



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicologia

Escolar e Educacional

Brasil

Barra da Matta, Cristiane Maria; Marraccini Giampietri Lebrão, Susana; Viana Heleno, Maria Geralda

Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura

Psicologia Escolar e Educacional, vol. 21, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 583-591

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional  
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282353802025>

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

# Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura

**Cristiane Maria Barra da Matta**

*Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia – São Caetano do Sul – SP – Brasil*

**Susana Marraccini Giampietri Lebrão**

*Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia – São Caetano do Sul – SP – Brasil*

**Maria Geralda Viana Heleno**

*Universidade Metodista de São Paulo – São Paulo – SP – Brasil*

## Resumo

O início da vida acadêmica é um período de grandes mudanças para o estudante, que muitas vezes é tratado de forma infantilizada no ensino médio e se depara com as responsabilidades e exigências da universidade. O presente trabalho teve como objetivo revisar artigos, publicados entre 2005 e 2015, referentes à adaptação universitária relacionada às vivências acadêmicas, rendimento e evasão, no curso de Engenharia. Para tanto, foram realizadas pesquisas nas seguintes bases de dados eletrônicos: Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Scielo Brasil e Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC). Utilizaram-se os descritores: adaptação acadêmica, vivências acadêmicas, rendimento acadêmico, evasão e engenharia. Foram encontrados 55 artigos, porém somente 16 atenderam os critérios de inclusão. A maioria dos artigos empíricos relacionados (66,7%) utilizou o instrumento Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA) ou Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida (QVA-r). Dois deles (13,3%) utilizaram esse instrumento conjuntamente com o Inventário de Habilidades Sociais e outros três (20,0%) com o Questionário de caracterização dos estudantes. Conclui-se que os relacionamentos interpessoais podem favorecer o rendimento acadêmico e adiar a evasão, assim como os serviços de apoio aos estudantes; e constatou-se a escassez do tema em questão nos cursos de engenharia.

**Palavras-chave:** Adaptação; evasão; ensino superior.

*Adaptation, performance, evasion and academic experiences in higher education: literature review*

## Abstract

The beginning of academic life is a period of great change for the student, who is often childishly treated in high school and faces the university's responsibilities and demands. The present work had the objective to review articles, published between 2005 and 2015, regarding the university adaptation related to the academic experiences, income and evasion, in the Engineering course. For that, research was carried out in the following electronic databases: Virtual Health Library (VHL), Scielo Brazil and Portal of Electronic Periodicals of Psychology (PePSIC). The following descriptors were used: academic adaptation, academic experiences, academic achievement, avoidance and engineering. We found 55 articles, but only 16 met the inclusion criteria. Most of the related empirical articles (66.7%) use the Questionnaire of Academic Experiences (QVA) or Questionnaire of Academic Experiences - reduced version (QVA-r). Two of them (13.3%) used this instrument together with the Social Skills Inventory and another three (20.0%) with the Student Characterization Questionnaire. It is concluded that interpersonal relationships can favor academic achievement and delay evasion, as well as student support services; and the shortage of the subject in the courses of engineering was verified.

**Keywords:** Adaptation; evasion; higher education.

*Adaptación, desempeño, evasión y vivencias académicas en la enseñanza universitaria: revisión de la literatura*

## Resumen

El inicio de la vida académica es un período de grandes cambios para el estudiante, que muchas veces es tratado de forma infantilizada en la enseñanza secundaria y se depara con las responsabilidades y exigencias de la universidad. En el presente estudio se tuvo como objetivo revisar artículos, publicados entre 2005 y 2015, referentes a la adaptación universitaria relacionada a las vivencias académicas, rendimiento y evasión, en el curso de Ingeniería. Para tanto, se realizaron investigaciones en las siguientes bases de datos electrónicos: Biblioteca Virtual de Salud (BVS), Scielo Brasil y Portal de Periódicos Electrónicos de Psicología (PePSIC). Se utilizaron los descriptores: adaptación académica, vivencias académicas, desempeño académico, evasión e ingeniería. Se encontraron 55 artículos, pero solamente 16 atendieron los criterios de inclusión. La mayor parte de los artículos empíricos relacionados (el 66,7%) utilizan el instrumento Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA) o Cuestionario de Vivencias Académicas - versión reducida (QVA-r). Dos de ellos (el 13,3%) utilizaron ese instrumento conjuntamente con el Inventario de Habilidades Sociales y otros tres (el 20,0%) con el Cuestionario de caracterización de los estudiantes. Se concluye que los relacionamientos interpersonales pueden favorecer el rendimiento académico y adiar la evasión, así como los servicios de apoyo a los estudiantes; y se constató la escasez del tema en cuestión en los cursos de ingeniería.

**Palabras clave:** Adaptación; evasión; enseñanza superior.

## Introdução

A adaptação acadêmica é o processo que o estudante universitário vivencia quando se vê diante de novas exigências do ensino superior, tais como desempenho, ajustamento às novas regras da instituição de ensino e convívio social (Oliveira, Carlotto, Vasconcelos, & Dias, 2014). Segundo Almeida, Soares e Ferreira (2000) esta etapa da vida do estudante o obriga a um questionamento pessoal em relação a vários domínios de sua existência; entre eles: vocacional, ético, acadêmico e social, o que promove o estabelecimento de novos padrões de funcionamento do indivíduo para a transposição desta fase de transição.

