



Psicologia: Teoria e Prática

ISSN: 1516-3687

revistapsico@mackenzie.br

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Brasil

da Silva Porto, Ana Maria; Benevides Soares, Adriana
Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários
Psicologia: Teoria e Prática, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 208-219
Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193851916011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários

Ana Maria da Silva Porto¹

Universidade Salgado de Oliveira, RJ, Brasil

Adriana Benevides Soares

Universidade Salgado de Oliveira, RJ, Brasil

Resumo: O objetivo desse estudo foi identificar e comparar as expectativas e a adaptação acadêmica em iniciantes e concluintes e identificar o impacto das expectativas na adaptação. Participaram 400 universitários, sendo 151 homens e 249 mulheres, na faixa etária entre 18 e 59 anos, de instituições públicas e privadas do estado do Rio de Janeiro, que responderam o Questionário de Envolvimento Acadêmico, versão A e versão B, relativos às expectativas e comportamentos, e o Questionário de Vivências Acadêmicas, versão reduzida. Utilizou-se o teste t de Student para comparar os grupos e o teste d de Cohen para calcular o tamanho do efeito. Para avaliar o impacto das expectativas acadêmicas na adaptação à universidade, realizou-se análise de regressão linear. Os resultados apontaram diferenças, porém com baixa magnitude para as expectativas e para a adaptação dos iniciantes e concluintes e que as expectativas acadêmicas dos universitários são preditoras da adaptação acadêmica à universidade.

Palavras-chave: estudantes universitários; expectativas acadêmicas; adaptação acadêmica; alunos iniciantes; alunos concluintes.

EXPECTATIONS AND COLLEGE ADJUSTMENT IN COLLEGE STUDENTS

Abstract: The aim of this study was to identify and compare expectations and the college adjustment among the freshmen and senior students and the impact of expectations on adaptation. The sample was 400 college students, being 151 men and 249 women, in the age range of 18 through 59 years old, from public and private universities in the State of Rio de Janeiro, Brazil, who answered the Questionnaire on Academic Involvement, versions A and B, regarding expectations and behaviors, and the Questionnaire on Academic Experiences, abridged version. Student's t-test has been used to compare the groups and the Cohen's d test to calculate the effect size. In order to evaluate the impact of the academic expectative on the adaptation to the university, linear regression analysis has been performed. The results have indicated differences, but with low magnitude for the expectations and adaptation of freshmen and senior students, and also, that the academic expectations of college students are predictors of college students' adjustment to the University.

Keywords: college students; academic expectations; college adjustment; freshmen students; senior students.

¹ Endereço de correspondência: Adriana Benevides Soares, Av. Bartolomeu Mitre 390-402; Leblon 22431-001, Rio de Janeiro, RJ. E-mail: adribenevides@gmail.com.

Endereço institucional: Universidade Salgado de Oliveira Campus Niterói, Rua Marechal Deodoro, 263 – Centro – Niterói, RJ – CEP: 24030-060.

EXPECTATIVAS Y ADAPTACIÓN ACADÉMICA EN UNIVERSITARIOS

Resumen: El objetivo de este estudio es identificar y comparar las expectativas y la adaptación académica de los principiantes y los confluentes, y el impacto de estas expectativas en la adaptación. En este estudio, participaron 400 universitarios de ambos sexos, siendo 151 hombres y 249 mujeres, con edades comprendidas entre 18 y 59 años, de instituciones públicas y privadas del estado de Río de Janeiro, Brasil, que contestaron el Cuestionario Participación Académica, versión A y la versión B, relativos a las expectativas y los comportamientos, y el Cuestionario de Vivencias Académicas, versión reducida. Se utilizó la prueba *t* de Student para comparar los grupos y la prueba *d* Cohen para calcular el tamaño del efecto. Para evaluar el impacto de las expectativas académicas en la adaptación a la universidad celebrada el análisis de regresión lineal. Los resultados apuntaron diferencias, pero con baja magnitud de las expectativas y de la adaptación de los principiantes y los graduados y las expectativas académicas de los universitarios son predictores del ajuste académico a la universidad.

