursos. Porém, vale ressaltar o estudo de Malmberg, Ehrman e Lithen (2005) que aponta o reflexo das expectativas apresentadas pelos universitários, como muitas vezes

procedentes das expectativas familiares e que em diversas ocasiões trocam suas escolhas de planejamento futuro, em função das influências dos pais, ou seja, satisfazendo desejos da família em detrimento das suas preferências. Para Trindade e Vieira (2009) alguns alunos ingressantes de um curso de medicina, se sentem realizados quando suas expectativas são concretizadas, pois estas foram relevantes para a opção da carreira. Segundo Solberg Nes, Evans e Segerstrom (2009) quanto mais positivas as expectativas dos discentes, mais eficazes serão suas estratégias para enfrentar os vários desafios da adaptação à universidade.

Para Polydoro (2000) o ingresso no Ensino Superior é um período de transição que tem um significado muito importante, por se dar na época em que os jovens estão vivenciando um momento concomitante com as transformações e ajustes da passagem de jovem/adulto. Ainda segundo a autora, estudos sobre a adaptação universitária têm apresentado resultados que apontam três importantes fatores que incidem nesta integração: pessoal, institucional e interpessoal. Para Astin (1993) cabe aos estudantes universitários procurar informações de seu interesse nas instituições, para que usufruam o máximo o que está disponível no contexto acadêmico e desta forma, possa auxiliá-los neste período de formação. Em sentido oposto, Wiles, Chechi, e Dias (2010) sugerem que cabe à universidade se atentar para as dificuldades dos ingressantes em sua transição para facilitar sua adaptação. No mesmo sentido, Santos (2000) considera ser de responsabilidade das instituições de Ensino Superior promover as condições adequadas para a integração e adaptação acadêmica de sucesso.

As expectativas sobre o ambiente acadêmico podem estar associadas tanto a questões estritamente acadêmicas como o curso e as disciplinas, quanto às relações sociais e interpessoais, ao ambiente de estudo e aos recursos disponibilizados pela instituição de Ensino Superior. É a partir das expectativas acadêmicas que o estudante vislumbra um ambiente confortável com as suas habilidades cognitivas e comportamentais. Caso exista consonância entre suas capacidades e o ambiente idealizado o aluno pode se perceber estimulado, caso contrário pode ser desmotivado e ter dificuldades em se adaptar ao ambiente acadêmico (Almeida, Ferreira, & Soares, 1999; Granado, Santos, Almeida, Soares, & Guisande, 2005; Schleich, Polydoro, & Santos, 2006; Soares & Almeida, 2005). Nadelson et al. (2013) investigaram o período de transição de alunos que iniciaram sua vida universitária, bem como procuraram compreender a relação de suas expectativas com suas experiências pessoais se refletiam no sucesso acadêmico. Concluíram que as características pessoais do universitário envolvem as expectativas e as vivências acadêmicas e o quanto é importante essa investigação para tal realização. Tal fato corrobora o estudo de Almeida et al. (2003) sobre as expectativas acadêmicas e as características pessoais dos discentes, como desejos e interesses, anteriores ao Ensino Superior que implicam na sua adaptação à universidade.

Vale lembrar que, expectativas acadêmicas envolvem pensamentos que definem o que o aluno ingressante espera da instituição de Ensino Superior (Howard, 2005). Entretanto, segundo Pachane (2003) o desencontro entre as expectativas dos discentes quanto aos serviços oferecidos pela instituição, quando não realizadas, podem refletir negativamente e desencadear desilusões nas vivências acadêmicas dos universitários. Estudos sugerem que as expectativas dos alunos, assim como a adaptação apresentam-se de formas diferenciadas dentre as várias áreas do conhecimento. Para alguns autores, maior segurança na escolha da carreira devido às expectativas vocacionais é percebida nos alunos das áreas de Ciências Exatas e da Saúde, principalmente no curso Medicina (Bardagi & Hutz, 2012; Traverso-Yépez & Morais, 2004). No entanto, outros autores sugerem que estudantes das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se adaptam melhor ao curso e apresentam relações mais amigáveis importantes para o exercício profissional, como exemplo a Psicologia, por exigir maior relacionamento interpessoal dos estudantes, fator considerado indispensável para efetivar de fato sua atuação (Almeida et al., 2003; Soares & Del Prette, 2015; Tavares, Couto, & Silva, 2012).

