



Integração Acadêmica de Estudantes do Ensino Superior: um estudo sobre ingressantes de um curso de turismo

Student Academic Integration in College Education: a study about tourism college freshmen

Integración Académica de Estudiantes en la Enseñanza Superior: un estudio sobre estudiantes de primer año de un curso de turismo

Luciane Ghiraldello¹

Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri²

Resumo

O ingresso no ensino superior constitui-se em uma etapa repleta de desafios, caracterizada por fortes mudanças, diante das múltiplas e complexas tarefas a serem desempenhadas pelo estudante e consideradas fortemente associadas ao sucesso acadêmico ao longo do curso. Sendo o aluno do curso de Turismo um dos grupos menos conhecidos, o presente estudo teve por objetivo identificar e analisar as características das vivências acadêmicas de estudantes ingressantes em um curso de Turismo e sua relação com o semestre e o turno do curso. Participaram deste estudo 35 estudantes ingressantes dos turnos matutino e noturno de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada do estado de Minas Gerais. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados o Questionário de Vivências Acadêmicas – versão reduzida (QVA-r) –, uma escala tipo *Likert* de cinco pontos, aplicada ao final do primeiro e do segundo semestres de curso. Os dados totais mostram um padrão de integração acadêmica dos estudantes de Turismo, próximo ao dos de outros cursos de graduação. Quanto à relação entre a integração acadêmica e as variáveis semestre e turno do curso, foram observadas diferenças significativas entre semestres, quanto ao domínio institucional, e entre turnos, em relação ao domínio pessoal. São aqui discutidas implicações das condições institucionais para o processo de integração do estudante ao ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior; Integração acadêmica; Ingressante; Curso de Turismo.

Abstract

The entrance into college studies consists in a challenging stage, characterized by strong changes, by facing several and complex tasks to be performed by the student and considered really attached to the academic success throughout the graduation course. Once that tourism students are one of the least known groups, the current paper aims to identify and analyze the features of academic students' experiences in their first year of a college tourism course and their relation with the semester and the shift of the course. Thirty-five freshmen students from

¹ Mestre e Doutoranda em Educação na UNICAMP, Docente da Pontifícia Universidade Católica de Minas campus de Poços de Caldas (PUC-MG). Brasil. Email: lughiral@hotmail.com.

² Professora Doutora Aposentada colaboradora junto ao Departamento de Psicologia Educacional, Faculdade de Educação da UNICAMP. Brasil. Email: emercuri@unicamp.br



morning and night shifts of a private university from Minas Gerais (Brazil) made part of this study. As an instrument of data collection it was used the Questionário de Vivências Acadêmicas – versão reduzida (Academic Experiences Questionnaire) - short version (QVA-r), a Likert type five-point scale, applied to the end of the first and second semesters of the course. The overall data show a pattern of academic integration of the tourism students close to patterns of other undergraduate courses. Regarding the relation between the academic integration and “semester” and “course shift” variables, significant differences between semesters were perceived being related to institutional domain, and between the shifts, being related to personal domain. Here it will be discussed the implications of the institutional conditions for the student’s integration process to college education.

Keywords: Higher Education; Academic Integration; Freshmen; Tourism Course.

Resumen

El ingreso a la enseñanza superior representa una etapa repleta de desafíos, caracterizada por fuertes cambios, ante las múltiples y complejas tareas a ser desempeñadas por el estudiante y consideradas fuertemente asociadas al éxito académico a lo largo del curso. Una vez que los alumnos del Curso de Turismo pertenecen a uno de los grupos menos conocidos, el presente estudio tuvo por objetivo identificar y analizar las características de las experiencias académicas de estudiantes de primer año del Curso de Turismo y su relación con el semestre y el turno del curso. Participaron en este estudio 35 estudiantes de primer año de los turnos matutino y nocturno de una Institución de Enseñanza Superior (IES) privada de la región de Minas Gerais, Brasil. Como instrumento de recogida de datos se utilizó el “Questionário de Vivências Acadêmicas” (Cuestionario de Experiencias Acadêmicas) – versão reduzida (QVA-r) -, una escala de tipo Likert de cinco puntos, aplicada al final del primero y del segundo semestres del curso. Los datos finales evidencian un patrón de integración académica de los estudiantes de Turismo próximo al de otros cursos de graduación. En cuanto a la relación entre la integración académica y las variables “semestre” y “turno del curso”, se observaron diferencias significativas entre semestres, respecto al dominio institucional, y entre turnos, respecto al dominio personal. Se discuten aquí implicaciones de las condiciones institucionales para el proceso de integración de los estudiantes en la enseñanza superior.

Palabras-clave: Enseñanza superior; Integración académica; Estudiantes de primer año; Curso de turismo.

1. Introdução

O ensino superior em Turismo no Brasil vem passando, ao longo de sua história, por várias e significativas modificações, que refletem tanto as alterações nas políticas educacionais nacionais quanto o desenvolvimento da atividade turística no País RAMOS et al., (2010). Entre os vários movimentos envolvendo o curso de Turismo, observa-se aquele relacionado



ao número e à natureza de cursos, decorrente não apenas da abertura ou do fechamento de cursos, mas também das mudanças de modalidades oferecidas. Iniciados em 1970, de acordo com Barreto et al. (2004), os primeiros cursos de Turismo surgiram da necessidade de respostas a determinada demanda recém-formada do ensino médio, que, ao final do curso, buscava, em cursos superiores de Turismo, o conhecimento técnico específico para a inserção imediata no mercado de trabalho.

De acordo com Ansarah (2002), a expansão do ensino superior em Turismo ocorreu em quatro fases: a primeira, na década de 1970, foi marcada pela criação do primeiro curso de Turismo na Faculdade Anhembí Morumbi, atualmente Universidade Anhembí Morumbi, e pela expansão moderada, totalizando dez cursos, no final da década, com oferta direcionada às grandes capitais brasileiras, especialmente na região sudeste (SP e RJ). A segunda fase, na década de 1980, conviveu com a estagnação de oferta de cursos, decorrente de problemas econômicos no País; a autora aponta ainda que essa situação econômica desfavorável ocasionou, inclusive, o fechamento de vários cursos de Turismo. A terceira fase, na década de 1990, caracterizou-se pela valorização dos cursos de Turismo no âmbito acadêmico, favorecendo o aumento do número de cursos nas capitais da região sudeste e nas demais regiões brasileiras, abrangendo vários estados e estendendo-se ao seu interior. A quarta fase, nos anos 2000, apontou um equilíbrio entre quantidade *versus* qualidade, com aumento quantitativo de propostas diferenciadas de cursos e uma tendência para cursos de Turismo com ênfases direcionadas para a flexibilização e a regionalização, como recomenda a LDB (BRASIL, 1996).

