

“LONGE DE CASA HÁ MAIS DE UMA SEMANA...!” A associação entre a mudança de domicílio e o rendimento acadêmico dos universitários

Ester Machado Ribeiro (FACES/UFU) - ester_ventania@hotmail.com
Orientador: Me. Marcus Sérgio Satto Vilela (FACES/UFU) - marcus.satto@ufu.br

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar a associação entre a mudança domiciliar e o rendimento acadêmico de discentes dos cursos da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), oriundos de municípios ou regiões geográficas distintas de sua origem. Este estudo caracteriza-se pela abordagem quantitativa e descritiva, com análise dos dados por meio de cálculos estatísticos descritivos e o uso da técnica de análise de correspondência para a elaboração de mapas perceptuais. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário composto por 21 (vinte e uma) questões, obtendo-se 432 questionários respondidos válidos, dentre uma população de 924 discentes matriculados. Os resultados de maneira geral apresentam que: (1) o CRA dos estudantes que mudaram de sua cidade (a mobilidade domiciliar) de origem para Ituiutaba não tende a ser diferente dos estudantes oriundos e domiciliados em Ituiutaba, ambos se enquadrando na categoria de um CRA Médio; (2) referente aos problemas psicológicos e/ou emocionais, os estudantes que mudaram de sua cidade de origem têm uma tendência a ter problemas psicológicos e/ou emocionais, enquanto os originais de Ituiutaba tendem a não ter problemas psicológicos e/ou emocionais; (3) o desempenho acadêmico no ensino médio tende a influenciar no CRA dos estudantes, por exemplo, as pessoas que tendem a ter um CRA Alto têm relação com um Ótimo desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade.

Palavras-chave: Educação Superior. Mobilidade domiciliar. Rendimento acadêmico.

1 INTRODUÇÃO

O ingresso na universidade representa um dos momentos mais marcantes na vida das pessoas que almejam esse objetivo, tendo sido facilitado, a partir do ano de 2010 com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) pelo governo federal, que, embora não seja obrigatório, foi adotado pela maioria das universidades como opção para ingressar na educação superior. Entre várias vantagens apresentada pelo sistema, uma delas é a oportunidade do acesso às universidades de estudantes de todo o país (NOGUEIRA et al., 2017).

A entrada na graduação, atualmente, ocorre por meio do sistema Exame Nacional do Ensino Médio – Sistema de Seleção Unificado (ENEM-SISU) e de processo seletivo próprio, o chamado vestibular. Com a utilização do sistema SISU, as universidades aumentaram a possibilidade de os estudantes serem oriundos de diversas regiões do Brasil. O SISU executa como um meio de enquadramento entre vagas concedidas de todo o país e indivíduos, também localizados em todo o território nacional, empenhados em preenchê-las (NOGUEIRA et al. 2017).

De acordo com dados do último Censo, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas que concluíram a educação superior apresentou um crescimento na última década, com um aumento de 4,4% em 2000 para 7,9% em 2010 (REDAÇÃO, 2017). Além disso, o ingresso de estudantes na educação superior aumentou consideravelmente. Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): o número total de ingressantes nos cursos de graduação

presenciais e a distância, incluindo bacharelado, licenciatura e tecnólogo, nas Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais (IF) e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) em 2015, aponta o ingresso de 2.920.222 pessoas; em 2016 o total geral foi de 2.985.644 e em 2017 os ingressantes totalizaram 3.226.249 (INEP, 2018). Ou seja, um acréscimo de aproximadamente 10,5% nos últimos três anos.

Em relação à fase de início na educação superior, Seco et al. (2007) citam que o estudante vivencia diversos desafios e mudanças, exigindo-se adaptação à nova rotina, às novas responsabilidades, para alguns à nova cidade, entre outros. De acordo com os mesmos autores, para que os desafios encontrados na adaptação ao curso superior não gerem resultados negativos no nível do rendimento acadêmico destes estudantes, é importante que os alunos interpretem como uma fase significativa, estimulante e desafiadora, e não sentidos e vividos de modo negativo. É importante também que haja uma interação entre os fatores pessoais, institucionais e a rede de apoio social (SECO et al. 2007).

É relevante enfatizar as dificuldades de adaptação e de rendimento acadêmico dos estudantes na educação superior, pois, de acordo com pesquisas, na mudança do ensino médio para a educação superior, o aluno experimenta diversos desafios, os quais criam várias dificuldades de adaptação acadêmica, consequência das expectativas conjuntamente com as exigências colocadas pelo novo ambiente e as características individuais dos próprios estudantes (CUNHA; CARRILHO, 2005).

Além da dificuldade de adaptação, destaca-se que o ingresso na educação superior não implica na permanência do aluno ou tão pouco em um desempenho satisfatório que permita seu avanço aos períodos subsequentes. Um conjunto de elementos está associado ao desempenho dos estudantes, como: políticas educacionais, qualificação do corpo docente, infraestrutura da instituição de ensino, características sociodemográficas, etc. (MIRANDA, 2011; SANTOS, 2012; MIRANDA et al. 2011).

Outras variáveis relacionadas ao desempenho dos discentes foram pesquisadas por Cavichioli, Santos e Silva (2016), Santos (2012) e Mamede et al. (2015) que citam entre os influenciadores de desempenho, fatores comportamentais, socioeconômicos, personalidade, variáveis emocionais e psicológicas, características individuais, aspectos relacionados às universidades, entre outros fatores. As variáveis ou fatores apontados nos estudos citados anteriormente, como influenciadores do desempenho acadêmico, intervêm de forma favorável ou desfavorável o rendimento dos discentes. Desta forma, este estudo restringiu seu foco na mobilidade domiciliar como um fator que pode (ou não) estar associado ao desempenho acadêmico de discentes na educação superior.

Grande parte dos estudantes que ingressam na educação superior traz dentro de si uma perspectiva otimista quanto a sua futura experiência acadêmica. E, a discordância entre estas expectativas e imaginação e o que a universidade realmente pode oferecer gera uma fonte de desafios refletida na adaptação, na satisfação e no êxito acadêmico (CUNHA; CARRILHO, 2005).

Como já destacado, o SISU oportunizou aos discentes o ingresso na educação superior, sendo que em Minas Gerais, a UFU, que devido a adesão ao programa de expansão universitária aumentou o número de cursos ofertados mediante a construção e instalação de seu campus fora de sede, passou a utilizar o SISU como forma de ingresso. Essa decisão resultou em uma mudança no perfil dos ingressantes desta universidade. Em função disso e do contexto apresentado, este estudo apresenta o seguinte problema de pesquisa: Qual a associação entre a mudança de domicílio e o rendimento acadêmico de discentes dos cursos Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que se deslocam de municípios ou regiões geográficas distintas?

A escolha pela FACES deve-se ao fato de ser uma unidade que engloba cursos que apresentam, inicialmente, perfis de estudantes distintos, considerando que cada curso possui exigências e particularidades específicas, turnos diferentes, etc. Em função desta diversidade, entende-se ser possível realizar o mapeamento que identifique a existência ou não de uma associação da mudança de domicílio com o rendimento acadêmico.

Desse modo, a pesquisa teve como objetivo geral associar a adaptação e o rendimento acadêmico de discentes, lotados nos cursos da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), oriundos de municípios ou regiões geográficas distintas de sua origem,

Os objetivos específicos são: a) verificar situações de mudanças de domicílio, deslocamentos diários e vivência de situações de mudança ou deslocamento; b) verificar qual era o desempenho acadêmico antes de ingressar na universidade; c) identificar se os estudantes apresentavam ou apresentam problemas psicológicos e/ou emocionais antes e após o ingresso na universidade; d) comparar a associação da mobilidade domiciliar ao rendimento acadêmico, nas diferentes situações.

Este estudo é justificado pela experiência pessoal da própria pesquisadora: enquanto discente precisei me deslocar aproximadamente 530 quilômetros para cursar a educação superior, e sendo uma distância significativa, houve a necessidade da mudança de domicílio. Por isso entendo que essa mudança trouxe pontos positivos, pois amadureci, desenvolvi, conheci pessoas diferentes, um novo lugar, novas experiências, como também pontos negativos, como a preocupação com as novas responsabilidades, insegurança com a decisão tomada, saudades de casa. Assim, esta pesquisa poderá traçar o perfil dos demais discentes que passam pelo mesmo processo da mudança domiciliar ou deslocamentos diários, como também daqueles que não vivenciam essas situações de mudança ou deslocamentos de domicílio, a fim de discutir se todos enfrentam as mesmas dificuldades e facilidades e se o rendimento acadêmico está associado a essas situações.

Justifica-se também no intuito de contribuir com a realização deste estudo com a universidade, não apenas para conhecimento sobre o tema, mas também com objetivo de ser útil como instrumento de trabalho para a equipe de apoio social e psicológico. Os resultados encontrados poderão auxiliar os envolvidos, direta ou indiretamente, como professores, coordenação, equipe de psicólogos(as) da instituição e equipe de apoio no desenvolvimento de estratégias para minimizar possíveis efeitos de uma associação negativa, de modo a reduzir a evasão, retenção e o desenvolvimento de problemas emocionais, como estresse e ansiedade.

Outra contribuição que este estudo buscou complementar refere-se em conhecer o perfil dos discentes da FACES, pois conhecer o perfil dos estudantes é necessário para que os cursos estejam mais preparados para receber a diversidade de pessoas que tem acesso à educação superior.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção serão abordadas discussões e pesquisas sobre o ingresso, adaptação e permanência dos estudantes na educação superior, os fatores psicossociais e estudos sobre desempenho e rendimento acadêmico.

2.1 Ingresso, adaptação e permanência na educação superior

O processo de seleção para o ingresso na educação superior se dá por meio da realização do vestibular, vestibulares seriados e também pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que utiliza como método o Sistema de Seleção Unificada (SISU) para as universidades públicas e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) para as instituições privadas. Devido às oportunidades decorrentes desse processo de seleção, o perfil dos

estudantes que ingressam em universidades públicas vem mudando, tanto em relação à idade, cultura, situação econômica, gênero, quanto também as demandas do mercado de trabalho.

Dados do Censo da Educação Superior, descritos pelo Ministério da Educação (MEC, 2011), indicaram que, quanto ao gênero na graduação presencial, as mulheres representaram 55,1% do total de matrículas, e 58,8% do total de concluintes, quanto à idade, apresentaram que a média de faixa etária dos universitários é de 21 anos. Eles ingressam por meio de vestibular, aos 19 anos e a idade mais frequente de conclusão do curso é de 23 anos (MEC, 2011). Quanto ao desempenho, Miranda et al. (2014) aponta que o desempenho acadêmico das mulheres é superior em relação aos homens.

Para Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010), ao ingressar na educação superior, é inevitável que o estudante enfrente diversos desafios propostos pelos domínios acadêmicos, tanto quanto aos aspectos cognitivos, que são aqueles relacionados com aquisição de conhecimentos, como por exemplo, linguagem, raciocínio, percepção, etc., e também em relação aos aspectos não cognitivos, que são características que não se relacionam com a capacidade intelectual, como por exemplo, estabilidade emocional, dedicação, determinação, entre outros.

Aos desafios soma-se a necessidade de adaptação, que de acordo com Polydoro et al. (2001) é uma fase de diferentes faces, ângulos e lados desenvolvido no dia a dia do vínculo que se constituem entre a instituição e o estudante. Representa-se pela relação entre as expectativas, características e habilidades dos estudantes e a estrutura, normas e a comunidade que integra a universidade.