Segundo Dias e Soares (2012) os universitários ao ingressar no Ensino Superior não possuem conhecimentos suficientes que os auxiliem nas suas escolhas de cursos, bem como nas carreiras profissionais. Para Bordão-Alves e Melo-Silva (2008) diferentes variáveis impactam na escolha vocacional dos universitários, tais como: habilidades, traços de personalidade, interesses, valores e expectativas individuais. Sugerem que escolhas vocacionais impensadas ou imaturas podem refletir negativamente na adaptação levando-os ao abandono e indicam como opção a Orientação Profissional. Segundo estudo de Oliveira e Melo-Silva (2010) os fatores culturais também são importantes na escolha da carreira e sucesso no ingresso ao Ensino Superior. O resultado indicou a procura para os cursos de Ciências Biológicas e Psicologia para os alunos cujos pais possuíam nível superior. Quanto ao nível socioeconômico os estudantes pertencentes à classe A optaram pelo curso de Psicologia e os alunos da classe C a opção foi o curso de Química. No entanto, Castellanos et al. (2013) investigaram o perfil de universitários ingressantes da área da Saúde Coletiva em várias regiões do Brasil, bem como os motivos quanto à escolha dos cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Nutrição e as características sociodemográficas, interesse e expectativas relacionadas à formação e ao exercício profissional. Os resultados apontaram influências familiares, estabilidade no mercado de trabalho, o desejo de cuidar do outro e expectativas favoráveis à realização profissional e pessoal.

Noronha, Martins, Gurgel e Ambiel (2009) realizaram uma pesquisa que analisaram a vivência acadêmica de universitários dos cursos de Direito e Administração, ambos da área de Ciências Sociais Aplicadas. O resultado indicou maiores médias na dimensão Interpessoal para os alunos de Direito, o que se refere às relações de amizade com os colegas e na Carreira, que compreende a satisfação e a percepção de competências com o curso enquanto, para os alunos de Administração, as maiores médias foram para a dimensão Institucional, o que inclui os sentimentos relacionados com a instituição, bem como o desejo de permanecer até a conclusão do curso. Esses resultados sugerem que os alunos dessa área apresentam maior facilidade quanto à adaptação ao curso. Diante dessas premissas esse estudo teve como objetivo investigar diferenças entre estudantes de diversas áreas em relação às expectativas e adaptação acadêmica.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 400 alunos do Ensino Superior do estado do Rio de Janeiro, sendo de universidades, institutos e faculdades, situadas nas cidades de Niterói, São Gonçalo e do Rio de Janeiro. Dos participantes, 120 universitários eram de cinco instituições públicas e 280 de nove privadas, com idades entre 18 e 59 anos ($M=25,07$ e $DP=6,46$), sendo 249 (62,25%) do sexo feminino e 151 (37,75%) do masculino. Os estudantes foram escolhidos por conveniência e separados por grupo de 100 alunos, que cursavam a área da Saúde, das Ciências Sociais Aplicadas, Humanas e Exatas e dentre as áreas, os universitários foram divididos em dois grupos, sendo que 50 cursavam os dois primeiros períodos e 50 os dois últimos períodos de cada área do conhecimento. Dentre os alunos participantes, 195 (48,75%) pertenciam à classe B2 e apenas 51 (25,50%) dos responsáveis possuíam nível superior completo.

Instrumentos

Foram utilizados nesta pesquisa os seguintes instrumentos: Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA) versão A e versão B e o Questionário de Vivências Acadêmicas versão reduzida (QVA-r). Foram também coletados dados sociodemográficos.

Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA) de Soares e Almeida (2001) versão A trata das Expectativas e avalia o que os alunos iniciantes esperam “encontrar/concretizar” de imediato à sua entrada na Instituição e a versão B Comportamentos, o que realmente eles tiveram a oportunidade de “encontrar/realizar”, no final do primeiro ano do curso, porém nesta pesquisa foi utilizada para os alunos concluintes. O (QEA) é composto por duas versões, com 38 itens subdivididos em cinco escalas relativas ao que o aluno espera da universidade. É um questionário de autorrelato e sua escala varia de 1 (Nunca ou quase nunca) até 4 (Sempre ou quase sempre). As subescalas do (QEA) são compostas por Envolvimento Institucional formada por dez itens ($\alpha=0,77$); Envolvimento Vocacional composta por dez itens ($\alpha=0,78$); Utilização de Recursos composta por seis itens ($\alpha=0,71$), Envolvimento Social composta por seis itens ($\alpha=0,76$); Envolvimento Curricular composta por seis itens ($\alpha=0,68$). Este instrumento foi adaptado linguisticamente para o português do Brasil e foram substituídas palavras e expressões utilizadas exclusivamente em Portugal, mas não usadas no Brasil.