Palabras clave: universitarios; expectativas académicas; adaptación académica; principiantes; graduados.

Introdução

A procura pelo Ensino Superior (ES) pode ser explicada tanto pelo crescimento da população jovem no Brasil, quanto pela necessidade da sociedade contemporânea, que exige sujeitos mais qualificados para atuar no mercado de trabalho (Cervato-Mancuso & Silva, 2012). Existe uma grande demanda pelo ES que permite qualificar os alunos para as melhores colocações no mercado de trabalho; entretanto, até a década de 90, tratava-se de um ensino para uma parcela restrita da população que conseguia ingressar na universidade (Soares, Monteiro, Porto, Gomes, & Gomes, 2016). O acesso ao ES foi progressivamente se democratizando com as políticas governamentais recentemente implantadas, o que fez com que a universidade atendesse hoje um público estudantil bastante diversificado (Igue, Bariani, & Milanesi, 2008; Soares *et al.*, 2016).

O universo estudantil universitário configura-se, atualmente, como um público heterogêneo quanto à faixa etária, expectativas, vivências, conhecimentos e aspectos socioeconômicos (Polydoro, 2000; Soares *et al.*, 2014), o que leva a diferentes necessidades adaptativas e a novas rotinas de ensino. Muitas dificuldades podem ser ocasionadas durante essa fase de transição e, muitas vezes, os alunos não estão preparados para enfrentá-las, o que pode levá-los a desistir e evadir. Além das dificuldades de ajustamento a essa nova etapa, a literatura aponta que, ao ingressar no ES, os alunos apresentam expectativas pouco realistas no que diz respeito ao que vão encontrar na universidade. Essas expectativas, quando não concretizadas, podem desencadear frustrações, o que não ajuda no seu afinamento estudantil à vida universitária (Aguiar & Conceição, 2009; Igue *et al.*, 2008).

Soares e Almeida (2001) e Howard (2005) definem expectativas acadêmicas como idealizações criadas mentalmente pelos discentes perante sua entrada no ES. As expectativas acadêmicas quando concretizadas podem refletir de maneira positiva no curso e na relação com a instituição colaborando com sua permanência e sucesso acadêmico (Teixeira, Dias, Wotrich, & Oliveira, 2008). Segundo Moreno e Soares (2014),

as expectativas podem estar relacionadas ao curso, à grade curricular, às provas, às relações interpessoais, ao ambiente de estudo, aos recursos disponibilizados pela faculdade, entre outros.

A adaptação acadêmica, por sua vez, é um processo complexo que envolve vários fatores que estão relacionados com as vivências acadêmicas, rendimento acadêmico e desenvolvimento institucional. Esse processo demanda condutas adaptativas que necessitam ser cumpridas com competência (Igue *et al.*, 2008; Soares & Del Prette, 2015). Segundo Soares e Del Prette (2014), a adaptação do ingressante à universidade é um entrelaçamento entre fatores sociais, pessoais e institucionais que levam o aluno a integrar-se satisfatoriamente com o curso e a instituição; argumentam que as relações interpessoais do estudante com a sua família, seus pares e docentes podem facilitar a adaptação ao ES, ao curso e à instituição escolhida. Portanto, de acordo com os autores, a adaptação acadêmica pode ser entendida como um processo amplo de integração do aluno, às vivências acadêmicas, tanto no que diz respeito à aprendizagem técnica quanto ao desenvolvimento pessoal, interpessoal e emocional para o exercício profissional.