Corroborando, Lima (2016), concluiu-se que os fatores que contribuem para a adaptação ao novo ambiente de estudos são a capacidade de fazer novas amizades, o desejo de ter um destino satisfatório, um ensino de qualidade, a receptividade recebida pela instituição, as bolsas de auxílio e de estudo que são oferecidas, as atividades extracurriculares, como também o apoio dos pais e amigos. Por outro lado, os fatores que dificultam para a adaptação são as dificuldades sentidas frente às exigências acadêmicas, uma carga horária de aula extensa, a saudade de casa, da família e amigos, como também as dificuldades de convivência e falta de privacidade na moradia com outros estudantes, que alguns alunos enfrentam.

Cunha e Carrilho (2005) advertem que é preciso acolher os estudantes de forma receptiva e calorosa, especialmente no momento que ingressam na educação superior. Eles [os discentes] enfrentam um momento instável em seu processo ao adaptar-se ao ambiente acadêmico. Neste período, o discente passa por desafios, como as mudanças psicológicas referente à transição da adolescência para a vida adulta que é acompanhada das obrigações da vida universitária. Com isso, considera-se que entre as funções da universidade deve proporcionar a recepção de forma acolhedora os discentes ingressantes na educação superior.

De acordo com Almeida, Soares e Ferreira (2000), na mudança do ensino secundário para a educação superior, além das mudanças no decorrer da transição da fase final da adolescência e início da vida adulta, os jovens enfrentam inúmeros desafios, como adaptação à instituição, adaptação ao curso, relacionamento com os colegas, relacionamento com a família e também gerenciamento dos recursos econômicos.

Nesse sentido, as instituições de ensino devem oferecer oportunidades ao processo de ingresso e formação dos estudantes, considerando que vários deles necessitam de ações exercidas por essas instituições para assegurar a sua adaptação e permanência na fase de formação acadêmica. Sendo que, uma das conquistas para muitos estudantes é o ingresso na universidade e a outra será possivelmente permanecer até a conclusão do curso. Uma das ações utilizadas pelas universidades para se adequar às necessidades dos estudantes é a oferta de bolsas auxílio (moradia, alimentação e transporte), bem como bolsa de iniciação científica, monitoria, dentre outras, como formas de contribuição e assistência financeira para a manutenção e permanência destes estudantes.

Para Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010), a literatura psicológica a respeito do estudante da educação superior destaca que quando os jovens amadurecem, suas responsabilidades aumentam, e as pessoas tendem a traçar metas e objetivos. Mesmo os jovens não ingressando e cursando a graduação, eles desenvolvem devido ao biológico relacionada à idade da pessoa. No entanto, a entrada na universidade, com seus diferentes contextos e características próprias, proporciona a experiência e a oportunidade de melhorar suas condições de vida. Nesse contexto, percebe-se que o processo de adaptação é cercado por mudanças que acontecem independente do ingresso ou não à educação superior, assim, para os estudantes que passam por ambas transições as perspectivas de desenvolvimento são maiores (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2010).

Complementando essa ideia, Lima (2016) menciona que o adolescente ainda não tem o discernimento sobre as obrigações que as mudanças provocam, como a saída da casa dos pais, adaptação à nova cidade, nova rotina, como também novas responsabilidades. Desta forma, Dourado (2017) evidencia que a rotina universitária, dificuldades em determinadas matérias, cobranças e a dedicação ao desempenho acadêmico, estão relacionados à problemas como ansiedade, depressão e dependência de medicamentos. Os estudantes que optam em dedicar-se mais às exigências acadêmicas do que dormir bem, ter lazer, relação social e familiar pode ser induzida a um cansaço, acarretando consequências indesejáveis em seu rendimento acadêmico (DOURADO, 2017).

Portanto, há evidências teóricas que a adaptação à educação superior é particularmente desafiadora, demandando dos estudantes diversas obrigações, como acadêmica, social, pessoal, entre outras, exigindo que elas sejam resolvidas de forma positiva e que os fatores psicossociais podem ter um impacto no ingresso, adaptação e permanência na universidade.

2.2 Fatores psicossociais

Conforme Vizzoto, Jesus e Martins (2017), é importante estudar sobre a saúde emocional e psicológica dos jovens, devido às mudanças da vida destes, como também pelas causas de estresse da vida acadêmica. Ressalta-se também, a necessidade de atenção aos fatores que podem contribuir à criação de estratégias de precaução no ambiente acadêmico e que venham proporcionar a construção de melhoria da saúde emocional e psicológica dos estudantes (VIZZOTO; JESUS; MARTINS, 2017).

Segundo Santos e Graminha (2006), as dificuldades emocionais influenciam na vida acadêmica dos estudantes, que podem ser apresentadas através de sentimentos internos, como por exemplo, a inferioridade, ansiedade, depressão, estresse, dentre outros, ou por meio externo, como atitudes e comportamentos que gerem contendas no local, como por exemplo, agressão, impulsividade, hiperatividade, etc.

Dourado (2017) também destaca que as crises emocionais, como ansiedade e estresse, estão presentes nos estudantes das universidades devido aos motivos individuais de cada discente, podendo causar dificuldades acadêmicas, como também as exigências acadêmicas podem causar desequilíbrios emocionais nos estudantes. O estresse está elencado ao avanço de doenças físicas e emocionais, estimulando o desenvolvimento de ansiedade, depressão e até mesmo da dependência de medicamentos. (DOURADO, 2017).

Dessa forma, a fase acadêmica é um momento no qual existem fatores que influenciam tanto na construção da identidade das pessoas como também na identidade acadêmica e profissional, isto porque de acordo com Vizzoto, Jesus e Martins (2017, p. 60) “as transições para cada nova etapa da vida constituem sempre experiências significativas para qualquer indivíduo, tendo em vista os desenvolvimentos biológico, psicológico, social e cultural”.

A mudança, que segundo Costa e Leal (2008), é um aspecto presente na vida das pessoas, quando relacionadas com situações conturbadas transformam-se em resultados negativos em relação à saúde física e psicológica. Um caso que se caracteriza como fator para

estes resultados é a mudança domiciliar e adaptação à universidade. Com isto, mudança pode acontecer em diversas áreas de nossas vidas, podendo ser associada tanto a troca de casa, como também em relação à aspectos emocionais e ao físico, dentre outros.

A mudança e a vivência de novas experiências é algo comum durante toda a vida humana. Morar sozinho é uma experiência enfrentada, muitas vezes, por estudantes que buscam qualificação que, para isso, necessitam deixar a casa dos pais e suas cidades de origem. Transitar pelas dificuldades iniciais, realizar conquistas e descobrir algo até então desconhecido, sem deixar de lado a saudade e os sonhos para o futuro almejado, torna-se algo inerente a esta nova etapa da vida (LIMA, 2016, p. 30).

Assim, pode-se considerar que as mudanças acontecem por opção do indivíduo ou não, pois muitas vezes elas ocorrem de forma desafiadora e trazem consequências tanto positivas como negativas. Nesse sentido também,

Nós, seres humanos, estamos sempre tendo que nos adaptarmos a novas situações, sejam elas permanentes ou provisórias. Muitas vezes nos impressionamos com a velocidade com que as coisas acontecem e costumamos nos surpreender com o que acontece repentinamente, por não estarmos, talvez, preparados para enfrentar as mudanças. Adaptar-se é exatamente isso, ajustar-se às mudanças ocorridas. Na vida escolar não poderia ser diferente, pois nossa trajetória escolar/acadêmica também demanda por adaptações e isso ocorre durante todo o processo de escolarização, desde à educação infantil até os níveis superiores de ensino (LIMA, 2016, p. 23).

Um dos desafios enfrentados por muitos discentes é a saída de casa, e a ida para um novo domicílio, em virtude do ingresso na universidade provocando no adolescente, o que, de acordo com Lima (2016, p. 44), “[a saída de casa] provoca a necessidade de se desenvolver maior responsabilidade, o que possibilita a obtenção de novas aprendizagens e é encarado de forma positiva pelos estudantes”. Percebe-se que mesmo os discentes morando sozinhos, precisam gerenciar sua vida de forma adequada e com maturidade para conviver em um lugar com culturas e hábitos talvez diferentes.

Nessa mesma linha, Seco et al. (2007) observam que embora essa saída de casa seja considerada por alguns estudantes como uma experiência e independência quando ingressam na educação superior, para outros é uma mudança cercada de preocupação e sentimentos de desamparo e medo.

Lima (2016), em seu estudo, apresentou algumas experiências de estudantes que saíram da casa de seus pais para estudar. Algumas ocasiões significativas, como a chegada, o nervosismo, as expectativas, as percepções e o silêncio tão carregado de valor, como também a importância dos estudantes se unirem para se encorajarem buscando mais forças para enfrentar essa experiência. Por outro lado, ao se encontrar frente a vivência com outros jovens na mesma casa, alguns no mesmo quarto, onde a maioria inicialmente nem se conhece se sente um pouco desconfortável e com dúvidas de como será esse convívio.

É evidente que existam necessidades em relação à forma como os discentes que residem em municípios distintos de sua família e como são recebidos no ambiente universitário. Vizzoto, Jesus e Martins (2017) concluíram que a existência dos sinais e sintomas de ansiedade, estresse e depressão estão relacionadas com o motivo “sair da casa da família para estudar”. Os resultados encontrados são devido à mudança natural do ser humano que o adolescente enfrenta, acrescida ao ingresso na universidade, que traz como consequência transformações na vida da pessoa. Os autores mencionados observaram que os homens

demonstraram mais sintomas de depressão do que as mulheres, quanto aos sintomas de stress e ansiedade não houve desigualdade entre os gêneros.

Lima (2016) afirma que sair da casa dos pais é o princípio de um ciclo novo que é considerado como a independência para alguns adolescentes, porém eles terão que se adaptar aos comportamentos e obrigações aos quais ainda não estão habituados, o que talvez pode trazer como consequências problemas tanto no âmbito escolar como pessoal. Desta forma, e reconhecendo os pontos positivos e obstáculos da mudança domiciliar, que alguns estudantes enfrentam, pode-se identificar a necessidade da independência e responsabilidade desses estudantes (LIMA, 2016).

“Não é fácil deixar para traz uma história, todo o afeto e a proteção familiar. O sentimento de sentir-se com o “coração apertado” é experienciado tanto por quem vem quanto por quem fica. Tanto o estudante quanto os seus familiares são afetados por esse evento”. (LIMA, 2016, p. 46). Porém, considerando que nem todos os discentes e família tem esse mesmo sentimento, ainda que vivenciando as mesmas situações, a história de cada um irá manifestar divergentes formas de adaptação.

Em estudos realizados por Seco et al. (2007), cujo propósito foi examinar as ligações presentes entre as redes de suporte social e a adaptação do jovens estudantes ao âmbito do ensino superior politécnico, e também avaliar a influência de variáveis relativas ao perfil do estudante no processo de adaptação, ficou evidenciado que os estudantes que não mudam de domicílio ao ingressar na educação superior possuem níveis mais altos de equilíbrio emocional, estabilidade efetiva e bem-estar psicológico, demonstrando maior autoconfiança e uma compreensão mais elevada de suas competências.

Nesse sentido, pode-se considerar a possibilidade de que quando os estudantes permanecem em seu domicílio familiar eles apresentam maior eficácia em administrar seu tempo, realizar estratégias de estudos, como também maior amparo emocional e psicológico, resultando em uma adaptação à educação superior com maior facilidade, e possível rendimento/desempenho acadêmico superior.

