

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

MANUELLA COSTA

**VIVÊNCIA ACADÊMICA, RESILIÊNCIA PESSOAL E
SATISFAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS CADASTRADOS NA
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO**

VITÓRIA
2020

MANUELLA COSTA

**VIVÊNCIA ACADÊMICA, RESILIÊNCIA PESSOAL E
SATISFAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS CADASTRADOS NA
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de mestre em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Marison Luiz Soares

VITÓRIA

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

C837v Costa, Manuella, 1992-
Vivência acadêmica, resiliência pessoal e satisfação: : percepção dos alunos cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo / Manuella Costa. - 2020. 99 f. : il.

Orientador: Marison Luiz Soares.
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Estudantes universitários. 2. Resiliência (Traço da personalidade). 3. Satisfação. I. Soares, Marison Luiz. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35

MANUELLA COSTA

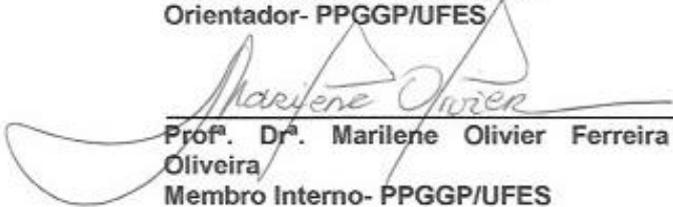
**VIVÊNCIA ACADÊMICA, RESILIÊNCIA PESSOAL E
SATISFAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS CADASTRADOS NA
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPIRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovada em 14 de maio de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marison Luiz Soares
Orientador- PPGGP/UFES



**Prof. Dr. Marilene Olivier Ferreira de
Oliveira**
Membro Interno- PPGGP/UFES

**Prof. Dr. Rogério Zanon da Silveira de
Oliveira**
Membro Interno- PPGGP/UFES

Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior
Membro Externo- UFU



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ROGERIO ZANON DA SILVEIRA - SIAPE 2243094
Departamento de Administração - DAd/CCJE
Em 22/05/2020 às 12:14

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/24928?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
MARISON LUIZ SOARES - SIAPE 1792238
Departamento de Administração - DAd/CCJE
Em 24/05/2020 às 19:05

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/25098?tipoArquivo=O>

Dedico este trabalho aos meus pais, irmãos, namorado e amigos pelo apoio e companheirismo durante toda essa caminhada. Sem vocês não teria sido tão especial.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pelo ânimo, força e amparo ao longo dessa caminhada.

Aos meus pais e irmãos, pela inspiração, incentivo e apoio de sempre.

Ao meu namorado, não tenho palavras para agradecer o companheirismo, suporte e amor.

Aos amigos pela força e escuta das inseguranças.

Ao meu orientador, Prof. Marison, que aceitou meu convite e me guiou ao longo deste trabalho.

À Prof^a Marilene, que aceitou o convite de participar da banca examinadora, pelas contribuições e apoio de longa data.

Ao Prof. Rogério, que aceitou o convite de participar da banca examinadora e por suas contribuições no trabalho.

Ao Prof. Valdir Machado, que aceitou o convite de participar da banca examinadora.

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, pela oportunidade de qualificação.

Aos colegas de classe, pelo apoio durante essa caminhada, vocês foram fundamentais.

Aos colegas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania pelas palavras de apoio.

Aos estudantes que disponibilizaram seu tempo respondendo a esta pesquisa.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a minha pesquisa.

“Não é o mais forte que sobrevive, nem o mais inteligente, mas o que melhor se adapta às mudanças.”

(Charles Darwin)

RESUMO

Durante sua vivência acadêmica, o estudante cadastrado na assistência estudantil enfrenta diversas dificuldades, como a adaptação da mudança do ensino médio para o superior, dificuldades de relacionamento, uma possível mudança de residência, entre outros. Tendo em vista que cada estudante possui características distintas de resiliência que o auxiliam a enfrentar essas dificuldades que interferem em sua satisfação acadêmica, o objetivo geral deste trabalho foi verificar o impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo. Em termos teóricos, a pesquisa traz uma apresentação dos principais conceitos e particularidades utilizados para o desenvolvimento do trabalho. Quanto aos métodos e procedimentos, foi utilizada uma abordagem quantitativa, na qual se utilizou um questionário *online* aplicado aos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES para a coleta de dados, com um retorno de 493 respostas completas. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de Modelagem de Equações Estruturais, com o uso do *software* Smart-PLS. Os resultados mostraram que a resiliência pessoal impacta, de forma positiva, a vivência acadêmica do estudante e que esta, por sua vez, impacta, também de forma positiva, a satisfação do estudante com a Universidade. Por outro lado, constatou-se que a resiliência pessoal não impacta diretamente a satisfação, somente indiretamente, por meio da vivência acadêmica. Assim, a vivência acadêmica apresenta-se como um fator mediador nessa relação. O modelo proposto foi capaz de explicar 65,20% da satisfação dos estudantes com a Universidade. A partir dos resultados, como produto tecnológico, foi elaborado um relatório técnico, contendo os principais achados da pesquisa a ser entregue aos gestores da Universidade. Esse relatório pode dar subsídio às futuras tomadas de decisão, com o intuito garantir a satisfação e permanência dos estudantes cadastrados na assistência estudantil na instituição.

Palavras-chave: Assistência Estudantil. Vivência Acadêmica. Resiliência Pessoal. Satisfação.

ABSTRACT

Students enrolled in student assistance programs face several difficulties, such as adapting the change from high school to higher education, relationship difficulties, a possible change of residence, among others. Each student has distinct resilience characteristics that may help to face these difficulties which interfere in academic satisfaction. Thus, the general objective of this work was to verify the influence of personal resilience and academic experience on the satisfaction of students enrolled in student assistance program of Federal University of Espírito Santo (Universidade Federal do Espírito Santo - UFES). Theoretically, this research presents main concepts and particularities used for the development of the work. Regarding the methods and procedures, we used a quantitative approach, in which an online questionnaire was applied to students enrolled in UFES student assistance program for data collection, with a final sample of 493 questionnaires. We performed the Structural Equation Modeling (SEM) technique for the analyses, using the Smart-PLS software. The results showed that personal resilience positively influences the student's academic experience and this experience positively influences the satisfaction of students with the University. On the other hand, we found that personal resilience does not influence satisfaction directly, only indirectly, through academic experience. Therefore, academic experience is a mediator in this relationship. The proposed model was able to explain 65.20% of the students' satisfaction with the University. Considering these results, we prepared a technical report, containing the main findings of the research to be delivered to the managers of the University. This report can provide support for future decision-making, in order to guarantee the satisfaction and permanence of students enrolled in student assistance program of the institution.

Keywords: Student Assistance Program. Academic Experience. Personal Resilience. Satisfaction.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Organização da Dissertação	22
Figura 2 -	Modelo de Pesquisa Inicial	39
Figura 3 -	Bagplot Satisfação X Resiliência Pessoal	47
Figura 4 -	Bagplot Satisfação X Vivência Acadêmica	47
Figura 5 -	Bagplot Resiliência Pessoal X Vivência Acadêmica	48
Figura 6 -	Modelo sem construtos de 2ª ordem	59
Figura 7 -	Construtos utilizados como indicadores formativos	60
Figura 8 -	Resultados do modelo proposto	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Escala de Resiliência Connor-Davidson 10 (CD-RISC 10)	42
Quadro 2 -	Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica (ESVA)	43
Quadro 3 -	Questionário de Vivência Acadêmica versão reduzida (QVA-r) ...	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Idade dos respondentes	49
Tabela 2 -	Estado civil dos respondentes	50
Tabela 3 -	Curso matriculado dos respondentes	51
Tabela 4 -	Média e desvio padrão dos indicadores	53
Tabela 5 -	Validade convergente e confiabilidade interna	56
Tabela 6 -	Validade discriminante	58
Tabela 7 -	Colinearidade, relevância e significância dos caminhos ..	61
Tabela 8 -	Colinearidade dos construtos	62
Tabela 9 -	Significância e relevância dos coeficientes de caminho ..	62
Tabela 10 -	Coeficientes de determinação	63
Tabela 11 -	Análise de mediação	64
Tabela 12 -	Resumo dos resultados das hipóteses	65

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AVE	Variância Média Extraída
CD-RISC	Escala de Resiliência Connor-Davidson
CD-RISC 10	Escala de Resiliência Connor-Davidson versão com 10 itens
EPR	Escala dos Pilares da Resiliência
ESEA	Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica
ESVA	Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
PLS	Método de Mínimos Quadrados Parciais
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROAECI	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania
QAES	Questionário de Adaptação ao Ensino Superior
QVA-r	Questionário de Vivência Acadêmica – versão reduzida
RSA	Escala de Resiliência para Adultos
SEM	Modelagem de Equações Estruturais
STI	Superintendência de Tecnologia da Informação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
VIF	Fator de Inflação da Variância

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1	TEMPORALIDADES	15
1.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA	15
1.3	OBJETIVOS	19
1.4	JUSTIFICATIVAS E RELEVÂNCIA	20
1.5	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	21
2	APORTE TEÓRICO	23
2.1	RESILIÊNCIA PESSOAL	23
2.2	VIVÊNCIA ACADÊMICA	27
2.3	SATISFAÇÃO ACADÊMICA	33
2.4	CONSTRUÇÃO TEÓRICA DAS HIPÓTESES DE PESQUISA E APRESENTAÇÃO DO MODELO TEÓRICO	35
2.4.1	O impacto da resiliência pessoal na vivência acadêmica e na satisfação	36
2.4.2	O impacto da vivência acadêmica na satisfação	37
2.4.3	Apresentação do modelo de pesquisa	38
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO	40
3.1	ABORDAGEM METODOLÓGICA	40
3.2	FONTES E PROCEDIMENTOS DE COLETA	40
3.3	TRATAMENTO DOS DADOS	46
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	49
4.1	DESCRIÇÃO DA AMOSTRA E DOS INDICADORES	49
4.2	MODELOS DE MENSURAÇÃO	54
4.2.1	Modelos de mensuração de 1ª ordem	54
4.2.2	Modelos de mensuração de 2ª ordem	58
4.3	MODELO ESTRUTURAL	61
4.3.1	Análise de mediação e modelo final proposto	63
4.4	RESUMO DAS HIPÓTESES	65
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
	REFERÊNCIAS	70
	APÊNDICES	79

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as temporalidades que levaram a pesquisadora a escolher o tema de pesquisa, a contextualização do problema, os objetivos que nortearam o trabalho, a justificativa e relevância de estudar o tema e, por fim, um esquema apresentando a organização da dissertação.

1.1 TEMPORALIDADES

Meu ingresso na vida acadêmica teve início em 2010 quando cursei o curso de Administração na Universidade Federal do Espírito Santo. O curso era ministrado no horário noturno e a conclusão do mesmo se deu em 2014. Em 2017 voltei a frequentar a Universidade, mas neste momento como servidora da instituição. Desde então sou lotada na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI) que dá suporte aos estudantes matriculados nos cursos de graduação que sofrem de vulnerabilidade socioeconômica. Como estudante passei e vi alguns colegas passarem por diversas dificuldades durante o curso. A maioria precisava trabalhar durante o dia para ajudar em casa, alguns tiveram que mudar de cidade para cursar a graduação, tiveram que se adaptar ao novo nível de ensino, enfrentaram dificuldades de relacionamento, entre outros diversos problemas. Como servidora e tendo contato direto com estudantes, verifiquei como essas adversidades continuam a acontecer. Me questionei então porque alguns estudantes conseguem lidar de forma mais positiva com esses problemas do que outros e o que a Universidade pode fazer para melhorar a experiência acadêmica dessa população. Foi assim que nasceu a ideia do tema desta pesquisa, que foi desenvolvida e executada através do meu ingresso no Mestrado em Gestão Pública no ano de 2018, servindo não só aos propósitos da minha dissertação, mas também como subsídio a essa Pró-Reitoria, dado que os alunos ali cadastrados poderiam sofrer um número maior de problemas, até mesmo com mais intensidade.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

O ensino superior no Brasil, durante muitos anos, privilegiou uma categoria de alunos com maior poder aquisitivo e maior facilidade de deslocamento para as capitais, onde se localizavam, em sua maioria, as universidades federais. Quando, por motivos pessoais ou familiares optavam por não se deslocarem de suas cidades natais, apresentavam condições de pagar por um curso em instituições particulares. Em pequeno percentual, estudantes com menores condições financeiras tentavam acessar esse nível de ensino, mas as dificuldades enfrentadas eram tantas, que a maioria desistia em meio ao seu percurso. Da entrada até a saída do estudante no processo educacional alguns obstáculos aparecem, gerando dificuldades na trajetória do aluno no ambiente universitário (VELOSO; ALMEIDA, 2002).

Isso deu ensejo a que muitos pesquisadores questionassem o papel do estado na oferta dessas vagas, gerando trabalhos que versavam sobre a importância de se pensar na equidade no ensino superior a fim de minimizar os efeitos das desigualdades sociais, por se tratar de uma maneira de tornar mais justa a permanência do estudante na instituição, com auxílios e oportunidades. Para a autora, mecanismos compensatórios são necessários e é preciso pensar em políticas focadas e de caráter pontual que conduzam a equidade (COSTA, 2010).

A equidade neste segmento não deve se referir somente ao acesso, é preciso que esses estudantes consigam permanecer na Universidade em condições semelhantes às daqueles que possuem mais facilidades na vida. Segundo Felicetti e Morosini (2009) a equidade representa a intensidade em que esses estudantes se beneficiam da educação e da formação na Universidade, através não só do acesso, mas também de oportunidades, acompanhamentos e resultados.

Para Costa (2010, p. 176) a permanência dos estudantes na educação superior só será justa quando “cada indivíduo for tratado de acordo com suas necessidades, levando em conta a renda, as dificuldades socioeconômicas, e, os aspectos de ordem psicológica e pedagógica”.

A criação de políticas de cotas no ensino superior, que tem como objetivo a inclusão social, contribuiu para que alunos de baixa situação socioeconômica pudessem acessar esse nível de ensino, concluindo os cursos para os quais foram aprovados no processo seletivo. Portanto, tem-se a ascensão da importância de se discutir a

questão da permanência dos estudantes atingidos por essa política (ASSIS et al., 2013). Essa democratização, além da questão do acesso, deve estar voltada também para a permanência desses estudantes, para que se possa reduzir as desigualdades sofridas por eles que aumentam as dificuldades de prosseguirem com sucesso na vida acadêmica (VASCONCELOS, 2010). Segundo Oliveira e Morais (2015) fazia-se necessário uma intervenção político-social, pedagógica e psicológica para minimizar essas dificuldades e evitar baixo rendimento e elevado índice de evasão.

Uma pesquisa sobre o perfil dos discentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) foi realizada em 2014 pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2016), cujos resultados foram apresentado no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), revelando que a Universidade caminha na direção de espelhar a real composição social do país. Essa mudança evidencia-se como resultado da democratização do acesso à Universidade a partir da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas). Segundo Silva (2014), coordenador do FONAPRACE, esses estudantes

São jovens que orgulham e enchem de esperanças milhões de familiares que enxergam pela primeira vez a oportunidade da ascensão social. São também estudantes que realizarão o papel social das universidades no seu tripé ensino-pesquisa-extensão, aprendendo e criando conhecimento, dialogando com a comunidade.

Posteriormente, Ristoff (2014, p. 745) destacou que fica

[...] evidente que as políticas adotadas, embora lentas demais na sua execução aos olhos dos que delas precisam e dos indignados pela exclusão histórica, apontam para a direção correta: a educação superior brasileira está criando importantes oportunidades de mobilidade social para alunos trabalhadores, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e filhos de pai sem escolaridade, ampliando significativamente as energias criativas da nação.

Tomando essas questões como princípios norteadores e, atendendo às diretrizes do Ministério da Educação (MEC), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) vem desenvolvendo ações que envolvem o acolhimento, a interação, o diálogo, o reconhecimento e provimento de necessidades objetivas e subjetivas desses estudantes por intermédio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI). Esses estudantes são cadastrados na assistência estudantil e passam a receber auxílios financeiros que são oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), repassados pelo Governo Federal e geridos pela PROAECI. Para

o recebimento destes auxílios o estudante deve comprovar renda familiar de até um salário-mínimo e meio per capita (UFES, 2019), sendo os mesmos distribuídos de acordo com cada contexto, abarcando os seguintes aspectos:

I. Auxílio moradia: consiste em concessão de apoio financeiro para atender aos estudantes, cujos pais residam fora da Grande Vitória, para auxiliá-los nas despesas com moradia.

II. Auxílio transporte: consiste na concessão de um auxílio financeiro para compra do passe escolar, para colaborar no deslocamento da residência do estudante a Universidade.

III. Auxílio alimentação: consiste na concessão de descontos de 100% no valor da refeição nos Restaurantes Universitários.

IV. Auxílio material de consumo: tem por finalidade oferecer apoio financeiro para aquisição de material de uso didático exigido no curso de graduação.

V. Auxílio educação infantil: consiste em recurso financeiro destinado a custear parte das despesas com creche, pré-escola ou cuidador(a), do(a) estudante cadastrado(a) no PROAES que possua filho(a) ou criança sob guarda/tutela, que esteja sob seus cuidados com idade entre 0 a 5 anos e 11 meses e 29 dias (UFES, 2019).

De acordo com Vasconcelos (2010) a assistência estudantil busca fornecer os recursos necessários para que esses estudantes superem os obstáculos e desenvolva-se bem durante a graduação, obtendo um bom desempenho acadêmico e minimizando as chances de abandono ou trancamento do curso. No entanto, apesar do apoio financeiro, os estudantes enfrentam dificuldades relacionadas a diversos fatores durante seu tempo de permanência na Universidade, destacando-se entre elas a satisfação, que envolve não só as dificuldades enfrentadas por eles durante o curso, mas também sua capacidade de enfrentamento, não o repertório, mas sua resiliência pessoal. Segundo Vieira, Milach e Huppel (2008) a satisfação é um fator primordial na formação acadêmica do discente, interferindo no seu aprendizado e, conseqüentemente, na sua competência profissional.

Para Bello (2011) a resiliência é a capacidade de o estudante superar adversidades, ou seja, obter sucesso acadêmico apesar das dificuldades pessoais e sociais que ele enfrenta, podendo ainda ter um desempenho melhor que seus colegas, que são, em partes, poupados de sofrimentos e dificuldades por suas famílias. Em sua pesquisa, Garcia e Boruchovitch (2014) verificaram que os alunos que apresentaram mais elementos de resiliência foram também mais capazes de enfrentar as adversidades encontradas na vida social e acadêmica gerando, por conseqüência, melhores resultados.

Ainda segundo esses autores, é importante o estudo sobre a resiliência de estudantes de baixa renda, uma vez que ele está relacionado ao desempenho acadêmico discente, que por sua vez, constitui-se em função indireta da superação das dificuldades por eles enfrentadas (GARCIA; BORUCHOVITCH, 2014). Nesse cenário, a resiliência aparenta ser um fator que auxilia na vida acadêmica do estudante, minimizando o efeito negativo das dificuldades enfrentadas na satisfação do estudante com a Universidade e, conseqüentemente, em sua permanência, pois quanto mais elevado o nível de adaptação do estudante, maior tende a ser a sua auto eficácia e auto regulação da aprendizagem, que são importantes para o sucesso acadêmico (DALBOSCO, 2018).

Portanto, questiona-se:

Qual é o impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo?

1.3 OBJETIVOS

Na presente dissertação tem-se como objetivo geral:

Verificar o impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES.

A partir dele foram elaborados dois objetivos específicos, quais sejam:

- Verificar se a resiliência pessoal impacta positivamente na vivência acadêmica dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES.
- Desenvolver um relatório técnico para dar subsídio à tomada de decisão dos gestores da Universidade com o intuito de garantir a satisfação e permanência dos estudantes cadastrados na assistência estudantil.

Esses objetivos deram origem às hipóteses da pesquisa, cuja construção encontra-se nas páginas 37 e 38 deste relatório.

H₁ – A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.

H₂ – A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na vivência acadêmica do estudante.

H₃ – A vivência acadêmica impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.

Posteriormente, foi necessário elaborar mais uma hipótese, em função dos resultados parciais obtidos.

H₄ – A vivência acadêmica exerce um papel mediador na relação entre a resiliência pessoal do estudante e sua satisfação com a Universidade (p. 63).

