

## **UM OLHAR SOBRE O ALUNO INGRESSANTE NO ENSINO SUPERIOR DE UM CAMPUS TECNOLÓGICO: PERFIL E EXPECTATIVAS**

Luiza Eridan Elmiro Martins de Sousa<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O estudo traz o perfil e as expectativas dos ingressantes de um campus da Universidade Federal do Ceará, no município de Quixadá, em relação à graduação. Para tanto, aplicou-se um questionário a 237 ingressantes, por meio do qual se buscou investigar: 1. Identificações pessoais; 2. Motivações para o ingresso no curso; 3. Experiências escolar e profissional; e 4. Expectativas em relação à conclusão do curso e à inserção no mercado de trabalho. Os dados indicaram uma população majoritariamente masculina, solteiros, a maioria mora com os amigos e reside em zona urbana, cursaram principalmente o ensino público, cerca de 30% advieram de escola pública profissionalizante na área de informática, 92% não trabalhavam, 50.6% tinham renda familiar até mil reais, a motivação pelo ingresso foi impulsionada principalmente pela identificação com a área de tecnologia e pela expectativa de um mercado de trabalho promissor.

**Palavras-chave:** Ingresso no ensino superior; Perfil do aluno; Ensino superior.

## **A LOOK AT THE STUDENT ENTERING HIGHER EDUCATION OF A TECHNOLOGICAL CAMPUS: PROFILE AND EXPECTATIONS**

### **ABSTRACT**

The study brings the profile and expectations of the students of a campus of the Federal University of Ceará, in the municipality of Quixadá, in relation to the graduation. For this purpose, a questionnaire was applied to 237 participants, through which it was sought to investigate: 1. Personal identifications; 2. Motivations for entering the course; 3. School and professional experiences; And 4. Expectations regarding the completion of the course and the insertion in the job market. The data indicated a predominantly male population, single, mostly live with friends and live in urban areas, attended mainly public education, about 30% came from a public vocational school in the area of information technology, 92% did not work, 50.6% had Family income up to one thousand reais, the motivation for entry was driven mainly by the identification with the technology area and the expectation of a promising job market.

**Keywords:** Admission to higher education; Student profile; Higher education.

---

<sup>1</sup> Psicóloga da Universidade Federal do Ceará, *campus* Quixadá e Mestra em Políticas Públicas e Sociedade - luizaeridan@gmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação superior brasileira tem experimentado o fenômeno da expansão e da interiorização, com vistas a garantir um maior acesso da população à profissionalização. Em particular, no Brasil, houve um conjunto de iniciativas neste sentido, entre elas destacam-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído por meio do Decreto Nº 6.096 de 24 de abril de 2007, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o aumento da oferta de cursos superiores a distância e as políticas de cotas (BRASIL, 2015).

A política de expansão da educação superior profissional e tecnológica proposta pelo governo federal visa a democratização da educação e tem como tema: “Mais formação e oportunidades para os brasileiros”, apresentando como objetivos gerais: Expandir, ampliar, interiorizar e consolidar a rede de Institutos e Universidades Federais, democratizando e ampliando o acesso de vagas na Educação Profissional, Tecnológica e Superior; Promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do Brasil; Potencializar a função social e o engajamento dos Institutos e Universidades como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais (BRASIL, 2014).

Dessa forma, a democratização da educação adquiriu centralidade na agenda das políticas públicas educacionais, assumindo como meta relevante a expansão da escolaridade da população. De acordo com Dias Sobrinho (2013), a educação é um bem público e um direito social, pois visa a formação de sujeitos e o aprofundamento da cidadania e da democratização da sociedade. O princípio da prevalência do bem público sobre os interesses privados deve ter sua centralidade nos projetos e estratégias de sociedades que buscam construir futuros mais justos. A educação entendida como bem público é essencial para a formação de cidadãos conscientes e, ao mesmo tempo, profissionais qualificados. Para o autor, formação cidadã e capacitação profissional são aspectos constitutivos do sujeito social.

Diante desse contexto, em 2007, a Universidade Federal do Ceará (UFC) inaugurou um *campus* na região do Sertão Central cearense, no município de Quixadá, distante cerca de 170 quilômetros da capital. Atualmente são ofertados seis cursos, todos na área de TIC, quais sejam: Engenharia de Software, Sistemas da Informação, Ciências da Computação, Design Digital, Engenharia de Computação e Redes de Computadores. Ingressam anualmente 50 alunos no

primeiro semestre de cada curso. E por se localizar no Sertão Central do Ceará - no semiárido nordestino - recebe estudantes dos diversos municípios que o compõem, da zona urbana e rural.

Ao ingressar no ensino superior o aluno se depara com um ambiente novo e de mudança, a universidade pode ser um ambiente prazeroso com crescimento pessoal e profissional para o acadêmico, bem como poderá se caracterizar como um ambiente gerador de frustração, angústia e de dificuldades caso o curso não seja realmente o desejado ou se não houver adaptação do ingressante (ALBUQUERQUE, 2008). Por assumir que as relações interpessoais influenciam no comportamento e no desejo do acadêmico em prosseguir no curso, torna-se fundamental conhecer as o perfil e as expectativas dos acadêmicos ingressantes do *campus* da UFC em Quixadá e compreender como as características e as experiências prévias dos alunos se relacionam com as expectativas em relação à vida acadêmica e à profissionalização que iniciam.

Diversas são as expectativas dos sujeitos que todos os anos entram na universidade, algumas delas em relação ao curso, outras em relação à dinâmica do ensino superior, à esperança de encontrar capacitação profissional de qualidade e realização profissional futura. Avaliar os efeitos da educação superior é tarefa não muito simples, visto que a verificação do impacto da universidade na vida do estudante depende do seu perfil e de suas características, por um lado, e de outro, dos interesses da instituição e dos serviços de educação superior que vêm sendo ofertados. Assim sendo, cabe conhecer o alunado ingressante dos diversos cursos e suas expectativas, a fim de adequar a realidade universitária à uma demanda de educação mais coerente com suas expectativas e objetivos, entrelaçando-os ao contexto institucional e socioeconômico no qual estão inseridos.

[...] a integração ao ensino superior é vista como um processo complexo e multifacetado que o estudante constrói no seu cotidiano, com base nas expectativas no seu potencial cognitivo com a estrutura e com os demais elementos organizacionais que compõem a instituição. [...] a probabilidade maior de insucesso aumenta quando esse processo de integração não ocorre, especialmente no primeiro ano do curso, pois o sucesso nessa etapa inicial é um forte preditor da perseverança e da qualidade do percurso acadêmico desses alunos (SANTOS; POLYDORO; SCOTERGAGNA & LINDEN, 2013, p. 782).