2.3 Desempenho e rendimento acadêmico

De acordo com Baccaro e Shinyashiki (2014) o desempenho acadêmico é compreendido como um nível de inteligência, conhecimento e competências de uma pessoa em estipulado grau educacional, referindo-se geralmente em escalas de zero a dez pontos. Por outro lado, o rendimento acadêmico estabelece as notas finais obtidas pelos estudantes na conclusão de uma disciplina, ano ou nível de ensino, e se representa como requisito relevante para alcançar o sucesso acadêmico (BACCARO; SHINYASHIKI, 2014).

De forma complementar, para Munhoz (2004), o desempenho acadêmico refere-se ao processo do dia a dia acadêmico, enquanto o rendimento está relacionado com resultados que são evidenciados por notas. Percebe-se, com as interpretações de desempenho acadêmico e rendimento acadêmico, que as definições embora parecidas são divergentes (MUNHOZ, 2004).

Ainda, Ferreira, Almeida e Soares (2001) afirmam que o desempenho acadêmico do aluno não está relacionado apenas com o rendimento escolar, mas também com as experiências dos estudantes no primeiro ano de curso e o seu desenvolvimento em relação aos objetivos propostos, levando ao amadurecimento. Considerando também que o sucesso acadêmico não é apenas os estudantes terem boas notas, mas a saúde e bem-estar dos discentes é essencial, o aluno deve ter dedicação para um bom rendimento, mas também deve ter lazer (FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2001).

Na perspectiva dos discentes, Teixeira et al. (2008), relata que para eles a forma como os professores ensinam, demonstrando habilidades e conhecimentos interfere no desempenho dos estudantes, o que significa que o rendimento dos discentes não é influenciado apenas por

variáveis individuais, mas também por terceiros. Deste modo, rendimento reflete o desempenho dos estudantes durante determinado período, e este rendimento é impactado por variáveis significativas, sejam individuais, sejam por outrem.

Para Soares et al. (2015) outra questão relacionada com o rendimento acadêmico na educação superior está associada ao desempenho do aluno antes de ingressar na universidade, ou seja, em seu ensino médio, o que significa que o desempenho anterior tem uma influência no desempenho dos discentes no curso superior.

A pesquisa realizada por Cunha e Carrilho (2005), que analisou em que medida as vivências acadêmicas dos estudantes ingressantes na educação superior se apresentam relacionadas com o rendimento acadêmico, concluiu que o apoio aos estudantes pela universidade pode sim facilitar o desempenho acadêmico. Conforme Costa e Leal (2008), quanto maior for a perspectiva dos estudantes sobre o rendimento acadêmico ou sobre a conclusão do curso, como também quanto mais os professores e pais apoiarem os estudantes, maior será a dimensão de contentamento com a vida. Sendo assim, a perspectiva e o apoio das pessoas ao discente que ingressa na educação superior são essenciais para um bom resultado na vida acadêmica.

Para Araújo et al. (2013), diversos fatores influenciam o desempenho e resultados dos discentes nas disciplinas realizadas, uns podem ser identificados com mais facilidade do que outros, como por exemplo: sexo, idade, formação de base em instituição pública ou privada, qualidade do acervo da biblioteca, acesso à internet, se os estudantes trabalham ou tem dedicação exclusiva ao curso, titulação dos professores, disciplina de natureza quantitativa ou qualitativa, semestre cursado, idade média da turma, como também se os estudantes têm dificuldade ou facilidade em compreender textos, visto que a leitura é o alicerce na fase de aprendizado, entre outros. Esses autores também consideram que as notas mais altas e mais presença nas aulas são características referentes à maturidade e esforço dos estudantes.

Além dos fatores já citados, conforme Miranda et al. (2014), existem cinco variáveis que afetam os resultados do desempenho dos estudantes, são elas: a autoestima, a otimismo, a locus de controle, a auto eficácia e a autocontrole.

Quanto à autoestima, Avanci et al. (2007) compreendem que é a avaliação que cada um faz de si mesmo, demonstrando um comportamento de aceitação ou rejeição. Ainda, conforme esses autores, a baixa autoestima relaciona-se com o pensamento de ser incapaz e impossibilitado de vencer os obstáculos, podendo assim esses pensamentos prejudicarem o rendimento acadêmico. Bandeira et al. (2005), complementam o conceito de autoestima como uma análise de se sentir mal ou bem em relação a si mesmo, de tal forma que a perspectiva pode influenciar no resultado de seu desempenho e, conseqüentemente, em seu rendimento.

A variável otimismo, conforme pesquisa realizada por Bandeira et al. (2002), tem sido associada ao desempenho escolar, pois, pessoas otimistas tendem a acreditar e confiar em suas competências, intervindo assim na adaptação dos estudantes ao ambiente universitário; portanto, o nível baixo de otimismo pode trazer como consequência um desempenho acadêmico inferior.

Segundo Flowers, Milner e Moore III (2003 apud MIRANDA et al., 2014), locus de controle, ou seja, as expectativas e comportamento dos estudantes, influenciam no desempenho acadêmico, pois os discentes com graus mais altos de locus de controles tendem a ter interesses educacionais mais elevados do que os estudantes com graus mais baixos de locus de controle. E assim, os estudantes que consideram que possuem o domínio dessa variável tem chances de eles persistirem até alcançar o êxito.

De acordo com a pesquisa realizada por Bong e Skaalvik (2003 apud MIRANDA et al. 2014), a auto eficácia, é fator que constitui aos meios psicológicos de motivação dos estudantes e também que os pensamentos positivos de auto eficácia geram mais resultados almejados, conduzindo os discentes a estabelecer objetivos acadêmicos possíveis para si

mesmos. Desta forma, esses estudantes se sentem menos preocupados, sentem mais vontade em realizar as atividades acadêmicas, desistem menos, e no geral se sentem mais satisfeitos como pessoa e como estudante. A construção da eficácia pessoal está vigorosamente relacionada com os aprendizados escolares e sociais.

E, por fim, mas não menos importante que as demais variáveis, a autocontrole, a qual é apresentada por Cruz (2006) pode ser o motivo para problemas como: violência, o uso de drogas, dentre outros. Para complementar, Epstein (1997 apud MIRANDA et al. 2014) examinou indivíduos com e sem controle comportamental, e identificou que os indivíduos sem nenhum autocontrole são totalmente controlados pelos impulsos que os cercam, como beber e fumar. De maneira oposta, encontrou indivíduos com autocontrole, os quais conseguem não ser controlados por variáveis ambientais que possam influenciar suas ações. Assim, os estudantes podem ter duas diferentes decisões: se deixarem influenciar por fatores como agir compulsivamente e aceitar convites que podem ser prejudiciais à vida acadêmica, como, por exemplo, sair com os amigos em véspera de prova e ir sem estudar. Ou eles podem pensar nas consequências que essas atitudes podem trazer, como perder notas, etc.

Conforme apresentado, existem variáveis que podem influenciar o desempenho e rendimento acadêmico dos estudantes, assim, conhecer os fatores que os influenciam é importante, de forma que possam ser desenvolvidas estratégias, tanto pelos estudantes quanto pelas universidades, para impedir ou diminuir desempenhos negativos dos discentes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento deste estudo, com abordagem quantitativa e classificado como descritivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas, levantamento e análise dos dados.

Segundo Beuren (2006, p. 92), pesquisa quantitativa “caracteriza-se pelo emprego de instrumentos estatísticos, tanto na coleta quanto no tratamento dos dados”. Portanto, a abordagem quantitativa neste estudo, explica-se pelo fato de que os dados obtidos por meio dos levantamentos foram reduzidos a números estatísticos, usados para evidenciar e descrever a ocorrência dos fenômenos estudados.

Quanto aos objetivos, a pesquisa classifica-se como descritiva, que Gil (2010, p. 27) explica ter “como objetivo a descrição das características de determinada população. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis”. Pretendeu-se, nesta pesquisa, identificar características sociodemográficas e atitudinais para relacioná-las com a variável rendimento acadêmico. A pesquisa bibliográfica, considerada por Gil (2010, p. 29) como aquela “elaborada com base em material já publicado” foi usada para mapeamento de estudos relacionados ao tema proposto, bem como identificação de seus resultados para confrontação com os resultados desta investigação.

Quanto aos procedimentos para realização deste estudo, foi utilizada a pesquisa de levantamento ou *survey*, que “consiste na coleta de dados referentes a uma dada população com base em uma amostra selecionada, de forma clara e direta, dos quais se objetiva saber o comportamento” (SILVA, 2006, p. 56). A escolha por este procedimento é pelo fato que a pesquisa envolve diretamente pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Para a obtenção das informações, o instrumento de pesquisa consistiu de questionário com perguntas “abertas” e “fechadas”, incluindo perguntas com respostas binárias e de múltipla escolha. Conforme Beuren (2006, p. 130) o “questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador”. O questionário, usado para coleta de dados nesta pesquisa, foi dividido em três partes, composto por 21 (vinte e uma) questões e impresso.

A primeira parte do questionário aplicou visou coletar informações anteriores ao ingresso do estudante na universidade, para identificar aspectos relacionados com o objetivo da pesquisa, como por exemplo, onde morava, com quem morava, problemas psicológicos

e/ou emocionais anteriores, verificar qual era o desempenho acadêmico antes de ingressar na universidade, entre outros. A segunda parte buscou coletar informações posteriores ao ingresso, como por exemplo, onde mora, com quem mora, problemas psicológicos e/ou emocionais, além de identificar o que afeta o desempenho acadêmico, dificuldades encontradas após o ingresso na universidade, entre outros. E a terceira parte buscou identificar o perfil sociodemográfico dos estudantes por meio do curso, gênero, idade, período, número de matrícula, CRA geral até 2018-1 e estado civil. Nesta pesquisa, optou-se por utilizar o termo desempenho acadêmico e rendimento acadêmico como sinônimos, ou seja, serão utilizados para descrever uma única coisa, assim elegeu-se como medida para analisar o desempenho dos estudantes utilizando o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA).

A pesquisa foi direcionada para os discentes de todos os períodos dos cursos da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES) do segundo semestre de 2018. Inicialmente, foi solicitado à coordenação de cada curso o quantitativo de estudantes matriculados e também a permissão para a aplicação dos questionários. Os coordenadores dos cursos de Administração e Serviço Social solicitaram os questionários, para que os próprios professores destes cursos os aplicassem e devolvessem respondidos em momento posterior, enquanto nos cursos Ciências Contábeis e Engenharia de Produção foi obtida autorização para que os pesquisadores aplicassem os questionários diretamente aos estudantes, gerando desta forma a necessidade de se realizar um levantamento de horários de aulas e de professores para aplicações, considerando que em alguns períodos foi preciso retornar mais de uma vez para aplicação.

Com base nas informações fornecidas pelas coordenações de curso, foi identificada uma população de 924 discentes regularmente matriculados e, considerando o retorno de 436 questionários, foi obtida uma amostra de aproximadamente 47%, que se mostrou significativa em função dos objetivos propostos. No curso de Administração foram respondidos 80 questionários, que corresponde aproximadamente à 53,3% dos estudantes matriculados; no curso de Ciências Contábeis 96 questionários foram respondidos, que corresponde aproximadamente à 59,6% dos estudantes matriculados; no curso de Engenharia de Produção apenas 157 questionários foram respondidos, que corresponde aproximadamente à 35,9% dos estudantes matriculados e no curso de Serviço Social 99 questionários respondidos, que corresponde aproximadamente à 56,2% dos estudantes matriculados. Além disso, 3 estudantes não identificaram o seu curso e também, 1 dos respondentes não pertence aos cursos selecionados, e por isso foram excluídos imediatamente do processo de tabulação, reduzindo a amostra para 432 questionários.