Alguns estudos têm mostrado a importância da relação entre as expectativas acadêmicas e a adaptação à universidade, mostrando que as expectativas e a adaptação acadêmicas estão relacionadas e se refletem em uma melhor ou pior adaptação do aluno ao primeiro ano à universidade (Almeida, Costa, Alves, Gonçalves, & Araújo, 2012; Costa, Araújo, & Almeida, 2016; Gomes & Soares, 2013; Soares *et al.*, 2016). Gomes e Soares (2013) avaliaram as relações entre inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas, e seus impactos no desempenho acadêmico de estudantes matriculados no primeiro ano de cursos universitários; e identificaram correlações positivas entre habilidades sociais, expectativas acadêmicas e o desempenho acadêmico. Soares *et al.* (2016) compararam as expectativas de iniciantes e concluintes do curso de Psicologia e apontaram expectativas muito parecidas no que tange a relações interpessoais, recursos institucionais e envolvimento acadêmico entre os dois grupos. Os autores também consideram que as expectativas iniciais sobre o que o ingressante vai encontrar no espaço acadêmico em relação à grade curricular, aos recursos tecnológicos, à profissão e às relações interpessoais podem implicar em um maior ou menor envolvimento acadêmico do aluno.

Diferenças entre as expectativas que os alunos apresentam em relação ao ES na ocasião da sua entrada e o que conseguem realizar na instituição podem causar frustrações e redução do envolvimento acadêmico (Kuh, Gonyea, & Williams, 2005). Neste contexto, Soares *et al.* (2016) apontam que, no decorrer do primeiro ano do ES, além das expectativas dos discentes motivarem ou não o interesse de envolvimento na sua formação como um todo, outras variáveis como estresse e depressão podem contribuir de forma negativa para o enfrentamento dos desafios e das dificuldades percebidas nesse ambiente (Costa *et al.*, 2016). A falta de maturidade e preparo dos alunos para tomar decisões em relação aos seus objetivos futuros foi relatado como obstáculos

adicionais (Costa *et al.*, 2016). Verifica-se, assim, ser necessário conhecer as expectativas dos estudantes para que, na medida do possível, as instituições conheçam suas necessidades, disponibilizem e aperfeiçoem os serviços por elas oferecidos para auxiliar no processo de adaptação dos que nelas ingressam. Além disso, há poucos estudos no que diz respeito aos construtos de expectativas e à adaptação à universidade entre iniciantes e concluintes na literatura nacional. Assim, o presente estudo teve como objetivo identificar e comparar as expectativas e a adaptação acadêmica em iniciantes e concluintes, bem como o impacto das expectativas na adaptação, e investigar as seguintes questões de pesquisa: 1. se alunos iniciantes têm expectativas acadêmicas diferentes dos concluintes; 2. se alunos concluintes são mais adaptados à instituição do que os iniciantes e 3. se expectativas acadêmicas são preditoras da adaptação à universidade.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 400 estudantes universitários de cinco (36,00%) instituições públicas e nove instituições (64,00%) privadas de ES do estado do Rio de Janeiro. Os estudantes estavam incluídos em uma faixa etária entre 18 e 59 anos ($M = 25,07$; $DP = 6,46$), sendo 151 (37,75%) homens e 249 (62,25%) mulheres. Participaram 100 estudantes de cada área: da saúde, das ciências humanas, ciências sociais aplicadas e ciências exatas. De cada grupo de 100 participantes, 50 eram iniciantes do primeiro e segundo períodos e 50 eram concluintes do penúltimo e último períodos, em função de serem iniciantes ou concluintes, porém, de cursos diferentes. Os participantes foram escolhidos por conveniência e o estudo caracterizado por um delineamento transversal. A maioria dos respondentes era solteira $n=321$ (80,25%). O nível de escolaridade do chefe de família dos alunos iniciantes indicou maior número $n=99$ (49,5%) no ensino médio completo/superior incompleto, o mesmo nível de escolaridade foi encontrado para o responsável das famílias dos alunos concluintes $n=101$ (50,5%). Os participantes pertenciam: 51 da classe social A (12,75%); 61 da B1 (15,25%); 195 da B2 (48,75%); 73 da C1 (18,25%); 16 da C2 (4,00%); 3 da D (0,75%) e 1 da E (0,25%).