O processo educacional torna-se mais adequado quando se conhece as características dos alunos, apesar de durante a formulação do processo ensino-aprendizagem pouco se considera os dados relativos aos alunos. Se as dificuldades dos alunos se tornarem uma preocupação das instituições de ensino, estas poderão criar ambientes mais adequados à aprendizagem e mais acolhedores, percebendo aquilo que, dentro da própria universidade, aumenta a probabilidade de que o aluno seja vítima de estresse, depressão ou outra espécie de mal-estar psicológico ou físico.

SOUSA, Luiza Eridan Elmiro Martins. **Um olhar sobre o aluno ingressante no ensino superior de um campus tecnológico: Perfil e expectativas.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.1-22, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

“A criação de um perfil do ingressante pode ajudar a universidade no estabelecimento de políticas que interfiram positivamente na vida do estudante, talvez até mesmo alertando-o para os perigos de um possível comportamento de risco.” (NARDELLI, GAUDENCI, GARCIA, CARLETO, GONTIJO & PEDROSA, 2013, p. 5).

Conhecer o perfil do estudante envolve o estudo do processo de interação entre as características do estudante e do ambiente universitário, bem como das mudanças produzidas por essa experiência em ambos, demandando integração, ajustamento e adaptação. A probabilidade maior de insucesso aumenta quando esse processo de integração falha, principalmente no primeiro ano do curso, pois o sucesso nesse início é um forte preditor da perseverança e da qualidade do percurso acadêmico (GRANADO, SANTOS, ALMEIDA, SOARES & GUISANDE, 2005).

Indo ao encontro dessa ideia, esse artigo analisa o perfil dos alunos ingressantes dos seis cursos do *campus* da UFC em Quixadá, bem como seus interesses e expectativas em relação à formação acadêmica e ao futuro profissional. Os fundamentos teóricos que estruturam a pesquisa levaram em conta os aspectos relacionados ao ingresso do aluno na educação superior, o processo de socialização e integração acadêmica; e a motivação para o ingresso e permanência no curso. O objetivo da investigação foi conhecer o perfil dos alunos dos seis cursos de graduação, desde identificações gerais sobre gênero, experiências escolar e profissional, até as expectativas e motivações para a escolha e conclusão do curso. Em se conhecendo os atores do sistema educativo, espera-se desenvolver políticas e ações capazes de prevenir a desmotivação e a má adaptação, através de uma compreensão das variáveis que compõem a história de vida dos universitários.

## 2 METODOLOGIA

O espaço de desenvolvimento deste estudo foi um *campus* da Universidade Federal do Ceará (UFC), situado no município de Quixadá. O levantamento dos dados foi realizado por meio de uma pesquisa exploratória de caráter quanti-qualitativo, tendo como participantes os alunos ingressantes nos seis cursos oferecidos no *campus*.

Para a coleta dos dados optou-se por elaborar um instrumento de pesquisa capaz de fornecer informações necessárias ao delineamento do perfil dos estudantes; suas características pessoais, socioeconômicas, escolares, seus julgamentos, expectativas e motivações sobre aspectos do curso de graduação escolhido.

A construção do questionário baseou-se em instrumentos utilizados para traçar o perfil, nível de motivação e adaptação de alunos ingressantes no ensino superior tais como: o nível de compromisso com a instituição e com a meta de formar-se, a qualidade da escolha do curso e a percepção das possibilidades profissionais futuras. Tomou-se como base para a elaboração das questões a Escala de integração ao ensino superior (POLYDORO et al, 2001) e do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r) que, na sua versão original (ALMEIDA & FERREIRA, 1997), procurava avaliar dimensões pessoais, relacionais e institucionais da adaptação dos estudantes ao contexto universitário.

Além disso, as perguntas foram adaptadas ao contexto dos alunos dos seis cursos, considerando dificuldades e potencialidades que envolvessem o aprendizado na de TIC. Considerou-se também estudos sobre a evasão, que a apontam como um fenômeno efetivo e constante na realidade das universidades públicas do país e suas razões variam desde questões pessoais e familiares dos alunos até problemas sociais e institucionais da universidade.

O resultado foi um questionário composto por 38 questões, sendo 32 fechadas e 4 abertas, que buscaram investigar aspectos referentes a quatro eixos: 1. Identificação pessoal; 2. Motivações para o ingresso no curso; 3. Experiências escolar e profissional; e 4. Expectativas em relação à conclusão do curso e à inserção no mercado de trabalho.

**Tabela 1: Questões do questionário aplicados aos alunos ingressantes**

Tabela 1: Questões do questionário aplicados aos alunos ingressantes	
1. Identificação pessoal	
Questão Fechada	Questão Aberta
6. Sexo 7. Estado civil 8. Tem filhos? 9. Qual a renda mensal de sua família? 10. Com quem você está morando atualmente? 11. Você está residindo em: zona urbana ou rural? 12. Tomando como base seu local de moradia atual, qual a distância de onde reside para a universidade? 13. Qual meio de transporte você utiliza para chegar à universidade? 14. Você apresenta alguma necessidade educacional especial?	1. Cite a cidade onde morava antes de vir estudar em Quixadá. 2. Cite a cidade atual em que está morando.
2. Motivações para o ingresso no curso	
3. Curso em que você está matriculado? 20. Indique o principal fator que motivou sua escolha por este curso. 21. Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir:	4. Quais foram a primeira e a segunda opções de curso que você escolheu no