Alguns respondentes não informaram seu CRA, mas informaram seus números de matrículas, o que possibilitou uma pesquisa junto às suas coordenações de curso para a obtenção deste. Porém, como alguns respondentes não informaram seu CRA ou seu número de matrícula, eles foram descartados de algumas análises. Para análise em relação a categoria CRA, foi preciso desconsiderar os estudantes que apresentaram CRA no valor de 100,0 ou 0,0, por se tratarem de discentes do 1º período do curso Engenharia de Produção, bem como um discente que se autodeclarou desistente.

Para a análise e interpretação de dados foram realizados cálculos estatísticos, pois de acordo com Gil (2010, p. 114) em “todos os levantamentos, há que calcular percentagens, médias, correlações etc”. Utilizou-se também, a técnica análise de correspondência (ANACOR), para comparar o rendimento acadêmico e questões de deslocamentos para cursar a educação superior. Segundo Fávero e Belfiore (2015), a ANACOR avalia a significância das semelhanças e diferenças no comportamento entre variáveis, e assim, elabora mapas perceptuais, na qual, estes mapas, são “diagramas de dispersão que representam as categorias das variáveis na forma de pontos em relação a eixos de coordenada ortogonais” (FÁVERO; BELFIORE, 2015, p. 178).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Perfil dos respondentes

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é uma instituição pública de educação superior, integrante da Administração Federal Indireta, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua principal missão é desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão de forma integrada, realizando a função de produzir e disseminar as ciências, as tecnologias, as inovações, as culturas e as artes, e de formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e a transformação social. Com sete campi – quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG). (PORTAL UFU, 2016).

O Campus Pontal, na cidade de Ituiutaba, que foi implementado no ano de 2006, é um campus avançado e possui estrutura para receber diversos estudantes em seus onze cursos de graduação, dividido em três unidades acadêmicas, a Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES), o Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (ICENP) e Instituto de Ciências Humanas (ICHPO). (ALVARENGA, 2017). A FACES engloba os cursos de graduação em Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social.

O curso de Administração criado em 2006, oferece processo seletivo anual e aulas no período matutino, o aluno deverá cumprir um total de 3.200 horas/aula, em um tempo médio de 10 períodos ou semestres, atualmente com aproximadamente 150 estudantes matriculados. O curso de Ciências Contábeis foi criado em 2006, o ingresso é anual, com oferta de 40 vagas no período noturno e seu regime acadêmico é semestral, com duração prevista para 10 semestres (5 anos), atualmente com aproximadamente 160 estudantes matriculados. O curso de Engenharia de Produção foi criado em 2010, com ingresso semestral, ofertado no turno integral e o número de vagas oferecidas são 44 por semestre, com duração mínima de 5 anos e máxima de 6 anos, atualmente com aproximadamente 435 estudantes matriculados. O curso Serviço Social foi criado em 2009, o curso possui oferta de 50 vagas para ingressantes no período diurno (matutino) e seu regime acadêmico é semestral com entrada anual e duração prevista para 09 semestres (4,5 anos), atualmente com aproximadamente 170 estudantes matriculados. (PORTAL UFU, 2017).

Os dados da Tabela 1 apresentam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), são estudantes do curso de Engenharia de Produção (36,3%), o que faz certo sentido, tendo em vista o número superior de vagas ofertadas.

Tabela 1 – Respondentes por curso

CURSOS	f	f(%)
Administração	80	18,5%
Ciências Contábeis	96	22,3%
Engenharia de Produção	157	36,3%
Serviço Social	99	22,9%
TOTAL	432	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

De uma forma geral, a maioria dos respondentes era do 2º período e analisando cada curso, considerando que os cursos Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social são anuais e o curso Engenharia de Produção é semestral, os estudantes do 4º período foram a maioria dos respondentes no curso de Administração, os estudantes do 2º período no curso Ciências Contábeis, os estudantes do 3º período no curso Engenharia de Produção e os estudantes do 2º período no Serviço Social.

Quanto ao gênero, os dados da Tabela 2 revelam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), é do gênero Feminino (62,5%).

Tabela 2 – Gênero

GÊNEROS	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Feminino	270	52	52	75	91
Masculino	160	27	43	82	8
Não Informado	2	1	1	0	0

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Confirmando com o que foi informado pelo Censo da Educação Superior, descrito pelo Ministério da Educação (2011), que informaram que, quanto ao gênero na graduação presencial, as mulheres são maioria. Tratando-se especificamente de cada curso, nos cursos Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social o gênero Feminino mantém-se como sendo a maioria, exceto pelo curso de Engenharia de Produção no qual o gênero Masculino prevaleceu, opondo-se às estatísticas da pesquisa citada do MEC (2011).

Segundo Brenner e Carrano (2014), o termo jovem foi vinculado ao texto da Constituição Federal no ano de 2010, dividido em três subgrupos, sendo:

1. o jovem-adolescente, com idade entre 15 e 17 anos;
2. o jovem-jovem, entre 18 e 24 anos; e
3. o jovem adulto, com idade entre 25 e 29 anos.

Considerando essa categorização, este estudo optou-se por utilizar esta referência como divisão de idades sendo que discentes acima de 30 anos foram considerados como adultos.

Na Tabela 3 apresenta-se o perfil etário dos discentes por curso. Assim, os dados mostram que a maioria dos estudantes da FACES participantes desta pesquisa (n=432), são jovem-jovem, ou seja, possuem idade variável entre 18 e 24 anos (79,6%).

Tabela 3 – Faixa Etária

IDADES	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Entre 15 e 17 anos	2	0	0	0	2
Entre 18 e 24 anos	344	65	65	142	72
Entre 25 e 29 anos	47	9	15	11	12
Acima de 30 anos	30	3	14	2	11
Não Informado	9	3	2	2	2

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Analisando cada curso, o percentual nessa faixa etária manteve-se sendo o maior dos demais, confirmando com o Censo da Educação Superior, descrito pelo Ministério da Educação (2011), o qual apresentou que a média de idade dos universitários é de 21 anos.

Tabela 4 – Estado Civil

Estado civil	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Solteiro(a)	384	72	81	153	78
Casado(a)	26	5	9	1	11
Divorciado(a)	2	1	0	0	1
Viúvo(a)	1	0	0	0	1
União Estável	17	1	6	2	8
Não Informado	2	1	0	1	0

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 4 retratam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), são Solteiros (88,9%). Observando os cursos de forma exclusiva, o percentual desse estado civil permanece sendo o maior dos demais.

Tabela 5 – Moradia

Moradia	Geral (n=432)		Administração (n=80)		Ciências Contábeis (n=96)		Engenharia de Produção (n=157)		Serviço Social (n=99)	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
Sozinho(a)	21	60	5	7	8	17	4	25	4	11
Pais/Família	372	184	71	49	75	45	146	47	80	43
Cônjuge/ Companheiro(a) /Parceiro(a)	32	44	4	6	13	16	1	2	14	20
Amigos(as) /Colegas	7	144	0	18	0	18	6	83	1	25

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 5 revelam que a maioria dos estudantes da FACES, pesquisados (n=432), morava com pais/família antes do ingresso na universidade (86,1%). Tratando-se especificamente de cada curso, o percentual nessa categoria manteve sendo o maior dos demais.

Após o ingresso na universidade, a maioria também mora com pais e/ou família (42,6%). Examinando de forma específica cada curso, nos cursos Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social, como analisando de forma geral, prevalece com maior percentual estudantes que moram com os pais/família, enquanto no curso Engenharia de Produção, predominou estudantes que moram com amigos(as)/colegas.

Os dados da Tabela 6 apresentam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), são procedentes de outras cidades (53%), ou seja, o domicílio antes do ingresso na universidade não era em Ituiutaba. Entre as 99 cidades distintas informadas, apresentou com maior frequência respectivamente as cidades de Ribeirão Preto, Franca e Uberlândia. Examinando de forma específica cada curso, nos cursos Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social apresentaram ser a maioria dos respondentes de Ituiutaba, enquanto no curso Engenharia de Produção assim como analisado de forma geral, predominou estudantes de outras cidades.

Tabela 6 – Mobilidade Domiciliar

Domicílio	Geral (N=432)		Administração (N=80)		Ciências Contábeis (N=96)		Engenharia de Produção (N=157)		Serviço Social (N=99)	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
Ituiutaba	203	406	51	78	53	79	36	151	63	98
Em outra cidade	229	26	29	2	43	17	121	6	36	1

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

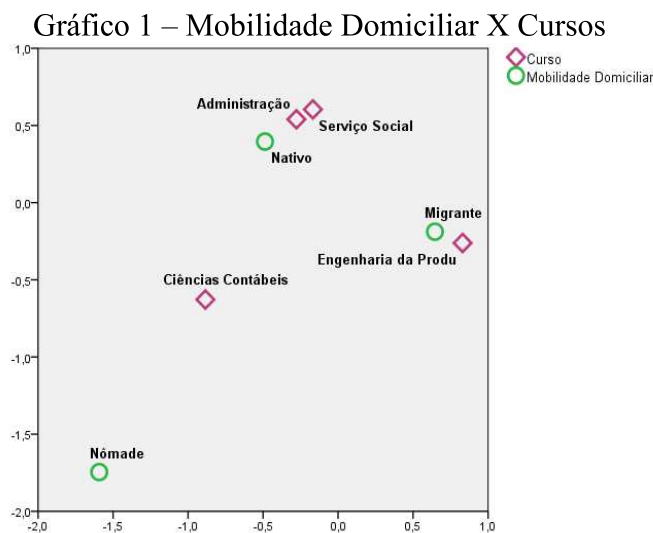
Analisando por estados, foram identificados estudantes da Bahia, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Roraima e São Paulo. A maioria são oriundos do estado de Minas Gerais (65,3%), considerando os respondentes de Ituiutaba. Verificando individualmente cada curso, nos cursos Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social o estado de Minas Gerais conserva-se como sendo a maior parte, enquanto no curso Engenharia de Produção o estado de São Paulo apresentou ser a maioria. E os dados apresentam também que após o ingresso na universidade a maioria mora em Ituiutaba (94%).

Verificando de forma restrita cada curso, o percentual nessa categoria permanece sendo o maior dos demais.

É importante comparar o domicílio antes e após o ingresso na universidade, sendo que a quantidade de pessoas que não moravam em Ituiutaba antes do ingresso e que passaram a morar dobrou após o ingresso, passando de 203 moradores em Ituiutaba para 406.

Para a classificação de Mobilidade Domiciliar, cujas frequências descritivas absolutas são evidenciadas na Tabela 6, utilizou-se a seguinte classificação: (a) Nativo: para pessoas que moram em Ituiutaba antes e após ingressar na universidade; (b) Migrante: para pessoas que moravam em outra cidade antes de ingressar na universidade e após o ingresso mora em Ituiutaba; e (c) Nômade: para pessoas que moravam em outra cidade antes de ingressar na universidade e continuam morando em outra cidade após ingressar.