Instrumentos

Foram utilizados nesta pesquisa os seguintes instrumentos: questionários de dados sociodemográficos, Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA), versão A e versão B de Soares e Almeida (2001). O questionário de dados sociodemográficos coletou dados como: gênero, idade, período do curso, instituição de ES e os dados socioeconômicos para avaliar a classe social: bens de consumo duráveis da família, grau de instrução do chefe da família e número de empregadas mensalistas (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa [ABEP], 2013).

O Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA), versão A e versão B, de Soares e Almeida (2001) é um questionário de autorrelato usado para avaliação. A versão A,

Expectativas, avalia o que os alunos ingressantes no ES 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”, ao final do primeiro ano do curso. As duas versões são compostas por 38 itens cada, em uma escala de resposta Likert de quatro pontos que se manteve como mostra a seguir (em que 1. Nunca ou quase nunca; 2. Poucas vezes; 3. Bastantes vezes; 4. Sempre ou quase sempre) e cinco subescalas (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 ($\alpha = 0,68$)).

O Questionário de Vivências Acadêmicas, versão reduzida (QVA-r), de Almeida, Ferreira e Soares (1999) foi adaptado para a realidade brasileira por Villar e Santos (2001). O QVA-r é um instrumento de autorrelato estruturado em escala tipo Likert de 5 pontos (de 1 = nada a ver comigo até 5 = tudo a ver comigo). A versão brasileira do QVA-r dispõe de 55 itens, distribuídos em cinco dimensões relativas a áreas de adaptação acadêmica: 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 9 itens e ($\alpha = 0,78$) e 5. Institucional com 8 itens ($\alpha = 0,77$).

Procedimentos de Coletas de Dados

Os alunos foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária e instruídos pela pesquisadora quanto ao sigilo das respostas e à forma de preencher os instrumentos. A aplicação dos instrumentos aconteceu coletivamente nas salas de aulas das instituições de ES, e cada aluno respondeu os questionários 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 universitários eram iniciantes do primeiro e segundo períodos e concluintes do penúltimo e último períodos de cada área do conhecimento.

Procedimentos Éticos

A proposta da pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética da Universidade e aprovada com o Parecer n. 561.505/2014. Foi solicitado um termo de autorização das instituições, mediante uma carta de anuência do diretor de cada unidade. Após a aprovação foram aplicados os questionários. Todos os discentes que participaram dessa pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo os objetivos da pesquisa e as regras de preservação do anonimato. Foi garantida ao participante a retirada do seu consentimento segundo a orientação da Resolução n. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Procedimentos de Análise de Dados

Os dados foram analisados pelo programa SPSS 18.0. Para uma apreciação da diferença entre iniciantes e concluintes, foi utilizado o teste t de Student e o teste d de

Cohen para calcular o tamanho do efeito. Para avaliar o impacto das expectativas acadêmicas na adaptação à universidade foi realizada análise de regressão linear.

Resultados

Para analisar se alunos iniciantes têm expectativas acadêmicas diferentes em relação aos concluintes (hipótese 1) foi feito o teste *t* de *Student* e o cálculo do *d* Cohen para o cálculo do tamanho do efeito entre as amostras independentes. A hipótese foi parcialmente confirmada, uma vez que em duas dimensões os alunos iniciantes tiveram médias mais altas que os concluintes, embora de baixa magnitude no Envolvimento Institucional e Curricular. Vale ressaltar que a média da variável Envolvimento Geral também apresentou diferença estatística significativa entre os grupos de iniciantes e concluintes, conforme observado na tabela 1.