<p>Linguagem, códigos e suas tecnologias.                  22.. Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir:                  Ciências humanas e suas tecnologias.                  23. Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir:                  Matemáticas e suas tecnologias.                  24. Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir: .                  Ciências da natureza e suas tecnologias.                  25. Quantas horas diárias você dedica aos estudos fora do horário de aula?                  Como você avalia sua motivação em relação ao curso que escolheu?                  26. Indique em que medida você conhece sobre o curso de sua escolha: As                  atividades e tarefas exercidas durante o curso.                  27. Indique em que medida você conhece sobre o curso de sua escolha: O                  nível de dedicação exigido.                  28. Indique em que medida você conhece sobre o curso de sua escolha: As                  disciplinas ofertadas.                  29. Indique em que medida você conhece sobre o curso de sua escolha: As                  competências e habilidades requeridas.                  30. Indique em que medida você conhece sobre o curso de sua escolha: As                  condições do mercado de trabalho (salário, empregabilidade, etc).                  31. De acordo com a sua percepção acadêmica neste início de curso, assinale                  os itens a seguir: Tenho boas competências para a área de tecnologia da                  informação.                  32. De acordo com a sua percepção acadêmica neste início de curso, assinale                  os itens a seguir: Julgo que meu curso me permitirá me realizar                  profissionalmente.                  33. De acordo com a sua percepção acadêmica neste início de curso,                  assinale os itens a seguir: Pretendo concluir meu curso nesta instituição.                  34. De acordo com a sua percepção acadêmica neste início de curso, assinale                  os itens a seguir: Mesmo que pudesse, não mudaria de curso.                  35. Assinale dois fatores que você acredita que o ajudarão a concluir o curso                  com êxito.                  36. Assinale as duas principais dificuldades que você percebe influenciar a                  conclusão de seu curso.</p>	<p>ENEM/SISU,                  respectivamente?</p>
<p>3. Experiências escolar e profissional</p>	
<p>5. Como você tomou conhecimento do curso de sua escolha aqui na UFC em                  Quixadá?                  15. Que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?                  16. Que tipo de escola você cursou o ensino médio?                  17. Qual foi sua forma de ingresso na UFC Campus Quixadá?                  18. Você trabalha ou exerce alguma atividade remunerada (emprego)?                  19. Fora da universidade, você participa de algum tipo de atividade,                  organização e associação?</p>	
<p>4. Expectativas em relação à conclusão do curso e à inserção no mercado de trabalho</p>	
<p>37. Quais suas expectativas com a conclusão de seu curso?</p>	<p>38. O que você espera do                  curso que está iniciando?                  Quais suas expectativas?</p>

Fonte: da pesquisa

O questionário foi elaborado e aplicado por um servidor técnico-administrativo em educação com formação em psicologia, no período de abril a maio de 2016, durante as aulas da disciplina de Fundamentos da Programação, por esta ser obrigatória no primeiro semestre dos seis cursos, e

também por ser realizada em laboratórios com disponibilidade de computador e internet, permitindo o preenchimento dos questionários de forma eletrônica na ferramenta *Google Docs*.

Para autores da psicologia escolar (ANDALÓ, 1984; NOVAES, 1980; PATTO, 1981), o psicólogo é um agente de mudanças, um elemento catalisador de reflexões e um conscientizador dos papéis representados pelos vários grupos que compõem a instituição, sendo importante considerar o indivíduo imerso em um contexto social mais amplo. Um trabalho nessa perspectiva inclui uma análise da clientela que atende, os aspectos institucionais e organizacionais, ou seja, um diagnóstico da realidade da universidade e de seu público para, a partir daí, planejar as ações.

Antes da aplicação, solicitou-se a participação dos interessados e realizou-se uma explanação sobre o objetivo da pesquisa, que era relativo à importância de conhecer melhor o perfil do corpo estudantil a fim de auxiliar na elaboração de políticas educacionais mais coerentes e articuladas com a realidade dos discentes. Dos 293 alunos com matrícula ativa no período, 237 (88.9%) preencheram o questionário.

### **3 RESULTADOS**

#### **3.1 DIMENSÃO: IDENTIFICAÇÃO PESSOAL**

Dos alunos que preencheram os questionários, observou-se que a maioria pertencia ao curso de Sistemas da Informação (19.4%), empatados em segundo lugar com 19% cada estão os cursos de Design Digital e Engenharia de Computação. 16.5% dos respondentes eram do curso de Redes de Computadores, 16% De Engenharia de Software e a minoria, 10.1%, do curso de Ciências da Computação. Vale salientar que este curso teve uma baixa procura pelos alunos no ano de 2016, com o total de matrículas efetivadas inferior ao de vagas ofertadas.

A maior parte dos estudantes (36%) informaram que tomaram conhecimento do seu curso de graduação através de amigos e familiares, e 24.9% no site da universidade. Em terceiro lugar (18.6%) estão aqueles que souberam do curso escolhido “no momento da inscrição do SISU”, sendo um indicativo que parte dos alunos fazem sua escolha profissional na hora da inscrição.

Em relação ao gênero, mais de 3/4 dos alunos se declararam do sexo masculino (77.2%) e 22.8% do sexo feminino. Este dado corrobora com as evidências de que os cursos nas áreas de exatas, incluindo a área abordada neste estudo - tecnologias de informação e comunicação - têm

uma procura maior por pessoas do sexo masculino. A presença das mulheres na educação superior aponta segregações de espaços marcadamente sexistas, esta segregação é reforçada pela valorização das características e de atributos culturalmente considerados femininos, principalmente durante a escolarização, dificultando o ingresso das mulheres em outros espaços que não correspondam à maternidade e ao casamento, limitando sua participação nas áreas das Ciências Naturais, Exatas e da Tecnologia (CARVALHO & RABAY, 2011; ROSEMBERG & AMADO, 1992).

Quanto ao estado civil, os dados demonstraram que 95,4% dos estudantes se declararam solteiros, 4,2% casados ou em união estável, e 0,4% separados ou divorciados. Dos 237 entrevistados, 8 tinham filhos.

Observou-se que aproximadamente metade do alunado respondente (50,6%) pertenciam à famílias cujas rendas não ultrapassavam 1.000 reais; quase um terço (27%) em famílias com renda entre 1.001 a 2.000 reais. Ao passo que 16,5% encontram-se entre aqueles de família com renda entre 2.001 a 4.000 reais; e apenas 5,9% possuem renda familiar igual ou superior a 4.001 reais.

A grande maioria dos alunos (96,6%) residia em zona urbana. Cerca de 64,1% dos alunos residiam no centro do município de Quixadá, enquanto 13,1% em cidades vizinhas distantes de 10 até 25 km do *campus* universitário; 11% residiam distantes de 25 a 50 km, enquanto 18,6% em cidades de média distância, ou seja, de 50 a 100 km; e 4,2% em cidades com mais de 100 km de distância do *campus*. Aqui cabe a observação de que o prédio da UFC localiza-se a cerca de 7 km do centro da cidade, em uma área predominantemente rural, bem como o município não conta de um sistema de transporte interurbano. Como meio de locomoção, 93,7% declararam fazer uso do ônibus universitário, 2,5% de automóvel particular, 1,7% de transporte alternativo (taxi, mototaxi, etc), 0,8% bicicleta e 1,3% declararam “outros”.

Ainda sobre a dimensão “moradia/residência”, o que se observa é que grande parte do alunado mudou de cidade ou saiu de casa, buscando morar na mesma cidade onde se localiza o *campus*, visto que 43,9% residiam com amigos, 33,3% com membros da família nuclear (pai, mãe, irmãos), 11,4% sozinhos, 7,2% com parentes e 4,2% com esposa/marido ou companheiro/a.