É preciso salientar que, a partir da década de 1990, a oferta de cursos passou a aumentar, chegando a 283 cursos, isto é, 1.032% maior do que na década anterior. Nos anos 2000, o número continuou a crescer e, em 2007, atingiu o patamar de 526 cursos, majoritariamente oferecidos por instituições privadas de ensino superior (MATIAS, 2012). A autora afirma que, naquele ano, algumas instituições não obtiveram número suficiente de alunos inscritos para manter o curso, e, a partir de 2008, diminuiu a oferta de cursos de Turismo pelas Instituições de Ensino Superior, o que interferiu diretamente no número de alunos inscritos para o vestibular e nas taxas de evasão discente nesses cursos.

A formação superior em Turismo no Brasil, ao longo de sua história, sofreu não só aumento e retração na quantidade de cursos, como também alterações do grau acadêmico oferecido, pois,



no ano de 2005, do total de 697 cursos, 476 eram bacharelados, enquanto atualmente, do total em atividade, 127 são tecnológicos e muitos deles, na modalidade a distância (BRASIL, 2013).

O movimento de expansão e de diversificação dos cursos de Turismo no Brasil está diretamente relacionado ao crescimento da atividade turística brasileira, a partir dos anos 2000, e à criação do Ministério do Turismo, no ano de 2003. E resultou no aumento do fluxo turístico e na diversificação dos empreendimentos e dos serviços turísticos, tornando necessário capacitar recursos humanos para esse setor. De acordo com Ramos et al. (2010, p.784), “o crescimento do setor de turismo no Brasil impulsionou uma explosão de cursos superiores em Turismo”. Entendemos que esse panorama coloca a esses cursos questões e desafios que certamente serão mais bem equacionados, se apoiados em amplo conhecimento produzido por estudos voltados à formação em turismo e desenvolvidos na realidade nacional. No entanto, de acordo com Rejowski (1997) e Lima e Rejowski (2011), os artigos e as demais publicações que remetem às questões da Educação e do Turismo têm estabelecido como focos de análise, principalmente, a docência no Ensino Superior; a formação técnica; e a capacitação profissional para a atuação no mercado de trabalho e no cadastro de instituições educacionais.

A primeira autora deste estudo esteve diretamente relacionada e envolvida com o curso de Turismo de uma instituição de ensino privada, no período de 2001 a 2010, por meio de atividades docentes e responsabilidades administrativas, pois era membro de Colegiado de Coordenação Didática do curso. Ao longo do tempo de atuação, recebeu inúmeros alunos em diferentes situações de dificuldade: sentimentos de tristeza pela ausência da família, problemas nos relacionamentos interpessoais, na organização do tempo de estudo, no entendimento dos conteúdos, no reconhecimento dos espaços da instituição, dentre outras. Além disso, foi por ela notado que essas situações estavam presentes, muito frequentemente, em estudantes ingressantes e que muitos deles, ao não vencerem as dificuldades, optavam por deixar tanto o curso como a instituição. Ao mesmo tempo em que os alunos iniciantes apresentavam essas dificuldades, os concluintes enfrentavam outras situações, como a insegurança em relação ao término do curso e ao ingresso no mercado de trabalho.

A partir dessas percepções, mostrava-se claramente a necessidade de compreender melhor o universo do ensino superior, em especial, o estudante e a forma como se dão as suas



experiências nesse contexto. Nessa perspectiva, foi identificado que um dos aspectos pouco abordados na literatura se refere aos estudantes do curso de Turismo, suas características e experiências acadêmicas, o que permite inverter o olhar e buscar compreender como o aluno vivencia essa tão importante fase de sua vida. De acordo com Tinto (1997), a decisão do estudante de permanecer em uma instituição, ou de sair dela, ocorre por meio de um processo longitudinal de interações entre ele e o ambiente em que está inserido, o que gera maior ou menor integração ao ambiente universitário e firma seus compromissos com o graduar-se e com a instituição. Certamente podemos generalizar a afirmação para a decisão de permanecerem em um determinado curso ou deixá-lo.

Assim, entre os aspectos relacionados aos estudantes que podem ser estudados para melhor entender esta fase e minimizar os problemas da evasão está o processo de integração do estudante no ensino superior. Baseado neste entendimento, este estudo se propôs a contribuir com a busca de caminhos para melhor compreender os problemas da formação no ensino superior em Turismo, a partir do olhar voltado para o estudante, em especial para as vivências acadêmicas do aluno ingressante do curso de Turismo.

2. O Estudante Ingressante: transição e integração ao contexto da educação superior

O ingresso do estudante na educação superior constitui-se em uma etapa bastante desafiadora, em que os jovens vivenciam uma série de mudanças, tendo em vista as múltiplas e complexas tarefas a serem desenvolvidas por eles na nova situação acadêmica (ALMEIDA et al., 1999), em que ocorre uma diversidade de novas demandas acadêmicas, pessoais, familiares, econômicas, vocacionais, entre outras. De acordo com Tinto (1988), no ingresso ao ensino superior, o estudante se depara com alguns marcos, descritos como estágios, denominados “separação”, “transição” e “integração à nova comunidade”. Essas experiências potencializam nos estudantes a consolidação de sua autonomia e identidade e o estabelecimento de sentidos à sua existência, não vivenciados anteriormente, no ensino médio (ALMEIDA; FERREIRA, 1997). Um processo de adaptação bem-sucedido, especificamente no primeiro ano, considerado período crítico, constitui-se em fator relevante para o sucesso das experiências acadêmicas e para o aproveitamento integral de novas oportunidades de desenvolvimento psicossocial (ALMEIDA, 1998a).



Nesse sentido, as experiências do primeiro ano do curso de graduação são vistas como determinante importante dos níveis de sucesso e de satisfação acadêmica, do desenvolvimento do estudante (PASCARELLA; TARENZINI, 1991, 2005), bem como de sua decisão de permanência na educação superior (FERREIRA et al., 2001; POLYDORO, 2000), pois, nesse período, o estudante pode apresentar “elevados níveis de stress e de ansiedade, que o vulnerabiliza ao desajustamento e à psicopatologia” (ALMEIDA et al., 2004, p.5). Os acontecimentos e os desafios desse momento iniciam-se com a escolha de curso e se estendem com a adaptação à nova situação acadêmica e às exigências de autonomia, de conhecimento e práticas de estudo, relações com professores e colegas, condições de moradia, alimentação, gestão econômica e de tempo e, ainda, com as perspectivas de carreira (ALMEIDA; FERREIRA, 1997). Esse período tem condições de proporcionar o desenvolvimento de maior autonomia e competência em certa área, uma vez que os desafios impostos podem gerar, de acordo com as características apresentadas e as rupturas inerentes ao momento, possibilidades de desenvolvimento de diversos aspectos do estudante, inclusive, a qualidade de suas vivências acadêmicas (PINHEIRO; FERREIRA, 2002).

