



Leidjane Pereira Siqueira



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

lepsiq@yahoo.com.br

Hiago Andrei de Lima Pereira



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

hiagoandrei@hotmail.com

**José Roberto Andrade do Nascimento-
Junior**



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

joseroberto.nascimentojunior@univasf.edu.br

Alexsandro dos Santos Machado



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

alexdesapucaia@gmail.com

José Fernando Vila Nova de Moraes



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

josefernando.moraes@univasf.edu.br

PERFIL E NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM AS VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DE GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVASF

RESUMO

O presente estudo objetivou associar o perfil socioeconômico dos alunos de Educação Física da Universidade do Vale do São Francisco (UNIVASF) com o nível de satisfação com as experiências vivenciadas dentro da Universidade. Participaram do estudo 155 alunos, de ambos os sexos, dos cursos de Licenciatura e Bacharelado. Foram utilizados o questionário socioeconômico baseado na versão do ENADE e o Questionário de Vivência Acadêmica Reduzido. O estudo mostrou que a maioria dos participantes está satisfeito ou parcialmente satisfeito com a vida acadêmica. Os homens estão mais satisfeitos na dimensão pessoal. Os alunos não cotistas estão mais satisfeitos na dimensão carreira. Os ingressantes apresentaram maior satisfação na dimensão carreira, institucional e na soma das dimensões, o mesmo padrão foi visualizado na dimensão institucional ao comparar os alunos no meio do curso com os mais próximos da graduação. Alunos que consideraram sua formação como muito boa apresentaram maior satisfação em todas as dimensões.

Palavras-chave: Ensino Superior. Adaptação Acadêmica. Estudante Universitário.

PROFILE AND SATISFACTION LEVEL WITH ACADEMIC EXPERIENCES OF PHYSICAL EDUCATION UNDERGRADUATES FROM UNIVASF

ABSTRACT

The present study aimed to associate the socioeconomic profile of the students of Physical Education of the Federal University of Vale do São Francisco (UNIVASF) with the level of satisfaction with the experiences lived within the University. The study included 155 students, of both sexes, from the Bachelor and Teacher's formation courses. Two search tools were used: socioeconomic questionnaire based on the updated version of ENADE and the Questionnaire of Academic Experience Low. The study showed that most participants were satisfied or partially satisfied with the academic life. Men were more satisfied in the personal dimension when compared to women. Students that did not need social programs to enter in the University are more satisfied regarding the dimension career. Students in the beginning of College had higher levels of satisfaction than the ones close to graduation in the dimension career and the sum of the dimensions, the same pattern applied to the institutional dimension when compared to students in the middle of the course and close to graduation. Students who considered their formation as very good presented higher levels of satisfaction in all dimensions.

Keywords: Higher education. Academic Adaptation. College Student.

Submetido em: 23/02/2020

Aceito em: 28/06/2020

Ahead of print em: 10/07/2020

Publicado em: 18/08/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p455-473>



I INTRODUÇÃO

O ingresso na Universidade é um momento no qual estão envolvidos aspectos sociais, emocionais, pessoais, vocacionais e, porque não citar, institucionais. A literatura aponta para os principais motivos que levam à aderência ou abandono dos graduandos aos cursos escolhidos (POLYDORO *et al.*, 2001; SILVA, 2003; SOARES, 2003). Entre eles, Polydoro *et al.* (2001) observam dois fatores que se relacionam com a integração ao ensino superior. Um está associado a aspectos externos do indivíduo, como a satisfação com o curso, bem como a aderência ao mesmo. O segundo, por sua vez, está associado a aspectos internos, de capacidade de enfrentamento, reações físicas psicossomáticas e estado de humor.

Silva (2003) considera que em qualquer fase do ciclo de vida do indivíduo o seu desenvolvimento ocorre em múltiplos domínios, requerendo adaptações aos novos contextos, dentre eles a entrada no Ensino Superior. Esse ajustamento, bem-sucedido ou não, desenrola-se mediante a interação recíproca do indivíduo e o meio sociocultural no qual está inserido.

Em decorrência do aumento da população acadêmica no Brasil (PINTO, 2004), Vendramini *et al.* (2004) destacam um aumento na produção científica em consonância com a crescente preocupação de órgãos governamentais e agências de fomento com relação à adaptação dos universitários ao nível superior de Ensino, considerando que tal situação tende a ser determinante para o nível de evasão e o desempenho acadêmico.

Neste sentido, são diversas as escalas construídas para avaliar a qualidade das experiências vivenciadas dentro da Universidade. Dentre elas podem ser citadas as produzidas no Brasil: a Escala de Integração ao Ensino Superior (EIES) por Polydoro *et al.* (2001) e a Escala sobre Avaliação da Vida Acadêmica (EAVA) por Vendramini *et al.* (2004). Porém, seus autores afirmam que há ainda a necessidade de se efetuar novas pesquisas com os seus instrumentos, pois há aspectos que precisam de revisão.

Além dessas duas escalas, existe a Escala de Satisfação Acadêmica Universitária (ESAU) desenvolvida por Sisto *et al.* (2008). Esta escala analisa quatro fatores ligados à satisfação acadêmica em estudantes universitários, sendo: percepção do ambiente pedagógico, percepção afetiva, percepção do ambiente físico e percepção da autoestima. Contudo, segundo os autores, para a formulação da escala não foram consideradas algumas dimensões, dentre elas, a escolha das disciplinas, o reconhecimento e o apoio financeiro. Os autores ainda apontaram para a necessidade de replicar a análise fatorial em amostras diferentes das analisadas e verificar se a estrutura encontrada no estudo se mantém.

Por outro lado, o instrumento denominado de Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica (ESEA) desenvolvido por Scheleich, Polydoro e Santos (2006) considera cinco dimensões: pessoal, interpessoal, carreira, estudo/curso e institucional, e foi desenvolvida com base em outros instrumentos que se propõem a avaliar a satisfação dos estudantes com relação a sua experiência acadêmica. As autoras

frisaram a necessidade de utilizar amostras mais amplas e de diversas instituições de ensino. Além de explorar esse construto com outras variáveis às quais possa ter relação, devido à diversidade das experiências acadêmicas.

Outro questionário utilizado para avaliar a qualidade das experiências vivenciadas na Universidade foi desenvolvido por Almeida e Ferreira (1997) e é denominado Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA). Este questionário é um instrumento de auto-relato e é formado por 170 itens em formato likert de 5 alternativas, distribuídos por 17 subescalas (alguns itens repartem-se por duas subescalas), cobrindo dimensões pessoais, relacionais e institucionais da adaptação acadêmica dos estudantes. Na versão adaptada por Villar e Santos (2001), para o contexto universitário de acadêmicos brasileiros, as subescalas são agrupadas de modo a formar três dimensões: pessoal, da realização acadêmica e contextual.

Pensando nas dificuldades inerentes à extensão do QVA, Almeida, Ferreira e Soares (1999) desenvolveram a versão reduzida desse instrumento (QVA-r). A versão abreviada é constituída por 60 itens distribuídos por cinco áreas: pessoal, interpessoal, vocacional, estudo-aprendizagem e institucional. O QVA-r foi validado e utilizado em estudos no Brasil (GRANADO *et al.*, 2005) que comprovaram as suas boas qualidades psicométricas. Assim, a aplicação do Questionário de Vivências Acadêmicas na sua versão reduzida (QVA-r), torna-se uma ferramenta mais viável, em virtude do menor tempo gasto para preenchimento do mesmo. No trabalho de validação a versão final ficou constituída por 55 itens.

De acordo com Sisto *et al.* (2008), um instrumento não precisa abranger todos os aspectos relativos a qualidade das experiências vivenciadas dentro da Universidade. Por outro lado, faz-se necessário que o instrumento mensure com precisão aquilo a que se propõe analisar, apresentando evidências de sua validade.

