

QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS: AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CENTRO DE TECNOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

*Yangla Kelly Oliveira Rodrigues – yangla.oliveira2@gmail.com**
*Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia**
*Av Humberto Monte, s/n, bloco710 **
*60.440-554 – Fortaleza – Ceará**

*Bruno Vieira Bertoncini – bruviber@det.ufc.br**
*Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia**
*Av Humberto Monte, s/n, bloco710 **
*60.440-554 – Fortaleza – Ceará**

*Carlos Almir Monteiro de Holanda – almir@ufc.br**
*Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia**
*Av Humberto Monte, s/n, bloco710 **
*60.440-554 – Fortaleza – Ceará**

*André Bezerra de Holanda – andreholanda.ufc@gmail.com**
*Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia**
*Av Humberto Monte, s/n, bloco710 **
*60.440-554 – Fortaleza – Ceará**

Daniel de Amaral da Silva – silva.daniel86@gmail.com
*Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia**
*Av Humberto Monte, s/n, bloco710 **
*60.440-554 – Fortaleza – Ceará**

Resumo: Este artigo discorre sobre a aplicação do Questionário de Vivências Acadêmicas versão reduzida (QVA-r) junto aos estudantes do Centro de Tecnologia (CT) da Universidade Federal do Ceará. Seu objetivo foi diagnosticar os fatores que interferem positiva e negativamente na trajetória acadêmica dos discentes. Em sua origem, o QVA-r foi constituído por 5 dimensões: pessoal, interpessoal, carreira/vocacional, estudo e institucional; às quais, nesta pesquisa, foi acrescentada a dimensão relacionamento aluno-professor. O instrumento é composto por 60 afirmações e 5 possibilidades de resposta consoantes com o nível de concordância a determinada assertiva, configurando-se, portanto, com formato likert. Ao todo, este estudo obteve 510 respondentes distribuídos entre os 13 cursos de graduação do CT. Os dados obtidos revelaram que os estudantes apresentam mais dificuldades nas dimensões pessoal e relacionamento aluno-professor, haja vista que foram estas duas dimensões que apresentaram as médias mais baixas: 2,78 e 2,83, respectivamente. Por outro lado, os estudantes obtiveram índices de adaptação mais elevados nas dimensões institucional e carreira: 3,51 e 3,48, respectivamente. A quantidade e qualidade dos dados coletados fornecem importantes informações para a gestão acadêmica planejar e realizar ações que efetivamente possam contribuir para a melhoria das vivências acadêmicas dos estudantes, que conseqüentemente poderá repercutir na redução da evasão.

Palavras-chave: Vivências Acadêmicas. Evasão. Estudantes. QVA-r. Centro de Tecnologia

1 INTRODUÇÃO

A passagem do ensino médio para o ensino superior para a maior parte dos estudantes pode ser vivenciada de forma positiva e emocionante, pois é a possibilidade de realização de projetos pessoais e profissionais (ANJOS & AGUILAR-DA-SILVA, 2017). Por outro lado, essa mudança de nível de ensino/formação implica numa série de outras mudanças, tais como: mudança de cidade, afastamento do grupo de amigos, da família, entrada no mercado de trabalho, adaptação à universidade e ao curso, exigência de maturidade e responsabilidade, ou seja, a entrada no mundo adulto (LEVENFUS, 1997); que podem ocasionar estresse e ansiedade nos estudantes que se encontram no processo de adaptação ao mundo acadêmico.

De acordo com Uvaldo (1995) citado por Basso (2000) o estudante universitário pode experimentar alguns conflitos no início, na metade e no final de seu curso. O início caracteriza-se por uma fase de adaptação dos alunos ao curso e à vida universitária. O aluno em meio de curso começa a sentir a responsabilidade social do papel profissional a ser desempenhado, não se sentindo preparado para assumi-lo a essa altura; além disso, inicia-se uma fase em que deve fazer opções dentro de uma mesma profissão. O terceiro momento crítico ocorre com os alunos em final de curso, quando seus questionamentos refletem o grande medo de sair da universidade. Como estão na condição de estudantes e formadores de sua identidade profissional, sentem-se assustados em relação à mudança e às (im)possibilidades de inserção no mercado de trabalho. É nesses momentos de crises que ocorrem as evasões, transferências e trancamentos de cursos.