Questionário de Vivências Acadêmicas versão reduzida (QVA-r) de Almeida, Ferreira e Soares (1999) adaptado para a realidade brasileira por Villar e Santos (2001). A versão brasileira do QVA-r é composta por 55 itens de 5 pontos que varia de 1 (nada a ver comigo) até 5 (tudo a ver comigo). As cinco dimensões do QVA-r estão distribuídas da seguinte forma: 1 – Pessoal com 14 itens ($\alpha =0,84$); 2 – Interpessoal com 12 itens ($\alpha=0,82$); 3 – Carreira com 12 itens ($\alpha =0,86$); 4 – Estudo com nove itens e ($\alpha=0,78$) e 5 – Institucional com oito itens ($\alpha=0,77$).

Procedimentos de coletas de dados

A participação dos universitários na pesquisa foi voluntária e os mesmos foram orientados quanto às instruções específicas para preencher cada instrumento. Os dados foram coletados nas salas de aulas das instituições, os questionários foram respondidos de forma individual na seguinte ordem: Questionário de Dados Sociodemográficos, QVA-r e o QEA na versão A para iniciantes e versão B para concluintes. Os alunos eram iniciantes do primeiro ano e concluintes do último ano de cada área do conhecimento.

Procedimentos éticos

A proposta da pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade. A solicitação de autorização das instituições foi mediante uma carta de anuência do diretor de cada unidade. Após a aprovação foram aplicados os questionários. Os estudantes participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Neste termo, o pesquisador informou os objetivos da pesquisa, colocou-se à disposição para quaisquer explicações disponibilizando um contato através de um e-mail e também incluiu as regras de preservação do anonimato, bem como garantiu ao aluno participante retirar-se a qualquer momento da pesquisa, conforme a orientação da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Procedimentos de análise de dados

Os dados foram analisados através do programa SPSS 18.0. Para comparar as diferenças entre estudantes de diversas áreas em relação a expectativas e adaptação foi feita a análise de variância (ANOVA) e o teste *post hoc* de Levene.

Apresentação dos resultados

Para responder se estudantes dos cursos de Ciências Exatas e da Saúde têm mais expectativas acadêmicas do que os de outras áreas do conhecimento recorreu-se a ANOVA. Os resultados desta análise foram confirmados parcialmente, pois houve diferença estatística significativa na dimensão Utilização de Recursos para os alunos das áreas de Exatas e Humanas, conforme pode ser observado na Tabela 1. A área de Exatas só apresentou diferença significativa quando comparada a de Ciências Sociais ($t=-2,82$; $p=0,005$).

Tabela 1

Comparação entre as áreas nos fatores do envolvimento acadêmico

Variáveis	Áreas				F	p
	Saúde	Ciên. Soc.	Humanas	Exatas		
	Média (dp)	Média (dp)	Média (dp)	Média(dp)		
Env Inst	2,00 (0,67)	1,89 (0,59)	1,94 (0,61)	1,86 (0,54)	0,98	0,40
Env Vocac	2,94 (0,52)	2,91 (0,53)	3,02 (0,52)	2,97 (0,52)	0,81	0,49
Util Rec	2,57 (0,69)	2,40 (0,61)	2,63 (0,59)	2,65 (0,66)	3,28	0,02*
Env Soc	2,72 (0,58)	2,75 (0,64)	2,83 (0,64)	2,89 (0,58)	1,52	0,21
Env Curric	2,87 (0,49)	2,83 (0,53)	2,99 (0,52)	2,82 (0,60)	2,08	0,10
Env Geral	2,59 (0,47)	2,52 (0,47)	2,64 (0,44)	2,59 (0,42)	1,19	0,31

Nota. * $p<0,05$.