O uso de escalas, principalmente QVA-r e ESEA, têm se mostrado útil para mensurar a satisfação com a experiência acadêmica de alguns estudos recentes nas regiões sul e sudeste do Brasil (CZAPIEVSKI e SUMIYA, 2014; FADEL *et al.*, 2018; DOS SANTOS *et al.*, 2013). Contudo, investigações com universitários da região nordeste do país não recebem a mesma atenção. Bem como, não se sabe qual a possível relação entre o nível de satisfação com a experiência acadêmica e o perfil socioeconômico de estudantes pertencentes às Instituições de Ensino Superior.

Tendo em vista a necessidade de informações relevantes sobre a satisfação dos estudantes quanto às suas vivências acadêmicas, a integração e aderência dos alunos ao curso de graduação, além de análises da qualidade da experiência acadêmica dos alunos advindos de escolas públicas e privadas, o presente estudo objetivou traçar o perfil socioeconômico dos alunos de Educação Física da UNIVASF e relacionar ao nível de satisfação com as experiências vivenciadas dentro da Universidade, realizando a investigação em todos os períodos do curso. Além de analisar o perfil socioeconômico entre alunos da Licenciatura e

Bacharelado e verificar as relações entre perfil dos graduandos (sexo, entrada por cotas, carga horária de trabalho, entre outros) com o nível de satisfação com a vida acadêmica.

2 METODOLOGIA

A Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) é uma Instituição de ensino superior vinculada ao Ministério da Educação. Sua criação foi legitimada pela Lei nº 10.473 de 27 de junho de 2002 que a conferiu uma natureza fundacional, com sede na cidade de Petrolina, Estado de Pernambuco. Desde sua fundação, metade das vagas oferecidas são destinadas a alunos advindos de escolas públicas. A UNIVASF conta com 30 cursos de graduação presencial nos sete polos (Petrolina/PE, Campus de Ciências Agrárias/PE, São Raimundo Nonato/PI, Juazeiro/BA, Senhor do Bonfim/BA, Paulo Afonso/BA e Salgueiro/PE), entre eles, os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, ambos ofertados no campus Petrolina, os quais contavam com aproximadamente 260 alunos regularmente matriculados no semestre 2013.2, período que o estudo foi conduzido.

Participaram do estudo 155 alunos, de ambos os sexos, dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UNIVASF. Todos os alunos devidamente matriculados nos cursos foram convidados a participar. Os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido concordando em participar do estudo, que foi aprovado pelo Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisas (CEDEP) da UNIVASF, sob protocolo n. 0002/131113.

O presente estudo teve natureza transversal, no qual os participantes responderam a dois questionários, sendo:

- a) Questionário socioeconômico baseado na versão atualizada do ENADE (2009), que aborda questões referentes a estado civil, quantidade de filhos, renda mensal, escolaridade dos pais, tipo de escola frequentada no ensino médio, utilização da biblioteca e participação em eventos e/ou pesquisas na universidade, e contribuição do curso para a formação;
- b) Questionário de Vivências Acadêmicas Reduzido (QVA-r), proposto por Almeida, Ferreira e Soares (1999) e validado no Brasil por Granado *et al.* (2005). Este questionário é composto por 55 itens com cinco possibilidades de resposta que variam de 1 (nada a ver comigo) a 5 (tudo a ver comigo), de acordo com o grau de adaptação acadêmica percebida pelo estudante, perfazendo um total de 275 pontos possíveis. Os itens são distribuídos por cinco dimensões, a saber: *pessoal* (bem estar físico e psicológico, equilíbrio emocional, estabilidade afetiva, otimismo e autoconfiança) totalizando possíveis 70 pontos; *interpessoal* (relações com colegas, competências de relacionamento em situações de mais intimidade, estabelecimento de amizades e procura de ajuda) totalizando possíveis

60 pontos; *carreira* (sentimentos relacionados com o curso, perspectivas de carreira e projetos vocacionais) totalizando possíveis 60 pontos; *estudo* (hábitos de estudo, gestão do tempo, utilização dos recursos de aprendizagem no campus e preparação para os testes) totalizando possíveis 45 pontos; e *institucional* (apreciação dos alunos face à instituição de ensino que frequentam, desejo de permanecer ou mudar de instituição, conhecimento e apreciação das infraestruturas existentes) totalizando possíveis 40 pontos. Quanto à correção, deve-se lembrar que 17 dos 55 itens do QVA-r têm o seu sentido invertido (itens 4, 6, 9, 11, 13, 17, 20, 25, 27, 34, 40, 47 e 50 da dimensão *pessoal*; 26 e 54 da dimensão *interpessoal*; 46 da dimensão *carreira*; e 41 da dimensão *institucional*). Dessa forma, caso o estudante aponte a opção 5 (tudo a ver comigo) ele estará afirmando que não está vivenciando bem aquela situação, recebendo, em decorrência, 1 ponto.

Para facilitar as análises estatísticas, algumas variáveis foram agrupadas. O nível de satisfação com as vivências acadêmicas, por exemplo, foi categorizado em insatisfeito (respostas 1 e 2), parcialmente satisfeito (resposta 3) e satisfeito (respostas 4 e 5). Já o período letivo (semestre) dos alunos foi classificado da seguinte forma: início do curso (do 1º ao 3º semestre), metade do curso (do 4º ao 6º semestre) e final do curso (do 7º semestre em diante). Por fim, os participantes que não trabalhavam, ou trabalhavam eventualmente foram caracterizados como se não trabalhassem, enquanto os que trabalhavam até 20 horas semanais ou mais foram classificados como se trabalhassem.

No que se refere à análise dos dados, inicialmente, foi realizada uma análise descritiva dos dados (média \pm desvio padrão, mínimo, máximo e frequência). As comparações entre o nível de satisfação com a vivência acadêmica e o curso, sexo e tipo de ingresso (cotas ou não) foram realizadas por meio do Teste-t de *Student* para amostras independentes. Já as comparações entre o nível de satisfação com a vivência acadêmica, renda familiar, período letivo e contribuição do curso para a formação foram executadas por meio de uma Análise de Variância (ANOVA) de uma entrada para medidas independentes, com *post hoc* de Bonferroni. Por fim, a comparação das frequências dos alunos que trabalham (ou não) e a participação em projetos de pesquisa e atividades extracurriculares foi realizada por meio do teste do Qui-Quadrado. O nível de significância adotado foi $p < 0,05$, o *software* utilizado para as análises estatísticas foi o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 15.0 para Windows® e os gráficos foram elaborados no programa Microsoft Excel para Windows®.

3 RESULTADOS

Participaram do estudo 155 alunos dos cursos de Licenciatura (n=66, 42,6%) e Bacharelado (n=89, 57,4%) em Educação Física da Universidade Federal do Vale do São Francisco

(UNIVASF). Dentre os participantes, 109 (70,3%) eram homens e 46 (29,7%) mulheres. A idade variou entre 18 e 47 anos, com média de $25,64 \pm 6,00$ anos. Em relação à forma de ingresso no curso, 71 alunos (45,8%) ingressaram na universidade por meio do sistema de cotas, outros 71 (45,8%) não utilizaram o sistema e 13 participantes (8,4%) não responderam.