Tabela 1. Análise da diferença de expectativas entre os iniciantes e concluintes

| Variáveis | Alunos | Média | DP | T | P | Cohen's d |
|----------------------------|-------------|-------|------|-------|---------|-----------|
| Envolvimento Institucional | Iniciantes | 2 | 0,6 | -2,9 | 0,004** | 0,2857 |
| | Concluintes | 1,83 | 0,59 | | | |
| Envolvimento Vocacional | Iniciantes | 3 | 0,52 | -1,79 | 0,074 | 0,1731 |
| | Concluintes | 2,91 | 0,52 | | | |
| Utilização de Recursos | Iniciantes | 2,57 | 0,69 | -0,1 | 0,918 | 0,0155 |
| | Concluintes | 2,56 | 0,6 | | | |
| Envolvimento Social | Iniciantes | 2,76 | 0,57 | -1,2 | 0,231 | 0,1145 |
| | Concluintes | 2,83 | 0,65 | | | |
| Envolvimento Curricular | Iniciantes | 2,95 | 0,52 | -2,93 | 0,004** | 0,2803 |
| | Concluintes | 2,8 | 0,55 | | | |
| Envolvimento Geral | Iniciantes | 2,64 | 0,44 | -2,45 | 0,015* | 0,2529 |
| | Concluintes | 2,53 | 0,43 | | | |

*p < 0,05; **p < 0,01; *p < 0,001

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para investigar se alunos concluintes são mais adaptados à instituição do que os iniciantes (hipótese 2) foi aplicado o teste *t* de *Student* para amostras independentes e o *d* de Cohen para cálculo do tamanho do efeito. A hipótese não se confirmou, pois a única diferença estatística significativa que ocorreu foi na dimensão Adaptação Institucional e no sentido oposto ao esperado. A média dos iniciantes, embora com baixa magnitude, foi mais alta do que a média dos concluintes, indicando que os alunos

iniciantes se mostraram mais adaptados do que os concluintes, como pode ser observado na tabela 2.

Tabela 2. Análise da diferença de adaptação entre os alunos iniciantes e concluintes

| Variáveis | Alunos | Média | DP | t | p | Cohen's d |
|-------------------------|-------------|-------|------|-------|--------|-----------|
| Adaptação Pessoal | Iniciantes | 3,58 | 0,68 | -0,04 | 0,969 | 0,0153 |
| | Concluintes | 3,57 | 0,62 | | | |
| Adaptação Interpessoal | Iniciantes | 3,86 | 0,66 | 0,01 | 0,99 | 0,001 |
| | Concluintes | 3,86 | 0,56 | | | |
| Adaptação Carreira | Iniciantes | 3,91 | 0,64 | -0,01 | 0,99 | 0,001 |
| | Concluintes | 3,91 | 0,58 | | | |
| Adaptação Estudo | Iniciantes | 3,53 | 0,65 | -1,64 | 0,1 | 0,1855 |
| | Concluintes | 3,42 | 0,63 | | | |
| Adaptação Institucional | Iniciantes | 3,67 | 0,65 | -4,1 | 0,000* | 0,4154 |
| | Concluintes | 3,4 | 0,65 | | | |
| Adaptação Geral | Iniciantes | 3,72 | 0,46 | -1,35 | 0,177 | 0,1422 |
| | Concluintes | 3,66 | 0,38 | | | |

* p < 0,001

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para responder se expectativas acadêmicas são preditoras da adaptação à universidade (hipótese 3), utilizou-se a análise de regressão linear. A regressão foi realizada para a dimensão da adaptação geral à universidade. Pode-se afirmar que as variáveis independentes (dimensões do Envolvimento Acadêmico) predizem 21% (R^2 ajustado = 0,21, $p < 0,001$) da variável em critério. As dimensões que se constituíram como preditoras estatisticamente significativas foram Envolvimento Institucional ($\beta = -0,13$; $p < 0,05$), Vocacional ($\beta = 0,21$; $p < 0,01$) e Envolvimento Curricular ($\beta = 0,33$; $p < 0,001$), conforme observado na tabela 3.