Podemos entender que a integração à nova comunidade é um processo multifacetado e dinâmico e pode envolver conflitos entre o estudante e o ambiente em que está inserido, promovendo a modificação de ambos. Essa perspectiva ecológica do processo de integração assume que a relação entre estudante e ambiente deve ser compreendida como uma relação dinâmica e recíproca, em que tanto o ambiente promove situações com potencial para transformar o indivíduo como os estudantes modificam ativamente o ambiente institucional, em um processo mútuo de mudanças (DEY; HURTADO, 1997).

Baker e Siryk (1989) inseriram as novas tarefas com que o estudante se depara em quatro dimensões: a) ajustamento acadêmico: questões relacionadas à satisfação com o curso escolhido, à realização de tarefas e ao desempenho acadêmico; b) ajustamento relacional-social: aspectos relativos às questões interpessoais e sociais com os pares e os professores e à satisfação com as relações; c) ajustamento pessoal-emocional: diz respeito às questões físicas e emocionais dos estudantes; d) comprometimento com a instituição e aderência: aspectos relacionados ao compromisso do estudante com a instituição e com o curso escolhido.

Outra classificação das tarefas impostas pelos novos desafios do processo de integração à vida acadêmica foi realizada em estudo desenvolvido em Portugal por Almeida et al. (1999),



que apresentaram a sistematização das tarefas a serem desempenhadas pelos estudantes em cinco domínios: a) acadêmico: constituído pelas exigências requeridas pelo momento inicial da transição, reflete as constantes adaptações às novas estratégias de aprendizagem, às regras discentes, aos processos de ensino e avaliação; b) social: envolve o desenvolvimento de novos padrões de relacionamento interpessoal nas relações sociais com familiares, professores, colegas, com pessoas do sexo oposto e autoridades; c) pessoal: neste domínio são incluídos o desenvolvimento da identidade, da autoestima, o conhecimento de si mesmo e o estabelecimento de uma visão pessoal do mundo; d) vocacional: diz respeito ao desenvolvimento de uma identidade vocacional, bem como ao cumprimento de metas de carreira estabelecidas pelo estudante; e) institucional: envolvimento acadêmico com os pares e com a instituição, apreciação da instituição de ensino frequentada, desejo de permanecer ou mudar de instituição, conhecimento e apreciação da infraestrutura institucional (ALMEIDA et al. 1999; ALMEIDA; SOARES, 2003).

Ao compreender a integração do estudante ao ensino superior como um processo multifacetado e dinâmico, desenvolvido a partir das inter-relações entre o aluno e os sistemas acadêmico e social da instituição em que está inserido, temos que voltar a atenção aos aspectos relacionados tanto ao próprio estudante quanto ao novo ambiente. Esses aspectos envolvem itens de natureza intrapessoal e contextual (PASCARELLA; TERENCEZINI, 1991, 2005), e sua importância é revelada a partir de resultados de estudos e pesquisas que analisam a associação entre as vivências acadêmicas e as variáveis que têm sido entendidas como descritoras do sucesso acadêmico do estudante, ou seja, em resultados como os que mostram a associação dessas vivências com o rendimento acadêmico, com a satisfação acadêmica e com a decisão de permanência ou evasão do estudante no ensino superior (ALMEIDA; SOARES, 2003; BATISTA; ALMEIDA, 2002; PINHEIRO; FERREIRA, 2002).

Ferreira et al. (2001) propõem que o sucesso acadêmico seja entendido como o progresso, de natureza tanto acadêmica como pessoal, que o aluno vai atingindo em vários domínios no decorrer de seu curso de graduação, representado pelo desenvolvimento de competências acadêmicas e de aprendizagem; pelo estabelecimento de relações interpessoais e de um estilo de vida saudável; pelo desenvolvimento da autonomia, de uma vida emocional equilibrada,



de um projeto vocacional e de uma filosofia integrada de vida. Neste aspecto, inclui-se também o rendimento acadêmico.

Outros elementos associados com a integração do estudante ao contexto do ensino superior são a satisfação acadêmica, entendida como a percepção dos estudantes em relação à sua experiência educacional; as interferências que essa percepção é capaz de produzir no envolvimento do estudante com a instituição; e suas implicações para o âmbito da permanência (SCHLEICH, 2006). Podemos compreender que a satisfação acadêmica se associa à qualidade das vivências acadêmicas e, mais do que isso, estabelece relações com o rendimento acadêmico. Ela é, assim, considerada como um fator de influência, tanto no desempenho acadêmico como na decisão de permanência ou de evasão do estudante do ensino superior.

Por entender que o processo de integração do estudante ao ensino superior está associado a decisões importantes do estudante, entre elas a da permanência ou não no curso ou no próprio sistema de ensino superior; que o conhecimento das vivências acadêmicas do aluno ingressante pode auxiliar no direcionamento das ações das IES nesta fase de formação de alto impacto na determinação do sucesso acadêmico do aluno; e que a área de formação em Turismo carece de conhecimento sobre os processos envolvidos na integração de seus estudantes, este estudo assume como objetivo identificar e analisar as características das vivências acadêmicas de estudantes ingressantes em um curso de Turismo e sua relação com o semestre e o turno do curso.

3. Método

A instituição da qual os participantes eram alunos é uma universidade privada de ensino superior localizada no estado de Minas Gerais. O *campus* considerado para esta pesquisa foi inaugurado há 17 anos, e o curso de Turismo, implantado a partir das características regionais e da demanda local. Este curso possuía, no momento da coleta de dados, 185 alunos regularmente matriculados no total de 8 semestres que o compunham e passou por um momento de transição, no que diz respeito à mudança de turno de funcionamento: no ano de 2005, especificamente no segundo semestre, por questões administrativas, o curso iniciou



suas atividades no período noturno, oferecendo aos seus ingressantes o mesmo currículo e a estrutura física que vinham sendo disponibilizados no período matutino.

O projeto pedagógico do curso, aprovado em 2004 pelo MEC, apresentava o total de 3.360 horas, distribuídas em 8 períodos, totalizando 4 anos para sua integralização. Além das disciplinas, o projeto contemplava as atividades de estágio supervisionado, as visitas técnicas, fundamentais para a formação do bacharel em Turismo, além de projetos em parceria com empresas públicas e privadas, realizados nos 3 laboratórios oferecidos pelo curso: Núcleo de Estudos Turísticos, onde eram desenvolvidas atividades ligadas à organização e à operacionalização das viagens técnicas, dos eventos do Curso e de pesquisas e estudos desenvolvidos pelos alunos sob orientação docente; Laboratório de Planejamento e Projetos, que visava oferecer a instrumentalização do conhecimento teórico por meio de atividades práticas vinculadas ao planejamento e à gestão das atividades turísticas, ligadas a órgãos públicos, assim como de iniciativa privada; e Laboratório de Cartografia e Meio Ambiente, que tinha como objetivo a produção de mapas turísticos para os mais diversos fins e, também, o gerenciamento de dados turístico-ambientais em plataforma de sistemas de informação.