Realizando a classificação estabelecida, 26 pessoas se enquadram como sendo Nômade, 203 como Migrante e 203 como Nativo. De uma forma geral, foi possível identificar que dos Nômades a maioria é do curso Ciências Contábeis (65,4%), dos Migrantes a maioria é do curso Engenharia de Produção (56,6%) e dos Nativos a maioria é do curso de Serviço Social (31%). No mapa perceptual (Gráfico 1) é vista a associação entre as variáveis categoria de modalidade domiciliar e curso.

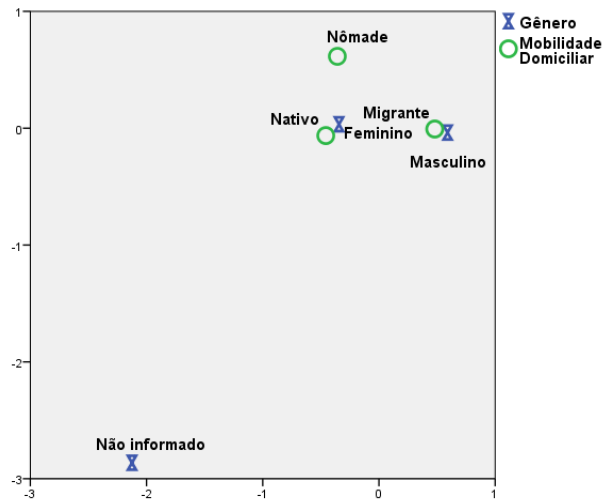


Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Analisando de forma específica cada curso, a partir do Gráfico 1 é possível perceber que no curso Administração e Serviço Social os estudantes tendem a ser mais Nativos, já no curso Ciências Contábeis não foi possível identificar qual a mobilidade domiciliar que mais se destaca, podendo deduzir que a dispersão talvez seja pelo fato do curso Ciências Contábeis possuir a diversidade de mobilidade domiciliar e no curso Engenharia de Produção os estudantes são mais Migrantes.

Utilizando a mesma classificação, é possível identificar a tendência de distribuição de gênero por tipo de mobilidade domiciliar.

Gráfico 2 – Mobilidade Domiciliar x Gênero



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

No Gráfico 2, percebe-se que, nesta pesquisa, discentes do gênero Feminino tendem a ser mais Nativos, enquanto discentes do gênero Masculino tendem a ser mais Migrantes, não existindo uma predominância para a categoria Nômades.

Ao analisar os dados referentes à renda antes do ingresso na universidade, foi identificado que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), eram sustentados pelos pais/família antes do ingresso na universidade (69,2%). Analisando de forma particular em cada curso, o percentual nessa categoria manteve-se sendo o maior dos demais. Essa informação é concordante com a Tabela 5, à qual a maioria dos estudantes moravam com seus pais/família antes de ingressar na universidade.

Os dados referentes à renda após o ingresso mostram que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), denotam que os discentes continuam, sem sua maioria, sendo sustentados pelos pais/família após o ingresso na universidade (55,8%). Olhando de forma particular em cada curso, nos cursos Administração, Engenharia de Produção e Serviço Social, como analisado de forma geral, prevalece com maior percentual estudantes que são sustentados pelos pais/família, enquanto no curso Ciências Contábeis, predominam estudantes que trabalham e se sustentam sozinhos (40,6%). Uma observação interessante em relação aos estudantes do curso de Ciências Contábeis, é que mesmo a maioria morando com os pais/família, eles trabalham e se sustentam sozinhos, ou seja, a fonte de renda da maioria é própria.

Questionados sobre suas atividades aos finais de semana, os dados coletados revelam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), costumam navegar na internet nos finais de semana (71,8%). Os estudantes que apresentaram outras ocupações diferente das alternativas que foram apresentadas, citaram por exemplo: jogar, ficar junto com a família, afazeres domésticos, dentre outros. Tratando-se especificamente de cada curso, nos cursos Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social o percentual nessa categoria manteve sendo o maior dos demais, enquanto no curso Administração, navegar na internet nos finais de semana e assistir filmes/séries foram os mais respondidos, com percentuais iguais.

Caracterizado o perfil sociodemográfico dos discentes, bem como verificadas as situações de mudanças de domicílio, deslocamentos diários e vivência de situações de mudança ou deslocamento, a análise a partir da próxima subseção busca associar esse perfil ao rendimento acadêmico.

4.2. Rendimento Acadêmico

O cálculo do CRA do período dos estudantes é a média aritmética, ou seja, é o resultado do somatório das notas em cada disciplina cursada no período dividido pela quantidade de matérias somada. Nessa pesquisa foi utilizado o CRA geral, o qual é a soma de todos os CRAs dos períodos cursados dividido pelo número de períodos.

Para a classificação do CRA foi realizada a seguinte categorização: Baixo (de 0 à 59,38), Médio (de 59,39 à 84,85) e Alto (de 84,86 à 100). Para a elaboração desta classificação foi realizado o cálculo da média dos CRAs, obtendo-se 72,12, com um desvio padrão de 12,73.

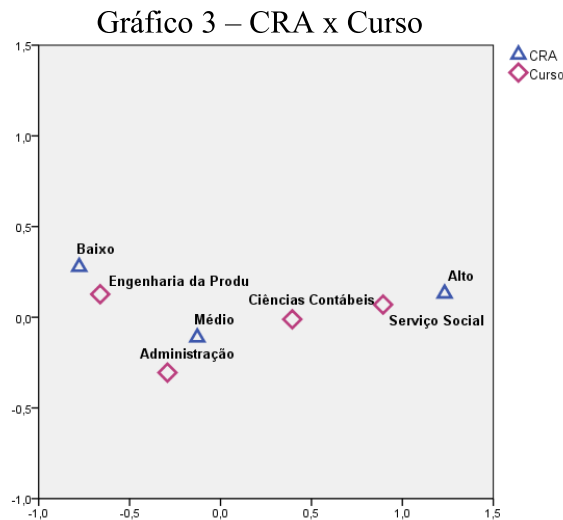
Considerando que para esta análise foram desconsiderados estudantes com CRA 0 e 100, aqueles que não informaram CRA e nem matrícula para que fossem consultados, e o aluno que foi informado pela coordenação como desistente, totalizando assim em 394 questionários válidos para todas as análises que envolvam CRA e todas as análises que envolvam Análise de Correspondência.

Tabela 7 – CRA

CRAs	Geral (n=394)	Administração (n=75)	Ciências Contábeis (n=91)	Engenharia de Produção (n=140)	Serviço Social (n=88)
Baixo	69	15	11	38	5
Médio	255	52	56	97	50
Alto	70	8	24	5	33

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

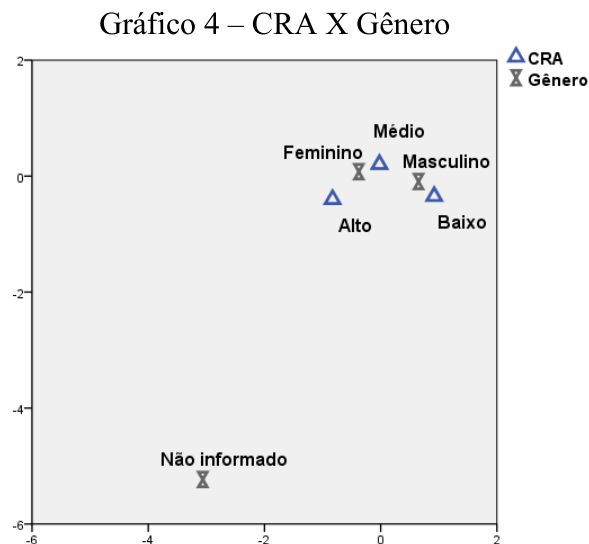
Assim, os dados da Tabela 7 apresentam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=394), possuem CRA Médio, ou seja, entre 59,39 e 84,85 (64,7%). Analisando cada curso de forma individual, o percentual maior permanece sendo na categoria Médio.



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Analisando o Gráfico 3, percebe-se que os estudantes do curso de Administração tendem a ter o CRA Médio, no curso Ciências Contábeis CRA entre Médio e Alto, mais para Médio, no curso Engenharia de Produção CRA entre Baixo e Médio, mais para Baixo, e no curso Serviço Social CRA Médio e Alto, mais para Alto.

Observa-se que essas divergências podem ser pelo o que foi apresentado por Miranda et al. (2014), que mencionaram que o desempenho acadêmico das mulheres é superior em relação aos homens, ou seja, no curso Engenharia de Produção em que a tendência é ter um CRA mais para Baixo a maioria dos estudantes são homens, enquanto no curso Serviço Social que a tendência é ter um CRA mais para Alto a maioria dos estudantes são mulheres.

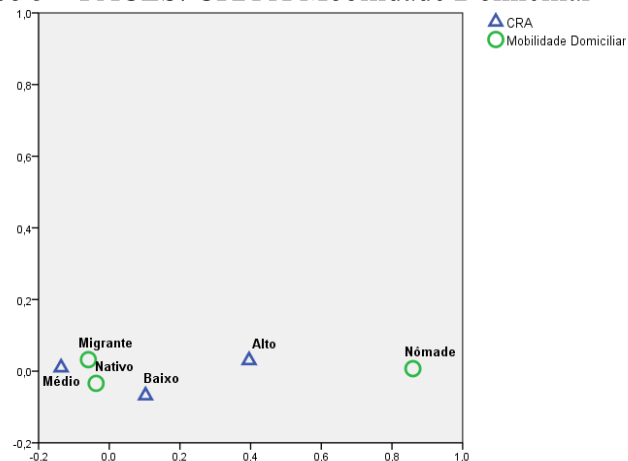


Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quanto à variável gênero este mapa perceptual, Gráfico 4, demonstra que as pessoas do gênero Feminino tendem a possuir CRA entre as categorias Médio e Alto. Já o gênero Masculino tende a apresentar CRA entre as categorias Baixo e Médio. Isso condiz com Miranda et al. (2014), que encontraram que o desempenho acadêmico das mulheres é superior em relação aos homens.

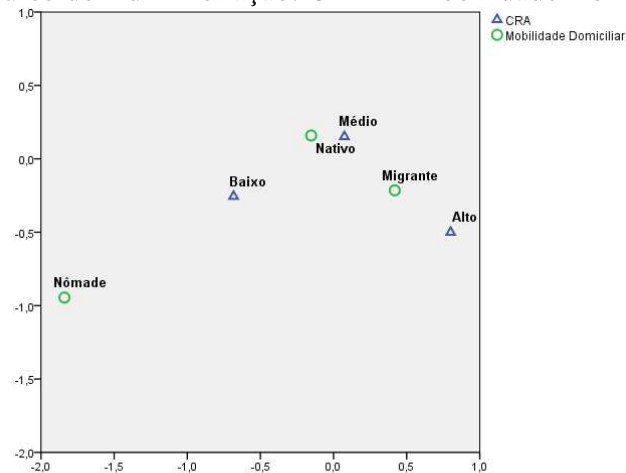
Ao se analisar a tendência geral da associação entre o CRA e a mobilidade, foi possível identificar tendências diferentes entre os cursos. De uma forma geral, os Nativos e os Migrantes tendem a ter um CRA Baixo e Médio e os Nômades um CRA Alto, conforme exposto no Gráfico 5.