Tabela 3. Resultados da Análise de Regressão para variável critério Adaptação Geral

| Variáveis Preditoras | Beta | Erro padrão | T | P | VIF |
|----------------------------|-------|-------------|-------|------|------|
| Envolvimento Institucional | -0,13 | 0,44 | -2,17 | 0,03 | 1,53 |
| Envolvimento Vocacional | 0,21 | 0,56 | 2,97 | 0 | 2,02 |

(continua)

Tabela 3. Resultados da Análise de Regressão para variável critério Adaptação Geral
(conclusão)

| Variáveis Preditoras | Beta | Erro padrão | T | P | VIF |
|-------------------------|-------|-------------|-------|------|------|
| Utilização de Recursos | -0,02 | 0,41 | -0,27 | 0,79 | 1,61 |
| Envolvimento Social | 0,1 | 0,44 | 1,61 | 0,1 | 1,69 |
| Envolvimento Curricular | 0,33 | 0,46 | 5,67 | 0 | 1,42 |

R^2 ajustado = 0,21; F = 18,22; p < 0,001

Fonte: Elaborado pelos autores.

Discussão

No que diz respeito à diferença entre as expectativas iniciais e finais dos iniciantes e concluintes, a hipótese confirmou-se parcialmente. No quesito Envolvimento, foram encontradas as maiores diferenças, embora com efeitos pequenos nos fatores, Institucional, Curricular e Expectativa Geral (Tabela 1) para os iniciantes. Quanto ao Envolvimento Institucional, foram encontradas expectativas positivas quanto à qualidade dos serviços e à esperança de contar com o apoio institucional. Os resultados vão ao encontro da ideia de que compete à instituição prestar serviços de qualidade disponibilizando-os para o atendimento dos alunos de forma satisfatória e os apoiando em suas necessidades (Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010). Quanto ao Envolvimento Curricular, que avalia as expectativas dos discentes em participar das aulas, anotar as informações e utilizar a biblioteca como ambiente para estudar e fazer pesquisas, verificou-se que o estudante ingressante espera participar ativamente das aulas e também ser assíduo e pontual. Ferreira, Almeida e Soares (2001) indicam que quanto mais o aluno investe nas atividades curriculares, maior será o seu empenho com seus estudos e trabalhos curriculares. Ainda nesse contexto, Gomes e Soares (2013) constataram que alunos com expectativas mais realistas sobre o seu Envolvimento Curricular apresentaram melhor desempenho acadêmico. Quanto ao Envolvimento Geral, pode-se apontar que os estudantes ao iniciarem no ES apresentam expectativas bastante realistas e, dessa forma, conseguem enfrentar as dificuldades com mais facilidade e superar os obstáculos encontrados. As instituições de ensino superior devem identificar as expectativas dos alunos iniciantes e criar estratégias para minimizar a distância entre as expectativas criadas por eles e os serviços que irão encontrar no ambiente acadêmico (Polydoro, 2000).

A hipótese a respeito da adaptação à instituição para alunos concluintes e iniciantes não foi confirmada, pois apresentou um resultado em sentido diferente ao esperado. A hipótese apontava na mesma direção dos estudos de Igue *et al.* (2008) que encontraram escores mais elevados de adaptação à instituição para os concluintes do que para os iniciantes nos quesitos Estudo, Desenvolvimento Pessoal e Desenvolvimento Interpessoal. No entanto, os resultados encontrados neste estudo podem sug-

rir que as vivências no ES beneficiam gradativamente a adaptação à instituição. Resultado semelhante à hipótese investigada no presente estudo foi encontrado na pesquisa de Santos e Suehiro (2007) que observaram nos iniciantes melhor adaptação com a instituição. A maior diferença entre os grupos neste estudo foi na dimensão Institucional, para os alunos dos últimos períodos, que apresentaram médias mais baixas, ainda que de baixa magnitude, o que pode significar certo descontentamento dos concluintes em relação à apreciação da infraestrutura da instituição de ensino frequentada por essa não satisfazer suas expectativas.