Do total, 227 alunos declararam não apresentar necessidade educacional especial, enquanto 10 relataram necessidade visual. Cabe aqui informar que alguns alunos, durante as aplicações, associavam o uso de óculo como sendo um tipo de necessidade especial, perguntando se um alto grau de dificuldade nessa área seria caracterizado como tal.

### 3.2 DIMENSÃO: EXPERIÊNCIA ESCOLAR E PROFISSIONAL

A respeito da influência da experiência escolar na vida do estudante, Fagundes (2012) realça a importância do ensino adquirido antes da universidade e como este age no aprendizado do ingressante no decorrer do ensino superior, pois o conhecimento assimilado nos ensinos de base implica em maior ou menor dificuldade do aluno durante a graduação.

Quanto à escolaridade, 64.1% dos alunos cursaram o Ensino Fundamental em escola pública; 23.6% em escola particular, 12.2% declaram experiência de ensino fundamental em escolas pública e particular; e nenhum aluno alegou ter estudado em escola estrangeira. Logo, 73.3% dos alunos estudaram, em algum período do ensino fundamental, em escola pública

Em relação ao Ensino Médio, 49.4% frequentaram escola pública tradicional (sem ser profissionalizante ou profissionalizante, mas não na área de informática); 30.8% advieram de escola pública profissionalizante na área de informática; 16.9% cursaram ensino médio em escola particular e nenhum aluno adveio de instituição de ensino estrangeira. Observa-se a partir dos dados que 80.2% tiveram experiência de ensino médio em escola pública. E quase 1/3 dos alunos advieram do ensino médio público profissionalizante na área de informática, ou seja, parte considerável dos ingressantes tinham afinidade ou contato prévio com a área de TIC.

No que tange à forma de ingresso, quase metade dos alunos (49.4%) ingressaram nas vagas destinadas à ampla concorrência, seguidos de 19% que entraram na Cota L4 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, independente de renda, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas); 17.3% na Cota L2 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas); 9.3% Cota L1 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo); 3.8% na Cota L3 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, independente de renda) e apenas 3 alunos (1.3%) ingressaram como admissão de graduados. Nenhum aluno ingressou via cota para pessoa com deficiência, transferência de curso ou como aluno estrangeiro.

Sobre as atividades extraclasse, ou seja, atividades que não estivessem ligadas diretamente ao ambiente acadêmico, foram levantadas as atividades remuneradas (exercício de atividade laboral) e atividades de lazer (sociais). No primeiro aspecto, levantou-se que 91.9% dos alunos não

exerciam atividade remunerada; 6.8% exerciam, mas não na área de tecnologia da informação ou afins; e 1.3% exerciam atividade remunerada na área de TIC ou afins.

No levantamento sobre a integração em outras atividades fora da universidade (sociais), 168 alunos alegaram não participar de nenhuma atividade extraclasse; 34 declararam participar de igreja ou grupo religioso; 21 estavam engajados em clube recreativo ou associação esportiva; 16 integravam algum grupo cultural (dança, teatro, música, coral, etc); 7 participavam de Organização não-governamental ou movimento social; 2 integravam-se em grupo de bairro ou associação comunitária; 2 em partido político ou movimento estudantil e 10 em “outras atividades”. Vale esclarecer que nesta questão o aluno poderia assinalar mais de um item.

### 3.3 DIMENSÃO: MOTIVAÇÕES PARA O INGRESSO NO CURSO

A motivação humana refere-se ao motivo, àquilo que move a pessoa, que a faz entrar em ação e a impulsiona para algum objetivo. Também é entendida como o conjunto de fatores psicológicos, de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, os quais, em conjunto, impulsionam a atividade e a conduta do indivíduo, podendo ser provocada por fatores externos ou internos ao indivíduo (ALMEIDA, 2012), sendo a desmotivação para os estudos ela um dos motivos relacionados à evasão de carreiras universitárias.

Para os alunos, as motivações para a escolha do curso são de três categorias: de ordem profissional, de ordem pessoal e de ordem socioeconômica. Quando indagados pelo principal motivo que os levaram a optar pelos cursos de graduação, 65.4% informou que a escolha foi feita por ser uma área na qual se identificam; 11.4% justificaram a escolha por conta de um mercado de trabalho promissor; 7.2% informaram que escolherem seu curso de graduação devido ter sido o curso que “deu para entrar” com a nota que obtiveram no ENEM; 5.5% fizeram sua escolha motivados pelo fato de a instituição de ensino ser uma universidade pública; 3.8% informaram que não havia na cidade onde moram o curso de seu real interesse; 2.1% escolheram por influência dos pais, dos amigos e de familiares; e 4.6% informaram por “outros motivos”. Infere-se dos dados coletados que a motivação pelo ingresso foi principalmente impulsionada pela identificação com a área de TIC e afins, sendo também influenciada pela expectativa em relação à remuneração e ao ingresso no mercado de trabalho.

Questionados acerca do quanto se sentiam motivados em relação ao curso que acabaram de ingressar, 51.9% dos alunos disseram se sentir “Motivados”; 36.7% “Muito motivados”; 10.1% “Pouco motivados”, enquanto 1.3% disseram estar “Totalmente desmotivados”. Tem-se que os alunos desta pesquisa, em sua maioria, estavam motivados com o início do curso. Aqui a motivação pode ser entendida no que se refere à qualidade e à intensidade do envolvimento do aluno nas aprendizagens, a exemplo das razões que levam aprendizes a realizarem e concluírem suas tarefas, apesar das dificuldades, enquanto outros as abandonam. Além disso, a relação professor e aluno, o que é valorizado em sala de aula, o clima psicológico, as estruturas de competição ou cooperação, também são fatores que relacionam-se com a motivação do estudante (TOLEFFSON, 2000).

Outra variável avaliada e que indica a motivação dos alunos foi a pergunta sobre a quantidade de horas dedicadas aos estudos quando estão fora do horário de aula. 33.8% afirmaram estudar de 2 a 3 horas/dia; 30.4% até 2 horas/dia; 23.6% de 3 a 4 horas/dia; 6.8% entre 4 a 6 horas/dia e 3.4% estudam acima de 6 horas/dia; enquanto 2.1% afirmaram que não têm tempo disponível além dos horários das aulas. Este dado é compatível à média de horas semanais que os universitários brasileiros dedicam aos estudos fora do horário de aulas, conforme apontou os dados do Relatório de Estudo Comparado sobre a Juventude Brasileira e Chinesa, desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2012). Neste, a maior parte dos estudantes (71,5%) declarou dedicar até 10 horas por semana aos estudos fora da sala de aula (média de 2 horas/dia útil) e, neste grupo, 37,1% informaram que utilizam menos de 5 horas semanais para esta finalidade. No outro extremo, encontram-se 7,2% de estudantes que usam de 16 a mais de 26 horas semanais para estudar (média de 4/5 horas/dia útil).