Gráfico 5 – FACES: CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

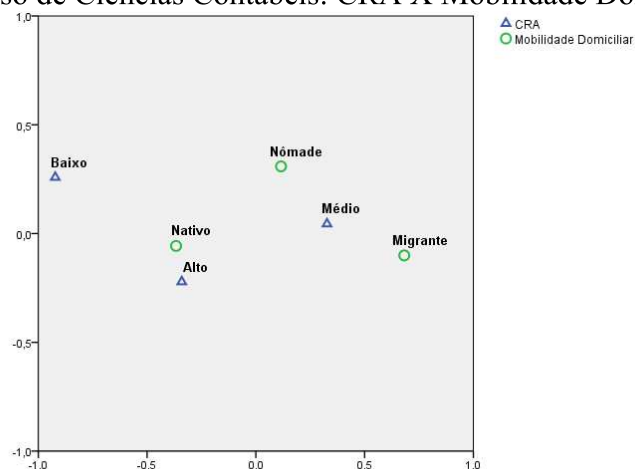
Gráfico 6 – Curso de Administração: CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Conforme observado no Gráfico 6, diferente da maioria da FACES, os Migrantes do curso de Administração tendem a ter um CRA Médio e Alto e os Nômades tendem a apresentar um CRA Baixo. Por outro lado, os Nativos acompanham a tendência geral, apresentando um CRA Baixo e Médio, com maior tendência à Médio.

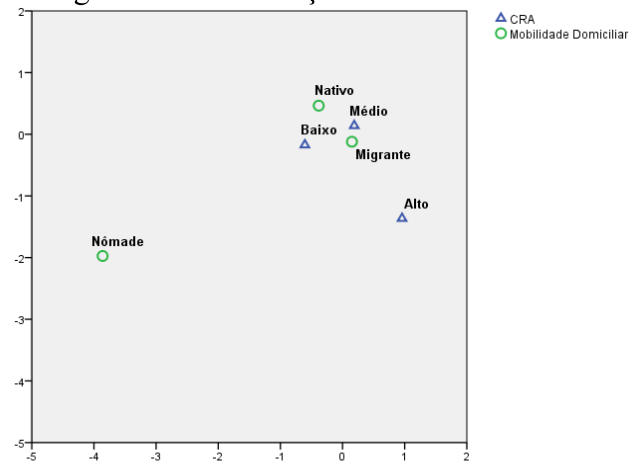
Gráfico 7 – Curso de Ciências Contábeis: CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

O curso de Ciências Contábeis apresenta, de acordo com o Gráfico 7, as maiores divergências com a análise geral. Enquanto na análise geral os Nativos tendem para CRA Baixo e Médio, os Nativos deste curso apresentam uma tendência ao CRA Alto. Os Migrantes deste curso tendem ao CRA Médio com pouca proximidade, enquanto de forma geral, os Migrantes tendem ao CRA Baixo e Médio. Os Nômades deste curso apresentam uma proximidade maior com o CRA Médio, porém, diferente da análise geral, apresentam uma imediação também com o CRA Baixo e Alto. Essas divergências podem ser explicadas por algumas particularidades deste curso, tendo em vista seu turno predominante (noturno) e a existência de um número maior de Nômades, comparando-se com os demais cursos.

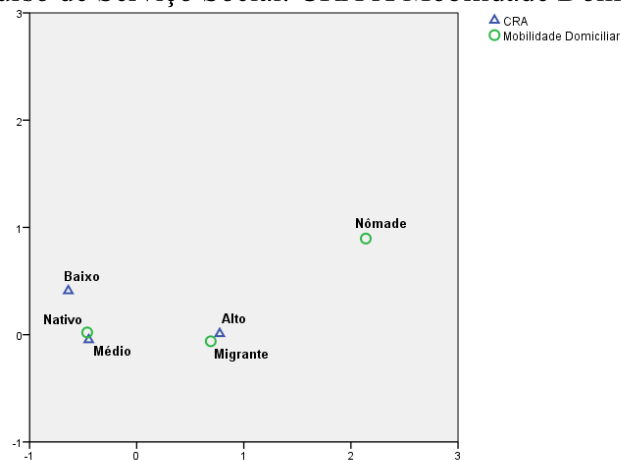
Gráfico 8 – Curso de Engenharia de Produção: CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

No Gráfico 8, é perceptível um maior distanciamento dos Nômades em relação aos CRAs, explicado principalmente pela existência de apenas um estudante desta categoria. Porém, a principal diferença deste curso em relação à análise geral, é a proximidade dos Migrantes com o CRA Alto.

Gráfico 9 – Curso de Serviço Social: CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

A associação entre CRA e mobilidade domiciliar de discente do curso de Serviço Social apresentado no Gráfico 9, evidencia as tendências mais contundentes entre os cursos. Se por um lado os Nativos tendem fortemente ao CRA Médio, similar à análise geral, os Migrantes tendem fortemente ao CRA Alto, divergente à análise geral. De uma forma superficial, algumas condições podem ser apresentadas para tentar explicar as tendências apresentadas: o curso de Serviço Social é composto por uma maioria quase absoluta de mulheres (91,9%), e as mulheres tendem à CRA Médio e Alto (Gráfico 4) e existe apenas um estudante Nômade neste curso.

Foi solicitado aos estudantes que apresentassem sua opinião/autoavaliação sobre o desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade, mas de forma superficial porque não há elementos que permitam aprofundar a discussão, para que fosse feita uma comparação com o CRA atual a fim de discutir possíveis mudanças nesse desempenho.

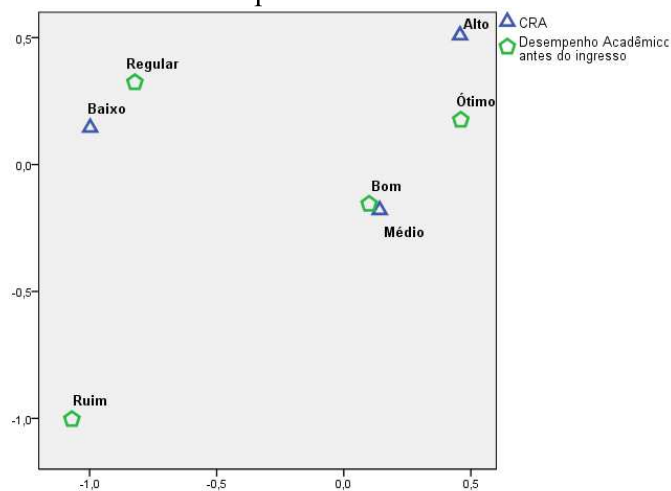
Tabela 8 – Desempenho acadêmico anterior (Ensino Médio)

Desempenho Acadêmico Anterior	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Ruim	12	0	4	4	4
Regular	86	18	21	22	25
Bom	213	40	44	76	53
Ótimo	119	21	26	55	17
Não informado	2	1	1	0	0

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 8 retratam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), consideram que seus desempenhos acadêmicos antes do ingresso na universidade era Bom (49,3%). Observando os cursos de forma exclusiva, o percentual desse desempenho permanece sendo o maior dos demais.

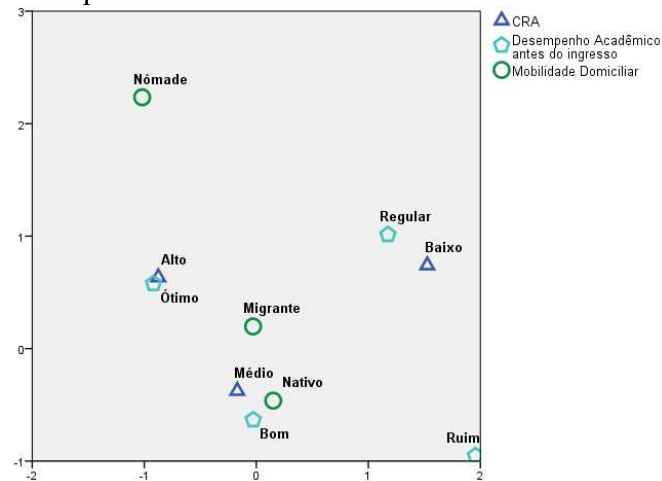
Gráfico 10 – Desempenho Anterior X CRA



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Conforme apresentado no Gráfico 10, pode-se observar que as pessoas que tendem a ter um CRA Alto têm relação com um Ótimo desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade, enquanto as pessoas que tendem a ter um CRA Médio têm relação com um Bom desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade e as pessoas que tendem a ter um CRA Baixo têm relação com um Regular desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade. Ou seja, o desempenho acadêmico no ensino médio tende a influenciar no CRA dos estudantes, em concordância com Soares et al. (2015) que apresentaram que o rendimento acadêmico na educação superior é reflexo do desempenho do aluno antes de ingressar na universidade.

Gráfico 11 – Desempenho Anterior X CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Com base no Gráfico 11, observa-se que os Migrantes tendem a apresentar desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade entre as categorias Bom e Ótimo e um CRA entre Médio e Alto. Enquanto os Nativos tendem a apresentar desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade na categoria Bom e um CRA Médio. Analisando este mapa, nota-se que o desempenho acadêmico com o CRA tende a continuar equivalentes, como por exemplo, Ótimo desempenho acadêmico anterior com Alto CRA.

Já em relação aos Nômades não foi possível identificar a tendência com as categorias apresentadas. Algumas informações não conclusivas dos Nômades podem ser explicativas pelo fato do número pequeno de respondentes desta pesquisa que se enquadram nessa categoria.

Ao se analisar os cursos, poucas diferenças são identificadas, acentuando-se, todavia, certas tendências: no curso Administração os Nativos tendem a apresentar desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade na categoria Bom e um CRA Médio e os Migrantes antes do ingresso na universidade tinham um desempenho acadêmico entre Regular, Bom e Ótimo e apresentam atualmente um CRA entre Baixo e Médio; no curso Ciências Contábeis os Nativos tendem a apresentar desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade na categoria Regular e um CRA entre Médio e Alto e os Nômades com uma tendência de ter um desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade Ótimo e um CRA entre Médio e Alto.

Ainda quanto às tendências, no curso Engenharia de Produção os Nativos apresentam uma tendência de desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade entre as categorias Ruim e Bom e um CRA entre Baixo e Médio e os Migrantes antes do ingresso na universidade tinham um desempenho acadêmico entre Bom e Ótimo e um CRA Médio; e no curso Serviço Social os Nativos tendem a apresentar desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade na categoria Bom e um CRA Médio e os Migrantes antes do ingresso na universidade tinham um desempenho acadêmico entre Bom e Ótimo e um CRA Alto.

Como o desempenho acadêmico pode ser afetado e/ou influenciado por diversos fatores, conforme exposto na literatura e fundamentação teórica que embasa as discussões nesta investigação, foram apresentados os fatores mais recorrentes citados pelos respondentes e solicitado a sua indicação não excludente.