No que se refere ao nível socioeconômico, 41 participantes (26,5%) possuíam renda de até 3 salários mínimos, 81 (52,3%) entre 3 e 10 salários mínimos, 28 (18,1%) entre 10 e 20 salários mínimos, e 5 (3,2%) entre 20 e 30 salários mínimos. De acordo com a classificação do estágio de formação, 85 alunos cursavam os semestres iniciais da graduação (54,8%), 50 (32,3%) estavam na metade da formação e 20 alunos (12,9%) nos últimos semestres do curso. Por fim, 92 alunos (59,4%) consideraram que a contribuição do curso para a sua formação superior era muito boa, 55 (35,5%) consideraram como boa e apenas 8 alunos (5,2%) consideraram como regular.

Em relação à jornada de trabalho dos participantes, verificou-se que 21 alunos (13,6%) não trabalham, 5 (3,2%) alunos trabalham eventualmente, 14 (9,1%) trabalham até 20 horas semanais, 28 (18,2%) trabalham entre 20 e 40 horas semanais e 86 (55,8%) trabalham em regime integral de 40 horas semanais ou mais.

Os valores mínimos, máximos, média e desvio-padrão das dimensões estudadas, assim como a frequência e percentual de alunos, de acordo com o nível de satisfação, para as cinco dimensões estão exibidos a seguir (Tabelas 1 e 2). Foi possível observar que a maior parte dos participantes do estudo está satisfeita ou parcialmente satisfeita com a vida acadêmica.

Tabela 1. Valores mínimos, máximos, média e desvio-padrão dos somatórios das dimensões estudadas (n= 155).

Dimensão	Mínimo	Máximo	Média
Somatório da dimensão pessoal	32	69	53,52 ± 8,51
Somatório da dimensão interpessoal	24	60	46,08 ± 7,68
Somatório da dimensão carreira	27	60	48,33 ± 7,66
Somatório da dimensão estudos	15	45	31,00 ± 5,18
Somatório da dimensão institucional	23	40	33,49 ± 3,56
Somatório total das dimensões	149	256	211,99 ± 21,58

Fonte: elaboração própria.

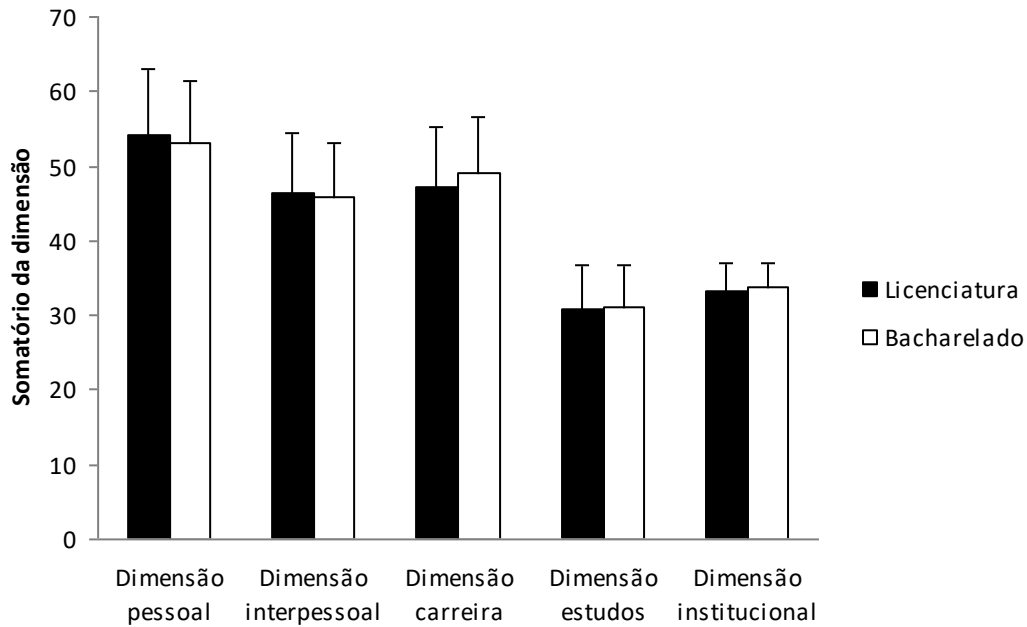
Tabela 2. Frequência e percentual de alunos distribuídos pelo nível de satisfação com as dimensões estudadas (n= 155).

Dimensão	Insatisfeito	Parcialmente satisfeito	Satisfeito
Dimensão pessoal	1 (0,6%)	46 (29,7%)	108 (69,7%)
Dimensão interpessoal	3 (1,9%)	43 (27,7%)	109 (70,3%)
Dimensão carreira	1 (0,6%)	33 (21,3%)	121 (78,1%)
Dimensão estudos	12 (7,7%)	73 (47,1%)	70 (45,2%)
Dimensão institucional	-	12 (7,7%)	143 (92,3%)
Total das dimensões	-	29 (18,7%)	126 (81,3%)

Fonte: elaboração própria.

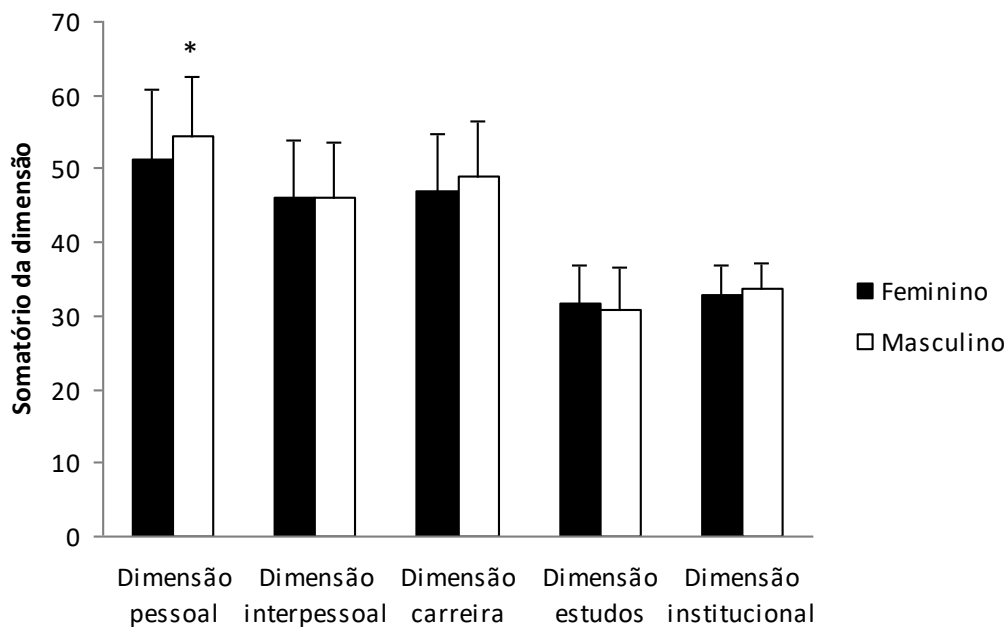
No que se refere à comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o curso dos participantes, não foram observadas diferenças significativas (Figura 1). Entretanto, ao realizar a comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o sexo dos participantes, observou-se que os homens estão mais satisfeitos na dimensão *pessoal* quando comparados às mulheres ($54,45 \pm 7,96$ vs. $51,30 \pm 9,42$; $t(153) = 2,12$; $p = 0,035$). Não foram observadas diferenças significativas nas outras dimensões (Figura 2).

Figura 1. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o curso (n= 155).



Fonte: elaboração própria.