O cotidiano dos jovens universitários é denominado de *vivências acadêmicas* por Almeida, Ferreira e Soares (1999) e demais pesquisadores embasados nesses autores como Granado, Santos, Almeida, Soares e Guisande (2005); Igue, Bariani e Milanesi (2008); Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010). Tais estudos definem o termo *vivências acadêmicas* como sendo um conjunto de situações ou variáveis próprias do contexto de vida do estudante universitário, do qual dependem o desenvolvimento pessoal, cognitivo e social desse sujeito.

Oliveira (2015), utilizando o Questionário de Vivências Acadêmicas – QVA-r, investigou o nível de adaptação, rendimento acadêmico e permanência de graduandos de engenharia de uma universidade federal do estado do Paraná. Os dados evidenciaram que as dimensões *pessoal* e *estudo* são as áreas de maior vulnerabilidade dos acadêmicos, já que foram as áreas de menor índice de adaptação entre os estudantes pesquisados. Tais áreas necessitariam, portanto, de uma atenção maior por parte da instituição. É nesse ponto que pode residir o fator mais preponderante para as evasões e baixos êxitos dos discentes nos cursos de Engenharia. O autor salienta a importância de se desenvolverem novos estudos para a melhor compreensão da temática *vivências acadêmicas* e adaptação nos cursos de Engenharia no Brasil.

Estima-se que, anualmente, cerca de 30% dos alunos que frequentam o ensino superior estão inseridos em cursos que não correspondem às suas primeiras opções vocacionais (Almeida, Soares, & Ferreira, 2002). Esse fato pode ajudar a compreender o crescente número de jovens universitários insatisfeitos e desestimulados com seus estudos, especialmente quando esses estudantes se preparam com disciplinas básicas da área de exatas (Oliveira, 2015).

Almeida e cols. (2002) também estudaram a evasão em cursos superiores de Portugal e afirmam que os cursos de Engenharia e de Ciências incluem no currículo do primeiro ano disciplinas como Matemática, Álgebra, Física e Química, que são consideradas árduas pelos estudantes, fazendo com que o problema da evasão se intensifique significativamente.

A evasão discente no ensino superior é um problema que, de fato, vem afetando as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas em todo o mundo. No setor público, os recursos investidos não apresentam o devido retorno. No caso das IES privadas, a evasão pode ocasionar uma considerável redução nas receitas. O fenômeno da evasão

na Engenharia não é incomum e atinge uma porcentagem muito relevante dos ingressos, com mais de 48% em média (dados do INEP publicados em 2010, conforme citado por Oliveira, Almeida, Carvalho, & Pereira, 2013).

Dentre as razões citadas por Cardoso e Scheer (2003), podemos destacar: as metodologias utilizadas no ensino superior diferem substancialmente daquelas usadas no ensino médio; diminuem o paternalismo e a cobrança externa; e aumentam a responsabilidade, a liberdade e, espera-se, a maturidade. Os calouros podem reagir de maneira bem diferente a essas mudanças: alguns se adaptam rapidamente e eficientemente; outros percorrem este caminho lentamente e há ainda aqueles que não o completam. Segundo estudos realizados por Lobo e Silva Filho, Motejunas, Hipólito e Lobo (2007), a falta de recursos financeiros para o estudante prosseguir com seus estudos, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a própria integração do estudante com a Instituição têm sido os principais fatores que o desestimulam a priorizar o investimento, seja de tempo, seja financeiro, para a conclusão do curso.

São muitos os fatores causadores de estresse em alunos de Engenharia que podem levar à desistência do curso (Thomaz, Rocha, & Machado Neto, 2011):

- a) fatores psicológicos ou pessoais: escolha equivocada do curso e dificuldades psicológicas;
- b) fatores relacionados aos primeiros anos do curso: falta de base dos ensinos médio e fundamental, dificuldades para o desenvolvimento do pensamento científico e demora nos currículos para entrar nos assuntos específicos do curso;
- c) fatores relacionados ao currículo do curso: nível de exigência elevado, grande número de disciplinas, falta de tempo para estudar, muitas provas e trabalhos, prazos apertados, falta de integração entre disciplinas, carga horária excessiva, defeitos da grade curricular, falta de tempo para atividades físicas, sociais e culturais, desatualização curricular em razão do avanço científico e tecnológico;
- d) fatores pedagógicos e estruturais: deficiências pedagógicas na formação de professores e coordenadores, mudanças do paradigma educacional e deficiências de recursos e infraestrutura do curso;
- e) fatores socioeconômicos: necessidade de trabalhar durante o período do curso, precarização do trabalho e do emprego no Brasil, desvio da atuação do engenheiro para outras áreas, dependência da engenharia do Brasil à engenharia de países mais desenvolvidos, percepção de desvalorização da profissão do engenheiro e falta de consciência do papel da engenharia no contexto mundial.

O presente trabalho teve como objetivo revisar artigos, publicados entre 2005 e 2015, que discutem a adaptação universitária relacionada às *vivências acadêmicas*, rendimento e evasão, no curso de Engenharia.