1.4 JUSTIFICATIVAS E RELEVÂNCIA

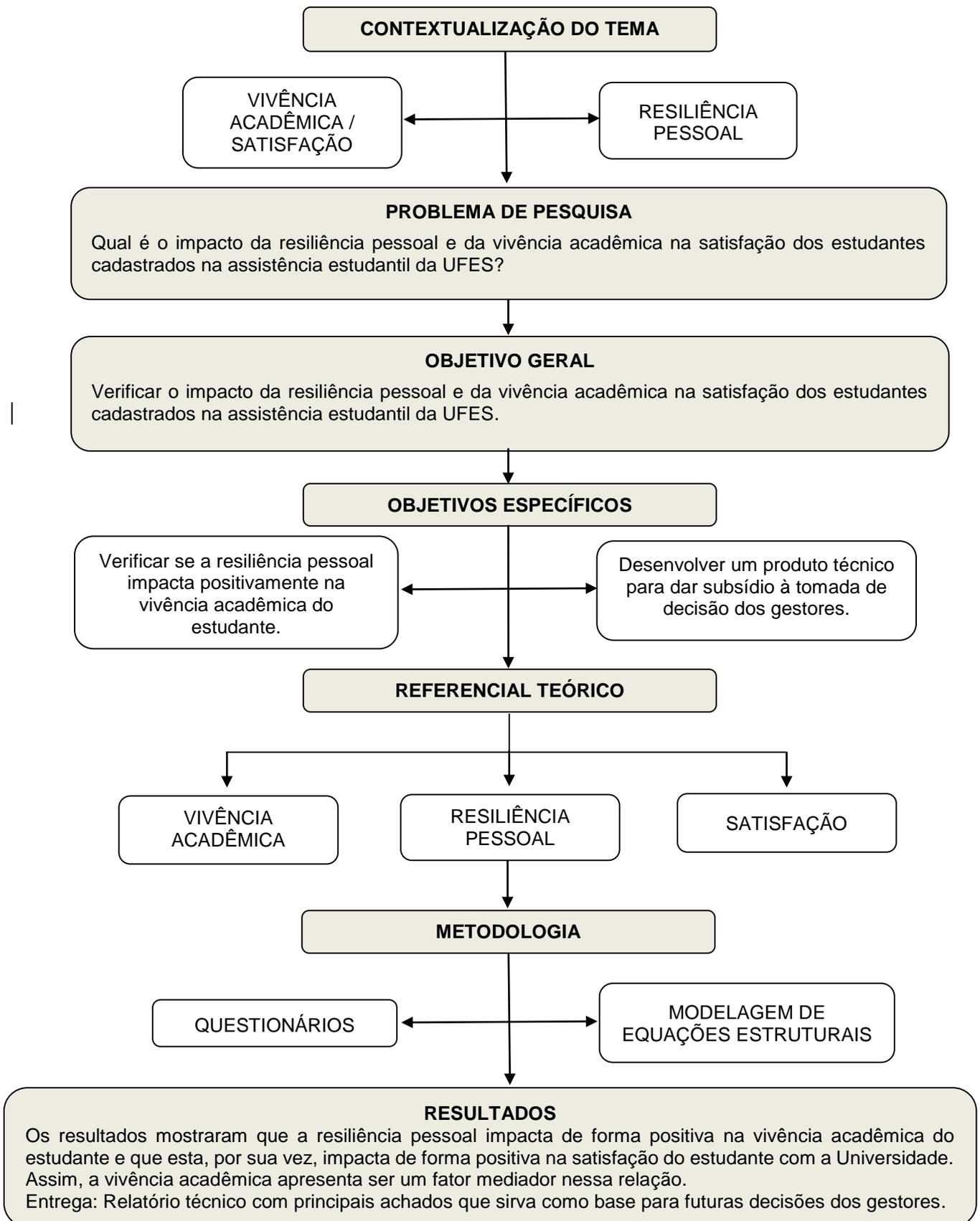
A Universidade por si só não conseguirá resolver os problemas sociais, mas, no que estiver ao seu alcance, deverá propor estratégias para modificar as situações que dificultam de alguma forma a vida acadêmica dos estudantes. Para Almeida (2007), quando a Universidade não olha de modo mais interessado para as desigualdades que ocorrem dentro do seu terreno, ela acaba intensificando as disparidades existentes. A permanência no ensino superior deve ser entendida como uma interação entre condicionantes estruturais da sociedade e as ações que estão dentro de seu limite.

Assim sendo, justifica-se a elaboração da pesquisa, pois se visa compreender melhor a percepção do estudante universitário cadastrado na assistência estudantil sobre a satisfação com a UFES, apresentando um modelo com construtos capazes de explicá-la. Os resultados podem fornecer insumos para que a Universidade desenvolva ações relacionadas ao aumento da resiliência e da vivência acadêmica de modo a aumentar a satisfação dos alunos cotistas. Além disso, a partir dos dados empíricos, será possível fazer inferências e estabelecer estratégias de intervenção nesse contexto ainda tão desigual.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A seguir é apresentado um esquema de como está organizada a presente dissertação, desde a contextualização do tema, problema de pesquisa, objetivos, temáticas abordadas no referencial teórico, metodologia utilizada, até os resultados encontrados (Figura 1).

Figura 1 – Organização da Dissertação



Fonte: Elaboração própria.

2 APORTE TEÓRICO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a fundamentação teórica necessária para a formulação das hipóteses de pesquisa, construção do modelo e operacionalização dos construtos, a fim de responder ao problema de pesquisa proposto e atingir os objetivos geral e específicos.

2.1 RESILIÊNCIA PESSOAL

Alguns indivíduos vivenciam situações negativas e, de certo modo, seus impactos sobre eles é baixo, graças as suas características de resiliência. A resiliência refere-se à habilidade de enfrentar e construir algo de forma positiva, em situações negativas (RODRIGUES, 2016; PESSOA, 2014). Para Brandão (2009) a resiliência remete à força, flexibilidade e superação de uma pessoa que rompe obstáculos e lida com suas dificuldades no decorrer da vida. A autora utiliza como exemplo de resiliência um elástico, que, sofrendo pressão, modifica sua estrutura, mas volta a sua forma original logo após ser solto.

O termo resiliência refere-se a fatores que favorecem de forma positiva a superação de um indivíduo a uma situação de adversidade. Ela é um equilíbrio entre fatores de risco e de proteção e pode variar ao longo do tempo, dependendo de cada contexto. Ter características de resiliência vai além de apenas sobreviver a um evento traumático, envolve também uma capacidade de se transformar contornando ou se adaptando a esses eventos, de forma a reduzir suas consequências sobre si (MONTES; LUPERCIO; GONZÁLEZ, 2016).

Sobre o conceito de resiliência, Barlach (2005, p.100) faz uma re-proposição,

A resiliência é a configuração interna, pelo sujeito, da sua própria percepção e de sua atitude diante da vivência da condição da adversidade ou trauma, constituindo esta, a partir de então, fator de crescimento ou desenvolvimento pessoal. A resiliência é uma condição interna (não observável, a não ser em seus efeitos) constatada uma demanda de adaptação do indivíduo frente a uma situação excepcionalmente adversa, ou mesmo traumática, caracterizada por alto potencial destrutivo ou desintegrador das estruturas e recursos pessoais, do qual resulta o fortalecimento dessas estruturas, o crescimento pessoal, a confirmação de sua identidade, o desenvolvimento de novos recursos pessoais, constituindo-se numa reação que transcende os limites de um mero processo de adaptação.

Para Wang e Gordon (2012) a resiliência refere-se a uma adaptação bem-sucedida, apesar do risco. Os autores citam a importância da compreensão de como algumas pessoas superam os desafios e recuperam-se de traumas, para assim, orientar outras pessoas em risco. Assim sendo, a resiliência se revela como um fator importante no ajustamento psicológico dos estudantes universitários (RODRIGUES, 2016; PESSOA, 2014).

A resiliência é um processo dinâmico que pode variar de acordo com a dificuldade enfrentada. Cada pessoa enfrenta esse processo de uma forma diferente, pode usar mecanismos de defesas diferentes, pode sofrer de forma diferente em cada situação. As adversidades podem até ser parecidas, mas cada indivíduo vai enfrentá-las da sua maneira (BRANDÃO, 2009). Ainda, como o ambiente e as condições mentais mudam com o tempo, a resiliência do indivíduo em relação a um contexto também pode mudar (WANG; GORDON, 2012). Isso porque esse conjunto de fatores advém das experiências vividas pelo ser humano, dadas as circunstâncias de sua vida, que pode ser denominado de repertório. Essas experiências, boas ou ruins, passam a balizar o modo como o sujeito enfrenta os problemas na vida.

Todas as pessoas apresentam um potencial de resiliência para se recuperarem das adversidades. Contudo, a resiliência não é inata e nem permanente ao indivíduo, ela é adquirida ao longo da vida. Uma pessoa pode mostrar uma característica de resiliência maior que de outra pessoa. De acordo com as características diversas a cada pessoa, algumas são mais vulneráveis e acabam se entregando às dificuldades e se abalam com mais facilidade que outras pessoas, que apresentam características mais resistentes às adversidades e as enfrentam com maior tranquilidade. Pode-se dizer que em um extremo estão as pessoas com características de invulnerabilidade e em outro extremo estão pessoas com características de intensa vulnerabilidade. Uma pessoa pode variar entre um extremo a outro de acordo com os riscos a que está submetida, tendo maior ou menor sucesso no seu enfrentamento (BRANDÃO, 2009).

Para Chaves (2019), ao se deparar com uma situação de risco, uma pessoa pode apresentar respostas de resiliência ou de vulnerabilidade. A resiliência vai variar de acordo com os fatores ambientais e individuais de cada indivíduo, dependendo da vivência e elaboração dos fatores de risco e proteção que podem ser extraídos a partir da situação de dificuldade. Portanto a resiliência tem relação com outras variáveis.

Em consonância, Brandão (2009) cita fatores de proteção e de resiliência que auxiliam as pessoas no enfrentamento das adversidades. Como fatores de proteção tem-se a situação socioeconômica, pais equilibrados emocionalmente, escolas em tempo integral, entre outros. Já como fatores de resiliência tem-se as habilidades cognitivas, autoestima, autocontrole, possuir modelos positivos para se espelhar, perseverança, flexibilidade, entre outros.

Cardoso (2013), em sua pesquisa, fez um levantamento dos atributos pessoais da resiliência que mais apareceram na literatura, construiu e validou a Escala dos Pilares da Resiliência (EPR) com os atributos que foram citados por mais de cinco autores. A pesquisa contou com 833 respondes de São Paulo e Santa Catarina que eram estudantes de colégios técnicos, cursos preparatórios, faculdades e universidades, e trabalhadores de empresas privadas e públicas. A escala, em sua versão final, contou com 90 itens subdivididos em 11 atributos de resiliência: autoeficácia, controle emocional, autoconfiança, orientação positiva para o futuro, valores positivos, empatia, reflexão, sociabilidade, aceitação positiva de mudança, independência e bom humor.

Chaves (2019) em uma pesquisa que tinha como objetivo investigar os fatores de resiliência dos estudantes da Universidade Federal do Ceará, utilizou a *Resilience Scale for Adults (RSA)* traduzida por Carvalho, Teodoro e Borges (2014) e que analisa 33 itens subdivididos em seis fatores de resiliência, que são: percepção de si mesmo, futuro planejado, competência social, estilo estruturado, coesão familiar e recursos sociais. A pesquisa contou com a resposta de 446 estudantes e apresentou como fatores de proteção com médias mais altas a existência de apoio de amigos e familiares, familiares como fonte de encorajamento e facilidade de rir na presença de outras pessoas. Já as questões que apresentaram menor média são a gestão do tempo e a capacidade de decisão.

Na pesquisa de Chaves (2019) foi identificado que estudantes que recebem assistência estudantil apresentaram uma diferença considerável no fator de resiliência “percepção de si mesmo”, estando os outros fatores com média próxima àqueles que não são contemplados com os benefícios. Segundo a autora, é possível que essa diferença tenha relação com o sentimento do estudante em relação ao recebimento desses auxílios. Alguns se sentem gratos e amparados pela instituição, outros se

sentem humilhados pela necessidade de recebimento desses auxílios e outros, ainda, podem se sentir irritados quando percebem a desigualdade existente, tendo uma visão pouco positiva sobre eles mesmos.

Outra escala para avaliação psicométrica da resiliência que aparece na literatura é a Escala de Resiliência desenvolvida por Wagnild e Yang (1993) que conta com 25 itens. Essa escala foi adaptada para o contexto brasileiro por Pesce e outros (2005) onde foi realizada uma adaptação transcultural, utilizando para isso uma amostra de 997 escolares cursando ensino médio e ensino fundamental. Os 25 itens da escala foram agrupados em três fatores, sendo o primeiro com itens que demonstram resolução de ações e valores, o segundo com itens que transmitem a ideia de independência e determinação e o terceiro fator com itens que indicam capacidade de capacitação e autoconfiança. Na pesquisa os autores encontraram correlação direta e significativa com autoestima, supervisão familiar, satisfação de vida e apoio social, importante para a validade do construto.

Já para Taormina (2015), a resiliência pessoal é um construto multifacetado e refere-se à determinação de uma pessoa e sua capacidade de suportar e se recuperar de dificuldades e adversidades. O autor sugere que a resiliência pessoal é formada por uma construção quadridimensional, a saber: determinação (força de vontade para alcançar um objetivo), resistência (força pessoal para enfrentar dificuldades), adaptabilidade (capacidade de lidar com ambientes adversos) e recuperabilidade (capacidade de recuperar, física e cognitivamente, das dificuldades). Não descartando a importância do apoio social para a recuperação de uma pessoa, para o autor, fatores externos não devem ser incluídos para definir a resiliência pessoal, pois a resiliência é intrapessoal. A escala “Wei e Taormina Escala de Resiliência Pessoal” que foi testada e validada em uma pesquisa anterior do próprio autor contou com 70 entrevistados e obteve níveis de consistência interna variando entre 0,94 e 0,95 (WEI; TAORMINA, 2013).

Após uma revisão crítica na literatura, Salisu e Hashim (2017) apresentaram as escalas de resiliência consideradas mais dominantes e com melhores propriedades psicométricas: Escala de Resiliência Connor-Davidson (CD-RISC) e Escala de Resiliência Connor-Davidson 10 (CD-RISC 10). A escala CD-RISC de Connor e Davidson (2003) apresenta 25 itens subdivididos em cinco fatores: competência

pessoal, confiança nos próprios instintos e tolerância à adversidade, aceitação positiva da mudança, controle e espiritualidade. Já a escala CD-RISC 10 é uma versão reduzida da escala CD-RISC que foi revalidada por Campbell-Sills e Stein (2007). A escala reduzida conta com uma estrutura unifatorial composta por 10 itens e apresentou bons indicadores de consistência interna e de validade. A escala CD-RISC 10 foi adaptada e validada para o contexto brasileiro por Lopes e Martins (2011) tendo sua estrutura confirmada, além de apresentar boas propriedades psicométricas.

Apesar de na literatura existirem vários conceitos e formas de mensuração da resiliência é adequado afirmar que neste trabalho ela é compreendida como um processo dinâmico onde o indivíduo supera uma adversidade de forma positiva, mantendo-se saudável e não se desestruturando ao passar por situações de estresse. Considera-se importante estudar a resiliência pessoal, uma vez a partir dela pode-se compreender mais profundamente as respostas humanas em relação aos desafios e adversidades enfrentadas (LOPES; MARTINS, 2011).

2.2 VIVÊNCIA ACADÊMICA

O ingresso em uma Universidade traz ao estudante uma série de mudanças em sua vida, pois durante o curso ele vivencia diversas situações que podem ser apresentadas de forma positiva ou negativa, cabendo a ele adaptar-se. Esse ingresso envolve um processo de adaptação que exige muito do estudante, mesmo sendo considerado um potencial de desenvolvimento humano (NOGUEIRA, 2017). Para Andrade e outros (2016), a vivência acadêmica é um conjunto de experiências vivenciadas pelos estudantes universitários que refletem no seu desempenho durante sua vida na Universidade.

Dentre essas experiências pode-se citar a mudança de cidade do estudante para que ele possa estudar, a realidade distinta do ensino médio com diferentes metodologias dos professores, exigência de postura mais crítica e reflexiva, prazos a cumprir e excesso de carga horária de estudo que demandam uma administração do tempo, estratégias de estudos e novas rotinas de sono (ADACHI, 2009; OLIVEIRA; MORAIS, 2015, LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016, FERNANDES et al., 2018, ARINO; BARDAGI, 2018). Na literatura aparecem também as dificuldades relacionadas à

infraestrutura da instituição (CARELLI; SANTOS, 1998, DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2009), à situação financeira onde muitos estudantes precisam trabalhar para ajudar no sustento de casa (VELOSO, ALMEIDA, 2002, BREDÁ, 2018) e também por questões pessoais, como dificuldade de relacionamento e nível de autoestima (ALMEIDA, 2007, LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016).

Muitos estudantes mudam de cidade para estudar, uns saem de uma metrópole para uma cidade do interior, outros de uma cidade do interior para uma metrópole. Ademais, deixa-se para trás o ensino médio, com orientação voltada para a reprodução do conhecimento, e tem que se acostumar com a vida acadêmica em uma Universidade, que exige uma postura crítica e reflexiva, tendo, então, que se adaptar a uma nova realidade bem distinta do Ensino Médio (ADACHI, 2009; OLIVEIRA; MORAIS, 2015; DIAS; COSTA, 2016).

De modo geral, além das incertezas naturais, como mudança de residência, afastamento da família, o estudante encontra alguns estressores externos (prazos a cumprir, metodologia do professor, etc.) e estressores internos (dificuldade de relacionamento, autoestima, etc.). Essas dificuldades acabam prejudicando a adaptação e a qualidade de vida desse estudante durante sua vivência acadêmica (LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016).

Arino e Bardagi (2018) trazem outros fatores estressores que demandam comportamentos de organização dos estudantes, como: excesso de carga horária de estudo, novas rotinas de sono, organização do tempo, estratégias de estudo, entre outros. Esses fatores podem gerar um estado de ansiedade, desapontamento, irritabilidade, preocupação e impaciência durante a vida acadêmica (LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016; FERNANDES et al., 2018).

Para Carelli e Santos (1998), as condições mínimas necessárias devem ser garantidas para a viabilização da formação humana e profissional desse aluno. As autoras citam algumas dificuldades que podem influenciar o rendimento acadêmico do estudante, como: baixa qualidade do ensino, a falta de infraestrutura da organização, o problema de transporte, bibliotecas, condições dos equipamentos e laboratórios, questão salarial envolvendo professores e funcionários e envolvimento

em tarefas extraclasse como leitura de textos, resolução de problemas e envolvimento com pesquisas.

Através de uma pesquisa realizada por Dias, Theóphilo e Lopes (2009) é possível verificar que, mesmo após uma década, algumas dificuldades continuam a aparecer como fatores que levam à evasão do estudante na Universidade. Entre esses fatores estão aqueles que são considerados como causas internas (infraestrutura, corpo docente, assistência socioeducacional, atividades de pesquisa, grade curricular, monitoria e assistência estudantil, atividades de extensão) e os considerados causas externas (escolha errada do curso, deficiência da educação básica, repetência, descontentamento com o curso e sua futura profissão, problemas financeiros, dificuldade em conciliar trabalho e estudo, moradia, distância entre residência e Universidade e problemas pessoais).

Observa-se também uma série de dificuldades enfrentadas por estudantes com desvantagem econômica em sua inserção na Universidade, onde muitas vezes conciliam trabalho e estudo (DIAS; COSTA, 2016). Estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por exemplo, frequentemente preocupam-se com suas famílias, e, em alguns casos, são eles os únicos provedores de renda. Essas preocupações financeiras distraem os estudantes e são frequentemente motivo para abandono de curso (BREDA, 2018). Em uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Espírito Santo, Junior e outros (2016) identificaram que estudantes de baixa renda que recebem assistência estudantil tem chances maiores de conclusão do curso, mas os auxílios recebidos por esses alunos muitas vezes é insuficiente, o que pode leva-los à evasão da Universidade.

Para Almeida (2007, p.41) as dificuldades podem ser tanto de ordem material quanto cultural,

Se as dificuldades materiais remetem a transporte, alimentação, dinheiro para xerox, aquisição de livros, dentre outras, as dificuldades simbólicas ou culturais são mais sutis, pois são ligadas à socialização no ambiente familiar e à trajetória peculiar do indivíduo, e lidam diretamente com a inserção acadêmica em termos de novas tarefas a serem feitas: textos escritos em línguas estrangeiras, seminários, trabalhos científicos e leitura de textos acadêmicos, para o que se exige a compreensão de questões teórico-metodológicas, premissas do autor, ideias centrais de um texto, teorias divergentes, dentre outros pontos correlatos.

Ao passar por essas dificuldades durante o curso, muitos estudantes acabam desistindo e evadindo da Universidade, como pode ser observado em uma pesquisa realizada por Veloso e Almeida (2002, p.146) na Universidade Federal de Mato Grosso, onde se constatou que “[...] a evasão, mais do que um processo dependente do aluno, é um fenômeno institucional, reflexo da ausência de uma política de permanência do aluno no curso de sua opção”.

Para Oliveira e Morais (2015), a realidade atual não é diferente da realidade de antigamente. Segundo os autores, mesmo com o passar dos anos, os baixos rendimentos acadêmicos e elevados números de evasão dos estudantes no ensino superior indicam uma necessidade de intervenção político-social, pedagógica e psicológica nas Universidades.

Em uma pesquisa, Junior e outros (2016) identificaram fatores que se mostraram mais significantes em relação à evasão discente. Entre esses fatores pode-se destacar o meio de comunicação utilizado pelo estudante para se manter informado que pode influenciar na evasão do mesmo, pois aqueles que utilizam a internet estão mais inclinados a evadir do que os que utilizam a televisão. Outro fator é o número de reprovações do estudante, pois quanto maior é esse número, maior a chance de evasão.

Essas condições aversivas que os estudantes enfrentam durante a sua vivência na Universidade tem influência no seu aproveitamento acadêmico e pode gerar também alguns transtornos psíquicos (BOLSONI-SILVA; GUERRA, 2014). Corroborando com essa ideia, Arino e Bardagi (2018) afirmam que características da vida acadêmica de estudantes na Universidade podem impactar na sua saúde mental, explicando assim o alto índice de transtornos mentais que essa população possui.

As instituições de Ensino Superior exercem um papel importante para os estudantes. Sendo assim, elas devem atuar no processo de integração durante todo o percurso acadêmico desses estudantes, disponibilizando recursos e proporcionando experiências positivas, objetivando o sucesso acadêmico dessa população (PORTO; SOARES, 2017)

Fatores da vida universitária podem representar fatores de risco ou fatores de proteção para a saúde dos estudantes. A Universidade, por ser um ambiente de

interações sociais, exige do estudante habilidades interpessoais e acadêmicas para que ele consiga atravessar esse período de sua vida. Mas, quando se há um déficit dessas habilidades, fatores estressores podem ter intensidades maiores. Essas exigências podem agravar também problemas de saúde mental e até mesmo aumentar a chance de que ocorram (BOLSONI-SILVA, GUERRA, 2014; ARINO, BARDAGI, 2018).

Assim, é possível constatar que o processo de adaptação acadêmica é multifacetado e complexo, uma vez que envolve a relação entre as expectativas e características pessoais dos estudantes e os fatores que compõe a instituição, como seus elementos, sua estrutura e sua comunidade (SANTOS; SUEHIRO, 2007).

Com todos esses fatores que os estudantes vivenciam durante sua vida acadêmica é de suma importância se desenvolver ações de prevenção e fortalecimento da saúde mental, acompanhamento psicológico e assistência ao estudante para assim, favorecer experiências acadêmicas mais positivas (ARINO, BARDAGI, 2018; LAMEU, SALAZAR, SOUZA, 2016; ANDRADE et al., 2016; FERNANDES et al., 2018; PADOVANI et al., 2014).