Tabela 9 – Influências no Desempenho Acadêmico

Afeta o Desempenho Acadêmico	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Problemas emocionais / psicológicos (como ansiedade, estresse, depressão, etc.)	242	40	46	86	70
Métodos de ensino dos professores	152	26	25	90	11
Trabalhar e estudar	138	41	53	12	32
Morar longe da família	64	7	15	28	14
Qualidade do acervo da biblioteca	15	2	3	6	4
Outras	49	7	10	22	10

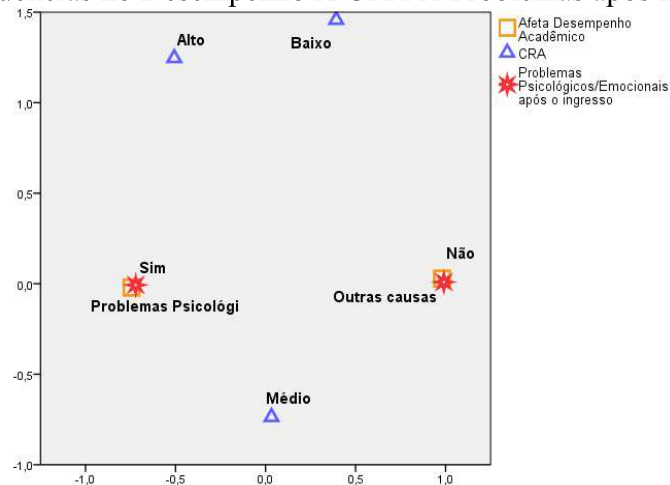
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 9 apontam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), informaram que os problemas psicológicos e/ou emocionais (como ansiedade, estresse, depressão, etc.) são os principais fatores que afetam o desempenho acadêmico (56%), confirmando o que foi apresentado por Santos e Graminha (2006), que as dificuldades emocionais influenciam na vida acadêmica dos estudantes. Os estudantes que apresentaram outras influências diferentes das alternativas apresentadas, citaram por exemplo: morar em outra cidade, falta de responsabilidade/disciplina, procrastinação, insatisfação com o curso.

Analisando cada curso, no curso Serviço Social de forma geral, prevalece com maior percentual estudantes que informaram que o que mais os afetam são os problemas emocionais/psicológicos. Já nos cursos Administração e Ciências Contábeis, predominam os estudantes que informaram que o que mais os afetam é o fato de trabalharem e estudarem. E no curso Engenharia de Produção predominou a opinião dos estudantes referente a questão dos métodos de ensino dos professores, especificamente neste curso é condizente com Teixeira et al. (2008) que apontam que os discentes consideram que a forma como os professores ensinam, demonstrando habilidades e conhecimentos interfere no desempenho dos estudantes.

Realizando uma análise destas influências, confrontando-se com a informação da existência de problemas psicológicos/emocionais após o ingresso na universidade, é possível identificar algumas tendências, como mostra a associação entre a existência de problemas psicológicos (após o ingresso) com CRA e fatores que afetam o desempenho acadêmico.

Gráfico 12 – Influências no Desempenho X CRA X Problemas após Ingresso



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Com relação a análise do Gráfico 12 destaca-se que, para os estudantes os problemas psicológicos e/ou emocionais são as causas que mais afetam o desempenho acadêmico em relação as demais causas apresentadas no questionário, em conformidade com o que foi exposto pelos autores Cavichioli, Santos e Silva (2016), Santos (2012) e Mamede et al. (2015), entre os influenciadores de desempenho, as variáveis emocionais e psicológicas são uma delas. Porém, não é conclusivo afirmar que a existência de problemas afeta diretamente o resultado obtido.

4.3 Problemas Psicológicos/Emocionais e Dificuldades Encontradas

Conforme afirmado pela maioria dos discentes, nesta pesquisa, os problemas psicológicos e/ou emocionais podem afetar ou influenciar o desempenho acadêmico. Desta forma, é relevante realizar uma análise deste aspecto antes do ingresso do estudante na universidade e verificar se a existência de problemas atuais pode ter relação com isso.

Tabela 10 – Problema psicológico e/ou emocional antes do ingresso

Problemas Anteriores	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Não	373	73	81	148	71
Sim	59	7	15	9	28

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 10 apontam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), não apresentavam problemas psicológicos e/ou emocionais antes do ingresso na universidade (86,3%). Dos estudantes que apresentavam algum tipo de problema, mencionaram por exemplo: ansiedade, estresse, depressão, déficit de atenção (TDAH), síndrome do pânico, etc. Analisando cada curso de forma individual, o percentual nessa categoria manteve-se sendo o maior dos demais. Ao se questionar a existência atual de problemas psicológicos e/ou emocionais, os estudantes em alguns casos assinalaram mais de um problema, conforme apresentado na Tabela 11.

Tabela 11 – Tipo de problema psicológico e/ou emocional após o ingresso

Tipo de Problemas	Geral (n=432)	Administração (n=80)	Ciências Contábeis (n=96)	Engenharia de Produção (n=157)	Serviço Social (n=99)
Não	188	41	46	76	25
Ansiedade	208	34	37	70	67
Estresse	187	31	40	69	47
Depressão	42	4	7	15	16
Outros	15	5	2	3	5

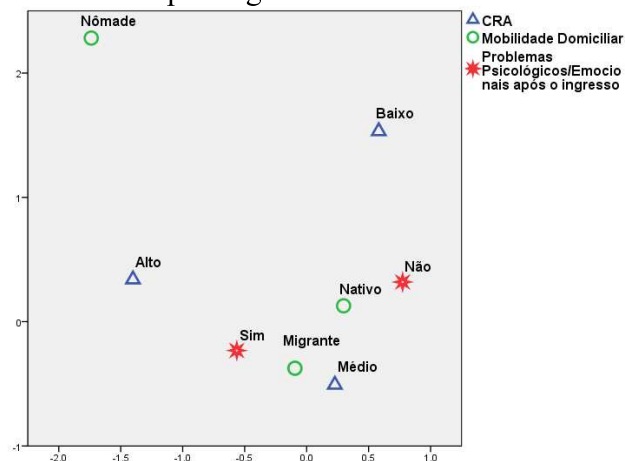
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados da Tabela 11 determinam que a maioria dos estudantes da FACES, participantes desta pesquisa (n=432), apresentam problemas psicológicos e/ou emocionais (56,5%), com destaque a problemas relacionados à ansiedade (48,1%), o que é aderente ao destacado por Dourado (2017) que aponta que as crises emocionais, como ansiedade e estresse estão presentes nos estudantes das universidades. Os estudantes que apresentaram outros problemas diferentes das alternativas que foram apresentadas, citaram: insônia, cansaço, desânimo, déficit de atenção (TDAH), síndrome do pânico, dentre outros. Verificando de forma restrita em cada curso, o percentual na categoria de ansiedade permanece sendo o maior dos demais apenas no curso Serviço Social, enquanto nos demais cursos a maioria não apresenta nenhum tipo de problema psicológico e/ou emocional.

Uma questão indagou qual a causa de seus problemas psicológicos e/ou emocionais, sendo que dentre os respondentes (244) que informaram problemas dessa natureza, 169 (68,1%) apontaram que a principal causa é a Frustração, seguido de Decepção (53,7%) e a Solidão (25,8%), sendo que muitos estudantes informaram mais de uma causa. Os estudantes que apresentaram outras causas diferentes das alternativas que foram apresentadas, citaram por exemplo: sobrecarga, pressão, exigências, preocupação, medo do futuro, pensamentos excessivos, dentre outros.

Ao se analisar a associação entre os problemas psicológicos e/ou emocionais, o CRA e a mobilidade domiciliar, algumas tendências são identificadas.

Gráfico 13 – Problemas após Ingresso X CRA X Mobilidade Domiciliar



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

A partir do Gráfico 13 é possível notar que os Migrantes tendem a ter problemas psicológicos e/ou emocionais e também tendem a apresentar um CRA entre Médio e Alto, com maior proximidade para CRA Médio. Os Nativos tendem a não ter problemas psicológicos e/ou emocionais e uma maior proximidade com CRA Médio. Da mesma forma que em outras análises, não foi possível identificar com clareza alguma tendência aos Nômades, possivelmente pelo número reduzido desta categoria.

Os resultados são aderentes, portanto, às discussões de Seco et al. (2007), que concluíram que os estudantes que não mudam de domicílio ao ingressar na educação superior possuem níveis mais altos de equilíbrio emocional, estabilidade efetiva e bem-estar psicológico, demonstrando maior autoconfiança e uma compreensão mais elevada de suas competências.

De forma específica por curso, os Nativos do curso Administração acompanham a tendência geral (Gráfico 13), porém os Migrantes não apresentam uma tendência quanto à problemas psicológicos e/ou emocionais, ficando inclusive distantes de uma tendência quanto aos CRAs. Diferente da análise geral, os Nômades do curso Ciências Contábeis tendem a ter problemas psicológicos e/ou emocionais associados com CRA Médio e Alto, que pode ser explicado pela maior existência desta categoria neste curso.

No curso Engenharia de Produção, o destaque é a alta concentração (proximidade) das variáveis CRA Baixo e Médio, Nativos e Migrantes e Com e Sem problemas, com uma tendência contundente para que Migrantes e Nativos com CRA Médio apresentem problemas psicológicos e/ou emocionais. Uma diferença significativa no curso Serviço Social é a existência de uma associação forte entre os Migrantes com problemas psicológicos e o CRA Alto, o que difere da análise geral, e de forma quase absoluta, os Nativos apresentam um CRA

Médio, mesmo que sem associação clara Com ou Sem problemas psicológicos e/ou emocionais.

Para a maioria dos participantes desta pesquisa (63,4%) a condição de moradia atual (onde e com quem) não lhe causa preocupação/dificuldade. Os estudantes que apresentaram outras preocupações/dificuldades diferentes das alternativas que foram apresentadas, citaram por exemplo: distância da universidade, meios de locomoção, cansaço mental, medo da violência da cidade, dentre outros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se, neste estudo, identificar a associação entre a adaptação e o rendimento acadêmico de discentes, dos cursos da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), oriundos de municípios ou regiões geográficas distintas de sua origem. A discussão apresentada buscou contribuir com a universidade, tanto para conhecer o perfil dos bacharelados da FACES, como também auxiliar os envolvidos direta ou indiretamente no desenvolvimento de estratégias para minimizar possíveis efeitos de uma associação negativa, caso seja encontrada, de modo a reduzir a evasão, retenção e o desenvolvimento de problemas emocionais, como estresse e ansiedade.

Para diferenciar os estudantes, quanto à sua situação de mobilidade domiciliar, foram criadas três categorias: O Nativo que é o estudante que já morava em Ituiutaba e continuou com seu domicílio após o ingresso; o Migrante é o estudante que morava em outra cidade e após o ingresso na universidade mudou-se para Ituiutaba e o Nômade, que é o estudante que morava em outra cidade antes do ingresso e não alterou seu domicílio, situação comum entre os estudantes que moram em municípios no entorno de Ituiutaba.

Ao analisar os estudantes da FACES de maneira geral, os resultados indicam que o CRA dos Migrantes não tende a ser diferente dos Nativos, ambos se enquadrando na categoria de um CRA Médio. Quanto aos Nômades não é possível afirmar a relação com o rendimento, em virtude da dispersão verificada por meio de mapas perceptuais, não obtendo-se nenhuma situação conclusiva. Ao observar de forma específica cada curso, no curso Administração os estudantes Migrantes tendem a ter um CRA entre Médio e Alto e os Nativos tendem a ter um CRA entre Baixo e Médio, no curso Ciências Contábeis os Migrantes tendem a ter um CRA Médio, os Nativos tendem a ter um CRA Alto e os Nômades tendem a ter um CRA Médio, no curso Engenharia de Produção os Migrantes tendem a ter um CRA Médio e os Nativos tendem a ter um CRA entre Baixo e Médio e no curso Serviço Social os Migrantes tendem a ter um CRA Médio e os Nativos tendem a ter um CRA entre Baixo e Médio.