No cenário internacional, a interação entre as características dos estudantes e da universidade foi o ponto de partida para a elaboração de teorias explicativas dos fenômenos de persistência ou evasão no ensino superior (MAGALHÃES, 2013). Nesta literatura, Vicent Tinto (1993) é o autor mais estudado, revisado e criticado. Para Tinto (1993, 2003, 2005) citado por Magalhães (2013): "o sentimento de pertencer e de ser membro de uma comunidade é o componente essencial das decisões dos estudantes em relação ao seu investimento e permanência na universidade". Esse pertencimento a uma comunidade acadêmica específica, compartilhando valores e interesses, segundo Bardagi & Hutz (2012) é necessário à consolidação da escolha profissional, pois reforça as percepções de autoconceito vocacional compatíveis com a opção realizada.

Para tentar evitar ou reduzir os problemas que possam advir nesse processo de adaptação e integração dos discentes à universidade, é necessário que as Instituições de Ensino Superior (IES) busquem instrumentos para obter dados que permitam realizar o diagnóstico da qualidade das vivências acadêmicas dos estudantes, agindo preventivamente. Com esse objetivo, no Centro de Tecnologia da Universidade Federal do Ceará se optou por aplicar o Questionário de Vivências Acadêmicas na sua versão reduzida (QVA-r) avaliando-se que esse instrumento é capaz de diagnosticar a complexidade da interação estudante-universidade. A partir desses dados, se pretende agir em prol da melhoria das condições institucionais de modo a contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes, o que conseqüentemente poderá reduzir a evasão.

2 INTEGRAÇÃO ACADÊMICA

De acordo com Tinto (1993) citado por Magalhães (2013) para se entender o que leva estudantes universitários a persistirem ou desistirem de seu curso, é fundamental analisar como se dá a relação desse estudante com a universidade. Nesta análise, dois conceitos são centrais: integração acadêmica e integração social à instituição.

A integração acadêmica refere-se ao desempenho na forma de notas e ao desenvolvimento intelectual. As notas são uma recompensa explícita e extrínseca, já o desenvolvimento do intelecto é uma recompensa intrínseca, integrada ao desenvolvimento pessoal e acadêmico do estudante

(MAGALHÃES, 2013).

A integração social está relacionada à percepção do discente sobre o nível de congruência pessoal com as atitudes, valores, crenças e normas da comunidade universitária, bem como o seu grau de afiliação social. Essa integração pode se dar em diferentes níveis, desde a subcultura de um curso ou na universidade como um todo. Essa ligação social é construída através da convivência do estudante em especial com outros estudantes e com os docentes, mas também com outros profissionais que façam parte da instituição.

Ainda de acordo com Tinto (1993, 2003, 2005), os indivíduos entram na universidade com uma variedade de atributos e características (sexo, etnia, habilidades específicas), experiências pré-universitárias (desempenho acadêmico anterior, talentos acadêmico e social) e *background* familiar (atributos de *status* social, renda, valores e expectativas). Estes antecedentes influenciam no desenvolvimento de expectativas e comprometimentos educacionais que o indivíduo traz para o ambiente universitário, assim o processo de evasão deve ser visto como longitudinal, de interação entre o indivíduo e os sistemas acadêmico e social na instituição. Durante esta interação, as experiências do estudante modificam seus comprometimentos iniciais com a instituição e com o objetivo de graduar-se, de forma a levá-lo a permanecer ou optar por evadir.

Bardagi e Hutz (2012) constataram que as dificuldades de interação e a pouca identificação de valores e interesses com o grupo de pares são razões que contribuem significativamente para o desengajamento e a evasão. Estudantes que não se identificam com a comunidade de seu curso tendem a concluir que fizeram uma escolha profissional equivocada.

Outra variável considerada importante no estudo realizado por Bardagi e Hutz (2012) foi a relação com os professores. Os discentes evadidos relataram decepção com esse relacionamento, considerado mais distante e formal.

3 O QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS

O Questionário de Vivências Acadêmicas – QVA foi criado em Portugal por um grupo de pesquisadores da Universidade do Minho e da Universidade de Coimbra sob a coordenação do professor Leandro Almeida, como parte de um projeto de investigação que procurava identificar algumas características e vivências de estudantes do primeiro ano no seu processo de adaptação e integração à universidade. O instrumento original era constituído por 170 itens. Em virtude das dificuldades inerentes à aplicação de um questionário tão longo, foi feita uma redução do mesmo para 60 itens, na forma de afirmações. Por conta desse encurtamento foi acrescida a letra “r” à sigla do questionário (ALMEIDA, SOARES & FERREIRA, 2002).