# Método

## Fonte

Realizou-se uma revisão sistemática da literatura nas bases de dados da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Scielo Brasil e no Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC).

## Procedimento

A revisão buscou artigos publicados entre os anos de 2005 e 2015, período selecionado em função do interesse por pesquisas recentes. Os descritores utilizados no campo *todos os índices* foram: *adaptação acadêmica e engenharia, adaptação acadêmica e evasão, adaptação acadêmica e rendimento acadêmico, vivências acadêmicas e engenharia, vivências acadêmicas e evasão, vivências acadêmicas e rendimento acadêmico*. Para maior abrangência inseriram-se também isoladamente os descritores *vivências acadêmicas e adaptação acadêmica*, porém este último na BVS foi colocado junto ao filtro (assunto principal) *educação superior*.

Os critérios de exclusão foram publicações anteriores a 2005 e assuntos não relevantes ao tema da pesquisa. Constatou-se que o descritor *vivências acadêmicas* não foi localizado na Scielo, portanto buscou-se *adaptação acadêmica* nas bases de dados dessa plataforma.

Foram encontrados 55 artigos, dos quais 39 foram excluídos: 37 por se repetirem na busca, 1 por ser publicação anterior à data pesquisada e 1 por abordar assuntos não contemplados no tema da pesquisa. Restou, assim, um total de 16 artigos que foram lidos na íntegra.

# Resultados e Discussão

Os resultados foram apresentados segundo os critérios: periódicos de publicação dos artigos, instrumentos utilizados, principais resultados obtidos e indicações para novos estudos.

## Periódicos de publicação dos artigos

Os 16 artigos obtidos na pesquisa distribuem-se da seguinte forma entre os periódicos encontrados: três artigos (18,8%) na Revista Brasileira de Orientação Profissional; dois artigos (12,5%) em cada um dos seguintes periódicos: Psicologia Escolar e Educacional, Psico-USF, Psicologia: Teoria e Prática; e um artigo (6,3%) em cada uma das seguintes fontes: Revista Colombiana de Psicología, Estudos de Psicologia (Campinas), Aletheia, Interação em Psicologia, Arquivos Brasileiros de Psicologia, Temas em Psicologia e PSICO (6,3% cada).

## Instrumentos

Os instrumentos utilizados nos artigos revisados são mostrados na Tabela 1.

A maioria dos artigos empíricos relacionados (66,7%) utiliza o instrumento Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA) ou Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida (QVA-r). Dois deles (13,3%) utilizaram esse instrumento conjuntamente com o Inventário de Habilidades Sociais e outros três (20,0%) com o Questionário de Dados Brossociodemográficos (Sociodemográficos ou Questionário de caracterização dos estudantes). Somente um artigo (6,7%) associou QVA com avaliação do rendimento escolar, ou seja, relacionou os resultados do Questionário com as notas obtidas pelos alunos nas disciplinas Física, Cálculo e Álgebra Linear.

O QVA é um instrumento de autorrelato com qualidades psicométricas satisfatórias, elaborado por Almeida, Ferreira e Soares (1999) e adaptado para a população brasileira por Villar e Santos (2001, citado em Villar, 2003). É composto de 170 itens, cada um com cinco alternativas, distribuídos em 17 sub-escalas e agrupados de acordo com as dimensões que avaliam, sendo elas: pessoal (relacionamento com a família, autonomia pessoal, bem-estar físico, bem-estar psicológico, autoconfiança e percepção pessoal de competência); de realização (bases de conhecimento para o curso, métodos de estudo, desenvolvimento da carreira, relacionamento com professores, adaptação ao curso, ansiedade na realização de exames e gestão do tempo) e contextual (adaptação à instituição, gestão dos recursos econômicos, relacionamento com colegas, envolvimento em atividades extra-curriculares) (Soares, Poube, & Mello, 2009).

O QVA-r é um instrumento de autorrelato que avalia as percepções, as vivências e os comportamentos acadêmicos do estudante durante o curso superior, integrando 55 itens num formato *likert* de cinco níveis de resposta (desde 1, “nada a ver comigo”, até 5, “tudo a ver comigo”). O instrumento é composto de cinco dimensões: (i) pessoal ( $\alpha = 0,87$ ), que investiga o bem-estar físico e psicológico, equilíbrio emocional, estabilidade afetiva, otimismo e autoconfiança; (ii) interpessoal ( $\alpha=0,86$ ), que identifica as relações com os colegas, competências de relacionamento em situações de maior intimidade, estabelecimento de amizades e procura de ajuda; (iii) vocacional ( $\alpha=0,91$ ), que avalia sentimentos relacionados ao curso, perspectivas de carreira e projetos vocacionais; (iv) estudo-aprendizagem ( $\alpha=0,82$ ), que busca identificar hábitos de estudo, gestão de tempo, utilização de recursos de aprendizagem no campus e preparação para os testes; e (v) institucional ( $\alpha=0,71$ ), que investiga a apreciação dos alunos sobre a instituição de ensino que frequentam, desejo de permanecer ou mudar de instituição, e conhecimento e apreciação das infraestruturas existentes (Almeida & cols., 2002).