As crenças dos estudantes sobre a sua própria capacidade também influenciam em sua saúde mental, podendo favorecer ou dificultar o processo de enfrentamento das adversidades durante a vivência acadêmica, que será também importante no processo de resiliência. Sendo assim, um bom nível de auto eficácia ajuda no enfrentamento dos estressores acadêmicos, gerando uma melhor qualidade de vida para esses estudantes e uma trajetória acadêmica mais positiva (ARINO; BARDAGI, 2018).

O estudo do construto “Vivência Acadêmica” permite que, à partir de seus resultados, se possa criar políticas e práticas universitárias que possam estimular uma melhor adaptação acadêmica dos estudantes e, conseqüentemente, um maior índice de sucesso acadêmico (SOARES et al., 2016).

Na literatura, em pesquisas relacionadas à temática “Vivência Acadêmica”, em sua grande maioria, é utilizado o Questionário de Vivência Acadêmica em sua versão reduzida (QVA-r), criado por Almeida Soares e Ferreira (2002) que aborda cinco dimensões: 1) Pessoal (avalia o bem estar físico e psicológico, equilíbrio emocional,

estabilidade afetiva, otimismo e autoconfiança), 2) Interpessoal (avalia relações com os colegas, relacionamento de maior intimidade, amizades e procura de ajuda), 3) Carreira (avalia sentimentos com o curso, carreira e projetos vocacionais), 4) Estudo (avalia hábitos de estudo, gestão do tempo, utilização de recursos de aprendizagem e preparação para testes) e 5) Institucional (apreciação com a instituição, desejo de permanecer na instituição, conhecimento e apreciação da infraestrutura). Granado e outros (2005) validaram o instrumento no contexto brasileiro com uma amostra de 626 estudantes, ficando o QVA-r, em sua versão final, composto de 55 itens.

Como exemplo, pode-se citar o estudo realizado por Carlotto (2013) que pesquisou sobre os principais fatores estressores que os estudantes universitários enfrentam durante o curso. Participaram da pesquisa 504 estudantes matriculados em uma Universidade Pública e em um Instituto de Educação no estado do Rio Grande do Sul, que responderam ao instrumento QVA-r. Foram identificadas categorias de estressores acadêmicos: dificuldades interpessoais na instituição, mudanças entre o ensino médio e o superior, dificuldades econômicas, dificuldades de gerenciar o tempo, dificuldades cognitivas, dificuldades pessoais, dificuldades estruturais da instituição de ensino, dificuldades em relação a professores e dificuldades de deslocamento e transporte. Nesta pesquisa, identificou-se também que as estratégias relacionadas ao problema e ao suporte social correlacionam-se positivamente no processo de adaptação dos estudantes durante o curso.

Oliveira e Moraes (2015) utilizaram o QVA-r em uma pesquisa com 449 graduandos para identificar as principais dificuldades de adaptação que os estudantes enfrentavam durante o curso. Os principais resultados encontrados pelos autores indicaram maiores dificuldades nas dimensões pessoal e estudo e maior facilidade de adaptação nas variáveis carreira, interpessoal e institucional.

Outro estudo onde o instrumento QVA-r foi utilizado foi o de Ambiel, Santos e Dalbosco (2016) que teve como objetivo avaliar as relações entre vivência acadêmica, adaptabilidade de carreira e motivos para evasão no ensino superior, com uma amostra composta por 153 universitários. Como resultado verificou-se diversas correlações significativas tanto em relação à vivência acadêmica quanto à adaptabilidade de carreira em relação aos motivos que levam os estudantes a desistirem do curso.

Outro instrumento também utilizado, mas em menor proporção, para se avaliar a vivência acadêmica dos estudantes é o Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES) que possui cinco dimensões, a saber: projeto de carreira, adaptação social, adaptação pessoal-emocional, adaptação ao estudo e adaptação institucional. Este questionário foi construído e validado por Araujo e outros (2014) com a participação de uma amostra de 423 estudantes.

Dalbosco (2018) utilizou o QAES, entre outros questionários, em sua pesquisa que visava analisar a adaptação do aluno e o quanto ela está associada à auto eficácia e auto regulação da aprendizagem. Com uma amostra de 404 alunos, os resultados da pesquisa apresentaram que quanto mais elevado o nível de adaptação do estudante, maior tende a ser a sua auto eficácia e auto regulação da aprendizagem, que são importantes para o sucesso acadêmico.

2.3 SATISFAÇÃO ACADÊMICA

A satisfação está estreitamente ligada ao sucesso organizacional, segundo Pinto e outros (2017),

[...] A satisfação, de certo modo, é resultado de diversos processos e mecanismos cognitivos e comportamentais, além de também ser impactada por fatores socioeconômicos. Dessa forma, o processo de satisfação é composto por um conjunto de fatores que podem ser antecedentes ao consumo e também impactarem de maneira consequente a avaliação do consumidor em relação ao serviço prestado.

Por sua vez, a satisfação acadêmica se refere à percepção do indivíduo em relação à Universidade e ao alcance de suas expectativas acadêmicas (HIRSCH et al., 2015). A satisfação acadêmica, pode influenciar de forma positiva ou negativa o desempenho acadêmico dos estudantes e suas relações sociais. Uma satisfação negativa pode levar a uma possível desistência do curso ou até mesmo a prejuízos na saúde física e mental dos estudantes (RAMOS et al., 2015).

Para Vendramini e outros (2004) alguns estudantes alcançam o sucesso, o que acaba recompensando o esforço durante sua passagem pela Universidade, mas outros alunos lidam com decepções e insatisfações que dificultam sua trajetória acadêmica. Essas dificuldades vão desde a incompatibilidade com o curso escolhido até um rendimento acadêmico ruim que pode levar à reprovações, ou até mesmo, à evasão.

Tendo em vista que a Universidade exerce um papel importante na construção do conhecimento, ela deve trabalhar formas de desenvolvimento de condutas que satisfaçam as expectativas dos estudantes, devendo ampliar seu conhecimento sobre si mesma e sobre as necessidades que seus estudantes enfrentam, exercendo assim suas funções científicas e sociais para promover uma experiência acadêmica satisfatória (VENDRAMINI et al., 2004; HIRSCH et al., 2015).

Conhecer as satisfações ou insatisfações destes estudantes ajuda no entendimento do impacto da formação superior no desenvolvimento de estudante. O que o estudante espera encontrar na Universidade e o que ele realmente encontra pode reduzir seu desempenho, sua integração e levá-lo ao insucesso ou abandono do curso (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006).

Para se ter um aproveitamento satisfatório é importante entender os fatores que levam à satisfação e à insatisfação dos estudantes, com base na percepção dos mesmos sobre as suas relações, sobre os métodos utilizados pela instituição e todos os fatores que eles vivenciam durante a jornada de formação (SUEHRIO; ANDRADE, 2018).

Tendo em vista que a qualidade percebida do serviço prestado envolve uma relação entre expectativa do aluno e realidade oferecida pela Universidade, o *gap* negativo gerado leva a uma insatisfação na vivência acadêmica desses estudantes (SCHLEICH, 2006). Assim sendo, é importante levar em consideração a variável satisfação acadêmica, pois ela é fundamental para a tomada de decisão dos gestores das universidades, visando a melhoria e a qualidade dos serviços acadêmicos, que lhes garantirão a fidelidade dos estudantes e boa credibilidade perante a comunidade (RAMOS et al, 2015; SUEHRIO; ANDRADE, 2018).

Em uma pesquisa sobre satisfação acadêmica, Suehrio e Andrade (2018) contaram com a participação de 232 estudantes. Como resultado da pesquisa verificou-se que a maior parte dos estudantes universitários estavam satisfeitos com o curso. Sendo assim, o indicador “satisfação com o curso” teve a maior pontuação e indicador com menor pontuação da pesquisa foi o relacionado com a “oportunidade de desenvolvimento”.

Vieira, Milach e Hupples (2008), em uma pesquisa, supõem que a satisfação se relaciona ao interesse do estudante, envolvimento do professor, interação estudante-

professor, organização do curso e demandas do curso e envolve todas as expectativas dos estudantes. Já Santos e Suehiro (2007) consideram como integrantes do construto satisfação: qualidade do currículo, relações estabelecidas entre professores e colegas, entre outras condições que o contexto universitário proporciona. As autoras, em uma pesquisa realizada com 247 universitários, verificaram que estudantes com maior nível de integração acadêmica apresentam também maior pontuação em relação à satisfação com a Universidade. Verificou-se também que os alunos iniciantes na instituição obtiveram níveis mais elevados de integração e de satisfação do que os alunos já no final do curso.

Na busca de um melhor entendimento a respeito da interação da Universidade com os estudantes, pesquisadores estão construindo cada vez mais instrumentos onde se possa verificar a experiência vivida pelo estudante durante sua formação acadêmica, dando suporte para que as instituições reestruturem sua organização para se adaptarem às necessidades dos alunos (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006).

Schleich, Polydoro e Santos (2006), por exemplo, com base na literatura, construíram a Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica (ESEA) considerando aspectos importantes no entendimento da satisfação percebida pelos estudantes em relação à sua vivência acadêmica. A ESEA é subdividida em três dimensões (satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição) contendo 36 indicadores.

Outra escala de satisfação acadêmica encontrada na literatura é a Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica (ESVA) criada e validada por Nogueira (2017) em uma amostra de 500 estudantes. Esta escala possui oito itens subdivididos em dois componentes: Satisfação Pessoal e Satisfação com o Ambiente Acadêmico. Vale ressaltar que a escala obteve bom nível de consistência interna (alfa de Cronbach de 0,80).

2.4 CONSTRUÇÃO TEÓRICA DAS HIPÓTESES DE PESQUISA E DO MODELO DE PESQUISA

Neste capítulo são apresentadas as hipóteses de pesquisa construídas teoricamente levando em conta o impacto da resiliência pessoal na vivência acadêmica e na satisfação dos estudantes e o impacto da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes. É apresentado também o modelo de pesquisa proposto. As hipóteses são aqui apresentadas, pois elas foram construídas pela própria pesquisadora com base na interseção entre as literaturas.

2.4.1 O impacto da resiliência pessoal na vivência acadêmica e na satisfação

A vida universitária apresenta muitas fontes de estresse e traz muitos fatores de risco, e desenvolver características de resiliência é importante para que o estudante se adapte em seu novo papel. Portanto, pode-se dizer que as características de resiliência agem de forma positiva para a superação dos problemas de ajustes que ocorrem durante a vida universitária (RAHAT; ILHAN, 2016).

Garcia e Boruchovitch (2014) afirmam que o construto resiliência tem correlação positiva significativa e forte em relação as atribuições de causalidade para o sucesso ou fracasso escolar. Sendo que quanto maior o nível de resiliência do estudante, melhor ele enfrenta as adversidades, apresentando assim melhores resultados acadêmicos.

Para Rahat e Ilhan (2016) é importante que se desenvolva ações para auxiliar o estudante no seu ajustamento à vida universitária. A Universidade deve direcionar esforços de enfrentamento positivos para desenvolver características de resiliência aos estudantes, como centros de orientação e aconselhamento para identificar problemas e dar apoio social aos mesmos, buscando facilitar questões pessoais, sociais, emocionais e acadêmicas.

Em uma pesquisa sobre resiliência em universitários latinos do sexo masculino, Patrón e Garcia (2016) identificaram que esses estudantes não necessariamente nasceram com características resilientes, eles encontraram motivação em situações opressivas e em eventos desafiadores. Mesmo não tendo uma vida fácil, esses estudantes encontravam mecanismos para facilitar seu sucesso apesar das adversidades.

Se o estudante possui características elevadas de resiliência, o impacto sofrido pelas vulnerabilidades é reduzido e o seu resultado acadêmico é melhorado (BREDA, 2018). Pesquisadores mostram interesse em estudar resiliência em um ambiente escolar de ensino superior pelo fato de indivíduos estarem passando por condições de estresse, esforço e pressão e envolve a capacidade dos indivíduos de superar esses obstáculos. Assim, devido a essa demanda de superação, em geral, os estudantes universitários apresentam altas taxas de resiliência (MONTES; LUPERCIO; GONZÁLEZ, 2016).

Para Breda (2018) os processos de resiliência parecem úteis para aumentar a satisfação com a vida, o que permite ao estudante uma progressão acadêmica. Ademais, em uma pesquisa realizada com universitários, Santos, Zanon e Ilha (2019) destacaram a auto eficácia e a interação social do estudante como os fatores mais relevantes que contribuem para a satisfação acadêmica. Alunos mais auto eficazes e com uma maior capacidade de interação são mais satisfeitos com o curso escolhido.

Assim sendo, as seguintes hipóteses foram desenvolvidas:

H1 – A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.

H2 – A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na vivência acadêmica do estudante.

2.4.2 O impacto da vivência acadêmica na satisfação

É de suma importância identificar os aspectos que contribuem para o crescimento da satisfação acadêmica para que, dessa forma, seja possível uma intervenção mais específica que contribua para o sucesso e satisfação dos estudantes universitários que passam por um momento crítico de desenvolvimento (SANTOS; ZANON; ILHA, 2019). Ramos e outros (2015) citam fatores que devem ser considerados para que se possa assegurar que os estudantes universitários tenham uma maior satisfação acadêmica como, por exemplo, o curso ser voltado às necessidades dos alunos e garantir um apoio pedagógico e psicológico a estudantes que estão insatisfeitos.

A vida acadêmica é influenciada por inúmeras variáveis que, por sua vez, influenciam o progresso acadêmico dos estudantes, levando a um amadurecimento pessoal dos mesmos. Esse amadurecimento deve acontecer em conjunto com um desenvolvimento de carreira, onde a Universidade deve oferecer oportunidades durante um processo contínuo para fornecer uma vivência acadêmica satisfatória e positivas para esses estudantes (MOGNON; SANTOS, 2013). As universidades devem ser mais responsivas às necessidades dos estudantes durante sua vivência acadêmica, para garantir assim maiores níveis de satisfação, uma vez que estudantes que possuem uma vivência acadêmica mais satisfatória também apresentam níveis mais altos de satisfação com a Universidade (SANTOS; SUEHIRO, 2007).

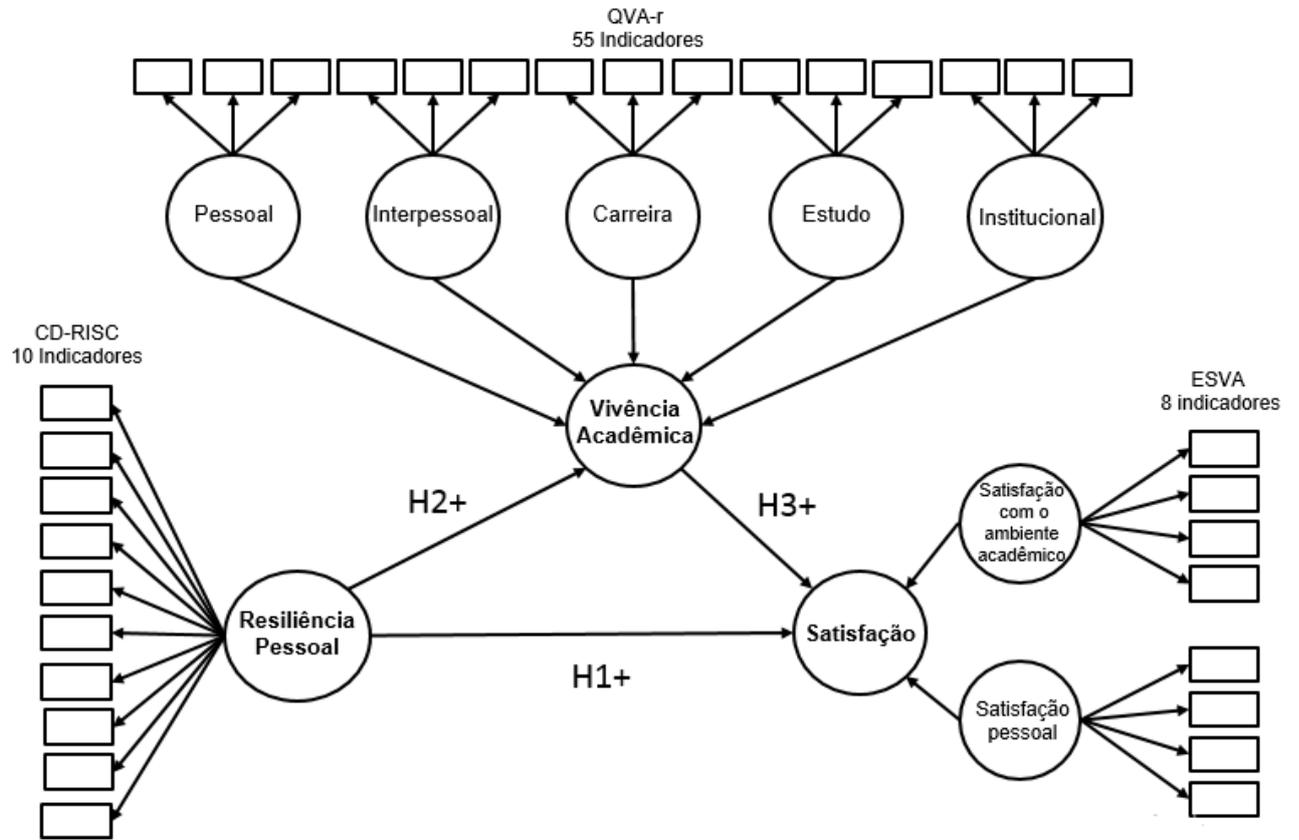
Portanto, tem-se a seguinte hipótese de pesquisa:

H3 – A vivência acadêmica impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.

2.4.3 Apresentação do modelo de pesquisa

De acordo com os construtos resiliência pessoal, vivência acadêmica e satisfação, o modelo de pesquisa inicial proposto para esta dissertação é apresentado na Figura 2, a seguir. Um modelo teórico representa as hipóteses de pesquisa e as relações entre as variáveis (HAIR et al., 2016).

Figura 2 – Modelo de Pesquisa Inicial



Fonte: Elaboração Própria.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os procedimentos metodológicos utilizados para responder a pergunta de pesquisa proposta. Sendo assim, a abordagem metodológica, as fontes e procedimentos da coleta de dados e o tratamento dos dados são aqui apresentados.

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A presente pesquisa apresenta uma natureza quantitativa, onde geralmente se utiliza o raciocínio de causa e efeito, redução de variáveis, teste de hipóteses a fim de confirmar ou rejeitar as relações propostas (CRESWELL, 2010). Segundo Prodanov e Freitas (2013), ao desenvolver uma pesquisa de natureza quantitativa o pesquisador descreve a complexidade de uma hipótese, analisa a interação entre variáveis, podendo interpretar mais profundamente as individualidades de cada comportamento.

3.2 FONTES E PROCEDIMENTOS DE COLETA

Por se tratar de uma pesquisa quantitativa, para a coleta de dados foi utilizado um questionário (Apêndice B) aplicado de forma *online* a todos os estudantes cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo no período da coleta de dados.

O questionário foi enviado por e-mail aos estudantes no mês de janeiro de 2020, através do Enquetes UFES, plataforma gerenciada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da Universidade. Por meio do questionário buscou-se determinar alguns dados sociodemográficos e o nível de concordância dos estudantes com as afirmativas propostas sobre as temáticas estudadas, através de uma escala tipo Likert com opção de escolha que varia de 1 a 5, que vai desde “nada a ver comigo/totalmente em desacordo/nunca acontece” até o grau máximo de “tudo a ver comigo/totalmente de acordo/acontece sempre”.

No convite para participação na pesquisa, os estudantes receberam informações sobre a pesquisa, como o objetivo do trabalho, sobre sua participação ser voluntária e sigilosa, sobre o uso dos dados com fins exclusivamente de pesquisa e também o contato dos pesquisadores para caso de dúvidas (Apêndice A).

A pesquisa teve como foco os alunos que são cadastrados na assistência estudantil da UFES, seja em lista de espera ou selecionados. Trata-se de estudantes que sofrem de vulnerabilidade socioeconômica e já comprovaram essa situação junto à PROAECI. Trata-se de um universo de cerca de 6.000 estudantes, que cursam os mais variados cursos dos quatro campi da Universidade (Goiabeiras, Maruípe, Alegre e São Mateus).

Hair et al. (2017) indicam que, se tratando de Modelagem de Equações Estruturais pelo método de mínimos quadrados parciais (SEM-PLS), que é o caso deste trabalho, para se calcular o tamanho da amostra deve-se levar em consideração pelo menos uma das duas seguintes possibilidades: 1) ser igual ou superior a 10 vezes o maior número de caminhos estruturais dirigidos para um construto em particular no modelo estrutural ou 2) ser igual ou superior a 10 vezes o número de indicadores formativos do modelo. O presente trabalho adota a regra (2), tendo em vista que o modelo testado possui cinco construtos de 1ª ordem que formam o construto vivência acadêmica, sendo assim, a amostra deve ser igual ou superior a 50. O PLS-SEM não apresenta problemas com amostras pequenas, apresentando geralmente altos níveis de poder estatístico. Porém, quanto maior a amostra maior será a precisão e consistência das estimativas. Essa pesquisa contou com a resposta de 496 estudantes, porém três deles responderam não estar cadastrados na assistência estudantil e por esse motivo foram excluídos da análise. O banco de dados final foi composto por 493 respondentes, o que possibilitou a análise de dados.

Para a mensuração do construto “Resiliência”, a literatura apresenta algumas escalas, como exemplificado no referencial teórico. Na presente dissertação utilizou-se a Escala de Resiliência Connor-Davidson 10 (CD-RISC 10) revalidada por Campbell-Sills e Stein (2007) com uma amostra de estudantes na graduação. De acordo com Salisu e Hashim (2017) ela é uma das escalas mais utilizadas e com melhores propriedades psicométricas encontradas na literatura. Outra justificativa de escolha é que essa escala já foi adaptada e validada no contexto brasileiro apresentando bom

índice de confiabilidade interna (alfa de Cronbach de 0,82) (LOPES; MARTINS, 2011). Além disso, ela é considerada uma boa escala para ser aplicada em uma população de baixa situação socioeconômica (COATES; DEDRICK, 2013). Conforme apresentado no Quadro 1, a escala CD-RISC 10 conta com uma estrutura unifatorial denominada “Resiliência” que é composta por 10 itens.