No ano de 2001, o QVA-r foi adaptado à realidade brasileira por uma equipe de pesquisadores da Universidade de São Francisco, localizada em Campinas, coordenados pela professora Acácia Aparecida dos Santos (SANTOS, ALMEIDA, SOARES & GUISSANDE, 2005).

O instrumento tem formato *Likert*, portanto, apresenta cinco possibilidades de resposta consoante o grau de acordo dos estudantes: **1 – Nada a ver comigo**, totalmente em desacordo, nunca acontece; **2 – Pouco a ver comigo**, muito em desacordo, poucas vezes acontece; **3 – Algumas vezes de acordo comigo** e outras não, algumas vezes acontece, outras não; **4 – Bastante a ver comigo**, muito de acordo, acontece muitas vezes; e **5 – Tudo a ver comigo**, totalmente de acordo, acontece sempre.

O questionário é composto por cinco dimensões: **pessoal**, que integra a avaliação do bem estar físico e psicológico dos alunos, o seu equilíbrio emocional, a estabilidade afetiva, o otimismo e a sua autoconfiança; **interpessoal**, que avalia as relações com os colegas, as competências de relacionamento em situações de maior intimidade, o estabelecimento de amizades e a procura de ajuda; **carreira/vocacional**, que integra a avaliação de sentimentos relacionados com o curso, as perspectivas de carreira e os projetos vocacionais dos alunos; **estudo**, que avalia os hábitos de estudo, a gestão do tempo, a utilização dos recursos de aprendizagem no *campus* e a preparação para os testes;

e **institucional**, que integra a apreciação dos alunos face à instituição de ensino que frequentam, o desejo de permanecer ou mudar de instituição, a apreciação da infraestrutura existentes e o conhecimento dos serviços ofertados.

Nesta pesquisa, decidiu-se por acrescentar a dimensão relacionamento aluno-professor por considerá-la relevante na vivência dos estudantes. Essa dimensão contempla tanto a relação dos discentes com os docentes, como a avaliação que os alunos fazem da didática de seus professores.

O QVA-r possibilita a avaliação da qualidade da vida acadêmica dos estudantes universitários, não só aqueles que estão no primeiro ano, parte da compreensão de que não basta levantar informações sobre os estudantes de um lado, traçar o seu perfil sócio demográfico, por exemplo, e colher informações sobre o ambiente universitário de outro lado, mas de que é necessário estudar como se dá a interação entre os estudantes e a universidade. "A integração na vida universitária é vista como um processo multifacetado, complexo e multidimensional que se constrói no cotidiano das relações estabelecidas entre o estudante e a instituição" (ALMEIDA, SOARES, & FERREIRA, 1999).

4 ESTUDO DE CASO

Este estudo analisa os resultados da aplicação do QVA-r junto aos estudantes ativos do Centro de Tecnologia (CT) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Em 2018, o CT possuía 4.034 estudantes com matrícula ativa, distribuídos em 13 cursos de graduação, quais sejam: Arquitetura e Urbanismo, Design e as Engenharias Ambiental, Civil, de Computação, de Energias Renováveis, de Petróleo, de Produção, de Telecomunicações, Elétrica, Mecânica, Metalúrgica e Química. Optou-se por aplicar o instrumento de QVA em sua versão reduzida, pois o mesmo permite avaliar a qualidade da vida acadêmica dos estudantes universitários a partir de um instrumento menos extenso que o apresentado na versão original. Contudo, buscou-se, para o estudo de caso em questão, a incorporação de uma sexta dimensão que visava avaliar o "Relacionamento Aluno-Professor", composta por cinco afirmações, apresentadas no Quadro I. A proposta desta nova dimensão ocorreu por se acreditar que dentre nas vivências acadêmicas, tal relação é deveras importante para o sucesso ao longo da trajetória formativa. Assim, o QVA-r aplicado nesta pesquisa foi composto 60 itens na forma de afirmações, distribuído por seis dimensões descritas no tópico anterior.

Quadro I – Itens da Dimensão Relacionamento Aluno-Professor

- Tenho sido estimulado pelos meus professores na universidade a me desenvolver profissionalmente
- Gosto das aulas do meu curso de graduação
- Há situações em sala de aula que os professores diminuem minha autoestima
- Sinto-me encorajado para falar com meus professores
- Sinto-me feliz com a forma como meus professores me tratam.