Para verificar se estudantes das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se adaptam melhor ao curso do que os das demais áreas foi utilizada a ANOVA. Houve diferença estatística significativa, nas dimensões Pessoal (áreas Exatas e Sociais), Carreira (áreas Saúde e Humanas) e Institucional (áreas exatas e humanas). Estes resultados podem ser observados na Tabela 2. A área de Ciências Sociais apresentou diferença significativa com a Saúde ($t=-2,25$; $p=0,026$), bem como a área de Humanas apresentou diferença significativa com a Saúde ($t=-2,152$; $p=0,033$). No fator Carreira, a área que obteve maior média foi a de Humanas, enquanto a área de Ciências Sociais obteve a menor média. Comparando a área de Humanas com as outras áreas, duas a duas, foi encontrada diferença significativa com a área de Ciências Sociais ($t=-4,573$; $p=0,000$). Por fim, no fator Institucional, as áreas com maiores médias foram Humanas e Exatas. A área de Humanas apresentou diferença significativa em relação às áreas da Saúde ($t=-2,757$; $p=0,006$) e de Ciências Sociais ($t=-3,215$; $p=0,002$).

Tabela 2

Comparação entre as áreas nos fatores da adaptação acadêmica

Variáveis	Áreas				F	p
	Saúde	Ciên. Soc.	Humanas	Exatas		
	Média (dp)	Média (dp)	Média (dp)	Média(dp)		
Adap Geral	3,67 (0,42)	3,62 (0,43)	3,74 (0,42)	3,72 (0,41)	1,69	0,17
Adap Pess	3,40 (0,68)	3,61 (0,64)	3,60 (0,61)	3,69 (0,64)	3,60	0,01*
Adap Interp	3,95 (0,57)	3,80 (0,63)	3,75 (0,69)	3,93 (0,53)	2,59	0,052
Adap Carr	3,94 (0,61)	3,69 (0,60)	4,07 (0,59)	3,93 (0,59)	7,18	0,000***
Adap Est	3,55 (0,65)	3,48 (0,63)	3,52 (0,60)	3,35 (0,67)	1,89	0,13
Adap Inst	3,45 (0,68)	3,41 (0,66)	3,70 (0,61)	3,59 (0,67)	4,10	0,007**

Nota. * $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$.

Importa ressaltar quanto aos resultados obtidos nesse estudo de delineamento transversal, que se trabalhou com dois grupos distintos de universitários intencionalmente, ou seja, o primeiro de (ingressantes) utilizando o QEA versão A e o segundo de (concluintes) o QEA versão B, porém dentro das quatro áreas, de acordo com o objetivo proposto. Observa-se que a intenção foi investigar diferenças entre os iniciantes de cada área para responder se alunos de determinadas áreas possuíam mais expectativas de envolvimento do que de outras, bem como se alunos concluintes de algumas áreas se adaptam à universidade mais do que os de outras áreas do conhecimento. Os resultados apontaram que o envolvimento quanto ao investimento inicial em relação às expectativas dos discentes nas diferentes áreas apresentaram menores escores, quando comparados aos concluintes em relação às concretizações. Supõe-se que o resultado do envolvimento no início de curso é devido ao período de idealização das expectativas, porém os alunos no decorrer dos períodos subsequentes podem mudar suas atitudes, amadurecer e ou satisfazer suas expectativas e com isso possibilitar o ajustamento acadêmico.

Discussão dos resultados

No que diz respeito à diferença de expectativas acadêmicas nos cursos de Ciências Exatas e da Saúde, o resultado confirmou-se parcialmente com diferença estatística significativa para o fator Utilização de Recursos, que analisa as expectativas para a utilização de recursos no *campus* como bares, bibliotecas, laboratórios de informática para uso acadêmico ou de lazer. Contrariamente ao esperado em relação às áreas como é informado na literatura, na amostra dessa pesquisa as maiores médias foram obtidas nas áreas das Ciências Exatas e Humanas. Esse resultado sugere que os alunos das distintas áreas criaram mais expectativas em relação aos espaços acadêmicos como área de lazer, que inclui quadras de esportes e cantinas, locais apropriados para momentos de interação social e com os pares, para conversas e descontração; bibliotecas para realizarem suas pesquisas e trabalhos; laboratórios de informática e eletrônicos para elaborar trabalhos e relatórios e se manterem atualizados com as informações pertinentes ao seu curso (Santos, Noronha, Amaro, & Villar, 2005).