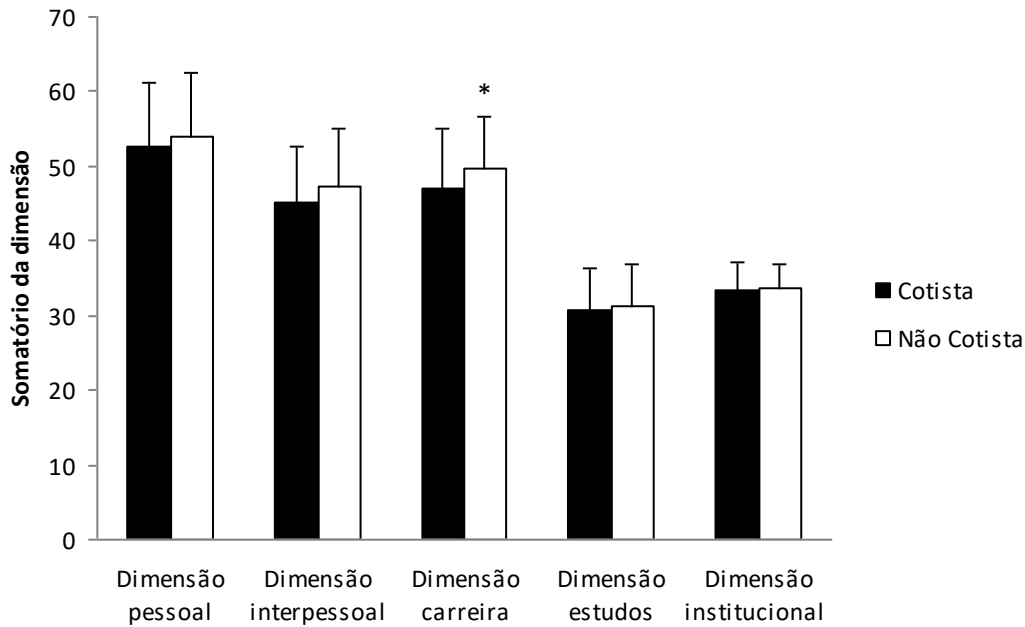
Figura 2. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o sexo (n= 155). *p<0,05 para o sexo feminino.



Fonte: elaboração própria.

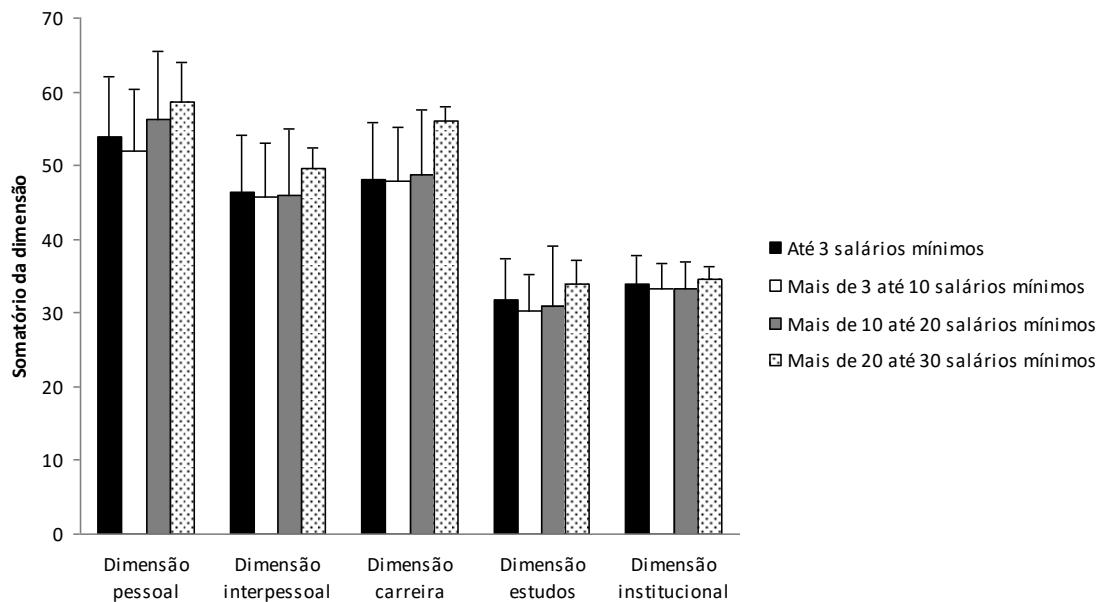
A comparação do nível de satisfação entre os alunos cotistas e não cotistas revelou que o nível de satisfação com as vivências acadêmicas, no que se refere à dimensão *carreira*, dos alunos não cotistas foi significativamente maior quando comparado aos cotistas ($49,68 \pm 6,91$ vs. $47,01 \pm 7,99$; $t(153) = 2,12$; $p = 0,036$). Nas demais dimensões, não houve diferença estatística (Figura 3). A comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o nível socioeconômico dos participantes, por sua vez, também não revelou diferenças significativas (Figura 4).

Figura 3. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o tipo de ingresso (n= 142). *p<0,05 para cotista.



Fonte: elaboração própria.

Figura 4. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o nível socioeconômico (n= 155).

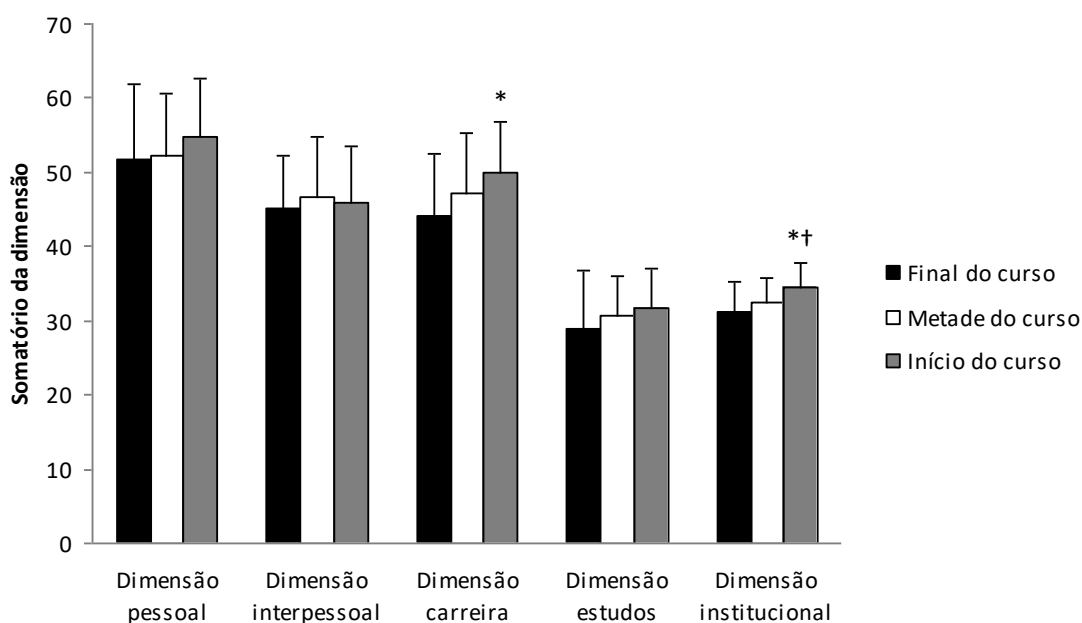


Fonte: elaboração própria.

Em relação ao nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o estágio de graduação, observou-se que os alunos que se encontram no início do curso apresentaram nível de satisfação significativamente maior na dimensão *carreira* quando comparado aos alunos nos últimos semestres da graduação ($49,95 \pm 6,75$ vs. $44,20 \pm 8,26$; $p = 0,007$; $F(2,152) = 5,66$; $p = 0,004$). Ademais, os estudantes no início do curso apresentaram valores estatisticamente maiores para a dimensão *institucional* do que os alunos na metade do curso ($34,59 \pm 3,56$ vs. $32,54 \pm 3,21$; $p = 0,002$; $F(2,152) = 11,30$; $p = 0,000$) e no final da graduação ($34,59 \pm 3,56$ vs. $31,20 \pm 3,97$; $p = 0,000$; $F(2,152) = 11,30$; $p = 0,000$) (Figura 5).