O QVA-r foi transcrito em um formulário eletrônico e o convite para responder foi enviado para todos os estudantes com matrícula ativa, ou seja, não houve a definição prévia de uma amostra. O questionário ficou disponível para preenchimento durante 1 mês, de março a abril de 2018. A cada cinco dias uma mensagem era enviada eletronicamente aos estudantes, além de campanhas nas redes sociais e conversas presenciais, todas com objetivo de destacar a relevância da pesquisa e sensibilizar os estudantes a participarem do processo. Importante destacar que foi assegurado o anonimato dos respondentes, não havia campos para identificação nominal. Ao final do período, os dados foram tratados e tabulados com a utilização do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Assim, calculou-se as médias por dimensão, bem como a média geral chamado QVA-r Total do Centro de Tecnologia (CT) e de cada curso.

O QVA-r Total do CT é a média geral, obtida a partir do somatório das médias das dimensões dividido por 6, que é o total de dimensões. O cálculo da média por dimensão foi resultado da média simples gerada a partir dos itens avaliados na dimensão, respeitando a inversão sugerida pelos proponentes do método. Por sua vez, a média do item foi obtida pela soma da multiplicação da quantidade de respostas na alternativa, pelo peso da alternativa, dividindo-se este resultado pelo

número total de respostas. Quanto maior o valor do QVA-r, isto é, quanto mais próximo de 5, haja vista que o instrumento tem formato *Likert*, melhor o índice global de adaptação e integração acadêmica dos estudantes à Universidade. Também foi feita estratificação das respostas por gênero, curso, semestre e idade. Além da correlação dessas variáveis. Tal artifício para explorar a complexidade que configura a teia de aspectos envolvidos nas vivências acadêmicas, assim como para verificar a existência de tendências, bem como a possibilidade de respostas dadas sem critério, comum quando o entrevistado deseja "se livrar" da participação na entrevista.

5 RESULTADOS ALCANÇADOS

Ao todo, participaram voluntariamente 510 estudantes do Centro de Tecnologia, o que corresponde a 12,64% daqueles que possuíam matrícula ativa. Dos respondentes, 64% se declararam do gênero masculino e 36% do feminino, refletindo a tradicional distribuição por gênero dos estudantes de Engenharia e áreas afins. Um pouco mais da metade (54,70%) dos respondentes declarou ter entre 18 e 21 anos, seguido da faixa etária entre 22 e 25 anos (29,21%).

Em relação aos cursos, verificando a relação do total de participantes por curso pelo quantitativo total de discentes do curso, Engenharia Química foi o que teve maior percentual de participação (27,85%), seguido por Engenharia Ambiental (16,50%) e Engenharia Mecânica (15,55%). Já o que teve menor quantidade de participantes foi Arquitetura e Urbanismo (4,52%). Obtiveram-se respondentes de todos os cursos do CT.

Quanto ao semestre, 25,68% dos respondentes declarou estar matriculado em um semestre "fatorial", ou seja, cursando disciplinas pertencentes a diversos semestres, muito possivelmente devido a ocorrência de reprovações; o segundo maior grupo (23,92%) foi composto por estudantes do primeiro semestre.

Os resultados obtidos levaram a um valor de QVA-r Total igual a 3,20. Conforme anteriormente mencionado o instrumento tem formato *likert*, ou seja, apresenta uma gradação de cinco níveis de concordância em relação às assertivas. Essa mesma gradação de 1 a 5 é a base de referência para valoração por dimensão e do QVA-r Total. Fazendo um paralelo, pode-se interpretar que 1 equivaleria a ruim, 2 a regular, 3 a bom, 4 a ótimo e 5 a excelente. Dessa forma, pode-se depreender que um QVA-r Total no valor de 3,20 seja bom.

Quadro II – Médias por dimensão e por gênero

Dimensão	QVA-r Geral	QVA-r Mulheres	QVA-r Homens
Institucional	3,51	3,56	3,45
Carreira	3,48	3,51	3,48
Interpessoal	3,35	3,38	3,33
Estudo	3,27	3,30	3,11
Relacionamento Aluno – Professor	2,83	2,77	2,86
Pessoal	2,78	2,60	2,89

O aspecto do gênero não trouxe diferenças significativas em termos de indicadores, mas as mulheres têm como vivência mais positiva a dimensão institucional, enquanto os homens vivenciam melhor a dimensão carreira. Tanto o gênero feminino quanto o masculino apresentaram médias mais baixas, que indicam uma dificuldade de adaptação, nas dimensões pessoal e relacionamento aluno-professor.

O indicador inferior na dimensão pessoal que corresponde ao bem-estar psicológico, afetivo e físico ratifica a maior busca constatada institucionalmente por atendimento psicológico em setores como a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Também ratifica a necessidade reconhecida pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais das Engenharias (DCNs) da existência de Núcleos de Apoio

Psicopedagógico que deem assistência aos cursos.