Tendo em vista que a identificação com a área de tecnologia da informação e comunicação foi o fator mais apontado como sendo o de maior relevância para a escolha do curso, investigou-se a relação de afinidade dos alunos em relação às quatro áreas do conhecimento abordadas no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Na área “Matemática e suas tecnologias”, de fundamental importância para os que ingressam na área de exatas e tecnológicas. Os alunos, em sua grande parte, informaram ter “Boa afinidade” com todas as áreas e em menor quantidade na área de Matemáticas e suas tecnologias, no entanto, este déficit foi “compensado” com o maior valor nesta área que foi marcado com “Muita afinidade” com esta área.

**Tabela 2: Afinidades com as áreas de conhecimento (Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir**

Tabela 2: Afinidades com as áreas de conhecimento. (Indique em que medida você tem afinidade com as áreas a seguir:)								
	Pouquíssima afinidade		Alguma afinidade		Boa afinidade		Muita afinidade	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Linguagens, códigos e suas tecnologias.	23	9.7%	67	28.3%	110	46.4%	37	15.6%
Ciências humanas e suas tecnologias.	16	6.8%	68	28.7%	109	46%	44	18.6%
Matemática e suas tecnologias.	27	11.4%	62	26.2%	88	37.1%	60	25.3%
Ciências da natureza e suas tecnologias.	32	13.5%	69	29.1%	105	44.3%	31	13.1%

Fonte: da pesquisa

### 3.4 DIMENSÃO: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À CONCLUSÃO DO CURSO E À INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Para compreender quais as expectativas dos alunos ingressantes em relação ao curso e ao mercado de trabalho, buscou-se avaliar o grau de conhecimento que eles tinham sobre a graduação no aspecto de estrutura curricular e exigências acadêmicas, bem como as competências e habilidades requeridas e o conhecimento sobre o mercado de trabalho.

Mais da metade dos alunos (61.6%) informaram ter “Pouquíssimo” (7.2%) e “Algum” (54.4%) conhecimento acerca das atividades e tarefas exercidas durante o curso. Enquanto o restante indicou conhecer “Bem” (34.6%) e uma pequena minoria conhecia “Muito bem” (3.8%) as atividades e tarefas exigidas na graduação, apontando que os alunos mais desconhecem do que conhecem as referidas atividades.

Em relação ao nível de dedicação exigido do aluno, àquela data, grande parte dos alunos já o conheciam “Bem” (48.5%) e “Muito bem” (19.8%), mas houve significativo número de alunos que afirmou ter apenas “Algum” (28.3%) conhecimento a respeito.

Quanto ao conhecimento sobre as disciplinas ofertadas, observou-se que um pouco mais da metade dos alunos (53.6%) alegaram ter “Pouquíssimo” (9.7%) ou “Algum” (43.9%) conhecimento sobre elas. Enquanto 36.3% conheciam “Bem” e (10.1%) “Muito bem” (19.8%).

Sobre as competências e habilidades requeridas na graduação, 46.8% somavam os que tinham “Pouquíssimo” (6.3%) ou “Algum” (40.5%) conhecimento a respeito. E sua maioria conhecia “Bem” (43.9%) ou “Muito bem” (9.3%).

Ao serem indagados sobre em que medida eles conheciam sobre as condições do mercado de trabalho do curso escolhido, 8.9% tinham “Pouquíssimo” e 40.5% tinham “Algum” conhecimento. Em contrapartida, 36.3% conheciam “Bem” ou “Muito bem” (14.3%) as exigências do mercado profissional em termos de salário, empregabilidade etc.

Avaliando o julgamento e a percepção que os alunos têm de si e da vida acadêmica, a maioria dos alunos (53.2%) alegaram que ter “boas competências para a área de tecnologia da informação” é uma afirmação que verifica-se “Com frequência” e 20.3% disseram que verifica-se “Sempre”. Quase  $\frac{1}{4}$  dos alunos (24.9%) informaram que ter boas competências para a área é algo que “Poucas vezes” se verifica e 1.7% que “Nunca” se verifica.

Acerca das expectativas de realização profissional, 49.8% dos alunos ingressam com a expectativa de que isso verifica-se “com frequência” e 35.4% “Sempre”. Uma minoria não apresentou esta expectativa, informando que “Poucas vezes” (12.7%) e “Nunca” (2.1%) se verifica.

Em relação ao interesse e comprometimento com a instituição de ensino, 87.8% dos alunos tinham interesse em concluir os estudos na Universidade Federal do Ceará *campus* Quixadá, destes 60.8% afirmaram que isso verifica-se “Sempre” e 27% afirmaram “com frequência”. Esse dado tende a reforçar o fato de a maioria dos alunos considerarem como principal motivo que os levaram a optar pelos cursos ter sido a identificação com a área, visto que o *campus* é um polo temático agregador dos saberes da área de TIC e parte massiva dos alunos apontaram o desejo em concluir o curso na instituição.

Fazendo esta mesma relação anterior, mas buscando captar o interesse e o comprometimento do aluno com seu curso, 38% assinalou verificar-se “Sempre” a afirmação de que “Mesmo se pudesse, não mudaria de curso.” e 27% verificam “com frequência”, apontando que um interesse de boa parte dos alunos em permanecer no curso em que estão matriculados. No entanto, há que atentar para os quase 10% (9.3%) dos alunos que a afirmação “Nunca” ou “Poucas” vezes se verifica (25.7%), e os quase 35% dos alunos, caso pudessem, possivelmente, mudariam de curso.

No sentido de levantar os principais fatores que os estudantes acreditavam que influenciariam positivamente e negativamente na motivação para a permanência e conclusão do

curso, dentre aqueles que ajudariam a concluir com êxito, 179 alunos apontaram o “esforço e dedicação pessoal para com os estudos e a realização dos compromissos escolares” como principal fator. Em seguida, o “conhecimento que os professores têm das matérias e a habilidade em ensiná-las” (98 alunos). Em terceiro lugar apareceu o “auxílio moradia” (benefício oferecido pela instituição aos alunos de baixa renda para custear sua moradia na cidade) como fator fundamental para auxiliar a conclusão do curso (90 alunos).