Quadro 1 - Escala de Resiliência Connor-Davidson 10 (CD-RISC 10)

Construto	Indicadores	
Resiliência Pessoal	RP01	Eu consigo me adaptar quando mudanças acontecem
	RP02	Eu consigo lidar com qualquer problema que acontece comigo
	RP03	Eu tento ver o lado humorístico das coisas quando estou com problemas
	RP04	Ter que lidar com situações estressantes me faz sentir mais forte
	RP05	Eu costumo me recuperar bem de uma doença, acidentes e outras dificuldades
	RP06	Eu acredito que posso atingir meus objetivos mesmo quando há obstáculos
	RP07	Fico concentrado e penso com clareza quando estou sob pressão
	RP08	Eu não desanimo facilmente com os fracassos
	RP09	Eu me considero uma pessoa forte quando tenho que lidar com desafios e dificuldades da vida
	RP10	Eu consigo lidar com sentimentos desagradáveis ou dolorosos como tristeza, medo e raiva

Fonte: Lopes e Martins (2011, p. 46).

Esses indicadores do construto “Resiliência” são considerados reflexivos para a análise de mensuração, uma vez que eles são reflexos do construto, o que pode ser visto no modelo de pesquisa apresentado anteriormente na Figura 2, onde as setas do construto estão direcionadas para os indicadores (HAIR et al., 2017).

Em relação a mensuração do construto “Satisfação Acadêmica”, será utilizada a Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica (ESVA), criada e validada por Nogueira (2017). A ESVA é uma escala tipo Likert e conta com dois componentes: Satisfação Pessoal e Satisfação com o Ambiente Acadêmico, cada um com quatro itens, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica (ESVA)

Dimensões	Indicadores	
Satisfação com o Ambiente Acadêmico	SAA01	Estou satisfeito com a instituição de ensino superior que frequento
	SAA02	Estou satisfeito com o curso que frequento
	SAA03	Estou satisfeito com as atividades extracurriculares da instituição que frequento
	SAA04	Estou satisfeito com as condições para estudar que a minha instituição me proporciona
Satisfação Pessoal	SP01	Estou satisfeito com o meu envolvimento no curso
	SP02	Estou satisfeito com o meu desempenho no curso
	SP03	Estou satisfeito com o relacionamento que tenho com os colegas da instituição que frequento
	SP04	Estou satisfeito com o relacionamento que tenho com os professores do meu curso

Fonte: Nogueira (2017, p. 149).

De acordo com a ESVA a Satisfação com a Vida Acadêmica é dividida em duas dimensões que, de acordo com o modelo de pesquisa já apresentado na Figura 2, são formativas do construto “Satisfação Acadêmica”, com as setas de caminho direcionadas das dimensões para o construto. Já os indicadores de cada dimensão são reflexivos (ou seja, refletem a dimensão) e são representados com setas que saem da dimensão para cada indicador. Sendo assim, o construto “Satisfação Acadêmica” tem caráter reflexivo-formativo (HAIR et al., 2017).

A fim de mensurar o construto “Vivência Acadêmica” utilizou-se o Questionário de Vivência Acadêmica em sua versão reduzida (QVA-r) que foi criado por Almeida Soares e Ferreira (2002) e é composto por cinco dimensões, a saber: Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional. As dimensões apresentaram uma boa consistência interna, com o alpha de Cronbach acima de 0,70, sendo que a dimensão institucional apresenta 0,71 e a dimensão carreira 0,91. A escala, portanto, tem bons resultados quanto à sua validade. Granado e outros (2005) validaram o instrumento no contexto brasileiro com uma amostra de 626 estudantes. Vale ressaltar que os 55 indicadores da escala foram extraídos do trabalho de Schleich (2006), conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 – Questionário de Vivência Acadêmica versão reduzida (QVA-r)

(continua)

Dimensões	Indicadores	
Pessoal	VAP01	Costumo ter variações de humor
	VAP02	Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma
	VAP03	Sinto-me triste ou abatido(a)
	VAP04	Ultimamente me sinto desorientado(a) e confuso(a)
	VAP05	Há situações em que sinto que estou perdendo o controle
	VAP06	Nos últimos tempos me tornei mais pessimista
	VAP07	Sinto cansaço e sonolência durante o dia
	VAP08	Sinto-me em forma e com um bom ritmo de trabalho
	VAP09	Tenho momentos de angústia
	VAP10	Não consigo concentrar-me numa tarefa durante muito tempo
	VAP11	Penso em muitas coisas que me deixam triste
	VAP12	Sinto-me fisicamente debilitado(a)
	VAP13	Tenho dificuldades para tomar decisões
	VAP14	Tenho me sentido ansioso(a)
Inter-pessoal	VAI01	Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade
	VAI02	Meus colegas têm sido importantes para meu crescimento pessoal
	VAI03	Acredito possuir bons amigos na universidade
	VAI04	Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso
	VAI05	Tenho dificuldades em achar um(a) colega que me ajude num problema pessoal
	VAI06	Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos
	VAI07	Quando conheço novos colegas não sinto dificuldades em iniciar uma conversa
	VAI08	Sou visto como uma pessoa amigável e simpática
	VAI09	Procuro conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas
	VAI10	Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair
	VAI11	Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes
	VAI12	Não consigo fazer amizade com meus colegas
Carreira	VAC01	Acredito que posso concretizar meus valores na profissão que escolhi
	VAC02	Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso
	VAC03	Escolhi bem o curso que frequento
	VAC04	Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi
	VAC05	Sinto-me envolvido(a) com o meu curso
	VAC06	Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais
	VAC07	Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional
	VAC08	Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades
	VAC09	Sinto-me desiludido(a) com meu curso
	VAC10	Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso
	VAC11	Estou no curso que sempre sonhei
	VAC12	Mesmo que pudesse não mudaria de curso

Quadro 3 – Questionário de Vivência Acadêmica versão reduzida (QVA-r)
(conclusão)

Estudo	VAE01	Administro bem meu tempo
	VAE02	Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer
	VAE03	Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia
	VAE04	Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à organização do meu tempo
	VAE05	Faço boas anotações das aulas
	VAE06	Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas
	VAE07	Procuro sistematizar/organizar a informação dada nas aulas
	VAE08	Tenho capacidade para estudar
	VAE09	Sou pontual na chegada às aulas
Institucional	VAINS01	Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade
	VAINS02	Gosto da Universidade/Faculdade em que estudo
	VAINS03	Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade
	VAINS04	Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento
	VAINS05	A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse
	VAINS06	A biblioteca da minha Universidade é completa
	VAINS07	Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade/Faculdade
	VAINS08	A minha Universidade/Faculdade tem boa infraestrutura

Fonte: Schleich (2006, p. 151)

É importante ressaltar que os indicadores VAP01, VAP02, VAP03, VAP04, VAP05, VAP06, VAP07, VAP09, VAP10, VAP11, VAP12, VAP13 e VAP14 da dimensão “Pessoal”, os indicadores VAI05 e VAI12 da dimensão “Interpessoal”, o indicador VAC09 da dimensão “Carreira” e o indicador VAINS05 da dimensão “Institucional” possuem sentido negativo e para a análise dos dados suas respostas devem ter os seus valores invertidos para que uma pontuação superior possa ser relacionada a uma melhor vivência acadêmica (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002).

O QVA-r é dividido em cinco dimensões, como já apresentado na Figura 2, que formam o construto “Vivência Acadêmica”, com as setas de caminho direcionadas das dimensões para o construto. Já os indicadores de cada dimensão são reflexivos (ou seja, refletem a dimensão) e são representados com setas que saem da dimensão para cada indicador. Sendo assim, o construto “Satisfação Acadêmica” tem caráter reflexivo-formativo (HAIR et al., 2017).

Dizer que um modelo tem características reflexivas indica que a causalidade vai do construto para seus indicadores, ou seja, mudanças no construto causam mudanças nos indicadores. Em relação a um modelo com características formativas, a

causalidade tem direção inversa, onde as variações dos indicadores causam mudanças no construto que estão ligados (BREI; LIBERALI NETO, 2006).

3.3 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados coletados foram tratados por meio de análise estatística e foi utilizada a técnica de Modelagem de Equações Estruturais (SEM) e o método de mínimos quadrados parciais (PLS) para análise. Segundo Hair e outros (2016) quando não há muito conhecimento *a priori* sobre as relações do modelo estrutural, que é o caso desta pesquisa, é recomendável o uso do PLS-SEM. Durante a análise dos dados foi utilizado o software Smart-PLS® 3.

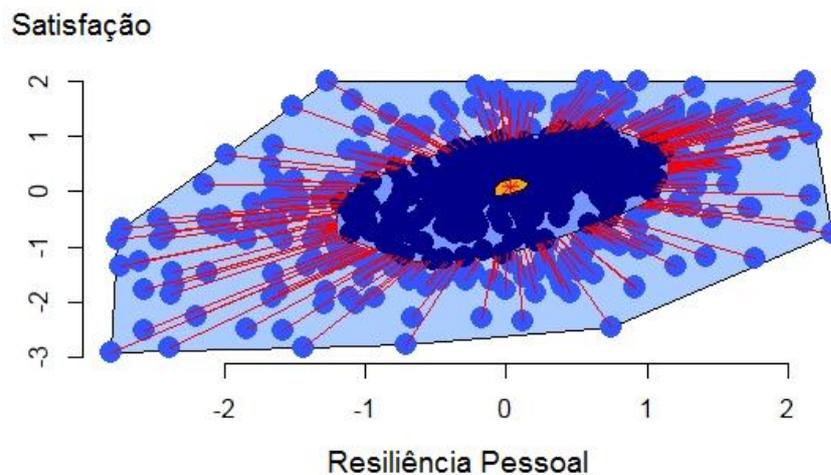
Dessa forma, a modelagem de equações estruturais foi adequada ao presente estudo, já que ela permite verificar a existência de relações significantes entre os construtos por meio de uma análise estatística, confirmando ou rejeitando as hipóteses que foram desenvolvidas teoricamente. Foram desenvolvidas análises tanto do modelo estrutural, ou seja, dos caminhos e relações entre os construtos, como do modelo de mensuração, ou seja, verificou-se a medição de cada construto (HAIR et al., 2016).

Na análise reflexiva do modelo de mensuração desta pesquisa foi avaliada a validade convergente, a validade discriminante e a confiabilidade composta dos construtos. Já em relação à análise de mensuração dos construtos de segunda ordem e de caráter reflexivo-formativo, foi utilizada a técnica de dois estágios, avaliando a existência de colinearidade entre os construtos e a importância e pertinência dos indicadores formativos. E, após a confirmação de que as medidas dos construtos são válidas e confiáveis, avaliou-se os resultados do modelo estrutural, determinando se os dados empíricos apoiam a teoria e a confirma, como também as relações entre os construtos. Para isso foram avaliados: a colinearidade, o significado dos coeficientes de caminho e o nível do coeficiente de determinação R^2 (HAIR et al., 2016).

Para verificar se amostra desta pesquisa é confiável e significativa buscou-se valores extremos em torno do modelo, utilizando os scores dos construtos gerados pelo Smart-PLS após rodar o modelo estrutural. Foi aplicada uma técnica bivariada com a elaboração de *bagplots* no software *R studio*, para assim identificar a existência de

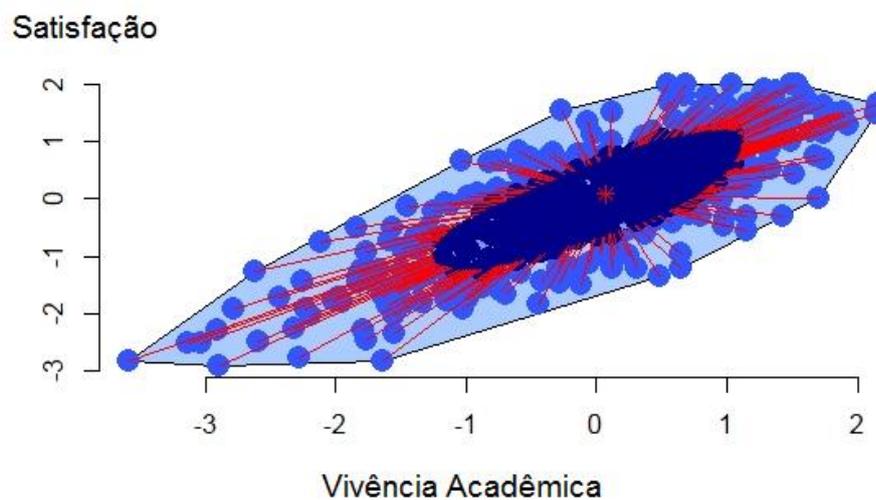
outliers na correlação entre os construtos. O *bagplot* pode ser interpretado da seguinte forma: o ponto amarelo do gráfico representa o valor médio das correlações, 50% das correlação estão na área azul escuro do gráfico, na área azul claro estão os valores distantes mas ainda não considerados *outliers* e valores fora da cerca podem ser possíveis *outliers* (ROUSSEEUW; RUTS; TUKEY, 1999). Os resultados encontrados nas relações entre os construtos podem ser verificados nas Figuras 3, 4 e 5.

Figura 3 – Bagplot Satisfação X Resiliência Pessoal



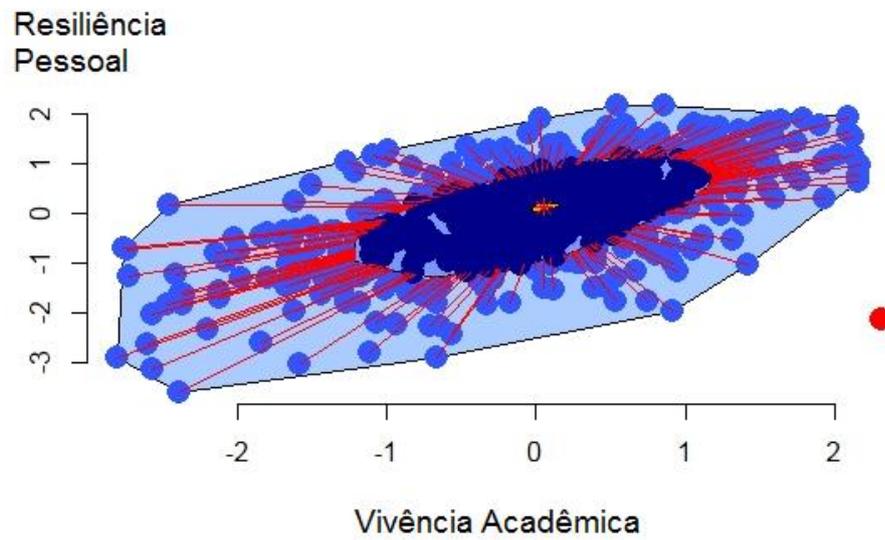
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 4 – Bagplot Satisfação X Vivência Acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 5 – Bagplot Resiliência Pessoal X Vivência Acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se que nas relações entre Satisfação X Resiliência Pessoal e Satisfação X Vivência Acadêmica não existem valores extremos nas observações. Já na relação entre Resiliência Pessoal X Vivência Acadêmica foi identificado um possível *outlier*, que foi o caso 73, porém, a sua exclusão não gerou nenhum benefício significativo aos resultados do modelo proposto, optou-se então em mantê-lo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar como os dados foram analisados e os principais achados da pesquisa, com a confirmação ou rejeição das hipóteses de pesquisa desenvolvidas teoricamente.

4.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA E DOS INDICADORES

A amostra foi composta por 493 estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES. Portanto, todos possuem renda familiar per capita média mensal inferior ou igual a 1,5 salário mínimo. Em relação à idade dos respondentes, a idade média encontrada é de 23 anos, a mínima de 17 anos e a máxima de 59 anos, ficando a grande maioria (81,5%) na faixa de idade entre 17 e 25 anos, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Idade dos respondentes

Idade	Frequência	Porcentagem
17 - 25	402	81,5%
26 - 34	49	9,9%
35 - 43	27	5,5%
44 - 52	11	2,2%
53 - 61	4	0,8%
Total	493	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa.

Dos respondentes, a maioria é do sexo feminino (68,4%), enquanto os do sexo masculino correspondem a 31,6% da amostra. No tocante ao estado civil, 89,9% da amostra é composta por estudantes solteiros e com baixos, porém presentes, casos de estudantes casados, em união estável, divorciados e viúvos, conforme pode ser observado na Tabela 2.

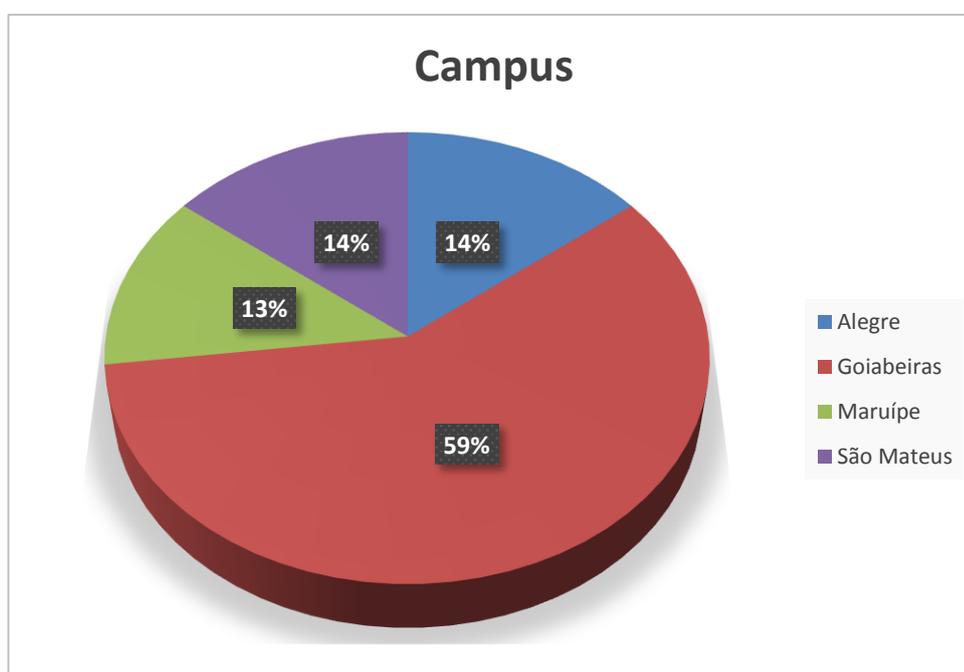
Tabela 2 – Estado civil dos respondentes

Estado Civil	Frequência	Porcentagem
Solteiro(a)	443	89,9%
Casado(a)	24	4,9%
União Estável	13	2,6%
Divorciado(a)	10	2,0%
Viúvo(a)	1	0,2%
Outros	2	0,4%
Total	493	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa.

Na presente amostra pode-se verificar que os estudantes estão matriculados nos mais diversos cursos de graduação distribuídos pelos quatro campi da Universidade (Goiabeiras, Maruípe, Alegre e São Mateus). A distribuição da amostra por campus pode ser verificada na Gráfico 1, onde é possível perceber que 59% dos respondentes são do campus de Goiabeiras, 14% são do campus de Alegre, 14% são do campus de São Mateus e 13% são do campus de Maruípe.

Gráfico 1 – Campus



Fonte: Dados da pesquisa.

Já na Tabela 3 é possível verificar a diversificação dos cursos em que os respondentes são matriculados e a porcentagem em relação à amostra total.

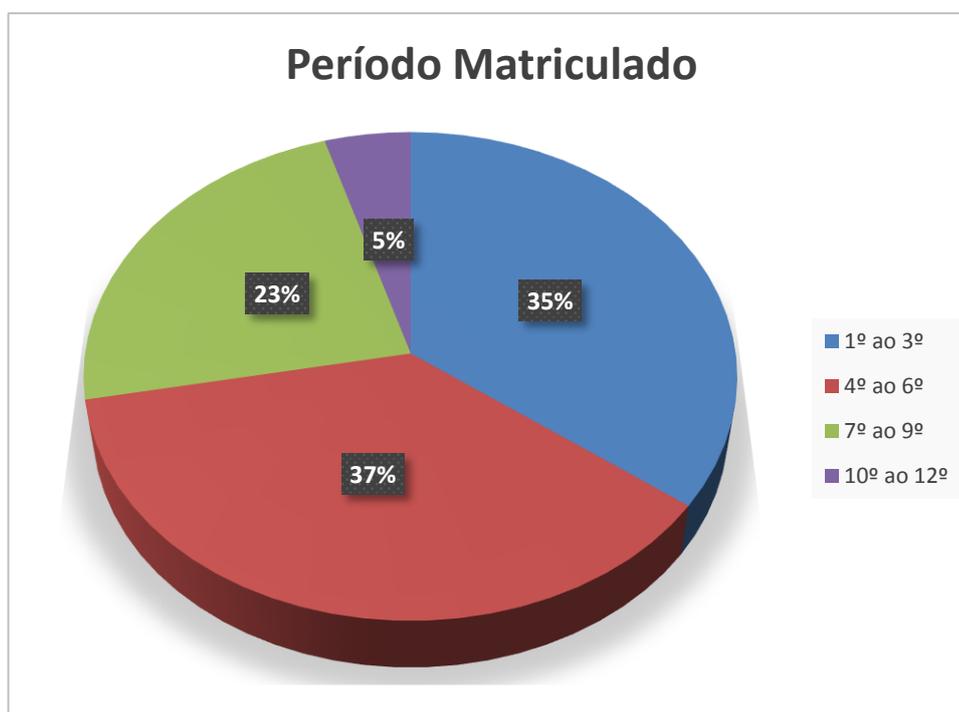
Tabela 3 – Curso matriculado dos respondentes

Curso	Frequência	Porcentagem
Administração	19	3,9%
Agronomia	4	0,8%
Arquitetura e Urbanismo	8	1,6%
Arquivologia	2	0,4%
Artes (Plásticas e Visuais)	13	2,6%
Biblioteconomia	7	1,4%
Biologia (Licenciatura)	2	0,4%
Ciência da Computação	9	1,8%
Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura)	39	7,9%
Ciências (Contábeis, Econômicas e Sociais)	25	5,1%
Comunicação Social (Audiovisual, Jornalismo e Publicidade)	15	3,0%
Design	4	0,8%
Direito	14	2,8%
Economia	3	0,6%
Educação Física (Bacharelado e Licenciatura)	9	1,8%
Enfermagem e Enfermagem e Obstetrícia	19	3,9%
Engenharia Ambiental	5	1,0%
Engenharia (Civil, Alimentos, Computação, Petróleo, Produção, Elétrica, Florestal, Industrial, Mecânica e Química)	55	11,2%
Estatística	1	0,2%
Farmácia	23	4,7%
Filosofia	6	1,2%
Física (Bacharelado e Licenciatura)	13	2,6%
Fisioterapia	9	1,8%
Fonoaudiologia	6	1,2%
Gemologia	5	1,0%
Geografia (Bacharelado e Licenciatura)	16	3,2%
Geologia	7	1,4%
História	10	2,0%
Letras (Inglês, Libras, Português e Espanhol)	30	6,1%
Matemática (Bacharelado, Licenciatura e Industrial)	12	2,4%
Medicina	8	1,6%
Medicina Veterinária	2	0,4%
Música (Bacharelado e Licenciatura)	4	0,8%
Nutrição	11	2,2%
Oceanografia	3	0,6%
Odontologia	2	0,4%
Pedagogia	20	4,1%
Psicologia	6	1,2%
Química (Bacharelado e Licenciatura)	12	2,4%
Serviço Social	15	3,0%
Sistemas de Informação	3	0,6%
Terapia Ocupacional	13	2,6%
Zootecnia	3	0,6%
Inválido	1	0,2%
Total	493	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o Gráfico 2, pode-se verificar o período em que os estudantes respondentes da pesquisa estavam matriculados no seu curso de graduação no momento do preenchimento do questionário. Percebe-se que 35% dos estudantes estão matriculados nos períodos iniciais do curso (1º ao 3º período), 37% estão matriculados entre o 4º e o 6º período, 23% entre o 7º e 9º período e 5% entre o 10º e o 12º período.