## Principais resultados obtidos

Este trabalho teve como objetivo buscar na literatura existente sobre o tema vivências acadêmicas, em que medi-

**Tabela 1.** Descrição dos artigos revisados.

Autores	Ano	Amostra	Instrumentos
Cunha & Carrilho	2005	100 universitários	QVA; Avaliação do rendimento escolar
Rodríguez, Urazán, & Arango	2009	297 universitários	QVA-r
Soares & cols.	2013	393 universitários	Inventário de Habilidades Sociais; QVA-r; Matrizes Progressivas de Raven
Oliveira, Carlotto & cols.	2014	198 artigos, somente 13 após critérios de inclusão	Busca em bases de dados com os descritores estudante(s) universitário(s), ensino superior, adaptação, ambiente, <i>coping</i> e enfrentamento
Igue, Bariani, & Milanesi	2008	203 universitários	QVA-r junto com uma questão sobre as expectativas no período de ingresso à universidade
Sarriera, Paradiso, Schütz, & Howes	2012	273 universitários	QVA-r; Questionário de Dados Biossociodemográficos
Soares, Poube, & Mello	2009	200 universitários	Inventário de Habilidades Sociais (IHS); QVA
Soares, Mello, & Baldez	2011	500 universitários	QVA
Faria, Pinto, & Taveira	2014	115 universitários	Career Exploration Survey, Academic Adjustment Questionnaire e NEO Personality Inventory
Lamas, Ambiel, & Silva	2014	60 universitários	QVA-r e a Escala de Empregabilidade
Santos, Oliveira, & Dias	2015	24 universitários	Entrevistas semiestruturadas individuais
Oliveira, Wiles, Fiorin, & Dias	2014	29 universitários	Entrevistas, análise fenomenológica, com cinco aspectos da interação professor-aluno
Oliveira & Dias	2014	24 universitárias	Entrevistas semiestruturadas, com três categorias
Soares, Francischetto & cols.	2014	182 universitários	QVA-r; Questionário de Envolvimento Acadêmico (QEA); Questionário de caracterização dos estudantes; Questionário de Classificação Econômica do Brasil
Soares, Seabra, & Gomes	2014	162 universitários	Inventário de Habilidades Sociais (IHS); Teste de Raciocínio Abstrato da Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-5); Escala de Autoeficácia Acadêmica Percebida (EAEP)
Guerreiro-Casanova & Polydoro	2011	189 universitários	Escala de autoeficácia na formação superior (AEFS); QVA-r; Questionário de caracterização dos estudantes

da a (não) adaptação dos alunos universitários ao ambiente acadêmico pode impactar no rendimento e, posteriormente, na evasão do curso, principalmente para os estudantes de engenharia.

Verificou-se que a maioria dos trabalhos analisados utilizou como instrumento principal o Questionário de Vivências Acadêmicas reduzido QVA-r (Almeida & cols., 2002). No trabalho de revisão sistemática da literatura de Oliveira,

Carlotto e cols. (2014), o QVA-r também se mostrou o instrumento de avaliação da adaptação acadêmica mais utilizado entre os trabalhos estudados. Entre os artigos analisados, foi também encontrado um trabalho internacional de adaptação e validação do QVA-r de Almeida e cols. à realidade das universidades da Colômbia, o que mostra a relevância desse instrumento para além do contexto brasileiro. Vale ressaltar a afirmação de Rodríguez e cols. (2009) sobre o fato de que o QVA-r não deve ser tomado como critério exclusivo para avaliar a adaptação dos estudantes universitários, uma vez que aspectos de saúde (tais como problemas genéticos e enfermidades graves), composição familiar e fatores econômicos também devem ser levados em consideração.

Ao avaliarem a adaptação de alunos ingressantes e concluintes de um curso de Psicologia do Estado de São Paulo, Igue e cols. (2008) concluíram que as experiências construídas pelos alunos ao longo do curso, ou seja, suas *vivências acadêmicas*, influenciaram no seu amadurecimento, proporcionando aos estudantes do último ano melhores hábitos de estudo e melhor adaptação. Além disso, os estudantes que apresentaram as mais altas expectativas quanto às vivências pessoais e acadêmicas assim que ingressaram em seus respectivos cursos foram os que apresentaram as melhores avaliações de *vivências acadêmicas*. Para os autores citados, isso ocorreu justamente porque esses estudantes estavam dispostos e motivados a investirem seus recursos nessas vivências desde o seu ingresso no meio acadêmico.

De forma semelhante, Soares, Francischetto e cols. (2014) correlacionaram as expectativas iniciais dos ingressantes nos cursos de Psicologia e Economia com a qualidade das suas vivências acadêmicas. Em particular, as expectativas de envolvimento nas relações com os colegas, no projeto vocacional de carreira e nas atividades curriculares do curso foram associadas à adaptação acadêmica dos estudantes. Esse resultado corrobora o estudo de Santos, Oliveira e Dias (2015) que destaca a relação positiva do desenvolvimento acadêmico e do envolvimento dos estudantes com seus pares e o ambiente escolar. A maioria dos participantes do estudo, universitários do primeiro e do último ano, relatou que o bom relacionamento com os colegas de turma resulta em melhoria no rendimento acadêmico.