Com a abertura de novo turno, a organização do curso necessitou de algumas alterações. Em relação ao currículo, a primeira necessidade de adequação foi quanto à grade de horários, um pouco mais restrita em termos de disponibilidade, pois, enquanto o período matutino contava com três horários de aula, o noturno possuía apenas dois. Isso obrigava a alocação de disciplinas em horários de “pré-aula”³ e nas manhãs de sábado, o que não ocorria com os alunos matriculados no período matutino. Outra questão difícil foi a disponibilização de professores para as suas disciplinas, pois, considerando que não houve a modificação do quadro de docentes, ocorreu conflito de disciplinas e horários de outros cursos, que sofreram alterações em sua grade horária. O curso ficou, então, dividido em dois turnos: no turno matutino, os alunos ingressantes cursavam o segundo período do curso (juntamente com os demais períodos) e, no turno noturno, o primeiro período; assim, os novos estudantes ingressantes estavam apenas no período noturno do curso. Tal situação modificou aspectos referentes ao relacionamento entre os estudantes e seus colegas, que ficaram, portanto,

³ O horário de pré-aula consistia na utilização de 1h30 antes do horário regular de início das atividades no período noturno, destinado a uma disciplina em função da diminuição da disponibilidade de horários em relação ao período matutino.



divididos. O período noturno, naquele momento, se constituía de um contexto novo para o curso e sua estrutura. Essas questões foram sendo minimizadas ao longo do tempo e mais bem resolvidas a partir da mudança do modelo de gestão dos cursos, antes praticada pela coordenação e pela coordenação adjunta. A partir do segundo semestre do ano de 2006, implantou-se a gestão colegiada sob a responsabilidade de quatro docentes e um representante discente. Tal modificação resultou na divisão de tarefas e na maior assistência a docentes e discentes, em ambos os períodos, naquele momento de transição.

3.1. Os Participantes

Este era o cenário em que os participantes desta investigação estavam inseridos, sendo caracterizados como ingressantes do curso de Turismo dos turnos matutino (ingressantes no primeiro semestre do ano) e noturno (ingressantes no segundo semestre do ano, momento da primeira oferta do curso no período noturno). Dentre os 35 participantes, 23 eram do turno matutino e 12, do turno noturno e correspondiam ao total de estudantes ingressantes no curso naquele ano.

Predominavam os participantes do sexo feminino nos dois turnos: 56,5% no turno matutino e 66,6% no noturno. A idade do grupo total variou de 18 a 36 anos, sendo a média de 20,7 anos ($dp= 3,31$). Entre os alunos do turno matutino, a média de idade era de 20,4 anos ($dp= 3,80$) e, no turno noturno, de 21,33 anos ($dp= 2,14$), com predominância de alunos da faixa de idade tradicional (18 a 21 anos) entre os ingressantes dos dois turnos, porém, com distribuição diferente: no diurno, maior número de estudantes de 18 a 21 anos e, no noturno, maior homogeneidade percentual entre esta faixa e a de 22 a 25 anos.

3.2. Materiais e instrumento de coleta de dados

Os dados foram coletados com a utilização do Questionário de Vivências Acadêmicas na forma reduzida – QVA-r nacional, instrumento de autorrelato, cujo objetivo é a avaliação das vivências acadêmicas dos estudantes; está centrado nas dificuldades de ajustamento, tendo como prioridade a avaliação da extensão e não o aprofundamento das vivências acadêmicas (ALMEIDA, 1998).

O questionário é originário de um instrumento desenvolvido em Portugal, e a versão nacional é composta por 55 itens distribuídos nas cinco dimensões: pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional, além de uma questão aberta, em que os participantes da pesquisa têm a



oportunidade de expressar-se de maneira livre acerca de suas experiências no ensino superior. Constitui-se de uma escala de formato *Likert* de cinco pontos, indo de (1) “nada a ver comigo” a (5) “tudo a ver comigo”, devendo os estudantes, em cada item, optar por um desses pontos – de 1 a 5 –, baseados em seus sentimentos, percepções e experiências acadêmicas atuais.

No estudo de validação da versão nacional, realizado por Granado (2004), os 55 itens mantiveram-se distribuídos em cinco grandes áreas da integração, e os valores de *alpha* de *Crombach*, em relação à consistência interna da escala em seus domínios, foram considerados pelo autor como satisfatórios: 1) dimensão pessoal: contém 14 itens, focados nas percepções do estudante sobre si mesmo, em relação ao seu bem-estar psicológico e físico, a aspectos pessoais, como autonomia e autoconceito e a aspectos emocionais; sua consistência interna medida pelo *alpha* de *Crombach* () = 0,8386; 2) dimensão interpessoal: estão inseridos 12 itens, centrados no relacionamento interpessoal com os pares, os amigos, as relações de intimidade e o envolvimento em atividades extracurriculares (consistência interna de = 0,8220); 3) dimensão carreira: reúne 12 itens, focados no curso escolhido, nas expectativas de carreira, na aprendizagem e na satisfação com a escolha de curso (consistência interna de = 0,8563); 4) dimensão estudo: nove itens, relacionados às questões de estudo, às competências que abrangem o cotidiano escolar, como gestão do tempo, utilização da biblioteca, estratégias de aprendizagem (consistência interna de = 0,7778); e 5) dimensão institucional, contendo oito itens, focados na instituição que o aluno frequenta, refletindo seu interesse geral por ela (normas, infraestrutura, serviços) e pelo andamento no curso escolhido (consistência interna de = 0,7663).

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Este documento, em duas vias (do participante e do pesquisador), registra os objetivos da investigação e expõe, de forma clara, as orientações necessárias aos estudantes, dando ênfase à participação voluntária e ao sigilo das informações, com o esclarecimento de que elas poderão ser utilizadas tanto para fins científicos quanto para o embasamento de futuras tomadas de decisões por parte da Coordenação do Curso. Nesse documento consta, ainda, o registro da possibilidade de desistência da participação do estudante e dados de endereços para contatos.



3.3. Procedimentos de coleta e análise dos dados

O procedimento de coleta de dados teve início a partir da mudança do turno do curso, e foram assumidas algumas medidas, no que diz respeito aos critérios éticos da investigação científica. Como os dados tinham origem em uma situação única e imediata, foi requisitada a autorização à Pró-Reitoria e à Diretoria de Graduação do *campus* para a coleta de dados com os participantes da pesquisa. Assim, tomando como base os objetivos desta investigação voltada ao ano de ingresso e à mudança de turno do curso, conforme explicitado anteriormente, a coleta de dados foi realizada em dois momentos para cada uma das turmas. Portanto, apesar de o número de participantes ter sido 35, o total de questionários preenchidos foi igual a 70. A coleta de dados foi realizada sempre de maneira coletiva e no ambiente de sala de aula, ao final de cada semestre, visando garantir um período razoável de vivências acadêmicas em cada semestre letivo (1º e 2º).