O estudo de Almeida et al. (2003) confirmou níveis mais elevados de expectativas na dimensão Institucional, apenas para os alunos das Ciências Humanas em relação aos discentes das Engenharias. Entretanto, estes apresentaram taxas mais elevadas na Utilização de Recursos em relação aos estudantes das Ciências Sociais e Humanas. Pitcher e Purcell (citado por Bardagi & Hutz, 2012) sugerem que alunos das áreas de Exatas apresentam mais expectativas do que os de outras áreas, indicando uma relação de maior estabilidade junto ao mercado de trabalho. No entanto, na literatura brasileira não foram encontrados estudos que embasassem esclarecimentos quanto às expectativas dos estudantes entre as áreas do conhecimento. Segundo Bardagi e Hutz (2012) estudos sinalizam que ao compreender o mercado de trabalho, este pode servir de indicativo satisfatório, positivo e determinante para continuidade no curso e escolha profissional.

Ainda no estudo de Bardagi e Hutz (2012), dentre as três piores áreas avaliadas em relação à satisfação profissional e o mercado encontra-se a área de Humanas. Tal fato pode indicar que esta área é menos favorecida em termos salariais e de projeção de carreira perante a área de Exatas. Entretanto, em relação à área da saúde, Traverso-Yépez e Morais (2004) pesquisaram alunos de uma universidade, para questionar sobre o desejo da escolha da carreira nesta área, bem como suas expectativas profissionais. Os principais fatores relatados quanto à preferência foram: a vontade de ajudar/cuidar do outro, a identificação com o curso, vocação, realização profissional/pessoal. Porém, os alunos destacam a relevância quanto à competência, o empenho e tomadas de decisão para o sucesso diante das dificuldades circunstanciais. Em relação às

expectativas: foi garantir o sucesso profissional e pessoal com expectativas de reconhecimento no mercado de trabalho quanto aos aspectos econômicos e de *status* social e também manter-se atualizado para um bom atendimento aos pacientes. Percebe-se que a influência de pais ou amigos médicos e a valorização financeira em relação aos cursos da área médica refletem bastante na decisão dessa escolha.

Segundo Lobo (2015) entre os cursos mais disputados da área da Saúde, Medicina apresenta o menor índice de desistências seguido do curso de Odontologia. Este estudo teve como base os indicadores do Ministério da Educação (MEC) e apontam os mesmos, como os primeiros colocados em maior número de concluintes e maiores taxas de permanência no curso, o que pode indicar maior nível de expectativas para esses alunos, conforme hipotetizado.

Ao verificar se estudantes das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se adaptam melhor ao curso do que os das demais áreas do conhecimento, o resultado confirmou-se parcialmente, pois houve diferença estatística significativa na dimensão Pessoal nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Exatas. A dimensão é caracterizada pelo bem-estar físico e psicológico; aborda aspectos como o equilíbrio emocional, o otimismo, a tomada de decisões e a autoconfiança, neste caso, para os alunos de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas. Esse resultado aponta que os estudantes dessas áreas apresentam-se com bom desempenho para as tarefas acadêmicas e capazes de tomar decisões com rapidez devido à autoestima. Tal fato corrobora o estudo sobre a importância da autoestima no ajustamento acadêmico de universitários ingressantes (Friedlander, Reid, Shupak, & Cribbie, 2007).

Para Almeida et al. (2003) os alunos das Ciências Sociais e Humanas apresentaram maior envolvimento na interação social, o que pode sugerir relações motivacionais prévias com a escolha do curso e maior percepção quanto ao desenvolvimento de suas competências, no que tange ao futuro profissional. Nesse sentido, pode indicar uma melhor adaptação ao curso, visto o interesse em se manterem na área escolhida. Porém, como observado, o resultado foi significativo para Ciências Sociais Aplicadas e Exatas. A dimensão Carreira apresentou destaque nas áreas das Ciências da Saúde e Humanas. Essa dimensão refere-se a sentimentos relacionados com o curso frequentado e perspectivas de carreira; inclui a satisfação da escolha e percepção de competências para o curso. Tal fato corrobora o estudo de Sarriera, Paradiso, Schütz e Howes (2012) que apresentou resultado semelhante para a dimensão Carreira em pesquisa com universitários de diferentes instituições. Considera-se que os alunos dessas áreas acreditam que possam se realizar profissionalmente, que possuem qualificações necessárias para atuar no mercado de trabalho, pois se sentem convictos quanto às expectativas vocacionais e quanto às características pessoais. Na mesma direção apontou o estudo sobre satisfação de vida, com o curso e profissão de (Bardagi & Hutz, 2010). Segundo a literatura há estudos sobre a autoavaliação profissional, que é um processo relevante na Orientação para o Desenvolvimento da Carreira do estudante, pois além de avaliar seu desempenho, avalia suas capacidades, seus gostos, competências e habilidades. A autoavaliação profissional favorece a decisão de escolha profissional, a aprendizagem, a identificação de problemas e sugere alternativas (Mudarra & Martínez, 2014).