Quanto aos problemas psicológicos e/ou emocionais analisando a FACES de forma geral, concluiu-se que para os estudantes esta é uma das causas que mais afetam o desempenho acadêmico, e que os Migrantes têm uma tendência a ter problemas psicológicos e/ou emocionais, enquanto os Nativos tendem a não ter problemas psicológicos e/ou emocionais. Esse achado concorda com os resultados de Seco et al. (2007), que indicaram que os estudantes que não mudam de domicílio ao ingressar na educação superior possuem níveis mais altos de equilíbrio emocional. Já em relação aos Nômades não existe nada conclusivo se tendem a apresentar ou não problemas psicológicos e/ou emocionais. Ao fazer esta mesma análise individualmente em cada curso, concluiu-se que os estudantes do curso Administração permanecem com as mesmas características da análise de modo geral, já no curso Ciências Contábeis o que difere é que se chegou na conclusão em relação aos Nômades, eles tendem a ter problemas psicológicos e/ou emocionais. No curso Engenharia de Produção em relação aos Migrantes não foi possível identificar se eles tendem ou não a ter problemas psicológicos e/ou emocionais, enquanto os Nativos tendem a ter problemas psicológicos e/ou emocionais.

E no curso Serviço Social tanto os Migrantes como os Nativos tendem a ter problemas psicológicos e/ou emocionais.

Referente à associação do desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade com o CRA, observou-se que as pessoas que tendem a ter um CRA Alto têm relação com um Ótimo desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade, enquanto as pessoas que tendem a ter um CRA Médio têm relação com um Bom desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade e as pessoas que tendem a ter um CRA Baixo têm relação com um Regular desempenho acadêmico antes do ingresso na universidade. Ou seja, o desempenho acadêmico no ensino médio tende a influenciar no CRA dos estudantes.

Foi possível identificar também analisando cada curso individualmente que os discentes dos cursos Administração, Ciências Contábeis e Engenharia de Produção a maioria não apresentam nenhum tipo de problema psicológico e/ou emocional, já no curso Serviço Social foi identificado que a maioria tende a ter problemas psicológicos e/ou emocional, se destacando mais a ansiedade. E os estudantes acreditam que a maior causa dos problemas psicológicos e/ou emocional é a frustração.

Algumas limitações foram encontradas, como por exemplo, referente às análises com os Nômades, a maioria dos gráficos ficaram dispersos no mapa perceptual não sendo possível chegar em nenhuma conclusão, considerando que essa mobilidade domiciliar foi uma porcentagem pequena se comparada aos Nativos e Migrantes. Como estudos futuros sugere-se que sejam realizados com os mesmos cursos em outras universidades, realizando uma comparação com esta pesquisa ou aplicando outras variáveis, e como possibilidades de complementos pesquisar se os estudantes procuram ajuda com a equipe de psicólogos(as) da instituição e equipe de apoio da universidade e também em qual mobilidade domiciliar possui maior porcentagem de evasão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. Transição e adaptação à universidade: apresentação de um questionário de vivências acadêmicas (QVA). **Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 189-208, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v14n2/v14n2a05.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

ALVARENGA, C. UFU aprova criação de três unidades acadêmicas vinculadas ao Campus PONTAL. **Comunica UFU**, Uberlândia, 15 dez. 2017. Disponível em: <http://www.comunica.ufu.br/noticia/2017/12/ufu-aprova-criacao-de-tres-unidades-academicas-vinculadas-ao-campus-pontal>. Acesso em: 14 set. 2018.

ARAÚJO, E. A. T. et al. Desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 60-83, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/1181>. Acesso em: 20 abr. 2018.

AVANCI, J. Q. et al. Adaptação transcultural de escala de autoestima para adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 20, n. 3, p. 397-405, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n3/a07v20n3>. Acesso em: 21 jun. 2018.

BACCARO, T. A.; SHINYASHIKI, G. T. Relação entre Desempenho no Vestibular e Rendimento Acadêmico no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**,

v. 15, n. 2, p. 165-176, jul./dez. 2014. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v15n2/07.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

BANDEIRA, M. et al. Validação transcultural do Teste de Orientação da Vida (TOV-R).

Estudos de Psicologia, v. 7, n. 2, p. 251-258, 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v7n2/a06v07n2.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

BANDEIRA, M. et al. Comportamento assertivo e sua relação com ansiedade, locus de

controle e auto-estima em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 22, n. 2, p.

111-121, abr./jun. 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/3953/395336346001.pdf>.

Acesso em: 22 set. 2018.

BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**. 3. ed. São

Paulo: Atlas, 2006.

BRENNER, A. K.; CARRANO, P. C. R. Os sentidos da presença dos jovens no ensino

médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n.

129, p. 1223-1240, out./dez. 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-](http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01223.pdf)

[7330-es-35-129-01223.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01223.pdf). Acesso em: 22 nov. 2018.

CAVICHIOLO, D.; SANTOS K. P.; SILVA, S. C. Variáveis que influenciam o desempenho

acadêmico em um curso de Ciências Contábeis. In: CONGRESSO UNB DE

CONTABILIDADE E GOVERNANÇA, 2., 2016, Brasília. **Anais...** Brasília: UnB, 2016. p.

1-17. Disponível em:

<http://conferencias.unb.br/index.php/ccgunb/ccgunb2/paper/view/5212/1403>. Acesso em: 04

jul. 2018.

COSTA, E. S.; LEAL, I. Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino

superior – Avaliar para intervir. In: ACTAS DO CONGRESSO NACIONAL DE

PSICOLOGIA DA SAÚDE, 7., 2008, Porto. **Anais...** Porto: Universidade do Porto, 2008. p.

213-216. Disponível em: [http://www.isabel-](http://www.isabel-leal.com/portals/1/pdfs/livros_actas/Um%20olhar%20sobre%20a%20saude.pdf)

[leal.com/portals/1/pdfs/livros_actas/Um%20olhar%20sobre%20a%20saude.pdf](http://www.isabel-leal.com/portals/1/pdfs/livros_actas/Um%20olhar%20sobre%20a%20saude.pdf). Acesso em:

07 dez. 2017.

CRUZ, R. N. Uma introdução ao conceito de autocontrole proposto pela análise do

comportamento. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 8, n. 1, p.

85-94, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v8n1/v8n1a08.pdf>. Acesso

em: 21 jun. 2018.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M. O processo de adaptação ao ensino superior e o

rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 01-09,

dez. 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2823/282321816004.pdf>. Acesso em:

08 dez. 2017.

DOURADO, H. Psicóloga da UFU explica como desequilíbrio emocional afeta desempenho

acadêmico. **Comunica UFU**, Uberlândia, 25 jan. 2017. Disponível em:

[http://www.comunica.ufu.br/noticia/2017/01/psicologa-da-ufu-explica-como-desequilibrio-](http://www.comunica.ufu.br/noticia/2017/01/psicologa-da-ufu-explica-como-desequilibrio-emocional-afeta-desempenho-academico)

[emocional-afeta-desempenho-academico](http://www.comunica.ufu.br/noticia/2017/01/psicologa-da-ufu-explica-como-desequilibrio-emocional-afeta-desempenho-academico). Acesso em: 07 dez. 2017.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Análise de dados, técnicas multivariadas exploratórias**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C. Adaptação acadêmica em estudante do 1º ano: diferenças de gêneros, situação de estudante e curso. **Psico-USF**, v. 6, n. 1, p. 01-10, jun./jul. 2001. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12097/1/Ferreira%2c%20Almeida%20%26%20Soares%2c%202001.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUERREIRO-CASANOVA, D.; POLYDORO, S. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. **Psicologia: ensino & formação**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 85-96, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a08.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2017

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015 e 2016**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 09 dez. 2018.

LIMA, R. F. **Adaptação no ensino médio técnico: a experiência de adolescentes que saem de suas cidades para estudar**. 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/10359/LIMA%2c%20RAQUEL%20FLORES%20DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 out. 2017.

MAMEDE, S. P. N. et al. Determinantes Psicológicos do Desempenho Acadêmico em Ciências Contábeis: Evidências do Brasil. **BBR, Brazilian Business Review**, Vitória, p. 54-75, 2015. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/48c2dfbb12d88d16df872316bc3070a9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2032630>. Acesso em: 20 abr. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Mulheres são maioria entre os universitários, revela o Censo**. Brasília, 13 jan. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=16227>. Acesso em: 23 nov. 2018.

MIRANDA, G. J. **Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil**. 2011. 203 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Contabilidade e Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-16032012-190355/en.php>. Acesso em: 19 jun. 2018.

MIRANDA, G. J. et al. Determinantes do Desempenho Acadêmico em Ciências Contábeis: Uma Análise de Variáveis Comportamentais. In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 14., 2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2014, p. 1-16. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos142014/299.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2018.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253339/1/HernandezMunhoz_AliciaMaria_D.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

NOGUEIRA, C. M. M. et al. Promessas e Limites: o SISU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 33, p. 1-31, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e161036.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

POLYDORO, S. A. J. et al. Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. **Psico-USF**, Itatiba, v. 6, n. 1, p. 11-17, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v6n1/v6n1a03.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

PORTAL, UFU. Universidade Federal de Uberlândia. **Ministério da Educação**, 03 ago. 2016. Disponível em: <http://www.ufu.br/institucional>. Acesso em: 13 set. 2018.

PORTAL, UFU. Universidade Federal de Uberlândia. **Ministério da Educação**, 03 out. 2017. Disponível em: <http://www.ufu.br/pontal/cursos>. Acesso em: 18 dez. 2018.

REDAÇÃO. Censo do IBGE mostra crescimento no número de brasileiros com ensino superior. **Guia do Estudante**, 16 maio 2017. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/censo-do-ibge-mostra-crescimento-no-numero-de-brasileiros-com-ensino-superior/>. Acesso em: 11 maio 2018.

SANTOS, N. A. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis**. 2012. 248 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Contabilidade e Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-11062012-164530/pt-br.php>. Acesso em: 12 jun. 2018.

SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. **Estudos de Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 1, p. 101-109, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v11n1/12.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

SCAGLIONE, V. L. T.; COSTA, M. N. Avaliação da educação superior e a gestão universitária: padrões de qualidade definidos pelas instituições de ensino superior, pelo MEC e pela sociedade, incluindo ENADE, IDD, CPC E IGC. In: CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU – GESTÃO UNIVERSITÁRIA, COOPERAÇÃO INTERNACIONAL E COMPROMISSO SOCIAL, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. p. 1-12. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25965/2.12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 jul. 2018.

SECO, G. et al. Construindo pontes para uma adaptação bem sucedida ao ensino superior: implicações práticas de um estudo. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, 9., 2007, p. 1-12. Disponível em:

https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/18/1/texto_SPCE%20Funchal.pdf. Acesso em: 28 out. 2017.

SILVA, A. C. R. da. **Metodologia da pesquisa aplicada a contabilidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

SOARES, M. A. et al. Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. **Psychologica**, Portugal, v. 58, n. 2, p. 97-116, 2015. Disponível em: <https://eg.uc.pt/bitstream/10316/47242/1/2015%20Soares%20Pinheiro%20Canavarro.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2018.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Paraná, v. 12, n. 1, p. 185-202, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v12n1/v12n1a13.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2018.

VIZZOTO, M. M.; JESUS, S. N. de.; MARTINS, A. C. Saudades de casa: indicativos de depressão, ansiedade, qualidade de vida e adaptação de estudantes universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, Campo Grande, v. 9, n. 1, p. 59-73, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsaude/v9n1/v9n1a04.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.