4. Resultados e Discussão

Considerando as quatro aplicações do instrumento (ver Tabela 1), a média total do Questionário de Vivências Acadêmicas foi de 3,72 (dp = 0,55), dado que indica que a percepção dos alunos quanto ao seu processo de integração, no total, se apresenta apenas moderadamente acima do valor médio, tomando como base o ponto central “3”.

Tabela 1 – Estatística descritiva das pontuações nos domínios do QVA-r e no total, para os dados totais

Domínios	Casos*	Média	d.p
Pessoal	70	3,09	0,68
Interpessoal	70	3,90	0,57
Carreira	70	4,13	0,51
Estudo	70	3,46	0,54
Institucional	70	4,06	0,49
Total QVA	70	3,72	0,55

(*) corresponde ao total de questionários das duas aplicações

Fonte: (GHIRALDELLO, 2008)

A média total obtida revela que, à semelhança de outros estudos (ALMEIDA et al., 2004; TINTO, 1988), no geral, os estudantes vivenciavam dificuldades associadas aos desafios impostos pelo momento de transição ao ensino superior, dificultando o processo de



integração ao novo contexto educacional. A ordenação das médias dos cinco domínios, da menor para a maior –“pessoal” (3,09); “estudo” (3,46); “interpessoal” (3,90); “institucional” (4,06) e “carreira” (4,13) –, permite observar que as piores condições de integração dos estudantes se relacionavam às questões pessoais e de estudo, à condição satisfatória de integração nos relacionamentos interpessoais e a melhores condições de integração, nas questões relacionadas à instituição frequentada, e à carreira escolhida. No entanto, foi observado que diferença estatisticamente significativa entre as médias ocorreu apenas entre os valores dos domínios pessoal e da carreira (teste de *Friedmann* $H=97,69$; $p= 0,000$; teste de *Wilcoxon* $Z= -7,143$, $s= 0,000$).

Aprofundando a análise dos resultados em cada um desses domínios, observamos que o domínio “pessoal” apresentou a menor média (3,09), o que indica, nos estudantes ingressantes do curso de Turismo, uma percepção mais negativa das experiências e das condições relacionadas ao seu bem-estar físico e psicológico; ao equilíbrio emocional; e à tomada de decisões no primeiro ano de curso. Pela análise dos itens que compõem este domínio, foi possível perceber que os aspectos relacionados a tristeza, cansaço, sonolência diurna, angústia e falta de concentração se destacaram dentre as avaliações negativas. Como aponta a literatura, essa situação pode estar associada aos aspectos da transição, considerando que os desafios desse momento potencializam o *stress* e exigem do estudante competências e habilidades pessoais específicas para superá-lo. Destaca-se aqui o papel que a instituição pode exercer, no sentido de oferecer suporte e recursos para minimizar os problemas desse momento (PASCARELLA; TEREZINI, 2005; TINTO, 1988). No caso deste grupo de estudantes, temos que considerar que alguns aspectos condicionais ambientais, como o horário de início das aulas no turno matutino –7h– e o horário de término das aulas do período noturno –22h 30min–, podem ter contribuído para a sonolência diurna, assim como pode a sensação de tristeza e angústia estar associada ao fato de os estudantes do turno noturno sentirem-se sozinhos, pois era a única sala do curso de Turismo neste turno.

O domínio “estudo” obteve a segunda menor média (3,46) dentre os domínios da integração do estudante do ensino superior, dado que aponta dificuldades dos alunos, ao se depararem com os novos desafios relacionados aos hábitos de estudo, gestão do tempo e estratégias de aprendizagem. Ao focalizar as respostas aos itens que compõem este domínio, observamos que as maiores dificuldades estão relacionadas ao planejamento das tarefas, gestão do tempo, eficácia na



preparação para as atividades avaliativas e organização dos trabalhos escolares, elementos esses do repertório básico de ingresso dos estudantes, nem sempre satisfatório para responder às demandas do ensino superior (ASTIN, 1997; PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005).

O domínio “interpessoal” apresentou média total 3,90, podendo ser considerada satisfatória, do ponto de vista da integração. Esse dado indica que os estudantes do curso de Turismo estavam vivenciando suas relações interpessoais de maneira positiva. As peculiaridades do curso, que promovia, semanalmente, desde o primeiro semestre, atividades de integração dos estudantes por meio de disciplinas específicas, como Práticas Orientadas e Recreação e Animação Turística, sem dúvida, podem ter contribuído para essa condição de adequada integração interpessoal. Soma-se o fato de o curso oferecer, em seu Projeto Pedagógico, visitas técnicas semestrais, ou seja, viagens de estudo, que promovem os relacionamentos interpessoais e facilitam o desenvolvimento de habilidades sociais. Além disso, devemos considerar o baixo número de alunos nestas turmas, comparado ao que se observa na maioria dos cursos de graduação. Essa característica pode promover uma maior interação entre os estudantes e também uma maior aproximação do corpo docente e administrativo que, diante do pequeno número de alunos, interage com eles de forma intensa. A análise das respostas aos itens que compõem este domínio revela que a percepção positiva está mais associada aos relacionamentos que os estudantes estabelecem no ambiente educacional interno do que no externo e indica certas dificuldades em relação aos contatos mais íntimos e estáveis, situação própria dos anos iniciais, como aponta a literatura.

O domínio “institucional” alcançou a segunda maior média (4,06) nos dados totais. O resultado indica que os estudantes percebiam de maneira bastante satisfatória a instituição em que estavam inseridos. A análise das respostas aos itens que compõem este domínio revelou que os estudantes gostavam da instituição frequentada, reconheciam suas qualidades, tinham interesse por ela, apreciavam a cidade onde está localizada, aprovavam a infraestrutura da instituição, porém, consideraram que não conheciam bem os serviços por ela oferecidos. O desconhecimento ou o conhecimento parcial da infraestrutura da instituição evidencia a necessidade de investimentos, por parte da instituição, na divulgação aos alunos de informações acerca desses serviços. O conhecimento das condições da instituição é importante, especialmente no primeiro ano de graduação, dadas as particularidades desse período (ALMEIDA et al., 2004; ALMEIDA; FERREIRA, 1997; PASCARELLA;



TERENZINI, 2005; POLYDORO, 2000; TINTO, 1988). Além disso, de acordo com Tinto (1988), a instituição é peça fundamental para a promoção da integração social do estudante no contexto do ensino superior, caracterizada pela sua interação com professores, colegas, administradores e com a estrutura física e organizacional da instituição. Há de se considerar também, nesse aspecto, a perspectiva ecológica do processo de integração, em que tanto estudante quanto ambiente institucional podem promover modificações de maneira dinâmica e recíproca, e os aspectos produzidos a partir dessa relação podem contribuir para a qualidade das vivências acadêmicas dos estudantes (DEY; HURTADO, 1997).