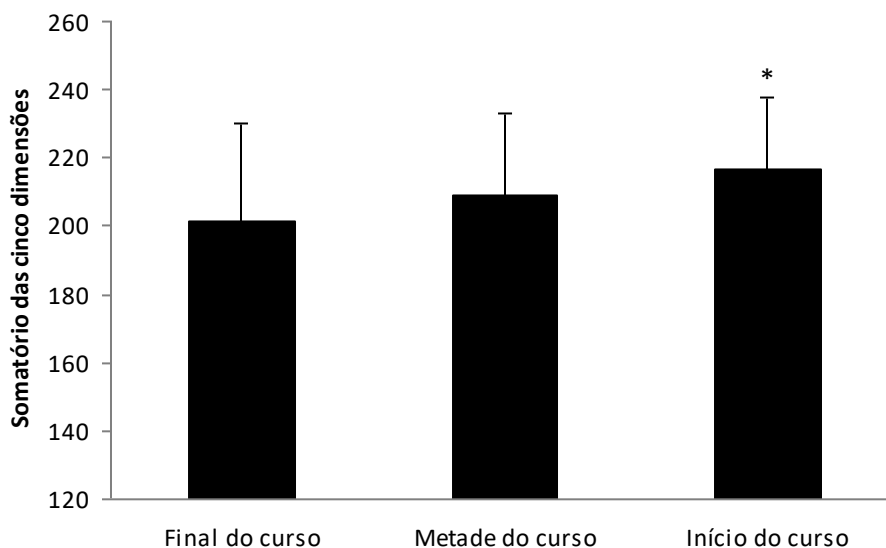
Por fim, o somatório das cinco dimensões estudadas revelou diferenças significantes entre o nível de satisfação com a vida acadêmica dos alunos no início do curso em relação aos que estão concluindo a graduação ($216,87 \pm 21,03$ vs. $201,30 \pm 28,76$; $p = 0,021$; $F(2,152) = 4,42$; $p = 0,014$) (Figura 6).

Figura 5. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o estágio da graduação (n=155). * $p < 0,05$ para final do curso; † $p < 0,05$ para metade do curso.



Fonte: elaboração própria.

Figura 6. Soma total das cinco dimensões do nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o estágio da graduação (n=155). *p<0,05 para final do curso.



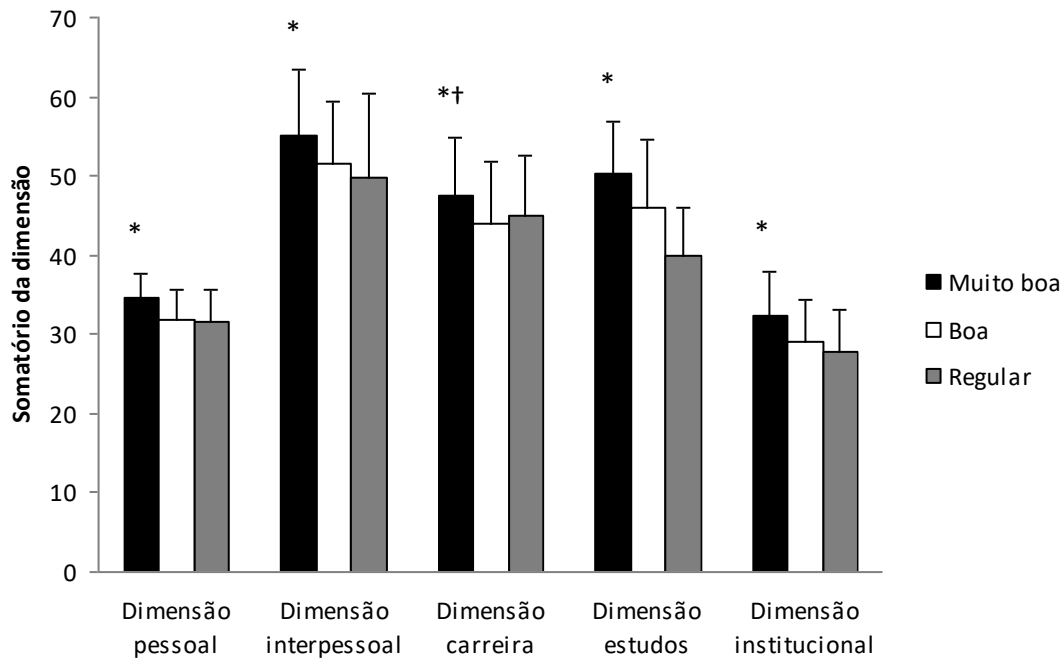
Fonte: elaboração própria.

A análise comparativa entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e a opinião sobre a contribuição do curso para a formação revelou valores significativamente mais altos para os alunos que responderam que a contribuição era muito boa, quando comparados aos que responderam boa, na dimensão *pessoal* ($55,02 \pm 8,44$ vs. $51,53 \pm 7,90$; $p = 0,046$) ($F(2,152) = 3,81$; $p = 0,024$), na dimensão *interpessoal* ($47,72 \pm 7,44$ vs. $44,00 \pm 7,73$; $p = 0,026$) ($F(2,152) = 3,64$; $p = 0,028$), na dimensão *estudos* ($32,41 \pm 5,58$ vs. $29,09 \pm 5,34$; $p = 0,002$) ($F(2,152) = 7,68$; $p = 0,001$) e na dimensão *institucional* ($34,57 \pm 3,13$ vs. $31,96 \pm 3,57$; $p = 0,000$) ($F(2,152) = 11,81$; $p = 0,000$).

Na dimensão *carreira* foram observadas diferenças entre os alunos que consideraram a contribuição da formação muito boa e boa ($50,38 \pm 6,42$ vs. $46,11 \pm 8,41$; $p = 0,002$) e muito boa e regular ($50,38 \pm 6,42$ vs. $40,00 \pm 6,02$; $p = 0,000$) ($F(2,152) = 11,77$; $p = 0,000$ para ambos) (Figura 7).

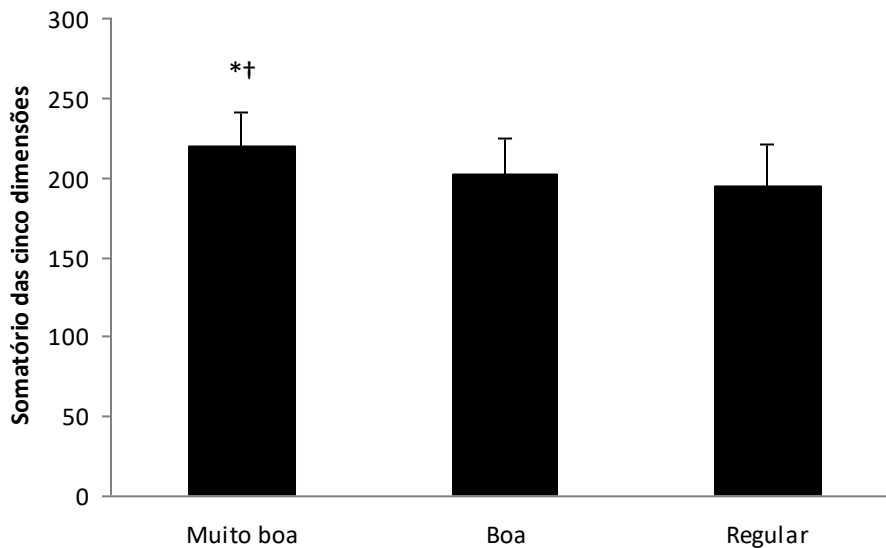
O mesmo comportamento foi verificado quando levado em consideração o somatório das cinco dimensões estudadas, onde os alunos que responderam que a contribuição do curso era muito boa obtiveram valores maiores do que os que responderam boa ($219,80 \pm 21,31$ vs. $202,69 \pm 21,62$; $p = 0,000$) e regular ($219,80 \pm 21,31$ vs. $194,25 \pm 27,23$; $p = 0,005$) ($F(2,152) = 13,62$; $p = 0,000$ para ambos) (Figura 8).