Gráfico 2 – Período matriculado



Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da análise descritiva dos dados da amostra são apresentados na Tabela 4, onde é possível identificar a média e o desvio padrão de cada indicador. Vale ressaltar que, como na parte metodológica do trabalho foram apresentadas as siglas utilizadas e a descrição de cada indicador, aqui serão apresentadas somente as siglas. As respostas dos estudantes variaram de 1,00 a 5,00, sendo assim o ponto média da escala é de 2,50.

Tabela 4 – Média e desvio padrão dos indicadores

Indicador	Média	Desvio Padrão	Indicador	Média	Desvio Padrão	Indicador	Média	Desvio Padrão
RP01	3,44	0,84	VAI01	3,04	1,23	VAE01	2,73	1,12
RP02	3,13	0,81	VAI02	3,51	1,22	VAE02	2,82	1,36
RP03	3,08	1,16	VAI03	3,64	1,26	VAE03	2,91	1,23
RP04	2,79	1,15	VAI04	3,48	1,26	VAE04	3,12	1,24
RP05	3,58	1,00	VAI05	3,18	1,33	VAE05	3,38	1,22
RP06	3,74	1,06	VAI06	3,94	1,09	VAE06	3,19	1,10
RP07	2,61	1,11	VAI07	3,08	1,28	VAE07	3,37	1,13
RP08	3,28	1,14	VAI08	3,53	1,10	VAE08	3,79	1,05
RP09	3,52	1,08	VAI09	3,12	1,27	VAE09	3,71	1,27
RP10	3,13	1,09	VAI10	2,82	1,34	VAINS01	3,90	1,29
VAP01	2,54	1,18	VAI11	3,14	1,23	VAINS02	4,25	1,01
VAP02	3,24	1,23	VAI12	3,67	1,16	VAINS03	3,34	1,01
VAP03	2,84	1,21	VAC01	3,98	1,05	VAINS04	4,52	0,89
VAP04	3,01	1,30	VAC02	3,94	1,14	VAINS05	4,33	1,00
VAP05	2,88	1,21	VAC03	3,98	1,13	VAINS06	3,59	1,02
VAP06	3,05	1,36	VAC04	3,94	1,00	VAINS07	3,96	1,13
VAP07	2,43	1,21	VAC05	3,73	1,16	VAINS08	3,04	1,02
VAP08	2,63	1,00	VAC06	3,39	1,08	SAA01	3,77	0,98
VAP09	2,41	1,11	VAC07	3,86	1,10	SAA02	3,78	1,10
VAP10	2,94	1,16	VAC08	3,73	1,09	SAA03	3,26	1,14
VAP11	2,88	1,29	VAC09	3,76	1,27	SAA04	3,08	1,05
VAP12	3,58	1,21	VAC10	3,75	1,15	SP01	3,38	1,16
VAP13	2,88	1,19	VAC11	3,14	1,42	SP02	3,21	1,18
VAP14	2,13	1,18	VAC12	3,55	1,40	SP03	3,50	1,17
						SP04	3,37	1,18

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que dentro do construto “Resiliência Pessoal” o indicador que apresentou maior média (3,74) foi o RP06 - “Eu acredito que posso atingir meus objetivos mesmo quando há obstáculos”. Já em relação ao construto “Vivência Acadêmica” os indicadores que possuíram maior média foram o VAINS04 - “Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento” e VAINS05 – “A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse” (lembrando que é uma questão com sentido invertido, significando que a instituição desperta sim interesse), com média 4,52 e 4,33 respectivamente, ambos associados à dimensão “Institucional”. Em relação ao construto “Satisfação” pode-se verificar que os indicadores que apresentaram maior média compõe a dimensão “Satisfação com o Ambiente Acadêmico”, sendo eles o indicador SAA01 – “Estou satisfeito com a instituição de ensino superior que

frequente” com média 3,77 e o indicador SAA02 – “Estou satisfeito com o curso que frequento” com média 3,78.

Por outro lado, as menores média apresentadas em cada construto foram: o indicador RP07 – “Fico concentrado e penso com clareza quando estou sob pressão” do construto “Resiliência Pessoal” com média 2,61, o indicador VAP14 – “Tenho me sentido ansioso(a)” (indicador que possui sentido inverso, portanto a média se refere ao estudantes não estar se sentindo ansioso) da dimensão “Pessoal” do construto “Vivência Acadêmica” com média 2,13 e o indicador SAA04 – “Estou satisfeito com as condições para estudar que a minha instituição me proporciona” pertencente à dimensão “Satisfação com o Ambiente Acadêmico” do construto “Satisfação” com média 3,08.

A partir dos dados, pode-se perceber que, de forma geral, os estudantes acreditam que são capazes de superar obstáculos para atingir seus objetivos, estando satisfeitos com a Universidade, com interesse e desejo de concluir o curso na instituição. Mas por outro lado, percebe-se que alguns estudantes se sentem ansiosos e não conseguem pensar com clareza quando estão sob pressão.

4.2 MODELOS DE MENSURAÇÃO

Na utilização da técnica de Modelagem de Equações Estruturais, antes de analisar a estrutura do modelo é necessária a análise dos modelos de mensuração que permite verificar a medição de cada construto (HAIR et al., 2016). Como esta pesquisa possui construtos de primeira e segunda ordem, eles foram analisados de forma separada, e por esse motivo, os dados são apresentados em momentos distintos.

4.2.1 Modelos de mensuração de 1ª ordem

Nesta pesquisa os modelos de mensuração de 1ª ordem possuem todos caráter reflexivo, ou seja, os indicadores são reflexos da variável latente e por isso devem ser avaliados através de sua confiabilidade interna, sua validade convergente e sua validade discriminante (HAIR et al., 2016). Nesta pesquisa os modelos de mensuração de 1ª ordem são oito: o construto Resiliência Pessoal, as cinco dimensões do

construto Vivência Acadêmica (Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional) e as duas dimensões do construto Satisfação (Satisfação com o Ambiente Acadêmico e Satisfação Pessoal).

O primeiro passo após o rodar o modelo no *software* Smart-PLS foi verificar a confiabilidade e consistência interna dos construtos. Segundo Hair et al. (2016) a Confiabilidade Composta é utilizada para verificar a confiabilidade de consistência interna de acordo com a confiabilidade individual de cada indicador, levando em conta as diferentes cargas exteriores das variáveis. Ela varia entre 0 e 1 e valores mais elevados indicam maiores níveis de confiabilidade. Valores entre 0,60 e 0,70 são aceitáveis em pesquisas exploratórias. Valores entre 0,70 e 0,90 são considerados satisfatórios em estágios mais avançados de pesquisa, e valores acima de 0,95 não são desejáveis, pois indicam que todas as variáveis do construto estão medindo o mesmo fenômeno.

Para medir a validade convergente, considera-se as cargas externas dos indicadores (recomendável ser de 0,708 ou superior, mas aceitável acima de 0,400), bem como a Variância Média Extraída (AVE) que é a soma das cargas ao quadrado, dividido pelo número de indicadores (deve ser acima de 0,50), avaliando o quanto os indicadores de um construto estão relacionados positivamente uns com os outros, compartilhando uma alta proporção de variância (HAIR et al., 2016).

Primeiramente o construto “Resiliência Pessoal” apresentou AVE = 0,453 (menor que o estipulado), optou-se então por excluir, um de cada vez, os indicadores que apresentavam as cargas fatoriais mais baixas e que, após a exclusão, era possível perceber uma melhora na AVE. Após a exclusão dos indicadores RP03, RP07 e RP05, nessa ordem, a AVE alcançou o valor estipulado.

Procedeu-se da mesma forma para o construto “Vivência Acadêmica” onde foi necessária a exclusão de alguns indicadores. A dimensão “Pessoal”, a princípio, apresentava AVE = 0,483 e com a exclusão do indicador VAP01 (que possuía a menor carga) elevou-se o AVE para 0,504. Na dimensão “Estudo” foi excluído o indicador que possuía menor carga (VAE09) e a AVE passou de 0,498 para 0,543. E, por último, na dimensão “Institucional” excluiu-se os indicadores VAINS03, VAINS06 e VAINS08 e foi possível identificar um aumento na AVE de 0,389 para 0,537.

No construto “Satisfação” não foi necessária a exclusão de nenhum indicador, pois as cargas fatoriais e a AVE apresentaram valores dentro do estipulado por Hair et al. (2016).

A Tabela 5 apresenta a relação final dos valores das cargas fatoriais e da AVE que indicam a validade convergente. Na Tabela também é possível notar que todos os construtos desta pesquisa apresentam bons níveis de Confiabilidade Composta e Alpha de Cronbrach, de acordo com os valores estipulados por Hair e outros (2016).

Tabela 5 – Validade convergente e confiabilidade interna

(continua)

Variável latente	Indicador	Validade convergente		Confiabilidade e consistência interna	
		Carga > 0,70 (aceitável > 0,40)	AVE > 0,50	Alfa de Cronbach > 0,60 até 0,95	Confiabilidade composta > 0,60 até 0,95
Resiliência Pessoal	RP01	0,616	0,501	0,833	0,875
	RP02	0,706			
	RP04	0,700			
	RP06	0,754			
	RP08	0,635			
	RP09	0,828			
	RP10	0,694			
Vivência Acadêmica - Pessoal	VAP02	0,500	0,504	0,914	0,928
	VAP03	0,839			
	VAP04	0,860			
	VAP05	0,815			
	VAP06	0,751			
	VAP07	0,708			
	VAP08	0,545			
	VAP09	0,735			
	VAP10	0,627			
	VAP11	0,808			
	VAP12	0,686			
	VAP13	0,562			
	VAP14	0,680			
	Vivência Acadêmica - Interpessoal	VAI01			
VAI02		0,716			
VAI03		0,801			
VAI04		0,853			
VAI05		0,682			
VAI06		0,658			
VAI07		0,465			
VAI08		0,665			
VAI09		0,765			
VAI10		0,669			
VAI11		0,792			
VAI12		0,813			

Tabela 5 – Validade convergente e confiabilidade interna
(conclusão)

Variável latente	Indicador	Validade convergente		Confiabilidade e consistência interna	
		Carga	AVE	Alfa de Cronbach	Confiabilidade composta
		> 0,70 (aceitável > 0,40)	> 0,50	> 0,60 até 0,95	> 0,60 até 0,95
Vivência Acadêmica - Carreira	VAC01	0,768	0,571	0,930	0,940
	VAC02	0,702			
	VAC03	0,892			
	VAC04	0,799			
	VAC05	0,820			
	VAC06	0,797			
	VAC07	0,832			
	VAC08	0,771			
	VAC09	0,694			
	VAC10	0,588			
	VAC11	0,660			
	VAC12	0,692			
Vivência Acadêmica - Estudo	VAE01	0,731	0,543	0,879	0,904
	VAE02	0,672			
	VAE03	0,777			
	VAE04	0,789			
	VAE05	0,667			
	VAE06	0,784			
	VAE07	0,806			
	VAE08	0,650			
Vivência Acadêmica - Institucional	VAINS01	0,804	0,537	0,773	0,850
	VAINS02	0,856			
	VAINS04	0,774			
	VAINS05	0,658			
	VAINS07	0,524			
Satisfação - Satisfação com o Ambiente Acadêmico	SAA01	0,759	0,571	0,751	0,842
	SAA02	0,766			
	SAA03	0,778			
	SAA04	0,720			
Satisfação - Satisfação Pessoal	SP01	0,860	0,614	0,789	0,863
	SP02	0,788			
	SP03	0,699			
	SP04	0,779			

Fonte: Dados da pesquisa.

Outra análise realizada no modelo de mensuração foi a Validade Discriminante, que, por sua vez, sugere se o construto é único e capta fenômenos distintos dos outros. O método utilizado para avaliar a validade discriminante foi o critério Fornell-Larcker que compara a raiz quadrada dos valores de AVE com a correlação do construto com os demais construtos, devendo apresentar valor maior para a raiz quadrada do AVE. Como pode-se verificar na Tabela 6, todos os construtos apresentam a raiz quadrada da AVE (valores em negrito) maiores do que a correlação com os demais construtos.

Tabela 6 – Validade discriminante

Construto	Carreira	Estudo	Interpessoal	Institucional	Pessoal	Resiliência Pessoal	Satisfação Pessoal	Satisfação com o Ambiente Acadêmico
Carreira	0,756							
Estudo	0,377	0,737						
Impessoal	0,335	0,247	0,727					
Institucional	0,371	0,239	0,237	0,733				
Pessoal	0,407	0,447	0,348	0,250	0,710			
Resiliência Pessoal	0,411	0,424	0,369	0,261	0,586	0,708		
Satisfação Pessoal	0,609	0,510	0,544	0,440	0,442	0,423	0,783	
Satisfação com o Ambiente Acadêmico	0,593	0,338	0,294	0,581	0,365	0,348	0,586	0,756

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2.2 Modelos de mensuração de 2ª ordem

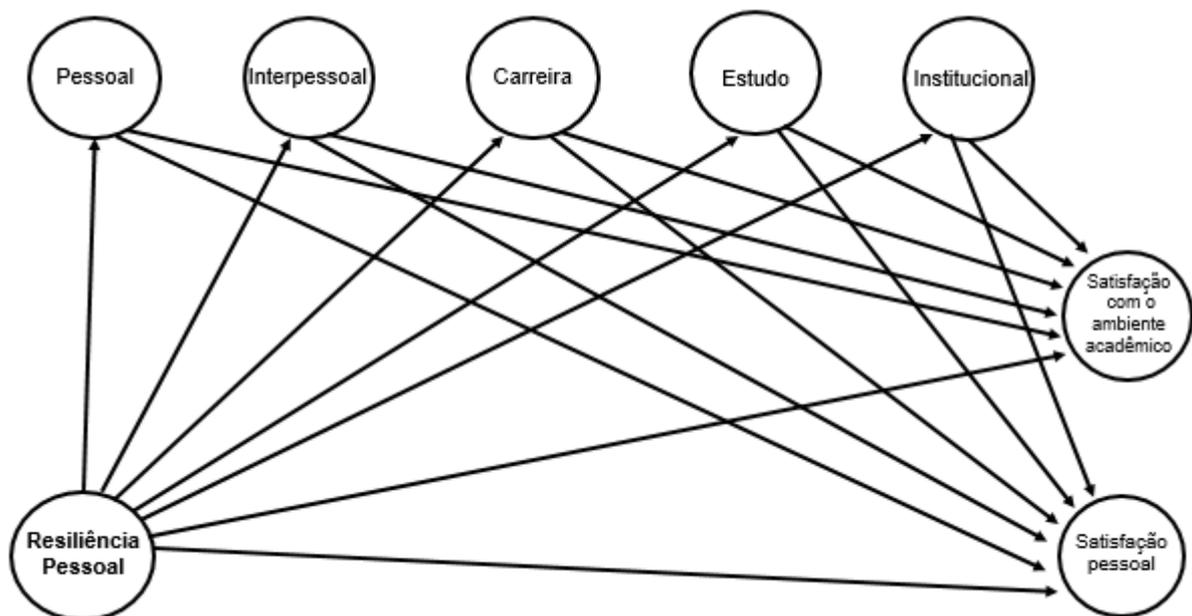
No modelo de pesquisa desta dissertação tem-se dois construtos dependentes que apresentam caráter reflexivo-formativo. Um deles é o construto “Vivência Acadêmica” que é formado por cinco dimensões (Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional), que por sua vez, possuem indicadores reflexivos. O mesmo acontece com o construto “Satisfação” que é formado por duas dimensões (Satisfação com o Ambiente Acadêmico e Satisfação Pessoal) que possuem indicadores reflexivos.

Dada a característica do modelo, a abordagem de repetição de indicadores para a avaliação do modelo hierárquico, na qual repete-se os indicadores dos construtos de primeira ordem no construto de segunda ordem, torna a interpretação do modelo incorreta, tendo em vista que o construto de segunda ordem teria praticamente 100%

de sua variância explicada pelos construtos de primeira ordem, não restando variância a ser explicada pelos construtos independentes e gerando coeficientes de caminho próximos (SARSTEDT et al., 2019). Exemplificando, a satisfação, que é formada pela satisfação com o ambiente acadêmico e satisfação pessoal, seria composta pelos indicadores SAA01 a SAA04, bem como SP01 a SP04. Isso faz com que não seja possível interpretar os resultados do impacto da resiliência e da vivência na satisfação, pois esse impacto é totalmente gerado pelas suas dimensões de primeira ordem.

Assim sendo, optou-se por adotar a abordagem disjunta de dois estágios (SARSTEDT et al., 2019). Inicialmente, rodou-se o modelo sem a presença de construtos de segunda ordem, ou seja, ligou-se a resiliência pessoal diretamente com cada um dos construtos que formam a vivência acadêmica (Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional) e Satisfação (Satisfação com o Ambiente Acadêmico e Satisfação Pessoal), bem como as dimensões de vivência acadêmica nas dimensões de satisfação. Essa abordagem é apresentada na Figura 6 a seguir.

Figura 6 – Modelo sem construtos de 2ª ordem

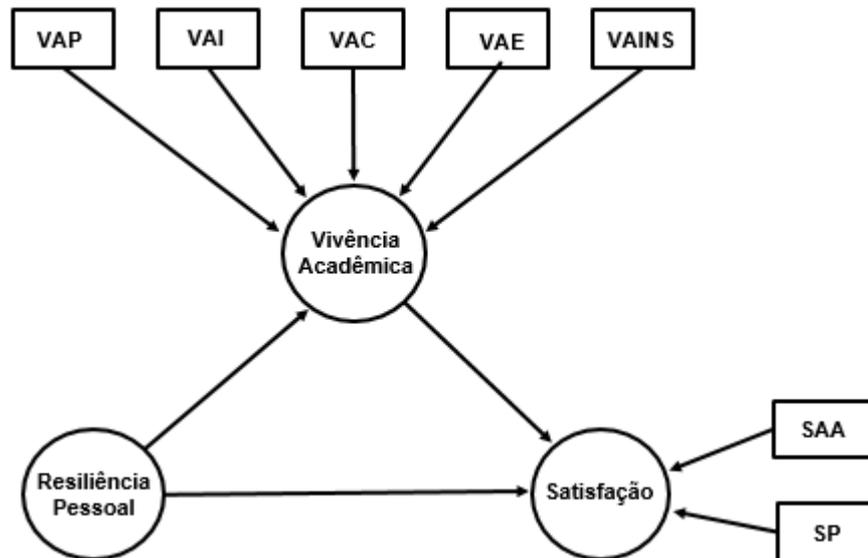


Fonte: Dados da pesquisa.

Essa etapa serviu para avaliar a mensuração dos construtos de primeira ordem (discutido na seção anterior) e para gerar scores para os construtos de primeira ordem para cada respondente. Na segunda etapa, os scores gerados para os construtos de

primeira ordem foram utilizados como indicadores formativos de seus respectivos construtos de segunda ordem, conforme Figura 7.

Figura 7 – Construtos utilizados como indicadores formativos



Fonte: Dados da pesquisa.

Para validar os modelos de mensuração de segunda ordem, analisou-se a colinearidade entre os indicadores e sua significância e relevância em formar o construto. Em relação à colinearidade entre os indicadores, altas correlações não podem ocorrer. Uma medida para avaliar a colinearidade é o Fator de Inflação da Variância (VIF), onde valores superiores a cinco indicam um potencial problema, devendo-se considerar a remoção do indicador correspondente (HAIR et al., 2016).

Segundo Hair et al. (2016), para verificar se os indicadores formativos verdadeiramente contribuem para a formação do construto deve-se avaliar a importância e pertinência dos indicadores. Para verificar a significância de um indicador formativo deve-se verificar seu peso externo que deve apresentar valores p menores que 0,05, verificado por meio do procedimento de *bootstrap*, que é a criação de sub amostras dentro do conjunto de dados. Se apresentar valor p maior que 0,05 deve-se verificar a carga exterior, que deve apresentar valor superior a 0,5 para que o indicador seja considerado importante. Se o indicador apresenta um peso não significativo e um carregamento exterior abaixo de 0,5, o pesquisador deve decidir se mantém ou exclui o indicador, dependendo de sua relevância teórica.