Aqui entende-se como esforço aquilo que o aluno faz para melhorar seu empenho como aprendiz (VERMETTEN & VERMUNT, 2004) ou como engajamento cognitivo e adoção de certas estratégias de aprendizagem (GREENE & MILLER, 1996). E há, também, o esforço/engajamento que é exigido do professor pelos alunos. Pode-se inferir dos dados que grande parte dos entrevistados apontaram que o sucesso na conclusão do curso depende do esforço pessoal/individual do aluno, da didática do professor e de seu domínio do assunto, ou seja, o êxito é colocado na dependência daqueles que constroem a relação ensino-aprendizagem (aluno e professor). A questão do “auxílio moradia” representa a necessidade do suporte financeiro para viabilizar que o ensino e a aprendizagem do aluno possam se concretizar em uma cidade diversa do seu local de moradia.

Ainda sobre os fatores positivos, 64 alunos apontaram o envolvimento em atividades de ensino, pesquisa e extensão como aqueles que os ajudariam a concluir o curso com êxito; 41 sinalizaram o apoio da família; 33 destacaram a experiência de estágio; 23, a alimentação do refeitório universitário gratuita e 4 assinalaram “outros”. Esclarece-se que, nesta questão, os alunos poderiam marcar mais de uma opção.

Já dentre os principais obstáculos encontrados e que poderiam dificultar na realização do objetivo de concluir a graduação, o fator mais pontuado foi “Problemas Financeiros” (136 alunos). Em seguida, veio a “Dificuldade com o aprendizado de programação” (67 alunos), a “Dificuldade de Organizar Horários de Estudos” (63 alunos) e 61 alunos marcaram a “Dificuldade com o aprendizado da matemática”. Observa-se que, assim como os fatores que influenciam positivamente os estudos, os fatores que influenciariam negativamente relacionam-se com os atores do processo de ensino e aprendizagem, tanto no nível individual/pessoal, a exemplo da dificuldade com a organização dos estudos, quanto no nível do ensino e do aprendizado de matérias como matemática e programação. É fundamental compreender o grande peso dado à questão financeira, pois conforme já mencionado, metade do alunado respondente (50,6%) pertenciam à famílias cujas rendas não ultrapassavam 1.000 reais.

Quanto à dificuldade com programação e matemática, percebe-se uma dificuldade na aprendizagem ao mesmo tempo um desejo de em aprendê-la e superar esta dificuldade para, assim, obter êxito nos estudos. Destacam-se trechos das questões abertas que orientam neste sentido: “espero ter um grande conhecimento na área de programação”, “aprender a programar”, “dominar a arte de programar”, “aprender a programar em várias linguagens de programação”, “conhecer a fundo a programação”, “absorver os métodos de programação”, “tornar-se um ótimo programador”, “aprender sobre programação e matemática computacional”, e “a disciplina de FUP – fundamentos da programação - mostra que não sou capaz de seguir em frente”.

As dificuldades dos alunos dos cursos de TIC com disciplinas que envolvem matemática e programação já foi apontada por outros pesquisadores. Giraffa, Moraes & Uden (2012), constataram que o raciocínio lógico-formal advindo do estudo e compreensão dos conteúdos relacionados à matemática são fundamentais para área de Computação e, especialmente, algoritmos e programação. No que tange à evasão associada aos cursos de Computação, as disciplinas causadoras de desistência são aquelas associadas ao ensino de Cálculo e de Programação. De acordo com Pereira e Rapkiewicz (2004), isso se deve à característica lógico-matemática da disciplina, dado o enraizado estigma relacionado a esses conteúdos.

Sobre os demais aspectos que dificultariam o percurso acadêmico, 45 alunos alegaram a dificuldade de transporte; 42, a dificuldade de concentração; 28 apontaram problemas pessoais; 16, dificuldades de socialização e 11 informaram os problemas de ordem familiar e 13 marcaram “outros”. Assim como nas outras questões sobre os fatores que facilitariam ou dificultariam a conclusão do curso com êxito, os alunos podiam assinalar mais de um item como fator dificultador desse propósito.

No que tange às expectativas e pretensões quanto à escolha e à conclusão do curso, 37.6% informaram que esperam conseguir um bom emprego na área; 27.8% pretendiam seguir a vida acadêmica (mestrado, doutorado, etc); 17.7% pensavam em ganhar dinheiro com o próprio negócio; 11.8% afirmaram que gostariam de prestar um concurso e trabalhar no setor público, e 5.1% indicaram “outros”.

Para colher maiores informações e dados sobre as expectativas e interesses dos alunos ingressantes em relação ao curso no qual estavam iniciando, aplicou-se uma questão final aberta: “O que você espera do curso que está iniciando? Quais suas expectativas?”. Dentre as palavras e frases que mais apareceram nas respostas fornecidas pelos alunos encontravam-se as seguintes:

“aprender”, “conhecimento”, “aprimoramento”, “mais conhecimento para ser adquirido”, “agregação de conhecimento”, “conseguir as habilidades requeridas”. Indicando que a expectativa dos alunos acerca da graduação vai no sentido de buscar adquirir conhecimento, aprendizado, capacidades e competências na área de estudos que escolheram; sinalizando que a universidade representa um espaço onde o conhecimento é produzido e adquirido.

Outro fator recorrente nas respostas dos alunos e que aponta a grande expectativa em relação ao ingresso no mercado de trabalho e a conseqüente realização profissional, foram afirmações como: “espero ser realizado profissionalmente”, “minhas expectativas são altas, principalmente, em relação ao mercado de trabalho”, “adquirir o conhecimento necessário para ingressar em um mercado de trabalho e me realizar profissionalmente”.

Os alunos veem o ingresso no curso de graduação como um caminho para a realização profissional e o alcance de objetivos e metas profissionais, como o sonho de seguir a vida acadêmica, ser professor ou abrir a própria empresa, como se auferiu em algumas colocações que se repetiram de forma constante: “Espero que tenha um bom rendimento, já que tenho meu objetivo de ser professor acadêmico”, “quero conseguir abrir minha empresa”, “fundar minha empresa”, “desenvolver meu próprio negócio”, “criar minha própria empresa de desenvolvimento *web*”.

A escolha de um curso é também a escolha de uma profissão, da entrada ou permanência dos sujeitos no mundo do trabalho e, mesmo, de um projeto de vida que procura responder às inúmeras necessidades pessoais e familiares, em que pesam visões de mundo e de sociedade, modos de viver, concepções sobre as diferentes áreas e formações profissionais. Nesse sentido, essa escolha pode estar relacionada às diferentes motivações, determinações e construções de identidades (CASTELLANOS et al, 2013, p. 1665).