Figura 7. Nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com a contribuição do curso para a formação (n= 155). *p<0,05 para boa; †p<0,05 para regular.



Fonte: elaboração própria.

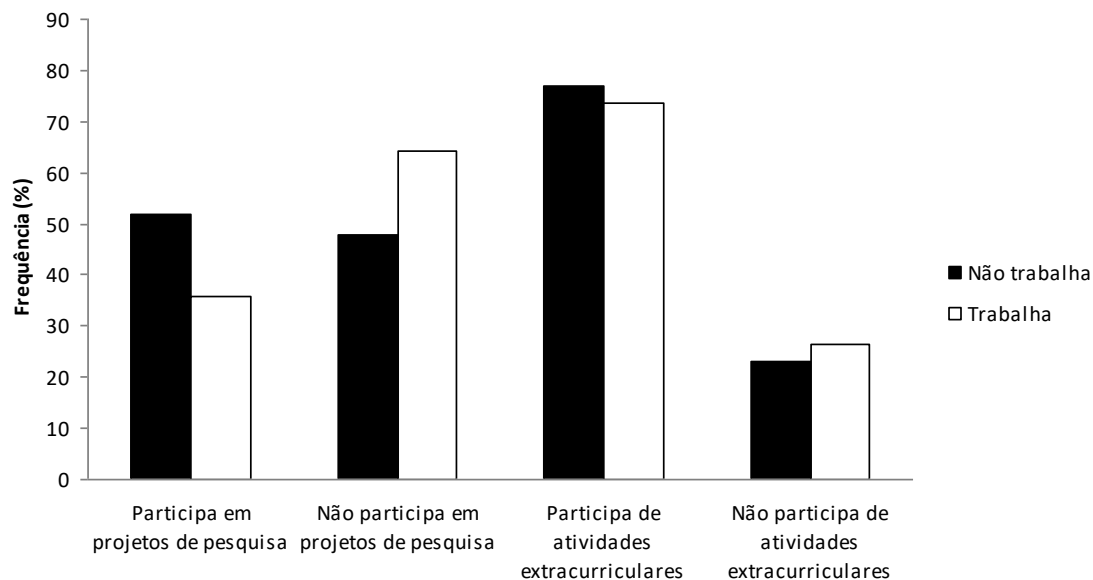
Figura 8. Soma total das cinco dimensões do nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com a contribuição do curso para a formação (n= 155). *p<0,05 para boa; †p<0,05 para regular.



Fonte: elaboração própria.

Por fim, a comparação realizada entre a jornada de trabalho e a participação em projetos de pesquisa e atividades extracurriculares não revelou diferença estatística entre os alunos que não trabalhavam e os que trabalhavam ($X^2 = 2,28$; $p = 0,131$ e $X^2 = 0,122$; $p = 0,727$, respectivamente) (Figura 9).

Figura 9. Frequência de participação em projetos de pesquisa e atividades extracurriculares de acordo com a jornada de trabalho (n= 155).



Fonte: elaboração própria.

4 DISCUSSÃO

O presente estudo mostrou que a maioria dos participantes está satisfeita ou parcialmente satisfeita com a vida acadêmica em concordância com os resultados encontrados por Dos Santos *et al.* (2013). Sendo assim, nossa amostra demonstra integração e adaptação ao Ensino superior assim como parecem estar satisfeitos com as vivências acadêmicas. Tanto na dimensão *institucional* quanto no total das dimensões, nenhum aluno apareceu como insatisfeito. A dimensão *estudos* apresentou o maior número de insatisfeitos (17 alunos), porém corresponde a apenas 7,7% da amostra. Silva (2003) também pondera que os sujeitos que constituem a sua amostra sentem-se e descrevem-se como estando adaptados ao ensino superior aos níveis *pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional*.

Na comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o curso (Licenciatura ou Bacharelado) dos participantes, não foram observadas diferenças significativas. Ressaltamos que os dois cursos acontecem no mesmo período (noturno) e possuem além de um colegiado único, uma equipe de professores que se dividem entre os dois cursos e algumas disciplinas em comum.

No estudo de Granado *et al.* (2005), adaptação brasileira do QVA-R, os resultados apontaram para a existência de diferenças estatisticamente significativas no que concerne às variáveis gênero e faixa etária. Ressaltaram que os resultados podem decorrer da diferença acentuada entre o número de participantes do sexo masculino e feminino e, portanto, refletem limitações relativas à amostra do estudo. Os estudantes do sexo feminino apresentam médias de pontuações mais elevadas comparados aos estudantes do sexo masculino, conforme verificado em outros estudos (SOARES, ALMEIDA E FERREIRA,

2002; SOARES, 2003; SANTOS E SUEHIRO 2007), sendo as diferenças encontradas nas dimensões *carreira*, *interpessoal*, *estudo* e na *soma das dimensões*.

Entretanto, no presente estudo, os resultados apresentaram-se de forma diferente. Na comparação entre o nível de satisfação com o gênero dos participantes, observou-se que os homens estão mais satisfeitos na dimensão *pessoal* quando comparados às mulheres, situação observada por Granado et al. (2005), porém no seu estudo não apareceu diferença significativa. Não sendo observadas diferenças nas outras dimensões do nosso estudo quando vistas as questões de gênero. Os valores médios para os homens foram mais altos nas dimensões *carreira* e *institucional*, as mulheres só superaram os homens na dimensão *estudo*, ambos igualaram nos resultados na dimensão *interpessoal*. Podendo ter sido observado esse fenômeno pela limitação na quantidade da nossa amostra, constituída em 70,3% por homens, por ser referente ao curso de educação física, culturalmente um curso de maioria masculina. No estudo de Noronha et al. (2009) as mulheres obtiveram médias mais altas na dimensão *estudo*, diferenciando significativamente da média masculina.

No entanto, esse resultado é condizente com o estudo de Silva (2003) onde os homens apresentam valores médios mais elevados aos níveis *interpessoal* e *pessoal*. Por sua vez, as mulheres obtiveram os valores médios mais elevados nas dimensões *carreira*, *estudo* e *institucional*. Sendo possível verificar o efeito significativo da variável sexo apenas na dimensão *pessoal* com o sexo masculino a apresentar um valor médio, superior ao do sexo feminino.

O que também aconteceu no estudo de Schleich (2006), onde o QVA-r e a Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica (ESEA) foram aplicados em 311 estudantes das primeiras a quartas séries, de diversos cursos de uma instituição particular. A comparação por sexo evidenciou que as mulheres avaliadas apresentaram menor nível de integração e de satisfação acadêmica do que os homens. Resultados similares foram constatados em outros estudos (BEAN E BRADLEY, 1986; MACHADO, ALMEIDA E SOARES, 2002; PENNINGTON et al., 1989).

A comparação do nível de satisfação entre os alunos cotistas e não cotistas revelou que a satisfação com as vivências acadêmicas, no que se refere à dimensão *carreira*, foi significativamente maior nos alunos não cotistas. Neste cenário, parece que os alunos cotistas apresentam expectativas mais baixas em relação à vida profissional após o curso superior. Este resultado é importante, pois, pode direcionar ações educativas dentro da Universidade que estimulem o melhor conhecimento do mercado de trabalho, e opções de carreira, com objetivo de ampliar a visão do estudante sobre o mercado profissional da área.

A comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o nível socioeconômico dos participantes, por sua vez, não revelou diferenças significativas. As médias dos alunos que responderam de 21 a 30 salários mínimos foi mais alta em todas as dimensões. As médias dos alunos que recebem até

3 salários mínimos foi mais alta em todas as dimensões se comparadas aos que recebem de 4 a 10 salários mínimos. Percebe-se assim, baixa associação entre nível socioeconômico com nível de satisfação.

Em relação ao nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o estágio de graduação, observou-se que os alunos que se encontram no início do curso apresentaram nível de satisfação significativamente maior na dimensão *carreira* quando comparado aos alunos nos últimos semestres da graduação. Ademais, os estudantes no início do curso apresentaram valores estatisticamente maiores para a dimensão *institucional* do que os alunos na metade do curso e no final da graduação. Esse resultado parece apontar que as expectativas dos alunos iniciantes com relação ao seu futuro profissional são mais otimistas comparados aos concluintes, talvez pela aproximação do momento de se formar e estar mais incertos/inseguros do seu futuro profissional. Os alunos dos últimos períodos, além de estarem em menor número comparados aos ingressantes, são os primeiros alunos de Educação Física da UNIVASF. Entraram na Universidade ainda quando o curso estava sendo criado e teve sua matriz curricular inicial alterada. Além disso, a infraestrutura do curso ainda estava em construção (laboratórios, musculação, salas de dança e ginástica). Em decorrência disso, a taxa de evasão foi muito alta, tanto que da primeira turma menos de 10 alunos se formaram no tempo exato dos períodos.

Resultados semelhantes foram sugeridos no trabalho de Schleich, Polydoro e Santos (2006) indicando que os ingressantes se diferenciaram significativamente nas dimensões *carreira* e *institucional* em comparação aos concluintes. Foram constatadas, ainda, diferenças significativas quanto ao gênero dos estudantes ingressantes nas dimensões *carreira* e *pessoal*, sendo as médias obtidas pelos homens superiores. No caso dos concluintes, observou-se diferença estatisticamente significativa somente na dimensão *institucional*, com média maior para os homens.

Por fim, o somatório das cinco dimensões estudadas revelou diferenças significantes entre o nível de satisfação com a vida acadêmica dos alunos no início do curso em relação aos que estão concluindo a graduação, indicando que os ingressantes estão mais integrados na educação superior que os concluintes, resultado encontrado em outros estudos (SCHLEICH, 2006; SANTOS E SUEHIRO, 2007).

Com base nos dados de Santos e Suehiro (2007) verifica-se diferença significativa entre os iniciantes e concluintes nas dimensões *institucional* e *interpessoal* do QVA-r. O resultado foi favorável aos estudantes ingressantes no *institucional* e para os concluintes na *interpessoal* do QVA-r. Pelos resultados verificou-se que os alunos iniciantes apresentaram pontuações mais altas e perceberam de maneira mais positiva as oportunidades oferecidas pelo curso. Relataram, ainda, maior satisfação com a instituição que frequentam e se mostraram mais satisfeitos de modo geral. Tais achados corroboram investigações na área que apontam não só a importância da adaptação acadêmica no primeiro ano, mas a relação entre a qualidade da adaptação acadêmica no ingresso no curso e o rendimento desses estudantes (SANTOS et al., 2005; entre outros).

Noronha *et al.* (2009) organizou um estudo com estudantes de Direito e de Administração e fez o comparativo com o período que estes cursavam. Os alunos do primeiro semestre de Administração obtiveram médias significativamente mais altas nas dimensões *carreira*, *estudo* e *institucional* quando comparados aos concluintes. Com relação aos estudantes de Direito, os concluintes tiveram melhores médias na dimensão *interpessoal* e os ingressantes na dimensão *institucional*, diferenciando-se significativamente.

Em Silva (2003), na dimensão *interpessoal* verificou-se um decréscimo significativo do primeiro para o quarto ano (últimos semestres). De um modo similar, também os estudantes do quarto têm percepções menos positivas na dimensão *carreira*, com valores médios significativamente mais baixos que os do primeiro ano. Quanto ao efeito da interação das variáveis sexo e ano do curso, verificou-se a sua presença significativa na dimensão *estudo*. A interação aponta uma maior diferenciação de médias entre o sexo feminino e o sexo masculino (a favorecer as mulheres) no primeiro ano aproximando-se, contudo, no quarto ano.

No estudo realizado por Igue (2008) ao que concerne à maior média dos universitários do último ano na dimensão *estudo*, o autor justifica o resultado com o fato de já terem vivenciado quatro anos do curso, adaptando-se de forma a conseguir melhores hábitos de estudo, competência para a gestão de tempo e utilização de recursos de aprendizagem (aspectos avaliados pela dimensão *estudo*) mais otimizados que os alunos do primeiro ano, que recém saíram do ensino médio.

A análise comparativa entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e a opinião sobre a contribuição do curso para a formação revelou valores significativamente mais altos para os alunos que responderam que a contribuição era muito boa, quando comparados aos que responderam boa, nas dimensões *pessoal*, *interpessoal*, *estudo* e *institucional*. Na dimensão *carreira* foram observadas diferenças entre os alunos que consideraram a contribuição da formação muito boa e boa e muito boa e regular. O mesmo comportamento foi verificado quando levado em consideração o somatório das cinco dimensões estudadas, onde os alunos que responderam que a contribuição do curso era muito boa obtiveram valores maiores do que os que responderam boa e regular. Assim, percebemos que os alunos que consideraram como sendo muito boa a sua formação apresentaram níveis mais altos de satisfação para todas as dimensões.

Por fim, a comparação realizada entre a jornada de trabalho e a participação em projetos de pesquisa e/ou atividades extracurriculares não revelou diferença estatística entre os alunos que não trabalhavam e os que trabalhavam. Supomos que a possibilidade dos alunos que trabalham participarem de projetos de extensão seria menor que os alunos que não trabalham, já que sua carga horária semanal é preenchida por outras obrigações além da Universidade. Passando então por outros fatores como motivação, proatividade, oportunidade e interesse. Apesar de não apresentar diferença significativa,

percebemos que o número de alunos que não trabalham e que participam de projetos de pesquisa e/ou atividades extraclasse ultrapassa o número dos que trabalham e participam de um e/ou outro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou que a maior parte dos participantes está satisfeita ou parcialmente satisfeita com a vida acadêmica. Tanto na dimensão *institucional* quanto no total das dimensões, nenhum aluno apareceu como insatisfeito. Na comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o curso (Licenciatura ou Bacharelado) dos participantes, não foram observadas diferenças significativas. Já na comparação entre o nível de satisfação com o sexo dos participantes, observou-se que os homens estão mais satisfeitos na dimensão *pessoal* quando comparados às mulheres. Não sendo observadas diferenças nas outras dimensões.

Relativamente à nossa amostra, apesar de o seu número poder ser considerado relevante quando consideramos o número total de alunos, apresentaremos algumas questões que merecem uma análise. A primeira constatação revela-nos uma amostra que reflete majoritariamente características masculinas, sub-representando as femininas. A segunda limitação coloca-nos no momento em que se administraram os instrumentos, onde se consideraram apenas os sujeitos presentes na situação em que foram contatados para participar. Neste sentido, foram excluídos sujeitos que poderiam apresentar características relevantes para o presente estudo e que podem não estar representadas na nossa amostra. Uma das turmas só recebeu o instrumento no outro período, o que também pode ter interferido nas suas colocações. A quantidade de alunos nos últimos períodos por ser bastante reduzida, comparando-se aos ingressantes, também foi outro fator de limitação do estudo.