No presente estudo, a média dos iniciantes foi superior a dos alunos concluintes, o que indica que os estudantes ingressantes se mostraram mais adaptados que os concluintes (Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010). Esse resultado deve ser melhor investigado, pois pode-se considerar que o aluno ingressante está há pouco tempo na universidade e não possui experiências suficientes sobre as vivências universitárias. Pode também estar relacionado com expectativas idealizadas em relação ao curso (Polydoro, 2000; Igue *et al.*, 2008). Outra explicação possível é que o aluno concluinte passa pela transição de final do curso e cria expectativas frente ao futuro, como profissional, para se inserir no mercado de trabalho. Pode-se pensar que, no período final do ES, após as experiências na universidade, seja mais crítico e já não esteja tão preocupado com a instituição como no início do curso, visto que, a inserção no mercado de trabalho é o que importa naquele momento. O formando está se confrontando com outra realidade desconhecida e novos desafios (Igue *et al.*, 2008; Soares *et al.*, 2014).

Para analisar se as expectativas acadêmicas são preditoras da adaptação à universidade foi verificado nos resultados descritos na tabela 3 que o Envolvimento Institucional, Vocacional e Curricular são preditores da adaptação à universidade. O Envolvimento Institucional prediz a adaptação acadêmica de forma negativa, o que significa que os estudantes esperam encontrar os professores após as aulas para solução de problemas junto às disciplinas e, com isso, melhorar seu rendimento acadêmico. Quando isso não acontece, o estudante se envolve menos com a instituição, refletindo de maneira negativa em sua adaptação à instituição, pois segundo Astin (1993), o estudante também é responsável pelo seu desenvolvimento e por isso deve tomar a iniciativa de procurar os recursos disponíveis no ambiente acadêmico.

Quanto ao Envolvimento Vocacional, que trata das expectativas e dos interesses dos discentes relacionadas às atividades profissionais foi mostrado que, quanto maior a dedicação e o investimento para satisfazer os objetivos vocacionais, melhor é sua adaptação à universidade e formação profissional (Soares *et al.*, 2014). O Envolvimento Curricular, que se refere às expectativas de envolvimento dos alunos relacionadas com as aprendizagens curriculares, em participar das aulas, fazer anotações e se preparar para as avaliações, foi preditor da adaptação com impacto positivo. Sugere que quanto mais os alunos participam ativamente das aulas e se dedicam aos estudos para as avaliações, maiores as chances de propiciarem sua integração, o que pode se refletir na sua permanência na instituição, sucesso acadêmico, aprendizagem e desenvolvi-

mento (Gomes & Soares, 2013). Entende-se que quanto melhor o conhecimento do aluno sobre a grade curricular, mais essa atende às suas necessidades de aprendizagem e proporciona informações relevantes e compatíveis com as práticas de estágios, favorecendo sua futura atuação no mercado de trabalho. O estudante deve investir nos estudos e nas atividades relacionadas aos trabalhos acadêmicos (Soares & Almeida, 2001; Soares *et al.*, 2014). Os resultados corroboram vários estudos sobre o quanto as expectativas são importantes e refletem na transição e integração dos alunos quando ingressam no ES (Costa *et al.*, 2016; Igue *et al.*, 2008; Soares *et al.*, 2014).

Conclusão

O estudo teve como objetivo identificar e comparar as expectativas e a adaptação acadêmica em iniciantes e concluintes, além do impacto das expectativas na adaptação. O ingresso no ES representa para muitos discentes a esperança de encontrar um cenário diferente do frequentado no ensino médio e esperam atitudes dos docentes e ações da instituição para resolver seus problemas. Isso pode implicar em decepções quanto às realizações das expectativas não concretizadas e refletir na adaptação acadêmica.

Ainda que o presente estudo tenha proporcionado contribuições para a adaptação ao ES ao destacar associações entre alguns fatores das expectativas e seus reflexos na adaptação acadêmica, algumas limitações foram identificadas como o fato da amostra estar restrita a alunos do estado do Rio de Janeiro. Destaca-se a importância de pesquisas com estudantes de outros períodos, bem como de discentes residentes em outros estados ou cidades brasileiras, para que possam trazer informações mais abrangentes a respeito das diferenças entre expectativas e adaptação desses estudantes e do impacto das expectativas na sua adaptação.