As maiores dificuldades adaptativas do gênero feminino na dimensão pessoal correspondem aos dados encontrados em outras pesquisas (ANJOS & AGUILAR-DA-SILVA, 2017; CUNHA, 2005). No que se refere a esse ponto, Cunha (2005) observou que as mulheres estariam mais propensas a desenvolver sinais de ansiedade e depressão e que isto pode estar relacionado às extensas expectativas que esse grupo tende a apresentar em relação às dimensões acadêmica, social e pessoal. Há que se ponderar que essas expectativas sofrem pressões da sociedade patriarcal que cobra determinados padrões das mulheres.

Ainda sobre a dimensão pessoal, embora as menores médias dos dois gêneros tenham sido nesta dimensão, 60% dos respondentes discordaram da frase “tenho me sentido ansioso”. Ao analisarmos apenas essa amostra, 59% têm entre 18 e 21 anos, e contrariando os dados apontados em outras pesquisas, 76% dos estudantes que se sentem ansiosos são do gênero masculino e apenas 24% feminino.

Na dimensão estudo, 78% dos respondentes julgaram ter capacidade de estudar, o que indica autoconfiança dos discentes sobre a sua própria competência de estudos. Já na dimensão estudo, as mulheres apresentaram médias mais altas que os homens, dado que também vem ao encontro dos achados em outros estudos (ANJOS & AGUILAR-DA-SILVA, 2017; CUNHA, 2005). No que diz respeito a esse aspecto, Cunha (2005) relatou que seres do gênero feminino são mais competentes e sistemáticos com os métodos de estudo, além de serem mais organizadas na planificação e no desenvolvimento dos seus trabalhos.

No que diz respeito à dimensão interpessoal, 59% dos estudantes acreditam possuir bons amigos na universidade. Contraditoriamente, 43% afirmam ter dificuldade em achar um colega que o ajude a resolver um problema pessoal. Ao mesmo tempo, quando se soma as respostas às alternativas “tudo a ver comigo” e “bastante a ver comigo”, totaliza-se 67% do total de respondentes não conseguem fazer amizade com os colegas que já possuem. Esses dados revelam contentamento dos estudantes com as amizades consolidadas, todavia um pouco de dificuldade em fazer novas amizades e estreitar laços com os colegas. A esse respeito, Bardagi e Hutz (2012) relatam que o bom relacionamento com colegas auxiliou estudantes que desistiram do curso a postergar a evasão. O mau relacionamento interpessoal costuma ser citado na literatura como razão para evasão de curso.

Em relação à carreira: 61% afirma ter escolhido o seu curso com base em suas aptidões e capacidades; e para 66% os gostos pessoais foram decisivos nesta escolha. Depreende-se a partir desses números que a maior parte dos discentes fez uma escolha profissional criteriosa, baseada em seus interesses, valores e nas competências que acredita ter e/ou que consiga desenvolver.

No que tange à dimensão institucional: 53% avaliam que o curso tem uma boa infraestrutura; 46% não têm interesse em mudar de instituição; e 64% gostam da UFC. Vale ressaltar que esta foi dimensão melhor avaliada pelos respondentes, alcançando a média geral 3,51. Esses resultados refletem uma apreciação bastante positiva da UFC pelos estudantes, o reconhecimento do seu valor como instituição formativa, da sua qualidade e de seu status social.

Na dimensão relacionamento aluno-professor, por sua vez, a avaliação dos alunos foi prioritariamente negativa: 51% dos estudantes não se sentem estimulados por seus professores a se desenvolverem profissionalmente; e 45% não se sentem encorajados a falar com seus docentes. Acredita-se que estes elementos podem afetar significativamente o desempenho acadêmico e a construção da identidade profissional dos estudantes, bem como o desenvolvimento do vínculo entre estudante e instituição. A esse respeito, Bardagi e Hutz (2012) observaram a importância das relações com os professores. Os estudantes evadidos relataram decepção com o tipo de vínculo estabelecido com os professores. Estes alunos tinham a expectativa de manutenção dos vínculos de proximidade e proteção vivenciados no ensino médio. Os autores consideraram que as demandas institucionais por maior independência e autonomia possam ter sido interpretadas por seus entrevistados como um distanciamento geral da universidade em relação ao aluno.