A colinearidade, a relevância e a significância dos indicadores desta pesquisa são apresentados na Tabela 7. Percebe-se que todos os valores do VIF são inferiores a cinco, indicando não colinearidade entre os construtos e valores p menores que 0,05, confirmando que os construtos de 1ª ordem formam os de 2ª ordem. Já o peso indica a relevância de cada construto de 1ª ordem na formação do de 2ª ordem, indicando que o construto Carreira é o mais relevante na formação do construto Vivência Acadêmica e o construto Satisfação Pessoal tem maior relevância na formação do construto Satisfação.

Tabela 7 – Colinearidade, relevância e significância dos caminhos

Construto de 2ª ordem	Construto de 1ª ordem	Colinearidade	Relevância e significância dos indicadores	
		VIF < 5	Peso -	Valor p <0,05
Vivência Acadêmica	Pessoal	1,438	0,288	0,00
	Interpessoal	1,217	0,289	0,00
	Carreira	1,432	0,389	0,00
	Estudo	1,335	0,241	0,00
	Institucional	1,196	0,249	0,00
Satisfação	Satisfação com o Ambiente Acadêmico	1,525	0,404	0,00
	Satisfação Pessoal	1,525	0,708	0,00

Fonte: Dados da pesquisa.

4.3 MODELO ESTRUTURAL

Segundo Hair e outros (2016) após a confirmação de que as medidas dos construtos são válidas e confiáveis através da análise dos modelos de mensuração, deve-se então avaliar os resultados do modelo estrutural, determinando se os dados empíricos apoiam a teoria e a confirma. Deve-se examinar as capacidades de previsão do modelo e as relações entre os construtos. Para isso foram avaliados: a colinearidade, a significância dos coeficientes de caminho e o nível do coeficiente de determinação R².

Os valores de colinearidade do modelo estrutural podem ser visualizados na Tabela 8, onde é possível perceber que os valores de VIF são inferiores a cinco, indicando assim que não há alta correlação entre os construtos.

Tabela 8 – Colinearidade dos construtos

Construto	VIF
Resiliência Pessoal	1,578
Vivência Acadêmica	1,578

Fonte: Dados da pesquisa.

Os coeficientes de caminho representam as relações hipotéticas entre os construtos e possuem valores entre -1 e +1. Se um coeficiente de caminho apresenta um valor próximo a +1 significa que representa fortes relações positivas e quanto mais próximos de 0, mais fracas são as relações. Também é necessário observar a significância desses caminhos, verificando se estes são estatisticamente diferentes de zero. A significância e relevância dos coeficientes de caminho das relações do modelo desta pesquisa são descritos na Tabela 9.

Tabela 9 – Significância e relevância dos coeficientes de caminho

Caminho	Amostra Original (O)	Valor P
Resiliência Pessoal -> Satisfação	-0,069	0,086
Resiliência Pessoal -> Vivência Acadêmica	0,605	0,000
Vivência Acadêmica -> Satisfação	0,847	0,000

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do resultado constatou-se que a resiliência pessoal não impacta diretamente na satisfação do estudante com a Universidade, rejeitando assim a hipótese de pesquisa H1 – “A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade”, pois apresentou valor p acima de 0,05.

As hipóteses H2 – “A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na vivência acadêmica do estudante” e H3 – “A vivência acadêmica impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade”, por sua vez, foram aceitas, pois apresentaram valor p igual a zero. Significando que o construto Resiliência Pessoal impacta de forma positiva o construto Vivência Acadêmica e que o construto Vivência Acadêmica impacta positivamente no construto Satisfação.

Após verificar que o construto Resiliência Pessoal não impacta positivamente no construto Satisfação criou-se uma nova hipótese de pesquisa para verificar se existe um efeito indireto nessa relação, com a vivência acadêmica exercendo um papel mediador. Portanto tem-se a quarta hipótese desta pesquisa:

H4 – A vivência acadêmica exerce um papel mediador na relação entre a resiliência pessoal do estudante e sua satisfação com a Universidade.

Foi analisado também o Coeficiente de Determinação (R^2), que é uma medida de previsão do modelo, representando os efeitos combinados das variáveis exógenas (independentes) sobre a variável latente endógena (dependente). O valor de R^2 varia de 0 a 1, com níveis mais altos indicando níveis maiores de precisão preditiva (HAIR et al., 2017). Os valores de R^2 são apresentados na Tabela 10.

Tabela 10 – Coeficientes de Determinação

Construtos	R^2
Satisfação	0,652
Vivência Acadêmica	0,366

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apontam que o modelo de pesquisa proposto foi capaz de explicar 65,20% da variação do construto Satisfação e 36,63% da variação do construto Vivência Acadêmica.

4.3.1 Análise de mediação e modelo final proposto

Ao avaliar o impacto entre os construtos foi possível identificar que o construto Resiliência Pessoal não impacta de forma direta no construto Satisfação Pessoal. Assim, criou-se uma nova hipótese de pesquisa H4 – “A vivência acadêmica exerce um papel mediador na relação entre a resiliência pessoal do estudante e sua satisfação com a Universidade” e procedeu-se então uma análise de mediação para verificar se o construto Vivência Acadêmica exerce papel mediador na relação entre os construtos Resiliência Pessoal e Satisfação, cujos dados podem ser verificados na Tabela 11.

Tabela 11 – Análise de mediação

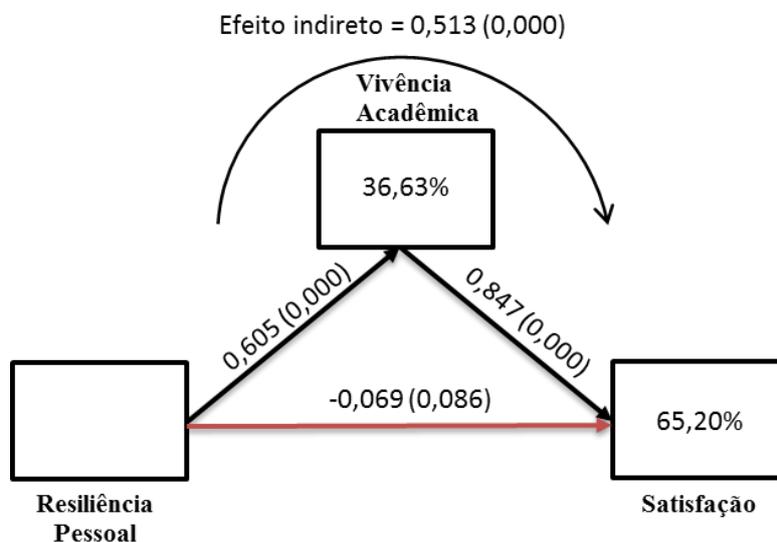
Efeito	Caminho	Amostra original (O)	Valor P
Indireto	Resiliência Pessoal -> Vivência Acadêmica -> Satisfação	0,513	0,000
Direto	Resiliência Pessoal -> Satisfação	-0,069	0,086

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados demonstram que no efeito direto entre Resiliência Pessoal e Satisfação o valor p é maior do que 0,05, não sendo estatisticamente significativa. Já observando o efeito indireto, com a Resiliência Pessoal impactando na Vivência Acadêmica, e esta, por sua vez, impactando na Satisfação o valor p é igual a zero, é possível afirmar que a relação é estatisticamente significativa. Dessa forma, pode-se dizer que a Hipótese H4 foi aceita. O resultado implica em uma mediação total, ou seja, a resiliência pessoal só impacta na satisfação por meio da vivência acadêmica. Assim sendo, aumentar a resiliência melhora a percepção de vivência acadêmica, acarretando em maiores níveis de satisfação por parte do estudante.

Assim, o resultado final do modelo de pesquisa proposto, contendo os coeficientes de caminho, significância e R², é apresentado na Figura 8.

Figura 8 – Resultados do modelo proposto



Fonte: Dados da pesquisa.

4.4 RESUMO DAS HIPÓTESES

Após a aplicação da Modelagem de Equações Estruturais nos dados coletados com 493 estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES, três das hipóteses desta pesquisa foram aceitas e uma foi rejeitada, conforme resumo apresentado na Tabela 12.

Tabela 12 – Resumo dos resultados das hipóteses

Hipótese	Descrição	Resultado
H1	A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.	Rejeitada
H2	A resiliência pessoal do estudante impacta positivamente na vivência acadêmica do estudante.	Aceita
H3	A vivência acadêmica impacta positivamente na satisfação do estudante com a Universidade.	Aceita
H4	A vivência acadêmica exerce um papel mediador na relação entre a resiliência pessoal do estudante e sua satisfação com a Universidade.	Aceita

Fonte: Dados da pesquisa.

Vale ressaltar que a hipótese H1 foi rejeitada, pois constatou-se que a resiliência pessoal não impacta diretamente na satisfação do estudante com a Universidade, mas sim indiretamente, através da vivência acadêmica. Assim, o construto Vivência Acadêmica exerce um papel mediador na relação entre os construtos Resiliência Pessoal e Satisfação.

A hipótese H2 foi aceita, pois foi possível identificar que o construto Resiliência Pessoal impacta de forma positiva o construto Vivência Acadêmica, indicando que quanto maior a resiliência dos estudantes melhor será a percepção dos mesmos em relação à sua vivência acadêmica.

Por sua vez, a hipótese H3 também foi aceita, pois foi possível verificar que o construto Vivência Acadêmica impacta positivamente no construto Satisfação, indicando que quanto melhor a percepção do estudante em relação à sua vivência acadêmica, maior será sua satisfação com a Universidade.

Por fim, a hipótese H4 foi aceita uma vez que, após a análise de mediação, foi constatado o efeito mediador do construto Vivência Acadêmica na relação entre os construtos Resiliência Pessoal e Satisfação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo geral contribuir para uma melhor compreensão acerca do impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES, e, de forma específica, verificar se o construto Resiliência Pessoal impacta positivamente no construto Vivência Acadêmica.

Para alcançar os objetivos, foram criadas teoricamente três hipóteses que foram testadas por meio da Modelagem de Equações Estruturais. Durante a fase de análise dos resultados foi criada mais uma hipótese de pesquisa. O principal resultado encontrado foi a confirmação de que a resiliência pessoal impacta de forma positiva na vivência acadêmica do estudante, ou seja, características de resiliência agem de forma positiva para a superação dos problemas de ajustes que ocorrem durante a vida universitária, corroborando assim com a teoria utilizada no desenvolvimento das hipóteses (RAHAT, ILHAN, 2016; GARCIA, BURUCHOVITCH, 2014; BREDA, 2018). Por sua vez, a vivência pessoal impacta de forma positiva na satisfação do estudante com a Universidade, uma vez que estudantes que possuem uma vivência acadêmica mais satisfatória também apresentam níveis mais altos de satisfação com a Universidade, indo ao encontro da teoria utilizada no desenvolvimento das hipóteses (RAMOS et.al, 2015; MOGNON, SANTOS, 2013; SANTOS, SUEHIRO, 2007).

Ademais constatou-se que a resiliência pessoal não impacta diretamente na satisfação do estudante com a Universidade, mas sim indiretamente, através da vivência acadêmica. Assim, o construto Vivência Acadêmica exerce um papel mediador na relação entre os construtos Resiliência Pessoal e Satisfação.

Assim, evidencia-se que para melhorar a satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil, a Universidade deve se atentar tanto a aspectos da resiliência pessoal quanto da vivência acadêmica para proporcionar uma melhor satisfação com a experiência acadêmica para essa população. A partir dos resultados da pesquisa, foi desenvolvido um relatório técnico (APÊNDICE C) contendo a média dos indicadores, onde é possível constatar de forma geral quais pontos da resiliência e da vivência pessoal podem ser melhorados, assim como uma matriz importância X desempenho que pode auxiliar na criação de estratégias para melhorar as dimensões

da Vivência Acadêmica e seu impacto na Satisfação. Esse relatório, ao ser entregue aos gestores da Universidade para dar subsídio às futuras tomadas de decisão, tem como intuito possibilitar ações que viabilizem a satisfação e permanência dos estudantes cadastrados na assistência estudantil na instituição.

Baseando-se no ciclo (avanços conceituais, testes empíricos e novos avanços conceituais), essa pesquisa contribui com a literatura ao expandir o conhecimento atual acerca da relação entre os construtos abordados (COLQUITT; ZAPATA-PHELAN, 2007). A principal contribuição teórica do trabalho é a constatação de que é por meio de um aumento na percepção de vivência acadêmica que a resiliência pessoal impacta na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil com a Universidade. Ademais, os resultados trazem diversas implicações práticas, tendo em vista que fica evidente a necessidade de adotar medidas para entender melhor os níveis de resiliência e proporcionar condições de vivência acadêmica que possam fortalecê-los, para assim proporcionar uma maior satisfação aos estudantes.

Nesse sentido, para se alcançar a satisfação acadêmica deve-se visar a melhoria e a qualidade dos serviços acadêmicos para garantir a fidelidade dos estudantes e uma boa credibilidade perante toda comunidade (RAMOS et al, 2015; SUEHRIO; ANDRADE, 2018). Para promover uma melhor experiência acadêmica é fundamental que a Universidade exerça sua função científica e social ao entender sobre as necessidades dos seus estudantes, atuando em todo o processo de integração, disponibilizando recursos e proporcionando experiências positivas com o objetivo de garantir o sucesso acadêmico e, conseqüentemente, a satisfação dessa população (PORTO; SOARES, 2017).

A Universidade deve desenvolver ações que auxiliem o estudante no seu ajustamento à vida universitária, direcionando esforços de enfrentamento positivos para que os estudantes possam desenvolver características de resiliência, como centros de orientação e aconselhamento para identificar problemas e dar apoio social aos mesmos, buscando facilitar questões pessoais, sociais, emocionais e acadêmicas (RAHAT; ILHAN, 2016).

Como limitação desta pesquisa pode-se citar que foi utilizada uma amostra de um grupo específico, que são os estudantes cadastrados na assistência estudantil da

UFES. Seria de grande contribuição que pesquisas futuras ampliassem essa população para todos os estudantes da Universidade, podendo assim fazer uma comparação entre os dois grupos.

Para pesquisas futuras também seria interessante buscar novos construtos que possam explicar ainda mais a vivência acadêmica e a satisfação dos estudantes. E, tendo em vista que a resiliência se mostrou importante para impactar diretamente a vivência acadêmica e indiretamente a satisfação, procurar por antecedentes a ela, ou seja, construtos que levam os estudantes a serem mais resilientes.

Para se aprofundar nas relações entre os construtos estudados e entender melhor como desenvolver a resiliência do estudante e melhorar sua experiência acadêmica a fim de torná-lo mais satisfeito, para pesquisas futuras sugere-se utilizar de uma abordagem qualitativa como complemento a esta pesquisa.

Ainda, sugere-se buscar por outros mediadores e moderadores para o modelo proposto que ajudem a explicar cada vez mais a satisfação dos estudantes. Por fim, sugere-se verificar se a satisfação com a Universidade impacta negativamente no desejo de evasão, ou seja, se alunos mais satisfeitos possuem menor desejo de desistir do curso.

REFERÊNCIAS

ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/HJPB-7UPMBA>. Acesso em: 5 dez. 2018.

ALMEIDA, Leandro S.; SOARAES, Ana Paula C.; FERREIRA, Joaquim Armando. Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação psicológica**, v. 1, n. 2, p. 81–171, 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v1n2/v1n2a02.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. **Caderno CRH**, v.20, n.49, p. 35-46, jan./abril 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a04.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.

AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; DALBOSCO, Simone Nenê Portela. Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. **Psico**, v. 47, n. 4, p. 288-297, 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/23872/0>. Acesso em: 11 fev. 2019.

ANDRADE, Antonio dos Santos *et al.* Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de psicologia. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 36, n. 4, p. 831-846, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703-pcp-36-4-0831.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

ARAÚJO, Alexandra M. *et al.* Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. 18, n. 1, p. 131-145, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268148778_Questionario_de_Adaptacao_a_o_Ensino_Superior_QAES_Construcao_e_validacao_de_um_novo_questionario. Acesso em: 25 ago. 2019.

ARIÑO, Daniela Ornellas; BARDAGI, Marúcia Patta. Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 12, n. 3, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v12n3/05.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2019.

ASSIS, Anna Carolina Lili de. *et al.* As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 6, n. 4, p. 125-146, novembro 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2013v6n4p125>. Acesso em: 12 set. 2018.

BARLACH, Lisete. **O que é resiliência humana?** Uma contribuição para a construção do conceito. 2005. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-19062006-101545/publico/LiseteBarlach.pdf>. Acesso em: 13 maio 2019.

BELLO, Luciane. **Política de ações afirmativas na UFRGS:** o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/35089>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BREI, Vinícius Andrade; LIBERALI NETO, Guilherme. O uso da técnica de modelagem em equações estruturais na área de marketing: um estudo comparativo entre publicações no Brasil e no exterior. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, n. 4, p. 131-151, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65522006000400007&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 12 mar. 2020.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; GUERRA, Bárbara Trevizan. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 14, n. 2, p. 429-452, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v32n4/1806-3446-ptp-32-04-e324212.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

BRANDÃO, Juliana Mendanha. **Resiliência: de que se trata?** O conceito e as suas imprecisões. 2009. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/TMCB-7WYN7C/1/disserta__o__final.pdf. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL, Casa Civil; BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, v. 149, n. 169, 2012.

BREDA, Adrian D. Van. Resilience of vulnerable students transitioning into a South African university. **Higher Education**, v. 75, n. 6, p. 1109-1124, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319475922_Resilience_of_vulnerable_students_transitioning_into_a_South_African_university. Acesso em: 15 jun. 2019.

CAMPBELL-SILLS, Laura; STEIN, Murray B. Psychometric analysis and refinement of the connor–davidson resilience scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. **Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies**, v. 20, n. 6, p. 1019-1028, 2007. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/jts.20271>. Acesso em: 23 set. 2019.

CARDOSO, Tábata. **Construção e validação de uma escala dos atributos pessoais da resiliência**. 2013. 154 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1330/1/TabataCardoso.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2019.

CARELLI, Maria José Guimarães; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Condições temporais e pessoais de estudo em universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 2, n.3, p. 265-278, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v2n3/v2n3a06.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2018.

CARLOTTO, Rodrigo Carvalho. **Adaptação Acadêmica e Coping em Estudantes Universitários**. 2013. 82 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/ppgp/images/dissertacoes/2012-2013/rodrigo-carlotto.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2018.

CARVALHO, Virgínia D.; TEODORO, Maycoln Leôni Martins; BORGES, Livia de Oliveira. Escala de Resiliência para Adultos: aplicação entre servidores públicos. **Avaliação Psicológica**, v. 13, n. 2, p. 287-295, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v13n2/v13n2a16.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2019.

CHAVES, Flora Lima. **Resiliência Psicológica de Estudantes da Universidade Federal do Ceará**. 2019. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/40533/3/2019_dis_flchaves.pdf. Acesso em 2 out. 2019.

COATES, Erica E.; PHARES, Vicky; DEDRICK, Robert F. Psychometric properties of the Connor-Davidson Resilience Scale 10 among low-income, African American men. **Psychological assessment**, v. 25, n. 4, p. 1349, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/244479377_Psychometric_Properties_of_the_Connor-Davidson_Resilience_Scale_10_Among_Low-Income_African_American_Men. Acesso em: 20 set. 2019.

COLQUITT, Jason A.; ZAPATA-PHELAN, Cindy P. Trends in theory building and theory testing: A five-decade study of the Academy of Management Journal. **Academy of Management Journal**, v. 50, n. 6, p. 1281-1303, 2007. Disponível em: <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amj.2007.28165855>. Acesso em: 12 mar. 2020.

CONNOR, Kathryn M.; DAVIDSON, Jonathan RT. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). **Depression and anxiety**, v. 18, n. 2, p. 76-82, 2003. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/da.10113>. Acesso em: 15 set. 2019.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado) – Programa

de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALBOSCO, Simone Nenê Portela. **Adaptação Acadêmica no Ensino Superior**: Estudos com Ingressantes. 2018. 136 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, Campinas, 2018. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/10206329435389866.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2019.

DIAS, Ellen Christine Moraes; THEÓPHILO, Carlos Renato; LOPES, Maria Aparecida Soares. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros–Unimontes–MG. In: **Congresso USP De Iniciação Científica Em Contabilidade**, 2009. Disponível em: <https://congressusp.fipecafi.org/anais/artigos102010/419.pdf>. Acesso em: 13 maio 2018.

DIAS, Sonia Maria Barbosa; COSTA, Silvio Luiz da. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 9, n. 17/18, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650/28125>. Acesso em: 10 fev. 2020.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n.62, p. 9-24, jan./mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a02v1762.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

FERNANDES, Márcia Astrês *et al.* Prevalência de sintomas ansiosos e depressivos em universitários de uma instituição pública. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, n. 5, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v71s5/pt_0034-7167-reben-71-s5-2169.pdf. Acesso em: 3 abr. 2019.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação 2014**. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES_2014.pdf. Acesso em: 17 maio 2018.

GARCIA, Natália Rodvalho; BORUCHOVITCH, Evely. Atribuições de causalidade para o desempenho escolar e resiliência em estudantes. **Psico-USF**, v. 19, n. 2, p. 277-286, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712014000200010&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 27 jan. 2020.

GRANADO, José Inácio F. *et al.* Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. **Psicologia e Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-41, 2005. Disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12089/1/Granado%2c%20Santos%2c%20Almeida%2c%20Soares%20%26%20Guisande%2c%202005.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

HAIR JR, Joseph F. *et al.* **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Sage publications, 2016.

HAIR JR, Joseph F. *et al.* **Advanced issues in partial least squares structural equation modeling**. Sage Publications, 2017.

HIRSCH, Carolina Domingues *et al.* Fatores preditores e associados à satisfação dos estudantes de enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 28, n. 6, p. 566-572, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v28n6/1982-0194-ape-28-06-0566.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2019.

JUNIOR, Jaime Souza Sales *et al.* Fatores Associados à Evasão e Conclusão de Cursos de Graduação Presenciais na UFES. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 24, p. 488-514, 2016. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1073/pdf>. Acesso em: 29 jan. 2020.