Em suma, a grande maioria dos alunos esperam um bom emprego, remuneração, satisfação e realização profissional quando da conclusão do curso de graduação no qual estão inseridos. O objetivo final de seu ingresso é estar capacitado para conseguir uma boa remuneração, seja através de emprego fixo ou autônomo. Pousa no imaginário dos alunos a expectativa de que os cursos na área de tecnologia oferecem boas remunerações e maior facilidade de ingresso no mercado de trabalho: “aprofundar meus conhecimentos na área e aumentar as oportunidades no mercado de trabalho”, “sair preparado para o mercado de trabalho e ganhar um bom salário”, “ganhar muito dinheiro, pois nessa profissão se ganha muito dinheiro”, “espero conseguir um bom emprego, para poder viajar, e comprar muito”, “ganhar muito no mercado com esse curso”, “que eu consiga um bom emprego com um bom salário”, “entrar no mercado de trabalho com mais opções e estabilidade financeira”.

Outro ponto interessante que surgiu nas respostas dos alunos foi o desejo de obter capacitação para conseguir um bom emprego e, assim, ajudar a família. Ou seja, por trás do objetivo de concluir um curso superior está o de ajudar financeiramente os familiares, como destacou-se: “ter um futuro promissor para ajudar a minha família”, “ajudar minha família financeiramente”, “conseguir um bom emprego e ajudar minha família”, “é uma carreira que me possibilitará ter uma vida boa com minha família”.

A questão financeira também surge como relevante quando os alunos colocam a importância da bolsa de iniciação acadêmica ou auxílio moradia como ajuda fundamental para que consigam garantir sua permanência e participação nas aulas, tendo aparecido as citações: “conseguir uma bolsa de auxílio e me destacar e participar nas atividades promovidas pela universidade”, “ter acesso a bolsas para me ajudarem na manutenção da minha situação aqui na universidade”.

Também se evidenciou por parte dos alunos uma expectativa de que a graduação proporcionem a experiência prática do que se vê na teoria: “que as cadeiras da área tenham suporte material para uma melhor realização da prática da profissão”. Outro fator que surgiu foi a motivação para a realização do curso no sentido de o conhecimento adquirido pode se tornar uma ferramenta para poder colaborar com a sociedade: “fazer um projeto para ajudar a sociedade”, “atuar de forma consciente na sociedade”, “ajudando a ciência e a tecnologia a se desenvolver, criando novas soluções a problemas no mundo”.

Notou-se certa expectativa em relação ao ensino, no que se refere ao papel dos professores e sua didática: “espero ter professores que conheçam bem o conteúdo e que saibam lidar bem com os alunos, principalmente na forma de tentar passar o conteúdo”, “espero uma ótima metodologia de ensino”, “espero que os professores sejam bons”. Estas colocações vieram reforçar a importância do papel do professor como um facilitador para que o aluno alcance os objetivos pretendidos com a graduação em curso, pois como visto, “o conhecimento que os professores têm das matérias e a habilidade em ensiná-las”, foi o segundo ponto mais destacado pelos alunos como fator que possibilitaria a permanência no curso e sua conclusão com êxito.

Vale destacar que o processo de escolha profissional não se encerra com o ingresso no curso escolhido. No início de sua trajetória acadêmica, o estudante reavalia a sua opção frente à experiência e ao conhecimento acerca da profissão, podendo reforçar ou questionar sua escolha, pois tanto a escolha profissional como as vivências acadêmicas dos alunos ocorrem em um contexto social e mercadológico onde estão inseridas as tecnologias da informação e da comunicação.

Coloca-se, assim, o desafio aberto aos gestores no que se refere à motivação dos alunos em torno dos enfoques, objetivos e justificativas dos cursos em constante diálogo com o perfil, as perspectivas, os desejos e os interesses dos ingressantes.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As questões sociais, as desigualdades e a diversidade da sociedade brasileira vêm impactando o perfil dos jovens que acessam ao sistema de ensino superior em decorrência de mudanças importantes como a ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior, a exemplo da política de expansão e interiorização das universidades públicas federais, que favoreceu o acesso a setores da população que eram tradicionalmente excluídos do sistema de ensino superior brasileiro. Tais mudanças vêm afetando o perfil do aluno ingressante e suas expectativas.

A partir dos levantamentos realizados nesta pesquisa com estudantes do ensino superior de um *campus* da UFC, em Quixadá, pôde-se observar que as quatro dimensões aprofundadas (Pessoal, Escolar/Profissional, Motivações e expectativas quanto ao curso escolhido) são formas de olhar o mesmo fenômeno sob diferentes perspectivas que se interligam, pois são fatores que, relacionados, influenciam sobremaneira a adaptação e motivação do aluno e, conseqüentemente, a conclusão do curso.

Observou-se que o perfil do alunado é predominantemente masculino, com estado civil de solteiro e renda familiar não superior a 1.000 reais mensais. 96,6% residiam em zona urbana e o meio de locomoção mais utilizado era o ônibus universitário. Há um contingente significativo do alunado que mudou de cidade ou saiu de casa para morar no município onde se localiza o *campus*, passando a residir com amigos/colegas.

Na dimensão: “Experiência escolar e profissional” apreendeu-se que 64.1% dos alunos cursaram o Ensino Fundamental em escola pública e 80.2% frequentaram escola pública durante parte ou todo o Ensino Médio. Um terço do provinha de escolas profissionalizantes da região. 92% dos alunos não exerciam atividade remunerada.

As motivações para o ingresso no curso foram de três categorias: de ordem profissional, de ordem pessoal e de ordem socioeconômica. A escolha profissional é fortemente impulsionada pela identificação com a área de tecnologia da informação e comunicação e afins, sendo também influenciada pela expectativa em relação à remuneração e ao ingresso no mercado de trabalho.

Os dados apontaram um desconhecimento inicial sobre o curso que estão inseridos, conquanto boa parte afirmou ter um bom conhecimento sobre o nível de dedicação demandado e sobre as competências e habilidades requeridas na graduação. No que concerne ao conhecimento sobre a realidade do mercado de trabalho, os dados demonstraram maior necessidade de conhecimento por parte dos alunos, apontando uma demanda institucional de inserir este tema no cotidiano educacional.

É alta a expectativa quanto à concluir o curso com êxito, sendo os principais fatores que o ajudariam a atingir este objetivo: o esforço e dedicação pessoal, o conhecimento que os professores têm das matérias e a habilidade em ensiná-las, e o auxílio moradia. Logo, o tripé que envolve esforço pessoal (do aluno), esforço daquele que ensina (professor) e uma base financeira (auxílios e bolsas institucionais) apareceram como sendo a base para a conclusão do curso. Esta perspectiva é reforçada quando da avaliação sobre os dificultadores deste processo: problemas financeiros (ordem econômica) e dificuldade com o aprendizado de programação/matемática (ensino-aprendizagem) e dificuldade de organizar horários de estudos (esforço pessoal).