Ao se observar os dados por curso (Quadro III), constata-se que o curso de Design foi o que apresentou o valor de QVA-r Total maior valor. Destaca-se que à época da aplicação da pesquisa, o referido curso havia sido avaliado com a maior nota do INEP/MEC no índice de avaliação dos cursos, considerando as Universidades brasileiras. Os aspectos de cada dimensão seguem a tendência geral, anteriormente discutida.

Quadro III: Resultados do QVA-r conforme dimensão e curso

Curso	Dimensão						QVA-r
	Pessoal	Interpessoal	Aluno – Professor	Carreira	Estudo	Institucional	
Engenharia Ambiental	2,95	3,47	2,90	3,60	3,27	3,85	3,34
Engenharia Civil	2,81	3,32	2,95	3,46	3,28	3,61	3,24
Engenharia de Computação	2,91	3,25	3,00	3,60	3,25	3,60	3,27
Engenharia de Energias Renováveis	2,80	3,10	2,64	3,42	3,14	3,18	3,04
Engenharia de Petróleo	2,73	2,96	2,69	3,35	3,21	3,46	3,07
Engenharia de Produção Mecânica	2,67	3,29	2,78	3,59	2,98	3,45	3,12
Engenharia de Telecomunicações	3,12	3,31	3,20	3,41	3,39	3,61	3,34
Engenharia Elétrica	2,58	3,30	2,65	3,41	3,32	3,33	3,10
Engenharia Mecânica	2,74	3,35	2,55	3,45	3,19	3,23	3,09
Engenharia Metalúrgica e de Materiais	2,86	3,39	3,21	3,67	3,60	3,94	3,45
Engenharia Química	2,48	3,53	2,67	3,39	3,37	3,40	3,14
Arquitetura e Urbanismo	2,58	3,19	3,00	3,55	3,24	3,47	3,17
Design	3,04	3,46	3,73	4,12	3,27	3,94	3,59

Em complementação, fez-se uso de Regras de Associação, frequentemente aplicadas para apoiar campanhas de marketing e controle de estoque, tendo aplicações em outras áreas, especialmente quando busca-se compreender padrões, intuito da análise aqui proposta. Para tal, empregou-se o algoritmo *A priori* proposto por Agrawal et al (1993). É um modelo estudado extensivamente pelas comunidades de bancos de dados e aprendizado de máquina. Assume que os dados são não categóricos, não se aplicando a dados numéricos. O intuito desta análise era somente aprofundar as correlações entre alguns itens, dentre os quais duas associações se destacaram.

1º Associação:

Afirmiação 1: Sinto-me feliz com a forma como meus professores me tratam.

Resposta 1: Nada a ver comigo, totalmente em desacordo, nunca acontece.

Afirmiação 2: Sinto-me encorajado para falar com meus professores.

Resposta 2: Nada a ver comigo, totalmente em desacordo, nunca acontece.

Tal correlação, envolvendo a dimensão “Relacionamento Aluno-Professor”, mostra uma alta inter-relação entre dois itens. Essa associação é frequente e apareceu em 10% do conjunto de dados. Trata-se de uma alta correlação, pois 77,27% dos entrevistados que responderam “nada a ver comigo” em relação à afirmiação 1, deram a mesma para a Afirmiação 2. A probabilidade dada pelo modelo para essa relação é de que um entrevistado tem uma tendência quase 4 vezes maior em responder a

Afirmção 2 conforme a relação acima do que responder de outra forma.

Pela análise do gráfico por curso (Figura 1a), é possível visualizar que esta correlação está bem distribuída entre os sexos, não sendo possível elencar um deles com maior tendência. Portanto, há evidências visuais de que tal relação se aplica equidistribuídamente entre os sexos em cada curso. Por sua vez, analisando o gráfico por semestre (Figura 1b), esta associação acaba apontando duas tendências. A primeira que nos semestres "fatoriais" há um índice maior do gênero masculino. A segunda que, nos semestres altos, próximos da colação de grau, o índice se inverte, observando-se um índice maior do gênero feminino.

2º Associação:

Afirmção 1: Tenho momentos de angústia.

Resposta 1: Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre.

Afirmção 2: Há situações em que sinto que estou perdendo o controle.

Resposta 2: Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre.

Essa correlação envolve a dimensão pessoal. É frequente, tendo aparecido em 8,1% do conjunto de dados, com uma alta correlação, pois 78.85% dos entrevistados que responderam "tudo a ver comigo" à Afirmção 1 apresentaram tendência dar a mesma resposta para a Afirmção 2. A probabilidade dada pelo modelo para essa relação é de que um entrevistado tem uma tendência maior de aproximadamente 3 vezes em responder a Afirmção 2 conforme a correlação acima do que responder de outra forma.