Quanto à Dimensão Institucional os escores mais elevados foram para as áreas das Ciências Exatas e Humanas, esta adaptação refere-se à apreciação da instituição de ensino frequentada; inclui o desejo de permanecer ou mudar de instituição, o conhecimento e apreciação da infraestrutura. Esse resultado indica que os discentes apreciam a boa infraestrutura da universidade/faculdade que estudam, conhecem e gostam dos serviços prestados pela instituição, se sentem adaptados, por isso gostariam de concluir o curso na instituição. Esse resultado corrobora a pesquisa de Santos, Polydoro, Scortegagna e Linden (2013) sobre integração e satisfação acadêmica em universitários que encontraram níveis de integração e satisfação superior à média.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo investigar diferenças entre estudantes de diversas áreas em relação a expectativas e adaptação acadêmica. Dessa forma, percebe-se o papel importante que as instituições de Ensino Superior representam para os universitários. Nesse sentido, elas devem atuar no processo de integração inicial, bem como em todo o percurso acadêmico. Disponibilizar recursos, para proporcionar experiências positivas necessárias ao desenvolvimento educacional total dos discentes objetivando o sucesso acadêmico da população universitária.

Ainda que o presente estudo tenha proporcionado contribuições quanto às expectativas e a adaptação acadêmica de universitários apresentarem-se de formas diferenciadas dentre as várias áreas do conhecimento, algumas limitações foram evidenciadas. Pode-se citar a escassez de trabalhos, no que tange a relação entre expectativas e adaptação acadêmica quando comparadas entre as áreas da Saúde, das Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Exatas, para relacionar aos resultados encontrados. Destaca-se também, que no presente estudo os alunos participantes eram iniciantes do primeiro ano e concluintes do último ano dos cursos. Portanto, não foram informados dados de universitários pertencentes aos outros períodos, bem como os de outras áreas do conhecimento, tais como as das Engenharias e Ciências Agrárias, devido ao objetivo do estudo.

Sugere-se que outros estudos com alunos universitários sejam realizados, porém com graduandos de outras cidades e estados, áreas do conhecimento e outros períodos, para que os novos resultados possam permitir uma visão mais ampla e real das diferenças em relação a expectativas e adaptação acadêmica de universitários em diferentes locais e períodos, bem como nas diversas áreas. Dessa forma, espera-se colaborar com as instituições, na criação de medidas de intervenção que possam satisfazer as diferentes expectativas e assim facilitar a adaptação acadêmica dos discentes nas suas escolhas.

Referências

- Almeida, L. S., Ferreira, J. A., & Soares, A. P. (1999). Questionários de vivências acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33, 181-207. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/12080>
- Almeida, L. S., Gonçalves, A., Salgueira, A. P., Soares, A. P., Machado, C., Fernandes, E., M., . . . Vasconcelos, R. (2003). Expectativas de envolvimento acadêmico à entrada na universidade: Estudo com alunos da universidade do Minho. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 3-15.
- Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2003). Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Eds.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 15-40). Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Astin, A. W. (1993). *Whats matters in college? Four critical years revisited*. San Franscisco: Jossey-Bass.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2010). Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62, 159-170.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2012). Mercado de trabalho, desempenho acadêmico e o impacto sobre a satisfação universitária. *Revista de Ciências Humanas*, 40, 183-198.
- Bordão-Alves, D. P., & Melo-Silva, L. L. (2008). Maturidade ou imaturidade na escolha da carreira: Uma abordagem psicodinâmica. *Avaliação Psicológica*, 7, 23-34.