LAMEU, Joelma do Nascimento; SALAZAR, Thiene Lívio; SOUZA, Wanderson Fernandes de. Prevalência de sintomas de stress entre graduandos de uma universidade pública. **Psicologia da Educação**, n. 42, p. 13-22, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n42/n42a02.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2019.

LOPES, Vanessa Rodrigues; MARTINS, Maria do Carmo Fernandes. Validação fatorial da escala de resiliência de Connor-Davidson (Cd-Risc-10) para brasileiros. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 11, n. 2, p. 36-50, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v11n2/v11n2a04.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

MOGNON, Jocemara Ferreira; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Relação entre vivência acadêmica e os indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. **Revista brasileira de orientação profissional**, v. 14, n. 2, p. 227-237, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n2/08.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2019.

MONTES, Juan Francisco Caldera; LUPERCIO, Brenda Isabel Aceves; GONZÁLEZ, Óscar Ulises Reynoso. Resilience in university students. A comparative study among different careers. **Psicogente**, v. 19, n. 36, p. 227-239, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/304711275_Resilience_in_university_students_A_comparative_study_among_different_careers. Acesso em: 24 mar. 2019.

NOGUEIRA, Maria José Carvalho. **Saúde mental em estudantes do ensino superior: fatores protetores e fatores de vulnerabilidade**. 2017. 269 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Enfermagem - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28877/1/ulsd730773_td_Maria_Nogueira.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

OLIVEIRA, Rogerio Eduardo Cunha de; MORAIS, Alessandra. Vivências acadêmicas e adaptação de estudantes de uma universidade pública federal do Estado do Paraná. **Revista de Educação Pública**, v. 24, n. 57, p. 547-568, 2015. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1796>. Acesso em 27 nov. 2018.

PADOVANI, Ricardo da Costa *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Revista brasileira de terapias cognitivas**, v. 10, n. 1, p. 02-10, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v10n1/v10n1a02.pdf>. Acesso em: 25 maio 2019.

PATRÓN, Oscar E.; GARCIA, Gina A. The convergence of social identities and environmental contexts in facilitating Latino male resilience. **Hispanic Journal of Behavioral Sciences**, v. 38, n. 4, p. 523-545, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0739986316669496>. Acesso em: 13 fev. 2019.

PESCE, Renata P. *et al.* Adaptação transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliência. **Cadernos de Saúde pública**, v. 21, n. 2, p. 436-448, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v21n2/10.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

PESSOA, Rockson Costa. **Análise da resiliência, bem-estar subjetivo e rendimento acadêmico de estudantes universitários da Amazônia**. 2014. 88 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/996/1/ROCKSON%20COSTA%20PESSOA.pdf>. Acesso em: 3 maio 2019.

PINTO, Nelson Guilherme Machado *et al.* Satisfação acadêmica no ensino superior brasileiro: uma análise das evidências empíricas. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 2, p. 3-17, 2017. Disponível em: <https://seer.imes.edu.br/index.php/REBES/article/view/1600/1341>. Acesso em: 15 dez. 2018.

PORTO, Ana Maria da Silva; SOARES, Adriana Benevides. Diferenças entre expectativas e adaptação acadêmica de universitários de diversas áreas do conhecimento. **Análise Psicológica**, v. 35, n. 1, p. 13-24, 2017. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0870-82312017000100002&script=sci_arttext&tlng=en. Acesso em: 10 fev. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico- 2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RAHAT, Enes; ILHAN, Tahsin. Coping Styles, Social Support, Relational Self-Construct, and Resilience in Predicting Students' Adjustment to University Life. **Educational Sciences: Theory and Practice**, v. 16, n. 1, p. 187-208, 2016. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/299656215_Coping_Styles_Social_Support_Relational_SelfConstrual_and_Resilience_in_Predicting_Students'_Adjustment_to_University_Life. Acesso em: 14 ago. 2019.

RAMOS, Aline Marcelino *et al.* Satisfação com a experiência acadêmica entre estudantes de graduação em Enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 24, n. 1, p. 187-195, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n1/pt_0104-0707-tce-24-01-00187.pdf. Acesso em: 29 set. 2018.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, p. 723-747, novembro 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2018.

RODRIGUES, Joana Catarina Barreiros. **O papel das estruturas relacionais e da resiliência no ajustamento psicológico em estudantes universitários**. 2016. 27 f. Dissertação (Mestrado) – Psicologia Clínica e da Saúde, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa, Braga, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22357/1/Disserta%20a7%20a3o%20Ode%20Mestrado%20Joana%20Rodrigues.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2019.

ROUSSEUW, Peter J.; RUTS, Ida; TUKEY, John W. The bagplot: a bivariate boxplot. **The American Statistician**, v. 53, n. 4, p. 382-387, 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/247788661_The_Bagplot_A_Bivariate_Boxplot. Acesso em: 09 mar. 2020.

SALISU, Isyaku; HASHIM, Norashida. A critical review of scales used in resilience research. **IOSR Journal of Business and Management**, v. 19, n. 4, p. 23-33, 2017. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/1c60/e622ecc1e28a2ecf56dcbe75f3c597b93ce8.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; SUEHIRO, Adriana Cristina Bouloça. Instrumentos de avaliação da integração e da satisfação acadêmica: estudo de validade. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía E Educación**, v. 14, n. 1, 2007. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61900663.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; ZANON, Cristian; ILHA, Vanessa Domingues. Autoeficácia na formação superior: seu papel preditivo na satisfação com a experiência acadêmica. **Estud. Psicol.(Campinas, Online)**, v. 36, p. e160077-e160077, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v36/1982-0275-estpsi-36-e160077.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

SARSTEDT, Marko, et al. How to specify, estimate, and validate higher-order constructs in PLS-SEM. **Australasian Marketing Journal (AMJ)**, v. 27, n. 3, p. 197-211 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1441358219301223>. Acesso em: 28 fev. 2020.

SCHLEICH, Ana Lúcia Righi. **Integração à educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes**: um estudo sobre relações. 2006. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252706/1/Schleich_AnaLuciaRighi_M.pdf. Acesso em: 7 dez. 2018.

SCHLEICH, Ana Lucia Righi; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. **Avaliação Psicológica**, v. 5, n. 1, p. 11–20, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v5n1/v5n1a03.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2018.

SILVA, Leonardo Barbosa e. Apresentação. In: ANDIFES IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras. Uberlândia-MG, julho de 2016. Apresentação, p. XII. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf. Acesso em: 16 maio 2018.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* Habilidades sociais e vivência acadêmica de estudantes universitários. **Interação em Psicologia**, v. 19, n. 2, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/31663/29355>. Acesso em: 15 fev. 2019.

TAORMINA, Robert J. Adult Personal Resilience: A New Theory, New Measure, and Practical Implications. **Psychological Thought**, v. 8, n. 1, p. 35–46, 2015. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/175c/8b05a9dd22d41ed89df3e2cb1c67b1893d7f.pdf?_ga=2.103628162.325239536.1574092495-1620885235.1574092495. Acesso em: 28 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania - PROAECI**. 2019. Disponível em: <http://proaeci.ufes.br/apresentacao>. Acesso em 09 out. 2018.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>. Acesso em: 7 dez. 2018.

VELOSO, Tereza Christina M.A.; ALMEIDA, Edson Pacheco de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá - um processo de exclusão. **Série - Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande - MS, n.13, p.133-148, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/564/453>. Acesso em: 19 jan. 2019.

VENDRAMINI, Claudette Maria Medeiros *et al.* Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). **Estudos de Psicologia (Natal)**,

2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n2/a07v9n2.pdf>. Acesso em 3 out. 2019.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MILACH, Felipe Tavares; HUPPES, Daniela. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 65-76, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcf/v19n48/v19n48a06.pdf>. Acesso em: 2 set. 2019.

WAGNILD, Gail M.; YOUNG, Heather M. Development and psychometric. **Journal of nursing measurement**, v. 1, n. 2, p. 165-17847, 1993. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/ee91/8f1af114045b7bc1d785a917c37bcf3a0f3c.pdf?_ga=2.247782405.325239536.1574092495-1620885235.1574092495. Acesso em 9 ago. 2019.

WANG, Margaret C.; GORDON, Edmund W. **Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects**. Routledge, 2012.

WEI, Wei; TAORMINA, Robert J. Creation and Validation of a New Personal Resilience Scale. In: **2013 International Conference on Advances in Social Science, Humanities, and Management (ASSHM-13)**. Atlantis Press, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266642946_Creation_and_Validation_of_a_New_Personal_Resilience_Scale. Acesso em: 13 dez. 2018.

APÊNDICE A – CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a ser um(a) participante da pesquisa intitulada “Vivência Acadêmica, Resiliência Pessoal e Satisfação: Percepção dos Alunos Cadastrados na Assistência Estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo”.

Contamos com sua participação no presente estudo, cujo objetivo é analisar as relações entre os construtos “Resiliência Pessoal”, “Vivência Acadêmica” e “Satisfação Acadêmica”. Vale ressaltar que sua cooperação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa.

A coleta de dados envolve o preenchimento de um questionário estruturado onde deve-se indicar o nível de concordância com as afirmativas propostas.

Agradecemos sua colaboração.

Manuella Costa (mestranda)
Prof. Dr. Marison Luiz Soares (orientador)
Universidade Federal do Espírito Santo
Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública
Contato: manuella costa2004@yahoo.com.br

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

I – DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: ____ anos
3. Estado Civil: Solteiro Casado União estável Divorciado Viúvo
4. Curso: _____
5. Ano/Semestre de ingresso na instituição: _____
6. Período que está cursando (ou com maior número de disciplinas matriculadas): _____
7. Turno: Matutino Vespertino Noturno Integral
8. Campus: Alegre Goiabeiras Maruípe São Mateus
9. É cadastrado na Assistência Estudantil da UFES (selecionado ou em lista de espera)? Sim Não

II – CONSTRUTOS

As questões a seguir visam obter sua opinião sobre os temas: Resiliência Pessoal, Vivência Acadêmica e Satisfação Acadêmica. Para efeito da análise dos dados, é fundamental que responda a todas as questões.

ATENÇÃO: Para cada questão escolha entre estas opções:

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

2 – Pouco a ver comigo, muito em desacordo, poucas vezes acontece.

3 – Algumas vezes de acordo comigo e outras não, algumas vezes acontece, outras não.

4 – Bastante a ver comigo, muito de acordo, acontece muitas vezes.

5 – Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre.

Item	Afirmativas	Nível de concordância				
Resiliência Pessoal						
R1	Eu consigo me adaptar quando mudanças acontecem	1	2	3	4	5
R2	Eu consigo lidar com qualquer problema que acontece comigo	1	2	3	4	5
R3	Eu tento ver o lado humorístico das coisas quando estou com problemas	1	2	3	4	5
R4	Ter que lidar com situações estressantes me faz sentir mais forte	1	2	3	4	5
R5	Eu costumo me recuperar bem de uma doença, acidentes e outras dificuldades	1	2	3	4	5
R6	Eu acredito que posso atingir meus objetivos mesmo quando há obstáculos	1	2	3	4	5
R7	Fico concentrado(a) e penso com clareza quando estou sob pressão	1	2	3	4	5
R8	Eu não desanimo facilmente com os fracassos	1	2	3	4	5
R9	Eu me considero uma pessoa forte quando tenho que lidar com desafios e dificuldades da vida	1	2	3	4	5
R10	Eu consigo lidar com sentimentos desagradáveis ou dolorosos como tristeza, medo e raiva	1	2	3	4	5
Vivência Acadêmica						
V1	Costumo ter variações de humor	1	2	3	4	5
V2	Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma	1	2	3	4	5

V3	Sinto-me triste ou abatido(a)	1	2	3	4	5
V4	Ultimamente me sinto desorientado(a) e confuso(a)	1	2	3	4	5
V5	Há situações em que sinto que estou perdendo o controle	1	2	3	4	5
V6	Nos últimos tempos me tornei mais pessimista	1	2	3	4	5
V7	Sinto cansaço e sonolência durante o dia	1	2	3	4	5
V8	Sinto-me em forma e com um bom ritmo de trabalho	1	2	3	4	5
V9	Tenho momentos de angústia	1	2	3	4	5
V10	Não consigo concentrar-me numa tarefa durante muito tempo	1	2	3	4	5
V11	Penso em muitas coisas que me deixam triste	1	2	3	4	5
V12	Sinto-me fisicamente debilitado(a)	1	2	3	4	5
V13	Tenho dificuldades para tomar decisões	1	2	3	4	5
V14	Tenho me sentido ansioso(a)	1	2	3	4	5
V15	Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade	1	2	3	4	5
V16	Meus colegas têm sido importantes para meu crescimento pessoal	1	2	3	4	5
V17	Acredito possuir bons amigos na universidade	1	2	3	4	5
V18	Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	1	2	3	4	5
V19	Tenho dificuldades em achar um(a) colega que me ajude num problema pessoal	1	2	3	4	5
V20	Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos	1	2	3	4	5
V21	Quando conheço novos colegas não sinto dificuldades em iniciar uma conversa	1	2	3	4	5
V22	Sou visto como uma pessoa amigável e simpática	1	2	3	4	5
V23	Procuro conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas	1	2	3	4	5
V24	Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair	1	2	3	4	5
V25	Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes	1	2	3	4	5
V26	Não consigo fazer amizade com meus colegas	1	2	3	4	5
V27	Acredito que posso concretizar meus valores na profissão que escolhi	1	2	3	4	5
V28	Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso	1	2	3	4	5
V29	Escolhi bem o curso que frequento	1	2	3	4	5
V30	Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi	1	2	3	4	5
V31	Sinto-me envolvido com o meu curso	1	2	3	4	5
V32	Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais	1	2	3	4	5
V33	Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional	1	2	3	4	5
V34	Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades	1	2	3	4	5
V35	Sinto-me desiludido(a) com meu curso	1	2	3	4	5
V36	Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso	1	2	3	4	5
V37	Estou no curso que sempre sonhei	1	2	3	4	5
V38	Mesmo que pudesse não mudaria de curso	1	2	3	4	5
V39	Administro bem meu tempo	1	2	3	4	5
V40	Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	1	2	3	4	5
V41	Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia	1	2	3	4	5
V42	Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à organização do meu tempo	1	2	3	4	5
V43	Faço boas anotações das aulas	1	2	3	4	5
V44	Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas	1	2	3	4	5
V45	Procuro sistematizar/organizar a informação dada nas aulas	1	2	3	4	5
V46	Tenho capacidade para estudar	1	2	3	4	5
V47	Sou pontual na chegada às aulas	1	2	3	4	5
V48	Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade	1	2	3	4	5
V49	Gosto da Universidade/Faculdade em que estudo	1	2	3	4	5
V50	Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade	1	2	3	4	5
V51	Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento	1	2	3	4	5
V52	A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse	1	2	3	4	5
V53	A biblioteca da minha Universidade é completa	1	2	3	4	5

V54	Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade/Faculdade	1	2	3	4	5
V55	A minha Universidade/Faculdade tem boa infraestrutura	1	2	3	4	5
Satisfação Acadêmica						
S1	Estou satisfeito(a) com a instituição de ensino superior que frequento	1	2	3	4	5
S2	Estou satisfeito(a) com o curso que frequento	1	2	3	4	5
S3	Estou satisfeito(a) com as atividades extracurriculares da instituição que frequento	1	2	3	4	5
S4	Estou satisfeito(a) com as condições para estudar que a minha instituição me proporciona	1	2	3	4	5
S5	Estou satisfeito(a) com o meu envolvimento no curso	1	2	3	4	5
S6	Estou satisfeito(a) com o meu desempenho no curso	1	2	3	4	5
S7	Estou satisfeito(a) com o relacionamento que tenho com os colegas da instituição que frequento	1	2	3	4	5
S8	Estou satisfeito(a) com o relacionamento que tenho com os professores do meu curso	1	2	3	4	5

APÊNDICE C – RELATÓRIO TÉCNICO RESULTANTE DA DISSERTAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



PRODUTO TÉCNICO RESULTANTE DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO PÚBLICA - UFES	
Nome: Manuella Costa	
Título da dissertação: Vivência Acadêmica, Resiliência Pessoal e Satisfação: percepção dos alunos cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo.	
Orientador: Prof. Dr. Marison Luiz Soares	
Data da titulação: 14.05.2020	
Vínculo de trabalho: Universidade Federal do Espírito Santo	
Celular: (27) 98875-4566	E-mail: manuellacosta2004@yahoo.com.br
Entrega do produto técnico: Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI)	
Local: Assessoria de Gestão da Pró-Reitoria	

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relatório técnico foi desenvolvido a partir de dados obtidos em uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da UFES que teve como objetivo geral contribuir para uma melhor compreensão acerca do impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES. Participaram desta pesquisa 493 estudantes cadastrados na assistência estudantil da Universidade no mês de janeiro de 2020. São estudantes que sofrem de vulnerabilidade socioeconômica com renda familiar per capita mensal de até 1,5 salário mínimo. A análise dos dados foi feita através do método estatístico de Modelagem de Equações Estruturais utilizando o software SmartPLS.

A pesquisa foi desenvolvida na Linha 1, Política, Planejamento e Governança Pública, cujo foco é o desenvolvimento e formação de administradores públicos comprometidos com o desenvolvimento social do país, dentro do Projeto Estruturante 1, denominado Governo, Políticas Públicas e Planejamento (PPGGP, 2020).

A contextualização do problema de pesquisa, a conceituação dos temas, bem como os questionários utilizados e os dados coletados para cada construto serão apresentados a seguir.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A criação de políticas de cotas no ensino superior, que tem como objetivo a inclusão social, contribuiu para a inclusão de alunos de baixa situação socioeconômica nesse nível de ensino. Essa democratização, além da questão do acesso, deve estar voltada também para a permanência desses estudantes, para que se possa reduzir as desigualdades sofridas por eles que aumentam as dificuldades de prosseguirem com sucesso na vida acadêmica (VASCONCELOS, 2010). Portanto, tem-se a ascensão da importância de se discutir a questão da permanência dos estudantes atingidos por essa política (ASSIS et al., 2013).

Segundo Oliveira e Morais (2015) é necessário uma intervenção político-social, pedagógica e psicológica para minimizar essas dificuldades sofridas pelos estudantes, evitando assim baixo rendimento acadêmico e elevado índice de evasão. Pensando por esse prisma questiona-se: O que a Universidade pode fazer para melhorar a experiência acadêmica desses estudantes?

Sabendo-se que a resiliência pessoal apresenta-se como um fator que auxilia o estudante em sua vida acadêmica e tem correlação positiva, significativa e forte em relação as atribuições de causalidade para o sucesso ou fracasso escolar (GARCIA; BURUCHOVITCH, 2014), o trabalho objetivou verificar o impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes cadastrados na assistência estudantil da UFES, a fim de trazer dados que possam dar subsídios nas futuras tomadas de decisão dos gestores da UFES com o intuito de possibilitar ações que viabilizem a satisfação e permanência dos estudantes cadastrados na assistência estudantil na instituição. Assim, este trabalho tem um potencial impacto social na comunidade acadêmica.

RESILIÊNCIA PESSOAL

Alguns indivíduos vivenciam certas situações negativas e, de certo modo, apresentam pouco impacto em relação a elas. Isso acontece graças às suas características de resiliência, que refere-se à habilidade de enfrentar e construir algo de forma positiva, em situações negativas (RODRIGUES, 2016; PESSOA, 2014).

Para Bello (2011) a resiliência pessoal de um estudante é a capacidade que ele possui de superar adversidades, ou seja, obter sucesso acadêmico apesar das dificuldades pessoais e sociais que ele enfrenta, podendo ainda ter um desempenho melhor que seus colegas, que são, em partes, poupados de sofrimentos e dificuldades por suas famílias. O estudante que apresenta maiores características de resiliência são mais capazes de enfrentar as adversidades encontradas na vida social e acadêmica, e, conseqüentemente, apresentam melhores resultados (GARCIA; BORUCHOVITCH, 2014).

Nesta pesquisa, para mensurar o construto Resiliência Pessoal, foi utilizada a Escala de Resiliência Connor-Davidson 10 (CD-RISC 10), revalidada por Campbell-Sills e Stein (2007). Essa escala apresenta uma estrutura unifatorial e é composta por 10 indicadores que avaliam a capacidade de adaptação à mudanças, forma de lidar com sentimentos desagradáveis, superação de dificuldades, entre outros. Os estudantes responderam a este questionário através de uma escala tipo *Likert* com opção de escolha de 1 a 5, que vai desde “*nada a ver comigo/totalmente em desacordo/nunca acontece*” até o grau máximo de “*tudo a ver comigo/totalmente de acordo/ac acontece sempre*”. Assim, valores elevados indicam maiores níveis de resiliência (LOPES; MARTINS, 2011).

Ao rodar os dados coletados no Smart-PLS através da análise fatorial confirmatória na etapa de análise da validade convergente foi identificada a necessidade de exclusão de três indicadores do construto Resiliência Pessoal. Assim, os indicadores finais utilizados para mensuração desse construto, assim como a média final de cada um, estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 – Indicadores e médias finais do construto Resiliência Pessoal

Fator	Sigla	Indicadores	Média	Desvio Padrão	
Resiliência Pessoal	RP01	Eu consigo me adaptar quando mudanças acontecem	3,44	0,84	
	RP02	Eu consigo lidar com qualquer problema que acontece comigo	3,13	0,81	
	RP04	Ter que lidar com situações estressantes me faz sentir mais forte	2,79	1,15	
	RP06	Eu acredito que posso atingir meus objetivos mesmo quando há obstáculos	3,74	1,06	
	RP08	Eu não desanimo facilmente com os fracassos	3,28	1,14	
	RP09	Eu me considero uma pessoa forte quando tenho que lidar com desafios e dificuldades da vida	3,52	1,08	
	RP10	Eu consigo lidar com sentimentos desagradáveis ou dolorosos como tristeza, medo e raiva	3,13	1,09	
	Total			3,28	0,72

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se então que o nível total de resiliência da amostra da pesquisa (3,28) está acima do ponto médio da escala (2,50), indicando que, de forma geral, os participantes percebem-se capazes de lidar com as adversidades na maioria das vezes.