Os resultados dos diferentes estudos analisados mostram que a evolução das habilidades sociais, promovidas por programas de desenvolvimento das relações interpessoais, tende a favorecer o envolvimento dos estudantes com os agentes de socialização, possibilitando melhores relações interpessoais e minimizando conflitos decorrentes delas (Soares & cols., 2009).

Os relacionamentos interpessoais dos estudantes universitários podem ainda ser determinantes para adiar ou confirmar a decisão de abandono do curso; por um lado, percepções de amizade e cooperação entre os colegas, tanto no contexto acadêmico quanto fora dele, podem favorecer a permanência dos discentes em seus cursos; por outro, as diferenças de valores e estilos de vida, somadas a conflitos com os pares, podem limitar a rede de apoio dos jovens,

interferir na adaptação destes à universidade e, inclusive, contribuir para a evasão (Bardagi & Hutz, 2012).

Outro ponto observado diz respeito ao fato de que alunos do curso de Psicologia de instituições públicas apresentam melhor adaptação ao contexto universitário se comparado aos de instituições privadas. As habilidades sociais se relacionam principalmente com as dimensões *pessoal* e *contextual* para os alunos de instituições públicas, enquanto a dimensão de *realização* para os de instituições particulares (Soares & cols., 2009).

Nos cursos de Psicologia e Economia de uma universidade pública do Rio Grande do Sul, por exemplo, foram comparadas as percepções de calouros e formandos quanto às principais dificuldades por eles encontradas durante o ensino superior, bem como a quem recorreram nos momentos difíceis. Notou-se que as semelhanças parecem decorrer das demandas características da trajetória universitária e as diferenças podem estar associadas às transformações vividas pelos alunos durante a vida universitária. Os entrevistados relataram problemas em relação ao curso escolhido, às dificuldades individuais e à saída de casa (para aqueles que mudaram de cidade). Os calouros citaram ainda o grau de exigência, a didática dos professores e a falta de compreensão dos aspectos burocráticos da formação. Já os formandos lembraram a frustração de suas expectativas quando ingressaram na universidade e consideraram a falta de opções extracurriculares para aprofundar os estudos como um dos fatores problemáticos encontrado no processo de adaptação e formação (Oliveira & Dias, 2014). As atividades extracurriculares mencionadas pelos estudantes, os estágios e os relacionamentos interpessoais formados favorecem a adaptação acadêmica, assim como a rede de apoio composta, principalmente, por familiares e amigos (Bardagi & Hutz, 2012; Oliveira & Dias, 2014).

A pesquisa embasada na percepção de universitários sobre a relação com os professores e a influência dessa relação na adaptação universitária permitiu identificar cinco aspectos de interação que podem tanto facilitar quanto dificultar a transição desses jovens ao ensino superior, a saber: diferenças entre os professores do ensino médio e do ensino universitário, formação e didática dos professores, receptividade e incentivo, relação acadêmica/pessoal e importância do professor na formação. Relatou-se a importância de os docentes atuarem tanto no nível teórico-didático, (por meio da disseminação do conhecimento, da troca de experiências e da motivação de discussões), quanto no nível interpessoal, mostrando-se abertos ao diálogo e preocupados com a adaptação acadêmica e com a formação dos discentes, ao auxiliá-los na orientação quanto à carreira (Oliveira, Wiles, Fiorin, & Dias, 2014).

Soares, Francischetto, Peçanha, Miranda e Dutra (2013) utilizaram em sua pesquisa, além do QVA-r, também o Inventário de Habilidades Sociais e o teste de Matrizes Progressivas de Raven. Os autores observaram que a adaptação acadêmica está diretamente relacionada às habilidades sociais dos estudantes universitários, embora não se correlacione a sua inteligência. Nesse aspecto, enfatizam a impor-

tância de se desenvolverem nas universidades práticas de boas-vindas e de acolhimento aos alunos ingressantes, para que eles possam formar um conjunto de habilidades que lhes permita conviver plenamente na sociedade acadêmica.

Ao identificar e comparar as características dos estudantes na adaptação à universidade, nas seis mesorregiões do Estado do Rio de Janeiro, os autores observaram que os estudantes da Região Metropolitana têm maiores pontuações no item *base para o curso*, se comparados aos alunos da Região Sul Fluminense. O mesmo acontece nos itens *relação com a família, autonomia pessoal, métodos de estudo, adaptação à instituição, gestão de recursos, autoconfiança, percepção de competência pessoal e ansiedade na realização de exames*. Já os estudantes da Região Norte Fluminense, por sua vez, tiveram melhor desempenho nos itens *bem estar físico, bem estar psicológico e relacionamento com os professores* (Soares, Mello, & Baldez, 2011).

Lamas, Ambiel e Silva (2014) exploraram as associações entre *vivências acadêmicas* e empregabilidade de universitários do último ano de graduação nos cursos de Psicologia e Administração do período noturno de uma instituição particular. Os fatores do QVA-r apresentaram correlações significativas com alguma dimensão da Escala de Empregabilidade, destacando-se a dimensão *interpessoal* que se associou a todas as dimensões de empregabilidade. Não houve diferença significativa entre os cursos em nenhuma das variáveis. Os autores confirmaram que existe significativa associação entre as experiências vivenciadas na universidade e as competências de empregabilidade, visto o grande número de correlações encontradas entre os fatores dos instrumentos.