As expectativas e pretensões quanto à escolha e à conclusão do curso estão relacionadas à satisfação pessoal e profissional. Os alunos acreditavam que a área de tecnologia da informação tem grande empregabilidade no mercado de trabalho, bem como alimentavam esperanças sobre um bom salário/remuneração.

Sobre a universidade é gerada uma expectativa de ser o espaço de aprendizado e aquisição de conhecimento, bem como de habilidades práticas e competências na área de TIC. As possibilidades profissionais percebidas pelos alunos referiram-se à continuação do aperfeiçoamento em mestrado/doutorado, ou concurso público ou montar o próprio negócio.

O professor aparece como um agente de suma importância para a qualidade da motivação dos acadêmicos, indicando que investir em ações que aprimorem a interação entre professor e aluno é um caminho necessário. À medida que se avançar nessa construção, o acadêmico terá mais oportunidades de avançar também no seu envolvimento com os estudos e manter-se motivado, esforçando-se para o alcance de seus objetivos.

Os dados indicam que há a necessidade de focar e desenvolver políticas educacionais e ações de investimento nos pontos facilitadores à conclusão do curso e reformas nos dificultadores deste processo, aliando as expectativas do alunado com a realidade dos cursos e da instituição, bem como com as demandas do mercado. Espera-se assim, que a universidade efetive seu papel de

SOUSA, Luiza Eridan Elmiro Martins. **Um olhar sobre o aluno ingressante no ensino superior de um campus tecnológico: Perfil e expectativas.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.1-22, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

“ponte” para o alcance dos objetivos dos alunos e sua função social de democratizar e expandir o ensino superior público, gratuito e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, T. (2008). Do abandono à permanência num curso de ensino superior. *Sísifo / Revista de Ciências da Educação*, n. 7, p. 19-28.

ALMEIDA, S. L. & FERREIRA, J. A. (1997). Questionário de Vivências Acadêmicas. Braga: Universidade do Minho.

ALMEIDA, D. M. de S. (2012). A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina.

ANDALÓ, C. S. A. (1984). O papel do psicólogo escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 4(1), 43-46.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. A democratização e expansão da educação superior no país: 2003 – 2014. (Balanço Social 2003 2014) Brasília, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/Penildon/Downloads/balanco\_social\_sesu\_2003\_2014%20(1).pdf. Acesso em 2/06/2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica: Mais formação e oportunidades para os brasileiros.2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO\\_EXPANSAO\\_EDUCACAO\\_SUPERIOR14.pdf](http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf) . Acesso em: 02/05/2016.

CARVALHO, M. E. P.; RABAY, G. (2011). Gênero e carreiras universitárias em 50 anos na Universidade Federal da Paraíba. In: Ramalho, B.; Beltrán, J.; Carvalho, M. E. P. de; Dinis, A. V. S. (Orgs.). *Reformas Educativas, Educação Superior e Globalização em Brasil, Portugal e Espanha*. Alzira, ES: Editorial Germania, p. 237-269.

CASTELLANOS, M. P. F. Et al. (2013). Estudantes de graduação em saúde coletiva: perfil sociodemográfico e motivações. *Ciência & Saúde Coletiva*,18(6), 1657-1666.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 107-126, março de 2013. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000100007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000100007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 23 de outubro de 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772013000100007>.

SOUSA, Luiza Eridan Elmiro Martins. **Um olhar sobre o aluno ingressante no ensino superior de um campus tecnológico: Perfil e expectativas.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.1-22, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

FAGUNDES, C. (2012). V. Transição ensino médio – educação superior: qualidade no processo educativo. *Revista Educação por Escrito*, PUCRS, v. 3, n. 1.

GIRAFFA, L. M. M., MORAES, M. C. & UDEN, L. (2012). Teaching Object-Oriented Programming in First-Year Undergraduate Courses Supported By Virtual Classrooms. In: *The 2nd International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud*. Springer Proceedings in Complexity, p. 15-26.

GRANADO, J. I. F., SANTOS, A. A. A., ALMEIDA, L. S., SORES, A. P., & GUISANDE, M. A. (2005). Integração acadêmica de estudantes universitários: contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, 12(2), 31-42.

GRENNE, B. A.; MILLER, R. B. (1996). Influences on achievement goals: goals, perceived ability and cognitive engagement. *Contemporary Educational Psychology*, San Diego, v. 21, n. 2, p. 181-192.

IPEA. Relatório de Estudo Comparado sobre a Juventude Brasileira e Chinesa, desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília: 2012. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15948](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=15948). Acesso em 25 de agosto de 2016.

NARDELLI, G. G., GAUDENCI, E. M., GARCIA, B. B., CARLETO, C. C., GONTIJO, L. M., & PEDROSA, L. A. K. (2013). Perfil dos alunos ingressantes dos cursos da área da saúde de uma universidade federal. *Revista de Enfermagem e Atenção à Saúde*. 2(1):3-12.

NOVAES, M. H. (1980). Psicologia escolar. Petrópolis. Vozes Ed.

PATTO, H. S. (1981). Introdução à Psicologia escolar. São Paulo. Queroz Ed.

PEREIRA, J. C. R. & RAPKIEWICZ, C. E. (2004). O Processo de Ensino-Aprendizagem de Fundamentos de Programação: Uma Visão Crítica da Pesquisa no Brasil. In *XII Workshop sobre Educação em Computação*, Salvador-BA.

POLYDORO, Soely A. J. et al . Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. **Psico-USF (Impr.)**, Itatiba , v. 6, n. 1, p. 11-17, June 2001 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712001000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712001000100003&lng=en&nrm=iso)>. access on 23 Set. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712001000100003>.

ROSEMBERG, F.; AMADO, T. (1992). Mulheres na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 80, p. 62-74.

SANTOS, A. A. A. dos, POLYDORO, S. A. J., SCOTERGAGNA, S. A., & LINDEN, M. S. S. (2013). Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(4), 780-793.

TOLLEFSON, N. Classroom applications of cognitive theories of motivation. *Educational Psychology Review*, v.12, n.1, p.63-83, 2000.

SOUSA, Luiza Eridan Elmiro Martins. **Um olhar sobre o aluno ingressante no ensino superior de um campus tecnológico: Perfil e expectativas.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.1-22, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

VERMETTEN, Y. J.; VERMUNT, J. D. (2004). Patterns in student learning: Relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review*, v. 16, n.4, p.359-384.