6 CONCLUSÕES

A quantidade e qualidade das informações coletadas correspondeu à expectativa inicial de realizar um diagnóstico aprofundado das vivências acadêmicas dos estudantes do Centro de Tecnologia da UFC, o que demonstra que o QVA-r é um instrumento muito bom para avaliar a adaptação e integração dos discentes à universidade. Os dados coletados revelaram as variáveis que interferem positiva e negativamente na trajetória acadêmica dos estudantes, sendo muito valiosos para o planejamento de ações da gestão acadêmica dos cursos.

Esta pesquisa revelou que as dimensões nas quais os estudantes do CT da UFC têm tido maiores dificuldades ao longo da sua trajetória acadêmica são as dimensões pessoal e de relacionamento aluno-professor. Isto traz a imperiosa necessidade da unidade acadêmica em articulação com outros setores da instituição buscarem desenvolver mais ações direcionadas ao acompanhamento psicológico e/ou psicopedagógico, em virtude da média inferior dos discentes na dimensão que se refere ao seu bem-estar psicológico. Os resultados apontam ainda uma demanda por ações de formação docente, haja vista que a relação aluno-professor respondeu pela segunda pior média. Essa formação, cuja importância foi recentemente reconhecida pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) das Engenharias haveria de contemplar tanto a didática quanto a forma como os professores constroem suas relações com os alunos, considerando que foram esses os dois pontos centrais abarcados na dimensão avaliada neste estudo.

Os dados obtidos corroboram a literatura sobre a interação estudantes e universidade, pois revelaram que o comprometimento, o envolvimento, o sentimento de pertencimento do estudante com o curso e a instituição são significativamente afetados pela qualidade da integração acadêmica – notas e desenvolvimento intelectual e social – relacionamento com outros alunos e com os professores.

A aplicação deste instrumento foi importante para entender aspectos vivenciados pelos estudantes e como desdobramentos deste trabalho, tem-se uma nova aplicação do questionário para o ano de 2019 e a busca por correlacionar as informações com o desempenho acadêmico e com os índices de evasão. Acredita-se que a partir destas informações, será possível traçar ações estratégicas que visem melhorar a vivência e o sucesso acadêmico dos estudantes.