A maior média geral (4,13) obtida pelos estudantes no presente estudo, como visto, foi no domínio “carreira”. Esse resultado permite dizer que os estudantes do curso de Turismo, de maneira geral, percebiam de forma bastante positiva os aspectos envolvidos na escolha de carreira e suas competências e habilidades para o enfrentamento dos desafios impostos pelo curso. Uma análise das respostas aos itens deste domínio revela que esses alunos estavam satisfeitos com a escolha do curso, acreditando na realização profissional por meio dele e na concretização de seus valores na profissão. No entanto, outros itens deste domínio também indicam que os estudantes não estavam frequentando o curso com que sempre sonharam, além de estarem um pouco desiludidos com ele; apesar disso, declararam-se envolvidos com o curso de Turismo. A literatura acadêmica da área revela que o curso de Turismo cria um imaginário nem sempre correspondido nos anos de frequência ao curso de graduação, conforme afirmam Barreto et al. (2004). Seduzido pelo campo do lazer e das viagens, o estudante percebe, rapidamente, que o Turismo não se reduz apenas aos aspectos que envolvem esse universo, mas é um campo de estudo que faz parte das Ciências Sociais Aplicadas e, por isso, para o exercício profissional, há a necessidade do domínio científico, aliado aos conhecimentos práticos (ANSARAH, 2002; BARRETO et al., 2004; NASCIMENTO, 2002).

Uma comparação dos resultados totais dos estudantes do curso de Turismo com os de estudantes de outros cursos aponta semelhanças com estudos nacionais realizados no mesmo período (GUERREIRO, 2007; SCHLEICH, 2006), que utilizaram o mesmo instrumento de avaliação, o que nos permite afirmar que esse estudante, no geral, vivencia suas experiências acadêmicas de maneira semelhante aos estudantes dos demais cursos pesquisados. No entanto, destaca-se a superioridade dos valores obtidos em relação ao domínio de carreira, quando



comparados às médias de estudantes de outros cursos, indicando que esses alunos ingressaram no curso de Turismo com projeto vocacional mais bem definido do que estudantes de outros cursos. O domínio “interpessoal” também apresentou média superior às de outros cursos. Entendemos que as peculiaridades do currículo do curso de Turismo podem ter contribuído para a intensificação das relações interpessoais, assim como as características próprias da cidade em que está inserido, pois, como apontam Soares et al. (2011, p.60), “ambientes de cultura mais acolhedora podem ser capazes de propiciar, mais rapidamente, o estabelecimento de novas amizades”.

4.1. A integração dos estudantes dos turnos matutino e noturno

A análise estatística das diferenças das médias de cada domínio dos estudantes dos turnos matutino e noturno, conforme Tabela 2, indica diferença significativa apenas no domínio “pessoal”, sem outras diferenças significantes nem no total, nem nos outros domínios. Com esses dados, podemos dizer que os estudantes dos dois turnos apresentaram mais semelhanças do que diferenças no seu processo de integração ao ensino superior.

Tabela 2 – Análise da variância das pontuações obtidas nos diferentes domínios e no total do QVA-r, de acordo com o turno do curso

Domínios	t	U	P
Pessoal	1,977	-	0,056*
Interpessoal	0,333	-	0,974
Carreira	0,240	-	0,812
Estudo		0,366	0,719
Institucional		0,401	0,688
Total QVA-r	0,458		0,914

t: teste t de Student; U: teste de Mann-Whitney

*resultado significativo

Fonte: (GHIRALDELLO, 2008)

A diferença que se destacou entre os turnos foi, portanto, apenas no domínio “pessoal”, em que estudantes do turno matutino apresentaram valores mais baixos do que os do noturno (2,95 e 3,35, respectivamente). A análise dos itens deste domínio mostrou que os alunos do matutino, comparados aos estudantes do turno noturno, se revelavam mais ansiosos, angustiados, tristes e cansados, física e psicologicamente; com maior sonolência durante o dia, menor ritmo de trabalho, maior problema de concentração, pessimismo, perda de controle e maior dificuldade nas tomadas de decisão. Considerando que o matutino corresponde a uma

situação de última turma oferecida neste turno, em razão de uma estratégia institucional (mudança de turno), levantamos a possibilidade de que esses resultados – especialmente angústia, ansiedade e tristeza – tenham refletido uma percepção negativa do estudante, em relação à ação institucional de fechamento do curso.

4.2. A integração dos estudantes nos dois primeiros semestres de curso

No presente estudo, os dados obtidos apontaram diferença significativa em relação às médias de integração entre os dois semestres apenas no domínio “institucional” (Tabela 3), tendo sido a média de integração do primeiro semestre superior à do segundo (4,17 e 3,92 respectivamente). Portanto, um valor mais baixo no segundo semestre indica queda no grau de integração dos estudantes de um semestre para o outro, em aspectos relacionados à instituição, como infraestrutura física, administrativa e acadêmica, satisfação com o curso e sentimentos em relação à instituição de modo geral.

Tabela 3 – Análise da variância das pontuações obtidas nos diferentes domínios e no total do QVA-r entre os dois semestres do curso

Domínios	t	Z	P
Pessoal-Pessoal	-1.265	-	0.215
Interpessoal-Interpessoal	-	-0.152	0.879
Carreira-Carreira	1.188	-	0.243
Estudo-Estudo	-1.025	-	0.313
Institucional-Institucional	-	-2.196	0.028*
Total OVA-r	1.135		0.426

T: teste t de Student pareado; Z: teste de Wilcoxon

*Resultado significativo

Fonte: (GHIRALDELLO, 2008)

Buscando a localização dessa diferença, observamos, nas médias do primeiro e do segundo semestre, que os alunos do turno matutino estavam menos envolvidos com a instituição frequentada. Essa diferença poderia ser associada novamente à decisão institucional de mudança do curso do turno matutino para o noturno, situação mal recebida pelos estudantes do turno matutino, que alegaram verbalmente, para a coordenação do curso, que sentiam solidão e falta de oportunidades de relacionamento com os pares.

Apesar de o curso estimular e promover esses relacionamentos, parece que os esforços não foram suficientes para suprir a frustração dos alunos com as consequências da mudança de turno do curso. Dessa forma, essa decisão institucional parece ter influenciado nos seus



sentimentos em relação à instituição, refletindo-se nos itens desse domínio que revelam sentimentos mais negativos, como queda do interesse pela instituição, da satisfação de estudar na instituição e do desejo de concluir ali o curso. Aspectos físicos do ambiente também contribuíram para a menor integração, como queda nos valores dos itens relacionados à biblioteca e à infraestrutura; além disso, registrou-se queda na simpatia pela cidade onde a instituição está localizada.