A gestão do tempo é um fator que pode constituir uma das vivências de maior dificuldade na adaptação acadêmica (Cunha & Carrilho, 2005), já que a necessidade de lidar com uma série de exigências acadêmicas e administrativas pode provocar sentimentos de estar perdido e de ter pouca motivação. Assim, Oliveira e Dias (2014) questionaram se a falha na administração do tempo interfere nas crenças de autoeficácia dos estudantes, comprometendo as responsabilidades por eles assumidas.

Soares, Seabra e cols. (2014) notaram que o estudante que se percebe autoeficaz academicamente, percebe-se, também, capaz de autorregular suas ações, organizar e executar ações necessárias para adequar as suas relações sociais e interpessoais. A tomada de decisão do estudante em enfrentar as dificuldades sociais e interpessoais que emergem no ambiente acadêmico pode ser filtrada por sua autoeficácia percebida e pode resultar em comportamentos competentes socialmente, que reforçam a percepção de credibilidade sobre suas habilidades sociais. O estudo apontou que as habilidades sociais se mostraram dissociadas da inteligência fluida, e que gênero e tipo de instituição de ensino estão relacionados ao uso de diferentes habilidades cognitivas e/ou comportamentais nas *vivências acadêmicas* dos estudantes. Da mesma forma, Guerreiro-Casanova e Polydoro (2011) identificaram a correlação positiva entre os constructos integração e autoeficácia na formação superior, em duas fases de coleta de dados com ingressantes. Os

autores sugerem que seria interessante oferecer oficinas a fim de orientar os ingressantes sobre organização e técnicas para estudo, necessárias à experiência acadêmica. Acredita-se que essas oficinas poderiam contribuir para melhor aproveitamento do tempo do ingressante, o que resultaria na redução da ansiedade e do estresse. Também poderiam ser ministradas, segundo os autores, oficinas que visassem fornecer subsídios para os ingressantes lidarem com as alterações pessoais pelas quais passam no primeiro ano de graduação, nas quais os estudantes pudessem compartilhar suas angústias, bem como encontrar apoio e orientação sobre como solucionar os desafios inerentes ao período de transição à universidade. Tais oficinas visariam contribuir para a promoção da integração e da autoeficácia na formação superior.

Faria, Pinto e Taveira (2014) analisaram a relação entre os processos de exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade, com o objetivo de identificar perfis de carreira. O trabalho foi realizado com alunos do primeiro ano dos cursos de Psicologia, Gestão de empresas e Gestão de recursos humanos de uma universidade privada de Portugal, e dois perfis distintos de atuação e vivência da carreira foram identificados: o perfil conformista e o perfil construtivo. O primeiro apresenta níveis negativos nas *crenças, comportamentos e reações de exploração*, bem como em todas as dimensões do *ajustamento acadêmico*; e os fatores de *extroversão, neuroticismo, abertura à experiência* e amabilidade positivos. Em contrapartida, o segundo perfil apresenta níveis positivos em todas as dimensões de *exploração e de ajustamento acadêmicos*, e apenas o fator de *conscienciosidade* positivo. O estudo destaca a existência de relações positivas e significativas entre o envolvimento na exploração vocacional e o ajustamento e satisfação subsequente com as decisões vocacionais, maior sentido de satisfação na vida, autoeficácia profissional e satisfação profissional e comprometimento com a carreira.

A maioria dos trabalhos estudados (Igue & cols., 2008; Sarriera & cols., 2012; Cunha & Carrilho, 2005; Soares, Francischetto, & cols., 2014; Soares & cols., 2011; Lamas, Ambiel, & Silva, 2014; Oliveira & Dias, 2014; Santos, Oliveira, & Dias, 2015) enfatiza a importância da participação ativa das instituições no processo de adaptação do aluno ingressante à vida acadêmica. Os autores destacam a importância da conscientização, por parte dos responsáveis nas universidades, da importância de sua atuação junto aos alunos ingressantes com atividades de integração e serviços de apoio aos estudantes, seja psicológico, seja psicossocial, a fim de facilitar a integração à vida acadêmica. Expressam ainda a relevância de a instituição divulgar os serviços oferecidos aos alunos, bem como planejar ações educacionais e institucionais com a finalidade de favorecer a integração e a adaptação dos estudantes ao ensino superior.

O único trabalho na área de engenharia (Cunha & Carrilho, 2005) relacionado ao tema pesquisado concluiu que os alunos do curso de Engenharia militar com as melhores *vivências acadêmicas* nas dimensões *pessoal* e de *realização acadêmica* apresentaram o melhor rendimento

acadêmico. Os autores ressaltaram que, apesar da amostra analisada ser muito específica, por ser uma escola militar de engenharia, os resultados encontrados apresentam-se muito similares aos demais estudos que correlacionam rendimento acadêmico e vivências acadêmicas.