Referências

- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 105-115.
- Almeida, L. S., Costa, A. R., Alves, F., Gonçalves, P., & Araújo, A. (2012). Expectativas académicas dos alunos do ensino superior: construção e validação de uma escala de avaliação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1(16), 70-85. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/20072?mode=full>.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A., & Soares, A. P. (1999). Questionários de vivências académicas: construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://hdl.handle.net/1822/12080>.

- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. (2013). *Critério de classificação econômica Brasil*. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://www.abep.org/criterio-brasil>.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college?: four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 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. doi: <http://dx.doi.org/10.11606%2Fissn.0000-0000.80>.
- Costa, A. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2016). Expectativas acadêmicas em estudantes de engenharia do primeiro ano: uma análise de clusters. *Psicologia, Educação e Cultura*, 20(1), 65-78. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2016/PEC2016N1/index.html>.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2001). Adaptação acadêmica em estudantes do 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso. *Psico-USF*, 6(1), 1-10. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v6n1/v6n1a02.pdf>.
- Gomes, G., & Soares, A. B. (2013). Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 780-789. Recuperado em 22 junho, 2017, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000400019.
- Guerreiro-Casanova, D., & Polydoro, S. (2010). Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicologia: Ensino & Formação*, 1(2), 85-96.
- 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. A., Bariani, I. C. D., & Milanesi, P. V. B. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico-USF*, 13(2), 155-164. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v13n2/v13n2a03.pdf>.
- Kuh, G. D., Gonyea, R. M., & Williams, J. M. (2005). What students expect from college and what they get. In T. Miller, B. Bender, J. Schuh, & Associates (Eds.). *Promoting reasonable expectations: aligning student and institutional thinking about the college experience* (pp. 34-64). San Francisco: Jossey-Bass.
- Moreno, P. F., & Soares, A. B. (2014). O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?: expectativas de jovens estudantes brasileiros. *Aletheia*, 45, 114-127. Recuperado em 22 junho, 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942014000200009.

- Oliveira, C. T., Carlotto, R. C., Vasconcelos, S. J. L., & Dias, A. C. G. (2014). Adaptação acadêmica e *coping* em estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(2), 177-186.
- 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, Unicamp, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, Brasil. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000219642>.
- Santos, A. A. A., & Suehiro, A. C. B. (2007). Instrumentos de avaliação da integração e satisfação acadêmica: estudo de validade. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 14(1), 107-119. Recuperado em 22 junho, 2017, de http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7055/1/RGP_14-8.pdf.
- Soares, A. P., & Almeida, L. S. (2001). *Transição para a universidade: apresentação e validação do Questionário de Expectativas Académicas (QEA)*. In B. D. Silva & L. S. Almeida (Eds.). *Anais do Quarto Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, pp. 899-909. Braga: Universidade do Minho. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://hdl.handle.net/1822/12107>.
- Soares, A. B., & Del Prette, Z. A. P. (2015). Habilidades sociais e adaptação à universidade: convergências e divergências dos construtos. *Análise Psicológica*, 33(2), 139-151. doi: <https://dx.doi.org/10.14417/ap.911>.
- 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(1), 49-60.
- Soares, A. B., Monteiro, M. C., Porto, A. M. S., Gomes, G., & Gomes, C. A. O. (2016). Expectativas acadêmicas de estudantes de psicologia brasileiros: estudo comparativo entre iniciantes e concluintes. *Psicologia, Educação e Cultura*, 20(1), 46-64. Recuperado em 22 junho, 2017, de <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2016/PEC2016N1/index.html>.
- Teixeira, M. A. P., Dias, A. C. G., Wotrich, S. H., & Oliveira, A. M. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 158-202.
- Villar, J. D., & Santos, A. A. A. (2001). *Questionário de vivência universitária: adaptação para estudantes brasileiros*. Manuscrito não publicado. Itatiba, SP. Universidade São Francisco.

Submissão: 8.5.2016

Aceitação: 18.04.2017