O interesse na descrição e no entendimento da integração, como um processo importante no primeiro ano do curso de graduação, esteve presente em outros estudos, como o realizado por Guerreiro (2007), que também identificou mudanças significativas na integração do estudante, do primeiro para o segundo semestre de curso. Nesse estudo, a coleta de dados se deu em duas fases: no terceiro mês após o ingresso dos estudantes no curso de graduação e após o terceiro mês do segundo semestre. Porém os resultados apontaram diferenças estatisticamente significativas em um número maior de domínios: no total do QVA-r e nos domínios “carreira” e “institucional”. Assim como no presente estudo, foi observado por Guerreiro (2007) um movimento de percepção mais negativa dos estudantes do primeiro para o segundo semestre, em relação ao seu processo de integração. A pior condição de integração dos estudantes no domínio “carreira” no segundo semestre, segundo a autora, parece decorrer de uma avaliação mais realística do estudante após o contato com os aspectos acadêmicos específicos do curso escolhido. Quanto ao domínio “institucional”, os resultados de menor integração do aluno no segundo semestre ocorreram, segundo a autora, em função dos aspectos da instituição, pois as expectativas de ingresso dos estudantes ofuscaram a percepção para as reais condições da instituição e, por esse motivo, não foram superadas no decorrer das suas vivências acadêmicas. Tais conclusões fortalecem as análises do presente estudo.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa evidenciou, a partir dos resultados totais, que a condição global de integração dos estudantes ingressantes do curso de Turismo pesquisado pode ser considerada semelhante às encontradas em estudos nacionais realizados no mesmo período e envolvendo estudantes de outros cursos. Os valores de média de integração, que foram de medianamente satisfatórios a bastante satisfatórios, refletem a maneira positiva como os estudantes estavam vivenciando suas experiências acadêmicas; no entanto, indicam também que eles apresentam algumas



dificuldades próprias do processo de integração acadêmica, principalmente no primeiro ano de frequência no ensino superior. Além disso, revelam que as maiores dificuldades desses estudantes estão relacionadas aos aspectos pessoais, como sonolência diurna, sensação de tristeza, angústia e falta de concentração, indicados pela literatura como inerentes ao processo de transição e característicos dele, em razão dos novos desafios impostos pelo contexto do ensino superior. Cabe ressaltar que esses alunos apresentaram média mais baixa neste domínio, em relação a outros estudos nacionais, indicando que suas dificuldades nos aspectos pessoais eram maiores do que as daqueles estudantes já pesquisados. Por outro lado, as menores dificuldades foram localizadas no domínio da carreira, em que os alunos se mostraram bastante satisfeitos com a escolha do curso, do ponto vista tanto de possibilidade de realização profissional e da concretização de seus valores na profissão, quanto da adequação às aptidões e às capacidades pessoais. Destaca-se que os valores de integração obtidos no domínio da carreira foram superiores aos encontrados em outros estudos nacionais, o que leva a uma maior necessidade de questionar o papel dos outros domínios de integração nas decisões de evasão desses estudantes.

Foi identificado que, nos aspectos relacionados ao domínio “interpessoal”, esses estudantes vivenciam suas experiências acadêmicas de maneira mais positiva do que alunos já pesquisados por outros autores, principalmente nos relacionamentos internos ao ambiente da instituição. Ao analisar a estrutura curricular do curso, foi possível supor que as características deste e da cidade onde a instituição está localizada, caracterizada como uma cidade turística, tenham contribuído para essa condição de boa integração interpessoal. No entanto, os estudantes apresentam dificuldades nos relacionamentos mais íntimos e estáveis. Esse resultado está coerente com os apontamentos de Chickering (citado por Pascarella e Terenzini, 2005), que afirma que esses tipos de relacionamentos são esperados no final do curso, quando os estudantes já passaram por experiências que permitem esse grau de intimidade.

A análise dos conteúdos do domínio “estudo” mostrou dificuldades, em especial, nas questões relacionadas ao planejamento das tarefas e à gestão do tempo, o que vem ao encontro de resultados de outros estudos nacionais. Esses dados reforçam a necessidade de iniciativas institucionais para o desenvolvimento e a disponibilização de programas de intervenção voltados principalmente ao fortalecimento dos mecanismos de autorregulação da aprendizagem, que promovem maior competência e autonomia dos estudantes para as tarefas de aprendizagem.



Por fim, a análise dos conteúdos do domínio “institucional” revelou que esses estudantes do curso de Turismo percebem mais positivamente os aspectos de infraestrutura e de localização da instituição que frequentam e revelam sentimentos mais positivos relacionados a ela do que os estudantes de outras instituições particulares de ensino superior. Entretanto, apresentaram diminuição significativa nas médias de integração neste domínio de um semestre para o outro.

Sabe-se que o processo de integração à universidade pode apresentar um movimento de “piora” após um período de vivência acadêmica, que possibilita ao estudante a experiência direta com a instituição e com o curso e a avaliação de suas dificuldades diante das demandas e dos desafios da formação no ensino superior (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2010; TEIXEIRA et al., 2008; TEIXEIRA et al., 2012). Na situação do presente estudo, a avaliação mais negativa em relação ao domínio institucional parece ter sido potencializada pelas alterações curriculares vivenciadas por esses estudantes e pelas medidas ou normas que a própria instituição implantou. Situações como essas apontam para a importância do acompanhamento mais próximo, pela instituição, às necessidades dos grupos de estudantes envolvidos, pois o movimento em direção a uma menor integração, mesmo que apenas em um domínio específico, poderá culminar em menor envolvimento do aluno com o seu curso e resultar em consequências não desejáveis ao seu sucesso acadêmico, entre elas, a própria evasão da instituição (PASCARELLA; TEREZINI, 1997, 2005; TINTO, 1975).

Olhando para os dados totais de integração, o que engloba o conjunto de seus cinco domínios, recordamos que não foi identificada diferença significativa entre os semestres de curso, no seu primeiro ano de graduação. A literatura aponta que é desejável que a condição de integração apresente um movimento em direção a uma maior integração, entendendo-a como um processo que promove desenvolvimento do estudante; porém, esse movimento não aconteceu. A única diferença significativa entre semestres foi encontrada nos aspectos do domínio “institucional”, porém, com movimento em direção a uma queda da condição de integração dos estudantes no segundo semestre do curso. A análise dos itens desse domínio sugeriu como explicação a insatisfação dos estudantes do turno matutino com as imposições da instituição, em função da mudança no turno do curso.

Nessa perspectiva, as estratégias administrativas determinadas pela instituição podem ter contribuído para esse movimento de queda da condição de integração do estudante do turno matutino, uma vez que essas decisões institucionais acabaram ocasionando, no corpo discente,



vivências acadêmicas insatisfatórias. A restrição na vivência acadêmica institucional, provocada pelo isolamento dos colegas e do corpo docente e por dificuldades com a infraestrutura oferecida, dentre outros aspectos, acarretou ao estudante uma percepção negativa de seu processo de integração, em razão de suas prováveis expectativas acadêmicas, ao ingressar em uma instituição de ensino superior, como sugeriam as conversas dos estudantes com a coordenação do curso.