### Indicações para novos estudos

Um dos tópicos recorrentes encontrados na pesquisa feita para o presente trabalho é que os autores sugerem a necessidade de novos estudos para esclarecer as diferenças entre gênero, cursos, diferentes universidades, influências demográficas e idade frente à adaptação e eficácia acadêmica (Soares, Poube,& Mello, 2009; Soares, Mello, & Baldez, 2011; Soares, Francischetto, & cols., 2014; Soares, Seabra, & cols., 2014).

É proposta de Santos e cols. (2015) avaliar em outros cursos, diferentes de Psicologia e Economia, e outras instituições, se existe correlação entre o bom rendimento acadêmico e o relacionamento entre colegas. Oliveira, Wiles e cols. (2014) sugerem que mais estudos sejam realizados abordando a percepção dos próprios professores sobre sua atuação. Acreditam que estes dados podem favorecer a criação de programas de orientação e instrumentalização desses profissionais para melhor desempenho da sua função. O sentimento do aluno de pertencer ou não ao grupo também poderia ser investigado, a fim de verificar a influência dessa integração no desempenho acadêmico (Oliveira & Dias, 2014).

Outras pesquisas poderiam adotar amostras mais amplas, com cursos e instituições diferentes, bem como um delineamento longitudinal, para confirmar se estudantes com níveis elevados de adaptação acadêmica e de empregabilidade de fato conseguem empregos dentro da área de formação. Há ainda a possibilidade de explorar a relação entre enfrentamento de dificuldades na busca de emprego e vivências acadêmicas no domínio interpessoal. Também poderia ser analisada com maior profundidade a função da universidade na promoção de competências de empregabilidade na ótica dos gestores e dos estudantes (Lamas & cols., 2014).

## Considerações Finais

Por meio dessa revisão observou-se que existe uma relação positiva entre as vivências acadêmicas e as expectativas dos estudantes. Essas estão relacionadas às vivências pessoais, interpessoais, acadêmicas e ao projeto vocacional de carreira.

Destaca-se a importância da gestão do tempo e dos relacionamentos interpessoais na melhoria do rendimento acadêmico e no adiamento da evasão. A primeira refere-se à organização do tempo do estudante de forma a otimizar a execução das atividades acadêmicas eficientemente. A segunda apresenta-se como a percepção de amizade e cooperação entre os colegas e os professores.

As atividades extracurriculares, os estágios e a rede de apoio, composta por familiares e amigos, acrescentados aos relacionamentos interpessoais no ambiente universitário, favorecem a adaptação acadêmica. Programas institucionais que desenvolvam as habilidades sociais contribuem para a melhoria dos relacionamentos interpessoais e do ambiente escolar.

De modo geral, os estudos encontrados nessa revisão enfatizam a utilização do Questionário de Vivências Acadêmicas reduzido (QVA-r) como o instrumento que contempla as percepções, as vivências e os comportamentos acadêmicos dos estudantes do ensino superior. Um maior entendimento e interpretação da temática adaptação, rendimento acadêmico e evasão de estudantes dos cursos de Engenharia poderia ser resultado da utilização desse questionário.

Notou-se a escassez de estudos que correlacionem adaptação, rendimento acadêmico, evasão e vivências acadêmicas nos cursos de Engenharia no Brasil. Assim, pode-se apontar a importância da realização de pesquisas sobre esse tema no âmbito nacional e posteriormente sua comparação com trabalhos internacionais.

A partir da presente revisão da literatura foi possível detectar a importância da participação ativa das instituições no processo de adaptação do estudante à vida acadêmica. Atividades de integração e serviços de apoio aos estudantes, seja psicológico, seja psicossocial, poderiam facilitar a integração à vida acadêmica e contribuir para a permanência dos estudantes na instituição. Os autores de alguns dos artigos pesquisados apontam como essencial o planejamento de ações educacionais e institucionais com a finalidade de favorecer a integração e a adaptação dos estudantes ao ensino superior, assim como a divulgação desses serviços.

É fundamental enfatizar o primeiro ano de curso, tendo em vista os desafios aos quais os estudantes calouros são expostos no período do ingresso, e as diferentes formas por meio das quais eles podem enfrentá-los para facilitar a adaptação às vivências acadêmicas. Nesse contexto, é necessário considerar os aspectos condicionais e o fato de que, durante a exposição ao impacto do ensino superior, o estudante também frequenta outros ambientes. A partir disso e ciente de que esse impacto impulsiona mudanças, tanto positivas quanto negativas, podem ser elaboradas ações educacionais preventivas, que visem orientar os estudantes em relação às vivências dos desafios desenvolvimentistas apresentados nesse período. Assim, seria possível auxiliá-los de modo que se garantisse não apenas a condição do acesso à universidade, mas também a integração, a permanência e, sobretudo, o sucesso acadêmico (Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2011).

## Referências

Almeida, L.S., Ferreira, J.A.G., & Soares, A.P.C. (1999). Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207.