- Castellanos, M. E. P., Fagundes, T. L. Q., Nunes, T. C. M., Gil, C. R. R., Pinto, I. C. M., Belisário, S. A., . . . Aguiar, R. A. T. (2013). Estudantes de graduação em saúde coletiva: Perfil sociodemográfico e motivações. *Ciência & Saúde Coletiva*, *18*, 1657-1666.
- Cervato-Mancuso, A., & Silva, M. E. W. (2012). Percepção e expectativas dos alunos ingressantes no curso de nutrição. *Revista de Cultura e Extensão USP*, *8*, 79-95.
- Dias, M. S. L., & Soares, D. H. P. (2012). A escolha profissional no direcionamento da carreira dos universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, *32*, 272-283.
- Fernandes, E. P., & Almeida, L. S. (2005). Expectativas e vivências acadêmicas: Impacto no rendimento dos alunos do primeiro ano. *Psychologica*, *40*, 267-278.
- Fernandes, V. M. P. (2011). *Adaptação acadêmica e autoeficácia em estudantes universitários do 1º ciclo de estudos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, Porto. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10284/2253>
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, *48*, 259-274. doi: 10.1353/csd.2007.0024
- Gerk, E., Cardoso, J. A. R., & Krafft, L. M. (2011). Ajustamento de alunos ingressantes ao ensino superior: O papel do comportamento exploratório vocacional. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, *11*, 719-724.
- Gomes, G., & Soares, A. B. (2013). Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *26*, 780-789.
- Gomes, M. J., Monteiro, M., Damasceno, A. M., Almeida, T. J. S., & Carvalho, R. B. (2010). Evasão acadêmica no ensino superior: Estudo na área da saúde. *Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*, *12*, 6-13.
- Granado, J. I., Santos, A. A. A., Almeida, L. S., Soares, A. P., & Guisande, M. A. (2005). Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, *4*, 31-41.
- Guimarães, L. A. C., Gaudêncio, C. A., Andrade, J. M. A., Sá, L. A., Palhano, D. P., Dias, C. S. S., . . . Vieira, A. M. S. (2011, Novembro). *Relação entre dados sociodemográficos e vivências acadêmicas: Aspectos psicossociais*. Trabalho apresentado no Décimo Sexto Encontro Nacional de Psicologia Social da ABRAPSO, Recife, PE. Resumo recuperado de <http://www.encontro2011.abrapso.org.br/site/textoscompletos>
- Howard, J. A. (2005). Why should we care about student expectations?. In T. E. Miller, B. E. Bender, & J. H. Schuh (Eds.), *Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional thinking about the college experience* (pp. 10-33). San Francisco: Jossey-Bass.
- Igue, E., Bariani, I. C. D., & Milanesi, P. V. B. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico-USF*, *13*, 155-164.
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education*, *79*, 540-563.
- Lobo, M. B. (2015). Evasão: Fuga da universidade. In L. Matias (Ed.), *Guia do estudante: Ensino superior* (pp. 20-25). São Paulo: Abril.
- Malmberg, L., Ehrman, J., & Lithen, T. (2005). Adolescent's and parent's future beliefs. *Journal of Adolescence*, *28*, 709-723. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.12.007
- Miller, T. E. (2005). Student persistence and degree attainment. In T. E. Miller, B. E. Bender, & J. H. Schuh (Eds.), *Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional views of the college experience* (pp. 122-139). São Francisco: Jossey-Bass.
- Mudarra, M. J., & Martínez, A. L. (2014). The career key: Validation of a vocational guidance instrument. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *12*, 887-912. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.34.14019>