Por fim, considerando os dados totais referentes aos turnos e aos semestres de curso, o estudo das vivências acadêmicas dos ingressantes possibilitou não apenas identificar as características de tais vivências, mas também analisá-las, para melhor compreender a multidimensionalidade do processo de integração do estudante do ensino superior e o curso de Turismo. Inserido no contexto da ampliação do sistema de ensino superior, da ociosidade de vagas e da ausência de estudos sobre os seus alunos, este curso tornou-se cenário para esta pesquisa, que, tomando como objeto o seu estudante, ampliou as possibilidades de compreender o próprio curso e a contribuição de suas características pedagógicas, metodológicas, administrativas e institucionais para a formação do aluno na fase de ingresso ao ensino superior.

Os resultados alcançados destacam a importância das condições institucionais para a integração do estudante ao ensino superior e recomendam que se reúnam esforços para melhor compreender os impactos das estratégias administrativas institucionais na vivência acadêmica dos estudantes, especialmente aqueles que frequentam cursos em processo de alteração curricular. Para isso, a realização de novos estudos em instituições de diferentes categorias administrativas e localização geográfica pode ser de grande valia.

Referências

ALMEIDA, L. Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: estudo junto aos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. *Relatório Técnico de investigação*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho, Braga, 1998.

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

ALMEIDA, L. S.; GONÇALVES, A.; SOARES, A. P.; MARQUES, A. P.; MACHADO, C.; FERNANDES, E. ; MACHADO, J. C.; CASAL, M.; VASCONCELOS, R. *Relatório Final do Projeto “Transição, Adaptação e Rendimento Acadêmico de Jovens no Ensino Superior”*. Braga: Universidade do Minho, novembro 2004.



ALMEIDA, L.; SOARES, A.P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E. ; POLYDORO, S. A. J. *Estudante universitário: características e experiências de formação*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003.

ALMEIDA, L.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes do ensino superior: Construção/validação do Questionário de Vivências Acadêmicas. *Relatório de Investigação*. Braga-PT: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 1999.

ANSARAH, M.G.R. *Formação e capacitação do profissional em Turismo e Hotelaria*. São Paulo: Aleph, 2002.

ASTIN, A. W. Studying college impact. In: STAGE, F.K et al. *College students: The evolving nature of research*. Needham Heights, MA: Simon & Schuster/ASHE, 1996. Tradução de M. H. Carto e L. A. Rayol. *Curso de Especialização em avaliação a distância*, Brasília, v. 4, p. 109-134, 1997.

BAKER, R.W.; SIRYC, B. *Student Adaptation to College Questionnaire*. Los Angeles: Western Psychological Services, 1989.

BARRETO, M.; TAMANINI, E. ; SILVA, M. I. P. *Discutindo o ensino universitário de Turismo*. Campinas, SP: Papirus, 2004. (Coleção Turismo).

BATISTA, R. G. R.; ALMEIDA, L. S. Desafios da transição e vivências acadêmicas: análise segundo a opção de curso e mobilidade. In: POUZADA, A. S.; ALMEIDA, L. S.;

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisa Educacional. *Sinopse do Ensino Superior*, 2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 21 jan. 2014.

DEY, E. L.; HURTADO, S. College impact, student impact: a reconsideration of the hole of students within American higher Education. *Higher Education*, v. 30, n. 2, p. 207-223, 1995. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2027.42/42837>. Traduzido do original por R. G. Quintana. *Curso de Especialização em Avaliação a Distância*. Brasília, v.4, p. 33- 54, 1997.

FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C. Adaptação acadêmica em estudante do 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso. *PsicoUSF*. [online], v.6, n.1 jun. 2001, [citado 04 abril 2007], p.01-10. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 21 out. 2006.

GHIRALDELLO, L. *Integração do estudante ao Ensino Superior: Estudo sobre o ingressante de um curso de Turismo*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, Campinas, 2008.

GRANADO, J. I. F. Vivência Acadêmica de universitários brasileiros: estudo de validade e precisão do QVA-r. Dissertação (Mestrado) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2004.

GUERREIRO-CASANOVA, D. ; POLYDORO, S. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicol. Ensino & Form.* [online], v.1, n.2, p. 85-96, 2010. ISSN 2177-2061.

GUERREIRO, D. C. *Integração e auto-eficácia na formação superior na percepção de ingressantes: mudanças e relações*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, Campinas, 2007.

LIMA, J. R.; REJOWSKI, M. Ensino superior em turismo no Brasil: a produção acadêmica de dissertações e teses (2000-2009). *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, v. 5, p. 406-432, 2011.

MATIAS, M. Turismo: o ensino de graduação no Brasil. *Turismo & Sociedade*. Curitiba, volume 5, número 1, p. 58-81, 2012.



- NASCIMENTO, R. C. *Visão estrutural dos cursos de Turismo no Brasil*. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- PASCARELLA, E.T. ; TERENZINI, P. T. *How College affects students: findings and insights from twenty years of research* San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.
- PASCARELLA, E.T.; TERENZINI, P.T. *How College affects students: a third decade of research*. 2. ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005. v. 2.
- PINHEIRO, M. R. M.; FERREIRA, J. A. A. Suporte social e adaptação ao Ensino Superior. In: POUZADA, A. S.; ALMEIDA, L. S.; VASCONCELOS, R. (Ed.). *Contextos e dinâmica da vida acadêmica*. Guimarães, Portugal: Universidade do Minho, 2002.
- POLYDORO, S. A. J. *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, Campinas, 2000.
- RAMOS, M. G. G.; GARCIA, T. E. M.; HALLAL, D. R.; MÜLLER, D. Movimentos da expansão e diversificação da Educação Superior em Turismo no Rio Grande do Sul. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 10., 8 a 10 de dezembro de 2010, Mar Del Plata. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/97021>. Acesso em: 12 mar. 2012.
- REJOWSKI, M. *Turismo e pesquisa científica*. Campinas: Papirus, 1997.
- SCHLEICH, A. L. R. *Integração na Educação Superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, Campinas, 2006.
- SOARES, B. A.; BALDEZ, M. O. M.; MELLO, T. V. S. Vivências acadêmicas em estudantes universitários do estado do Rio de Janeiro. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 15, n. 1, p. 59-69, 2011.
- TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, A. K. S.S.; ZOLTOWSKI, A.P. C. Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: percepções de estudantes universitários. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, p. 69-85, jan./jun. 2012.
- TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G.; WOTHICH, S. H.; OLIVEIRA, A. M. Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.
- TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, Ohio, v. 68, n.6, nov./dez. 1997.
- TINTO, V. Dropout from Higher Education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, Washington DC, v.45, n.1, 1975.
- TINTO, V. Stages of student departure: reflections on the longitudinal character of student leaving. *Journal of Higher Education*, Ohio, v.59, n.4, 1988.
- VASCONCELOS, R. (Ed.). *Contextos e dinâmica da vida acadêmica*. Guimarães, Portugal: Universidade do Minho, 2002.

Recebido em: 04/08/2014

Aprovado em: 12/01/2015