- Almeida, L.S., Soares, A.P.C., & Ferreira, J.A.G. (2000). Transição e Adaptação à Universidade: Apresentação de um Questionário de Vivências Acadêmicas (AVA). *Revista Psicologia, 14*(2), 189-208.
- Almeida, L.S., Soares, A.P.C., & Ferreira, J.A.G. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica, 1*(2), 81-93.
- Bardagi, M.P. & Hutz, C.S. (2012). Rotina Acadêmica e Relação com Colegas e Professores: Impacto na Evasão Universitária. *Psico, 43*(2), 174-184.
- Cardoso, A.T.M. & Scheer, A.P. (2003, setembro). *Diagnóstico do acompanhamento acadêmico dos calouros de engenharia química da UFPR*. Trabalho apresentado no XXXI Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, Rio de Janeiro, RJ.
- Cunha, S.M. & Carrilho, D.M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. *Psicologia Escolar e Educacional, 9*(2), 215-224.
- Faria, L., Pinto, J.C., & Taveira, M.C. (2014). Perfis de carreira: exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 66*(2), 100-113.
- Granado, J.I.F., Santos, A.A.A., Almeida, L. S., Soares, A.P., & Guisande, M.A. (2005) Integração Académica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação, 4*(2).
- Guerreiro-Casanova, D.C. & Polydoro, S.A.J. (2010). Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicologia Ensino & Formação, 1*(2), 85-96, Brasília.
- Guerreiro-Casanova, D.C. & Polydoro, S.A.J. (2011). Autoeficácia e integração ao ensino superior: um estudo com estudantes de primeiro ano. *Psicologia: teoria e prática, 13*(1), 75-88.
- Igue, É.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.
- Lamas, K.C.A., Ambiel, R.A.M., & Silva, B.T.A.O.L. (2014). Vivências acadêmicas e empregabilidade de universitários em final de curso. *Temas em Psicologia, 22*(2), 329-340.
- Lobo e Silva Filho, R.L., Motejunas, P.R., Hipólito, O., & Lobo, M.B.C.M. (2007). A evasão no Ensino Superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa, 37*(132), 641-659.
- Oliveira, R.E.C. (2015). *Vivências acadêmicas: interferências na adaptação, permanência e desempenho de graduandos de cursos de engenharia de uma instituição pública federal*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).
- Oliveira, V.F., Almeida, N.N., Carvalho, D.M., & Pereira, F.A.A. (2013). Um estudo sobre a expansão da formação em engenharia no Brasil. *Revista de Ensino de Engenharia da ABENGE, 1*-31.
- 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.
- Oliveira, C.T., Dias, A.C.G. (2014). Dificuldades na Trajetória Universitária e Rede de Apoio de Calouros e Formandos. *Psico, 45*(2), 187-197.
- Oliveira, C.T., Wiles, J.M., Fiorin, P.C., & Dias, A.C.G. (2014). Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional, 18*(2), 239-246.
- Rodríguez, D.P.M., Urazán, S.C.O., & Arango, M.I.R. (2009). Cuestionario de vivencias académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología, 18*(1), 33-52.
- Santos, A.S., Oliveira, C.T., & Dias, A.C.G. (2015). Características das relações dos universitários e seus pares: implicações na adaptação acadêmica. *Psicologia: teoria e prática, 17*(1), 150-163.
- Sarriera, J.C., Paradiso, Â.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*(2), 163-172.
- Soares, A.B., Francischetto, V., Dutra, B.M., Miranda, J.M., Nogueira, C.C.C., Leme, V.R., Araújo, A.M., & 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., Francischetto, V., Peçanha, A.P.C.L., Miranda, J.M., & Dutra, B.M.S. (2013). Intelligence and social competence in university adaptation. *Estudos de Psicologia, 30*(3), 317-328.
- Soares, A.B., Mello, T.V.S., & Baldez, M.O.M. (2011). Vivências acadêmicas em estudantes universitários do Estado do Rio de Janeiro. *Interação em Psicologia, 15*(1), 59-69.
- Soares, A.B., Poube, L.N., & Mello, T.V.S. (2009). Habilidades sociais e adaptação acadêmica: um estudo comparativo em instituições de ensino público e privado. *Aletheia, 29*, 27-42.
- Soares, A.B., Seabra, A.M.R., & Gomes, G. (2014b). Inteligência, autoeficácia e habilidades sociais em estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 15*(1), 85-94.
- Villar, J.D. (2003). *Adaptação de questionário de vivência universitária com estudantes de Arquitetura e de Engenharia*. Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco, Itatiba, SP.
- Thomaz, P.E., Rocha, L.B., & Machado Neto, V. (2011). Estresse em estudantes de engenharia. *Momento - Diálogos em Educação, 20*(1), 73-86.

Recebido em: 26 de setembro de 2016

Aprovado em: 21 de maio de 2017

#### **Sobre as autoras**

**Cristiane Maria Barra da Matta** (cristianebarra@maua.br)

Professora Assistente do Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia. Mestre em Engenharia de Alimentos e doutoranda em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo - São Paulo.

**Susana Marraccini Giampietri Lebrão** (susana.lebrao@maua.br)

Professora Titular do Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia; Doutora em Engenharia de Materiais e pós-doutoranda em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista (Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia. São Caetano do Sul, São Paulo.

**Maria Geralda Viana Heleno** (geraldavianaheleno@gmail.com)

Professora Titular da Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo; Doutora em Psicologia Clínica. Universidade Metodista de São Paulo. São Paulo - SP.