A comparação do nível de satisfação entre os alunos cotistas e não cotistas revelou que o nível de satisfação com as vivências acadêmicas, no que se refere à dimensão *carreira*, dos alunos não cotistas foi significativamente maior quando comparado aos cotistas. A comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e o nível socioeconômico dos participantes, por sua vez, não revelou diferenças significativas.

Em relação ao nível de satisfação com as vivências acadêmicas de acordo com o estágio de graduação, observou-se que os alunos que se encontram no início do curso apresentaram nível de satisfação significativamente maior na dimensão *carreira* quando comparado aos alunos nos últimos semestres da graduação. Ademais, os estudantes no início do curso apresentaram valores estatisticamente maiores para a dimensão *institucional* do que os alunos na metade do curso e no final da graduação. Por fim, o somatório das cinco dimensões estudadas revelou diferenças significantes entre o nível de satisfação com a vida acadêmica dos alunos no início do curso em relação aos que estão concluindo a graduação.

Na comparação entre o nível de satisfação com as vivências acadêmicas e a opinião sobre a contribuição do curso para a formação os alunos que responderam que a contribuição era muito boa, quando comparados aos que responderam boa, obtiveram médias significativamente mais altas nas dimensões *pessoal, interpessoal, estudo e institucional*. Na dimensão *carreira* foram observadas diferenças entre os alunos que consideraram a contribuição da formação muito boa e boa e muito boa e regular. Levando em consideração o somatório das cinco dimensões estudadas, os alunos que responderam que a contribuição do curso era muito boa obtiveram valores maiores do que os que responderam boa e regular.

Por fim, a comparação realizada entre a jornada de trabalho e a participação em projetos de pesquisa e/ou atividades extracurriculares não revelou diferença estatística entre os alunos que não trabalhavam e os que trabalhavam.

Espera-se com os resultados desse estudo, apesar das suas limitações, estimular para que outras pesquisas dentro da UNIVASF em outros colegiados sejam realizadas. A discussão dentro da Universidade precisa ganhar corpo para que todos trabalhem na mesma direção: promover uma melhor integração dos alunos, em qualquer período da sua formação, como também buscar alternativas para que isso de fato se concretize. Sugere-se ainda que se faça uma nova investigação quando os alunos ingressantes estiverem concluindo seu curso, para que se faça o comparativo das experiências vivenciadas.

REFERÊNCIAS

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE 2009 – Questionário do Estudante. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/questionario_estudante/questionario_estudante_enade_2009.pdf. Acesso em: 01 Jul.2014.

ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A. G.; SOARES, A. P. C. Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIII, n.3, 181-207, 1999.

ALMEIDA, L.S.; FERREIRA, J.A. *Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA)*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, 1997.

BEAN, J.P.; BRADLEY, R.K. Untangling the satisfaction-performance relationship for college students. *Journal of Higher Education*, v.57, n.4, p.393-412, 1986.

CZAPIEVSKI, F.N.; SUMIYA, A. Assessment of the degree of satisfaction of physical therapy students with the academic experience. *Fisioterapia em Movimento*, v. 27, n. 1, p. 119-125, 2014.

DOS SANTOS, A.A.A.; POLYDORO, S.; SCORTEGAGNA, S.A.; LINDEN, M.S.S. Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 4, p. 780-793, 2013.

FADEL, C.B.; SOUZA, J.A.D.; BORDIN, D.; GARBIN, C.A.S.; GARBIN, A.J.Í.; SALIBA, N.A. Satisfaction with the academic experience among graduate students of a brazilian public university. **RGO-Revista Gaúcha de Odontologia**, v. 66, n. 1, p. 50-59, 2018.

GRANADO, J.I.F.; SANTOS, A.A.A.; ALMEIDA, L.S., SOARES, A.P.; GUISANDE, M.A. Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. **Psicologia e Educação**, v.4, n.2. p. 31-41, dez., 2005.

IGUE, E.; BARIANI, I.; MILANESI, P. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico - USF**, v. 13. n.2, 155-164, jul./dez., 2008.

MACHADO, C.; ALMEIDA, L.S.; SOARES, A.P. Academic experience in the beginning and end of university. **European Journal of Education**, v.37, p.387-394, 2002.

NORONHA, A.P.P.; MARTINS, D.F.; GURGEL, M.G.A.; AMBIEL, R.A.M. Estudo Correlacional entre Interesses Profissionais e Vivências Acadêmicas no Ensino Superior. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 13, n.1, p.143-154, Jan./Jun., 2009.

PENNINGTON, D.C.; ZVONKOVIC, A.M.; WILSON, S.L. Changes in college satisfaction across an academic term. **Journal of College Student Development**, v.30, p.528-535, 1989.

PINTO, J.M.R. O acesso à educação superior no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

POLYDORO, S.A.J.; PRIMI, R.; SERPA, M.N.F.; ZARONI, M.M.H.; POMBAL, K.C.P. Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. **Psico - USF**, Itatiba, v.6, n.1, p.11-17, 2001.

SANTOS, A.A.A.; NORONHA, A.P.P.; AMARO, C.B.; VILLAR, J. Questionário de vivência acadêmica: estudo de consistência interna do instrumento no contexto brasileiro. Em JOLY, M.C.R.A.; SANTOS, A.A.A.; SISTO, F.F.(Orgs.), **Questões do cotidiano universitário**. Vol.1, p. 159-178. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SANTOS, A.A.A.; SUEHIRO, A.C.B. Instrumentos de Avaliação da Integração e da Satisfação Acadêmica: Estudo de Validade. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**. v. 14, n.1, Ano 11, fev., 2007.

SCHELEICH, A.L.R.; POLYDORO, S.A.; SANTOS, A.A.A. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. **Avaliação Psicológica**, Itatiba, SP, v. 5, n. 1, p. 11-20, jul 2006.

SCHLEICH, A.L.R. **Integração à educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes**: um estudo sobre relações. 2006. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SILVA, S.L.R. **Adaptação Acadêmica, Pessoal e Social do Jovem Adulto ao Ensino Superior: Contributos do Ambiente Familiar e do Autoconceito**. 2003. 216f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal, 2003.

SISTO, F.F.; MUNIZ, M.; BARTHOLOMEU, D.; PASETTO, N.S.V.; OLIVEIRA, A.F.; LOPES, W.M.G. Estudo para a construção de uma escala de satisfação acadêmica para universitários, **Avaliação Psicológica**, Itatiba, v.7, n.1, p. 45-55, abr., 2008.

SOARES, A.P. **Transição e Adaptação ao Ensino Superior: Construção e Validação de um modelo Multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário**. 2003. Dissertação de doutoramento - Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2003.

SOARES, A.P.C.; ALMEIDA, L.S.; FERREIRA, J.A. Contributos para a validação do Inventário de Desenvolvimento da Autonomia de Iowa com estudantes universitários portugueses. **Psicologia e Educação**. Minho, v.1, n. 1-2. p. 91-106, dez. 2002.

VENDRAMINI, C.M.M.; SANTOS, A.A.A.; POLYDORO, S.A.J.; SBARDELINI, E. T.B.; SERPA, M. N. F.; NATÁRIO, E.G. Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). **Estudos de Psicologia**, Natal, v.9, n.2, p. 259-268, 2004.

VILLAR, J.D.; SANTOS, A.A.A. **Questionário de Vivência Universitária: adaptação para estudantes brasileiros**. Manuscrito não-publicado, Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo. 2001.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

SIQUEIRA, Leidjane Pereira *et al.* Perfil e nível de satisfação com as vivências acadêmicas de graduandos do curso de Educação Física da UNIVASF. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 455-473, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9603>. Acesso em: dd mmm. aaaa.