- Nadelson, L. S., Semmelroth, C., Martinez, G., Featherstone, M., Fuhriman, C. A., & Sell, A. (2013). Why did come here? – The influences and expectations of first-year students' college experience. *Higher Education Studies*, 3, 50-62.
- Noronha, A. P. P., Martins, D. F., Gurgel, M. G. A., & Ambiel, R. A. M. (2009). Estudo correlacional entre interesses profissionais e vivências acadêmicas no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13, 143-154.
- Oliveira, L. B. (2011). Percepções e estratégias de inserção no trabalho de universitários de administração. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12, 83-95. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902011000100010&lng=pt&tlng=pt
- Oliveira, M. D., & Melo-Silva, L. L. (2010). Estudantes universitários: A influência das variáveis socioeconômicas e culturais na carreira. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 23-34.
- Pachane, G. G. (2003). A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Eds.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 155-186). Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Polydoro, S. A. J. (2000). *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: Condições de saída e de retorno à instituição*. Tese de Doutorado. Recuperado de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000219642>
- Santos, A. A. A., Polydoro, S. A. J., Scortegagna, S. A., & Linden, M. S. S. (2013). Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33, 780-793.
- Santos, L. (2000). *Vivências acadêmicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano*. Tese de Doutorado. Recuperado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/206>
- Santos, A. A. A., Noronha, A. P., Amaro, C. B., & Villar, J. (2005). Questionário de Vivência Acadêmica: Estudo da consistência interna do instrumento no contexto brasileiro. In M. C. R. A. Joly, A. A. A. Santos, & F. F. Sisto (Eds.), *Questões do cotidiano universitário* (pp. 159-178). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Sarriera, J. C., Paradiso, A. C., Schütz, F. F., & Howes, G. P. (2012). Estudo comparativo da integração ao contexto universitário entre estudantes de diferentes instituições. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13, 163-172.
- Schleich, A. L. R. (2006). *Integração na educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes: Um estudo sobre relações*. Dissertação de Mestrado. Recuperado de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br>
- Schleich, A. L. R., Polydoro, S. A. J., & Santos, A. A. A. (2006). Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5, 11-20.
- Silva Filho, R. L. L., Montejunas, P. R., Hipólito, O., & Lobo, M. B. C. M. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 641-649.
- Soares, A. P., & Almeida, L. S. (2001). Transição para a universidade: Apresentação e validação do Questionário de Expectativas Acadêmicas (QEA). In B. D. Silva & L. S. Almeida (Eds.), *Anais do Quarto Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (pp. 899-909). Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/12107>
- Soares, A. P., & Almeida, L. S. (2005). Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA): Novos elementos para a sua validação. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 10, 139-158.
- Soares, A. B., & Del Prette, Z. A. P. (2015). Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. *Análise Psicológica*, XXXIII, 139-151.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M., Nogueira, C. C. C., Leme, V. R., . . . Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19, 49-60.

- Solberg Nes, L., Evans, D. R., & Segerstrom, S. C. (2009). Optimism and college retention: Mediation by motivation, performance and adjustment. *Journal of Applied Social Psychology, 39*, 1887-1912.
- Tavares, W. M., Couto, G., & Silva, R. L. F. (2012). Perfil de relações interpessoais e habilidades sociais de estudantes de Psicologia. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, 3*, 75-92.
- Teixeira, M. A. P., Castro, A. K. S. S., & Zoltowiski, A. P. C. (2012). Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: Percepções de estudantes universitários. *Gerai: Revista Interstitucional de Psicologia, 5*(11), 69-85.
- Teixeira, M. A. P., Dias, A. C. G., Wottrich, S. H., & Oliveira, A. M. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional, 12*, 185-202.
- Traverso-Yépez, M., & Morais, N. A. (2004). Idéias e concepções permeando a formação profissional entre estudantes das ciências da saúde da UFRN: Um olhar da Psicologia Social. *Estudos de Psicologia, 9*, 325-333.
- Trindade, L. M. D. F., & Vieira, M. J. (2009). Curso de medicina: Motivações e expectativas de estudantes. *Revista Brasileira de Educação Médica, 33*, 542-554. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000400005&lng=en&tlng=pt
- Wiles, J. M., Chechi, P., & Dias, C. G. (2010). Fatores promotores e inibidores na adaptação à universidade. *Anais do Décimo Quarto Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão: Responsabilidade Socioambiental*. Recuperado de <http://www.unifra.br/eventos/sepe2010/2010/Trabalhos/humanas/Completo/4882.pdf>

The aim of this study was to investigate differences among students from different areas of knowledge in relation to expectations and academic adaptation. Participated in this study 400 students from public and private institutions in Rio de Janeiro state, aged between 18 and 59 years old. Three questionnaires were applied, a sociodemographic, the Academic Involvement Questionnaire (QEA) version which assesses the expectations and the B version behavior, consisting of the subscales (Institutional Involvement; Vocational Involvement, Use of Resources; Social Involvement; Curricular Involvement) and Academic Experiences Questionnaire (QVA-r) reduced version on academic experiences, formed by the dimensions (personal, interpersonal, career, study; Institutional). Considering the expectations/behavior, results indicated very high expectations with a significant difference in the Resource Usage factor for students in the areas of Exact Sciences and Humanities. However, the best fit was no significant difference in staff size, for students in the areas of Exact and Applied Social Sciences, Career for the Humanities and Health and Institutional for the Humanities and Exact. Freshmen entering the university often have different expectations for the course as well as personal characteristics of knowledge and skills, which may reflect on their academic success.

Key words: Higher education, University, Academic expectations, Academic adaptation.

Submissão: 28/09/2015

Aceitação: 09/03/2016