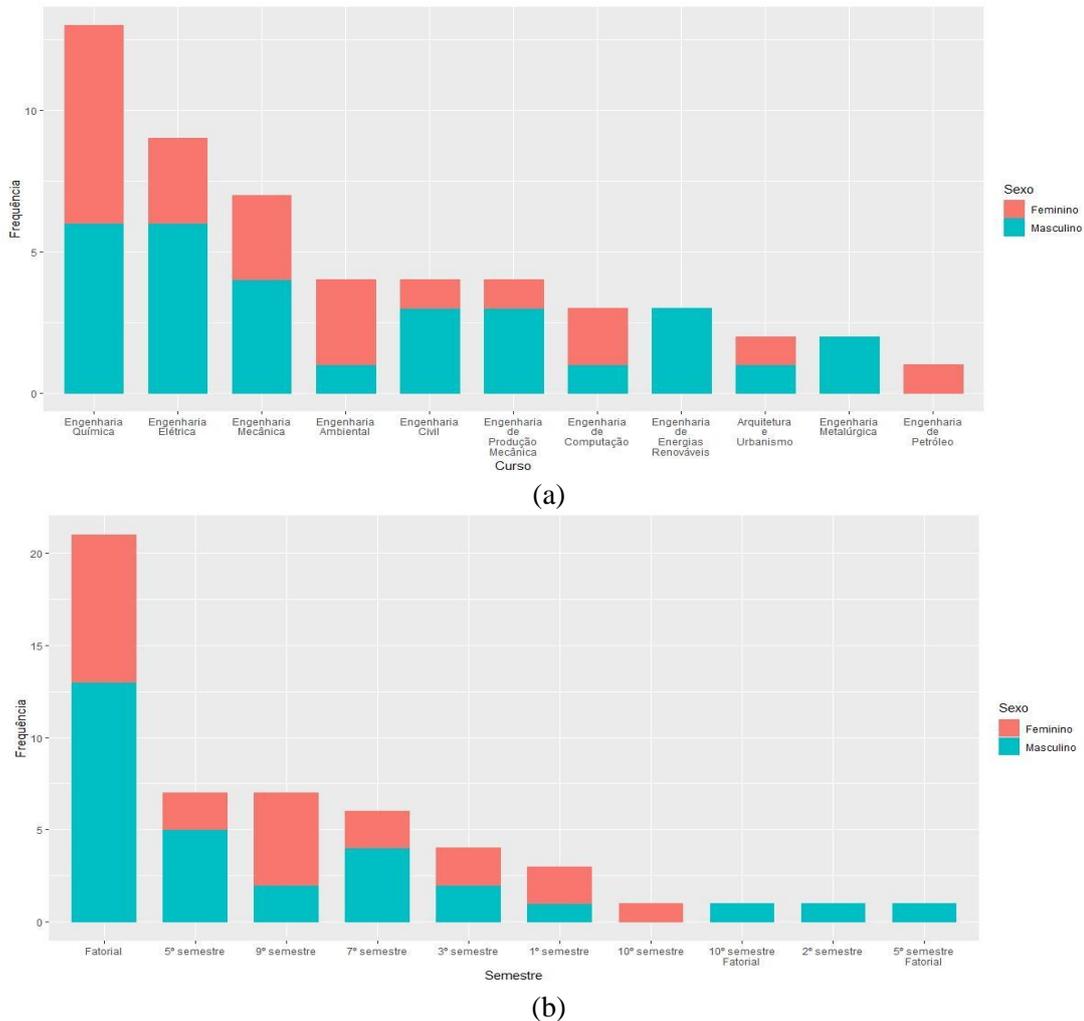


Figura 1: Resultados da Regra de Associação para 1ª Associação: (a) Curso; (b) Semestre.

Agradecimentos: Os autores agradecem a Professora Acácia Aparecida Angeli dos Santos, que disponibilizou o questionário para que pudéssemos replicar em nosso estudo, bem como a todos os estudantes que participaram voluntariamente da pesquisa.

7 REFERÊNCIAS

AGRAWAL, R., IMIELINSKI, T. AND SWAMI, A.N. (1993) Mining Association Rules between Sets of Items in Large Databases. Proceedings of the 1993 **ACM SIGMOD** International Conference on Management of Data, Washington DC, 25-28 May 1993, Vol. 22(2) of SIGMOD Records, 207-216.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. (2002) Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, 2002,2, pp. 81-93

ANJOS, D. R. L.; AGUILAR-DA-SILVA, R. H. (2017) Questionário de vivências acadêmicas (QVA-R): avaliação de estudantes de medicina em um curso com currículo inovador. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 105-123, mar. 2017

BARDAGI E HUTZ (2012). Rotina Acadêmica e Relação com Colegas e Professores: Impacto na Evasão Universitária. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 2, pp. 174-184, abr./jun. 2012

BASSO, C. (2000) **Escolha profissional:** estudantes universitários em crise durante as fases intermediárias da formação acadêmica. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas,

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CUNHA, S. M.; CARRILLO, D. M. (2005) O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 215-224, 2005.

DIAS, M. S. L.; SOARES, D. H. P. (2009) **Planejamento de carreira: uma orientação para estudantes universitários**. 1ª ed. São Paulo: Vetor. 2009.

LEVENFUS, R. S. (1997) Término da adolescência e consolidação da identidade profissional. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e cols. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 213-224.

MAGALHÃES, M. DE O. (2013) Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 215-226, 2013.

ACADEMIC LIVING QUESTIONNAIRE: EVALUATION OF STUDENTS OF THE TECHNOLOGY CENTER OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF CEARÁ

Abstract: *This article discusses the application of the Questionnaire on Academic Experience (QVA-r) to the students of the Technology Center (CT) of the Federal University of Ceará. Its objective was to diagnose the factors that interfere positively and negatively in the academic trajectory of the students. In its origin, QVA-r was constituted by 5 dimensions: personal, interpersonal, career / vocational, study and institutional; to which, in this research, the student-teacher relationship dimension was added. The instrument is composed of 60 affirmations and 5 possibilities of response consonants with the level of agreement to certain assertive, being therefore configured with likert format. In all, this study obtained 510 respondents distributed among the 13 undergraduate courses of the TC. The obtained data revealed that the students present more difficulties in the personal dimensions and student-teacher relationship, since these two dimensions presented the lowest averages: 2.78 and 2.83, respectively. On the other hand, the students obtained higher levels of adaptation in the institutional and career dimensions: 3.51 and 3.48, respectively. The quantity and quality of the collected data provide important information for academic management to plan and carry out actions that can effectively contribute to the improvement of students' academic experiences, which can consequently have an impact on reducing evasion.*

Keywords: *Academic Experiences. Evasion. Students. QVA-r. Technology Center*