Percebe-se que o indicador que recebeu menor valor é o RP04 – “Ter que lidar com situações estressantes me faz sentir mais forte”, apresentando média de 2,79. Outros dois indicadores com média de menor valor (3,13) são o RP02 – “Eu consigo lidar com qualquer problema que acontece comigo” e o RP10 – “Eu consigo lidar com sentimentos desagradáveis como tristeza, medo e raiva”. Esses indicadores sugerem alguns estudantes tem dificuldades em lidar com as situações estressantes, problemas e sentimentos desagradáveis que surgem durante sua vida.

Segundo Taormina (2015) a partir da avaliação da resiliência de funcionários, os gerentes de uma empresa podem decidir sobre qual aspecto reforçar, podendo trazer benefícios para o funcionário e para a organização. Da mesma forma, espera-se que esta pesquisa contribua para que os gestores da Universidade, nas futuras tomadas de decisão, saibam quais pontos devem ser reforçados para melhorar a vivência acadêmica destes estudantes.

Para Rahat e Ilhan (2016) é importante que se desenvolva ações para auxiliar o estudante no seu ajustamento à vida universitária. A Universidade deve direcionar esforços de enfrentamento positivos para desenvolver características de resiliência aos estudantes, como centros de orientação e aconselhamento para identificar problemas e dar apoio social aos mesmos, buscando facilitar questões pessoais, sociais, emocionais e acadêmicas.

VIVÊNCIA ACADÊMICA

Para Andrade e outros (2016), a vivência acadêmica é um conjunto de experiências vivenciadas pelos estudantes universitários que refletem no seu desempenho durante sua vida na Universidade. Dentre essas experiências pode-se citar diversos fatores que podem se apresentar como dificuldades para esses estudantes, como a mudança de cidade, a realidade distinta do ensino médio com diferentes metodologias dos professores, exigência de postura mais crítica e reflexiva, prazos a cumprir e excesso de carga horária de estudo que demandam uma administração do tempo, estratégias de estudos e novas rotinas de sono (ADACHI, 2009; OLIVEIRA; MORAIS, 2015, LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016, FERNANDES et al., 2018, ARINO; BARDAGI, 2018). Na literatura aparecem também as dificuldades relacionadas à infraestrutura

da instituição (CARELLI; SANTOS, 1998, DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2009), à situação financeira onde muitos estudantes precisam trabalhar para ajudar no sustento de casa (VELOSO, ALMEIDA, 2002, BREDÁ, 2018) e por questões pessoais, como dificuldade de relacionamento e nível de autoestima (ALMEIDA, 2007, LAMEU; SALAZAR; SOUZA, 2016).

Para se analisar o nível de vivência acadêmica dos estudantes, esta pesquisa utilizou o Questionário de Vivência Acadêmica em sua versão reduzida (QVA-r) que foi criado por Almeida Soares e Ferreira (2002) e é composto por 55 indicadores subdivididos em cinco dimensões, a saber: pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional. A dimensão pessoal se refere ao bem estar físico e psicológico, otimismo, autoconfiança, entre outros. A dimensão interpessoal se refere à relação com os colegas, amizades, procura de ajuda, entre outros. A dimensão carreira se refere aos sentimentos relacionados com o curso e carreiras. A dimensão estudo se refere à gestão do tempo, preparação para provas, entre outros. E, por último, a dimensão institucional se refere ao desejo de permanecer na instituição, conhecimento da infraestrutura, entre outros.

O grau de vivência acadêmica dos estudantes em relação aos indicadores do QVA-r é medido conforme a pontuação atribuída a eles, podendo variar de 1 a 5, cujos valores médios definem maiores ou menores índice de integração às dimensões (OLIVEIRA; MORAIS, 2015). Ao rodar os dados coletados no SmartPLS através da análise fatorial confirmatória na etapa de análise da validade convergente verificou-se a necessidade de exclusão de cinco indicadores do construto Vivência Acadêmica. Assim, os indicadores finais utilizados para mensuração desse construto, assim como a média final e desvio padrão de cada um, estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Indicadores e médias finais do construto Vivência Acadêmica

Fator	Dimensão	Sigla	Indicadores	Média	Desvio Padrão
Vivência Acadêmica	Pessoal	VAP02	Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma	3,24	1,23
		VAP03	Sinto-me triste ou abatido(a)	2,84	1,21
		VAP04	Ultimamente me sinto desorientado(a) e confuso(a)	3,01	1,30
		VAP05	Há situações em que sinto que estou perdendo o controle	2,88	1,21
		VAP06	Nos últimos tempos me tornei mais pessimista	3,05	1,36
		VAP07	Sinto cansaço e sonolência durante o dia	2,43	1,21

	VAP08	Sinto-me em forma e com um bom ritmo de trabalho	2,63	1,00	
	VAP09	Tenho momentos de angústia	2,41	1,11	
	VAP10	Não consigo concentrar-me numa tarefa durante muito tempo	2,94	1,16	
	VAP11	Penso em muitas coisas que me deixam triste	2,88	1,29	
	VAP12	Sinto-me fisicamente debilitado(a)	3,58	1,21	
	VAP13	Tenho dificuldades para tomar decisões	2,88	1,19	
	VAP14	Tenho me sentido ansioso(a)	2,13	1,18	
		VAPTtotal	2,83	0,85	
Vivência Acadêmica	Inter-pessoal	VAI01	Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade	3,04	1,23
		VAI02	Meus colegas têm sido importantes para meu crescimento pessoal	3,51	1,22
		VAI03	Acredito possuir bons amigos na universidade	3,64	1,26
		VAI04	Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	3,48	1,26
		VAI05	Tenho dificuldades em achar um(a) colega que me ajude num problema pessoal	3,18	1,33
		VAI06	Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos	3,94	1,09
		VAI07	Quando conheço novos colegas não sinto dificuldades em iniciar uma conversa	3,08	1,28
		VAI08	Sou visto como uma pessoa amigável e simpática	3,53	1,10
		VAI09	Procuro conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas	3,12	1,27
		VAI10	Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair	2,82	1,34
		VAI11	Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes	3,14	1,23
		VAI12	Não consigo fazer amizade com meus colegas	3,67	1,16
		VAITotal	3,34	0,88	
Vivência Acadêmica	Carreira	VAC01	Acredito que posso concretizar meus valores na profissão que escolhi	3,98	1,05
		VAC02	Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso	3,94	1,14
		VAC03	Escolhi bem o curso que frequento	3,98	1,13
		VAC04	Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi	3,94	1,00
		VAC05	Sinto-me envolvido com o meu curso	3,73	1,16
		VAC06	Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais	3,39	1,08
		VAC07	Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional	3,86	1,10
		VAC08	Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades	3,73	1,09
		VAC09	Sinto-me desiludido(a) com meu curso	3,76	1,27
		VAC10	Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso	3,75	1,15
		VAC11	Estou no curso que sempre sonhei	3,14	1,42
		VAC12	Mesmo que pudesse não mudaria de curso	3,55	1,40

		VACTotal	3,72	0,87	
Vivência Acadêmica	Estudo	VAE01	Administro bem meu tempo	2,73	1,12
		VAE02	Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	2,82	1,36
		VAE03	Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia	2,91	1,23
		VAE04	Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à organização do meu tempo	3,12	1,24
		VAE05	Faço boas anotações das aulas	3,38	1,22
		VAE06	Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas	3,19	1,10
		VAE07	Procuro sistematizar/organizar a informação dada nas aulas	3,37	1,13
		VAE08	Tenho capacidade para estudar	3,79	1,05
		VAETotal	3,16	0,86	
Vivência Acadêmica	Institucional	VAINS01	Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade	3,90	1,29
		VAINS02	Gosto da Universidade/Faculdade em que estudo	4,25	1,01
		VAINS04	Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento	4,52	0,89
		VAINS05	A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse	4,33	1,00
		VAINS07	Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade/Faculdade	3,96	1,13
		VAINSTotal	4,19	0,77	
Vivência Acadêmica Total			3,36	0,59	

Fonte: Dados da pesquisa.

É importante ressaltar que os indicadores VAP01, VAP02, VAP03, VAP04, VAP05, VAP06, VAP07, VAP09, VAP10, VAP11, VAP12, VAP13, VAP14, VAI05, VAI12, VAC09 e VAINS05 possuem sentido negativo e para a análise dos dados suas respostas tiveram os seus valores invertidos para que uma pontuação superior possa ser relacionada a uma melhor vivência acadêmica (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002).

A partir dos resultados da análise, percebe-se que a média geral da Vivência Acadêmica é de 3,36, o que está acima do ponto médio da escala (2,50), sugerindo assim que os estudantes possuem uma percepção geral boa em relação ao construto.

Os resultados indicam então que os estudantes encontram maiores dificuldades nas dimensões Pessoal e Estudo (médias 2,83 e 3,16, respectivamente) e aparentam ter maior facilidade de adaptação nas dimensões Interpessoal, Carreira e Institucional (médias 3,34, 3,72, e 4,19, respectivamente), corroborando com os resultados de Oliveira e Morais (2015) que também utilizaram o QVA-r em uma pesquisa com

graduandos para identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante sua vida acadêmica.

Analisando as dimensões separadamente é possível verificar que a dimensão Pessoal foi a que apresentou menor média total em relação às outras dimensões, com valor de 2,83. Um dos indicadores com menores médias foi o VAP14 – “Tenho me sentido ansioso(a)” que possui sentido negativo, ou seja, a média de 2,13 apresentada se refere ao estudante não estar se sentindo ansioso. O VAP09 – “Tenho momentos de angústia” também apresentou média baixa (2,41). Outro indicador que pode ser citado é o VAP07 – “Sinto cansaço e sonolência durante o dia”, com média de 2,43. E outros três indicadores, com média de 2,88 devem ser evidenciados, são eles: VAP05 – “Há situações em que sinto que estou perdendo o controle”, VAP11 – “Penso em muitas coisas que me deixam triste” e VAP13 – “Tenho dificuldades para tomar decisões”. Vale lembrar que todos esses indicadores possuem sentido inverso. Percebe-se que todos esses indicadores envolvem processos emocionais que devem ter uma atenção especial por parte da instituição, a fim de garantir o bem estar psicológico desses estudantes. Com todos esses fatores que os estudantes vivenciam durante sua vida acadêmica é de suma importância se desenvolver ações de prevenção e fortalecimento da saúde mental, acompanhamento psicológico e assistência ao estudante para assim, favorecer experiências acadêmicas mais positivas (ARINO, BARDAGI, 2018; LAMEU, SALAZAR, SOUZA, 2016; ANDRADE et al., 2016; FERNANDES et al., 2018; PADOVANI et al., 2014).

Em relação à dimensão Interpessoal, pode-se verificar que ela apresentou uma média total de 3,34, com o indicador VAI10 – “Tomo a iniciativa de convidar meus amigos para sair” possuindo a média mais baixa (2,82). O segundo indicador com média mais baixa (3,04) é o VAI01 – “Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade”. Esses indicadores evidenciam a dificuldade de se fazer novas amizades por parte de alguns estudantes dentro da Universidade.

Verifica-se que a dimensão Carreira apresenta média total de 3,72 e os indicadores com menores médias são: VAC11 – “Estou no curso que sempre sonhei” com média de 3,14, VAC06 – “Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais” que apresentou média de 3,39 e o VAC12 – “Mesmo que pudesse não mudaria de curso” com média de 3,55. Esses indicadores que apresentam menores

médias apontam para a satisfação com curso escolhido e às expectativas vocacionais, evidenciando que alguns estudantes sofrem dificuldades em relação à esses fatores.

Já a dimensão Estudo apresenta média total de 3,16. Entre os indicadores que possuem menores médias, pode-se citar VAE01 – “Administro bem meu tempo”, VAE02 – “Faço um planejamento diário das coisas que tenho pra fazer” e VAE03 – “Consgo ter o trabalho escolar sempre em dia”, com médias 2,73, 2,82 e 2,91, respectivamente. Esses dados indicam a dificuldade de organização do tempo de manter as tarefas em dia que os estudantes enfrentam durante sua vida acadêmica.

Por último, têm-se a dimensão Institucional que apresenta a média total mais alta de 4,19. Todos os indicadores possuem média alta, mas, citando os que apresentaram média menor, pode-se verificar o VAINS01 – “Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade” com média de 3,90 e o VAINS 07 – “Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade/Faculdade” com média de 3,96.

As instituições de Ensino Superior exercem um papel importante para os estudantes. Sendo assim, elas devem atuar no processo de integração durante todo o percurso acadêmico desses estudantes, disponibilizando recursos e proporcionando experiência positivas, objetivando o sucesso acadêmico dessa população (PORTO; SOARES, 2017).

SATISFAÇÃO

Por sua vez, a satisfação acadêmica se refere à percepção do indivíduo em relação à Universidade e ao alcance de suas expectativas acadêmicas (HIRSCH et al., 2015). A satisfação acadêmica, pode influenciar de forma positiva ou negativa o desempenho acadêmico dos estudantes e suas relações sociais. Uma satisfação negativa pode levar a uma possível desistência do curso ou até mesmo a prejuízos na saúde física e mental dos estudantes (RAMOS et al., 2015).

Conhecer as satisfações ou insatisfações destes estudantes ajuda no entendimento do impacto da formação superior no desenvolvimento de estudante. O que o estudante espera encontrar na Universidade e o que ele realmente encontra pode

reduzir seu desempenho, sua integração e levá-lo ao insucesso ou abandono do curso (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006).

Para mensurar o construto Satisfação, esta pesquisa utilizou a Escala de Satisfação com a Vida Acadêmica (ESVA), criada e validada por Nogueira (2017). A ESVA conta com duas dimensões: Satisfação Pessoal e Satisfação com o Ambiente Acadêmico, cada uma com quatro indicadores. A dimensão Satisfação com o Ambiente Acadêmico tem um caráter mais externo avaliando o ambiente físico, interesse e compromisso com o curso, entre outros. Já a dimensão Satisfação Pessoal se refere à aspectos mais internos ao indivíduo como habilidades e competências, relacionamento com os colegas, entre outros.

As respostas à ESVA podiam variar de 1 a 5, sendo a pontuação total o somatório de todos os valores dos indicadores. Quanto maior o valor, maior a percepção de satisfação acadêmica do estudante (NOGUEIRA, 2017). Os indicadores finais utilizados para mensuração desse construto, assim como a média final e desvio padrão de cada um, estão apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 – Indicadores e médias finais do construto Satisfação

Fator	Dimensão	Sigla	Indicadores	Média	Desvio Padrão
Satisfação	Satisfação com o Ambiente Acadêmico	SAA01	Estou satisfeito com a instituição de ensino superior que frequento	3,77	0,98
		SAA02	Estou satisfeito com o curso que frequento	3,78	1,10
		SAA03	Estou satisfeito com as atividades extracurriculares da instituição que frequento	3,26	1,14
		SAA04	Estou satisfeito com as condições para estudar que a minha instituição me proporciona	3,08	1,05
		SAATotal			3,47
Satisfação	Satisfação Pessoal	SP01	Estou satisfeito com o meu envolvimento no curso	3,38	1,16
		SP02	Estou satisfeito com o meu desempenho no curso	3,21	1,18
		SP03	Estou satisfeito com o relacionamento que tenho com os colegas da instituição que frequento	3,50	1,17
		SP04	Estou satisfeito com o relacionamento que tenho com os professores do meu curso	3,37	1,18
		SPTotal			3,36
Satisfação Total				3,41	0,76

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se verificar que os estudantes apresentam média maior de Satisfação (3,41) do que o ponto médio da escala (2,50), o que indica que eles possuem um bom nível de satisfação com a Universidade.

Avaliando as dimensões separadamente, pode-se verificar que a dimensão Satisfação com o Ambiente Acadêmico possui média total de 3,47, com os indicadores SAA04 – “Estou satisfeito com as condições para estudar que minha instituição me proporciona” e SAA03 – “Estou satisfeito com as atividades extracurriculares da instituição que frequento” apresentando as menores médias (3,08 e 3,26, respectivamente). O que indica que as condições de estudo e as atividades extracurriculares oferecidas pela instituição são os fatores em que os estudantes estão menos satisfeitos.

Já em relação à dimensão Satisfação Pessoal é possível verificar que sua média total é de 3,36 e os indicadores que apresentaram menor média foram: SP02 – “Estou satisfeito com meu desempenho no curso” com média de 3,21 e SP04 – “Estou satisfeito com o relacionamento que tenho com os professores do meu curso” com média de 3,37. Esses resultados indicam que alguns estudantes não estão satisfeitos com o seu relacionamento com os professores e com seu desempenho durante o curso.

Tendo em vista que a Universidade exerce um papel importante na construção do conhecimento, ela deve trabalhar formas de desenvolvimento de condutas que satisfaçam as expectativas dos estudantes, devendo ampliar seu conhecimento sobre si mesma e sobre as necessidades que seus estudantes enfrentam, exercendo assim suas funções científicas e sociais para promover uma experiência acadêmica satisfatória (VENDRAMINI et al., 2004; HIRSCH et al., 2015). Assim sendo, é importante levar em consideração a variável satisfação acadêmica, pois ela é fundamental para a tomada de decisão dos gestores das universidades, visando a melhoria e a qualidade dos serviços acadêmicos, que lhes garantirão a fidelidade dos estudantes e boa credibilidade perante a comunidade (RAMOS et al, 2015; SUEHRIO; ANDRADE, 2018).

IMPACTO ENTRE RESILIÊNCIA PESSOAL, VIVÊNCIA ACADÊMICA E SATISFAÇÃO

Como esta pesquisa buscou compreender melhor o impacto da resiliência pessoal e da vivência acadêmica na satisfação dos estudantes com a Universidade foi criado um modelo de pesquisa que, após os dados serem rodados no software Smart-PLS através da Modelagem de Equações Estruturais, foi possível identificar as relações entre os três construtos, que são:

- O construto Resiliência Pessoal impacta positivamente o construto Vivência Acadêmica, ou seja, quanto maior a resiliência pessoal do estudante, melhor será a percepção da sua vivência acadêmica.
- O construto Vivência Acadêmica impacta positivamente no construto Satisfação, indicando que quanto melhor a percepção do estudante em relação à sua vivência acadêmica, maior será sua satisfação com a Universidade.
- O construto Resiliência Pessoal não impacta diretamente na Satisfação do estudante com a Universidade, mas sim indiretamente, através da vivência acadêmica. Assim, o construto Vivência Acadêmica exerce um papel mediador na relação entre os construtos Resiliência Pessoal e Satisfação.

MATRIZ IMPORTÂNCIA X DESEMPENHO

Para verificar a relação entre o desempenho atribuído às cinco dimensões da Vivência Acadêmica (Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional) e a importância de cada uma para a satisfação, gerou-se, no software SmartPLS, uma matriz importância X desempenho. O desempenho diz respeito à avaliação feita pelos estudantes em relação às dimensões da Vivência Acadêmica e a importância se refere ao impacto dessas dimensões na Satisfação.

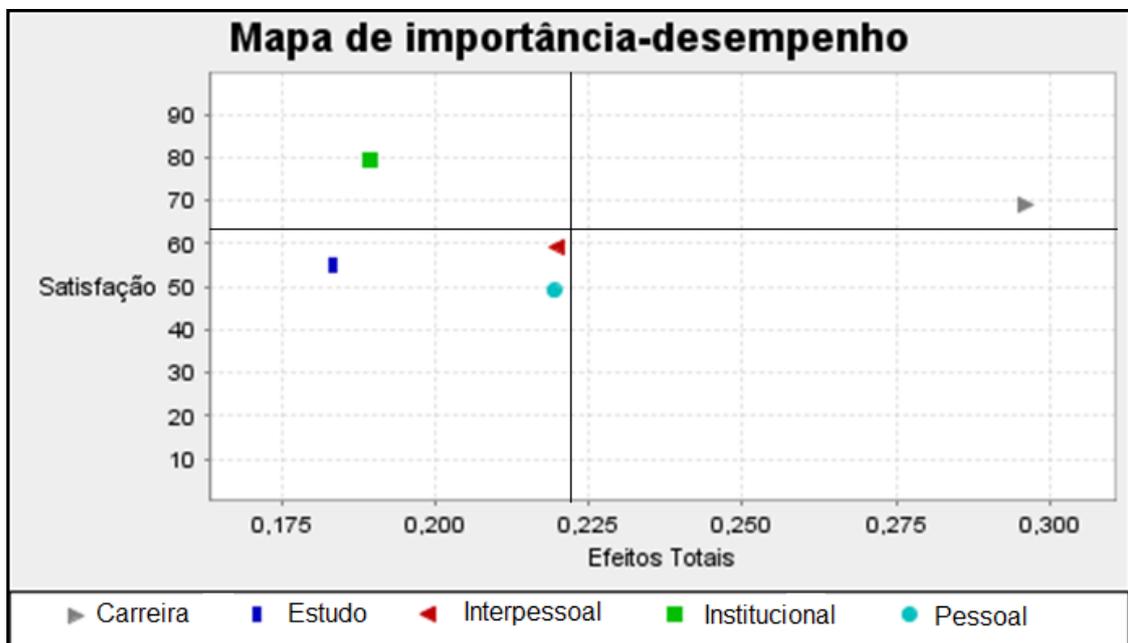
O software utiliza o reescalamento do score médio dos construtos para um valor entre 0 e 100 para gerar o desempenho e o efeito total das dimensões na satisfação para gerar a importância (HAIR et al., 2017). Os valores gerados de desempenho e importância para cada dimensão é apresentado através da Tabela 4 e o desenho da matriz é apresentado na Figura 1.

Tabela 4 – Valores da Matriz Importância X Desempenho

Dimensões da Vivência Acadêmica	Importância	Desempenho
Carreira	0,296	68,956
Estudo	0,183	54,973
Interpessoal	0,220	59,359
Institucional	0,189	79,283
Pessoal	0,219	49,003

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 1 – Matriz Importância X Desempenho



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir da matriz pode-se analisar e identificar que a dimensão Institucional é a que apresenta o melhor desempenho da Vivência Acadêmica pela percepção dos estudantes, mas é uma das dimensões que causam menor impacto na satisfação do estudante. Por outro lado pode-se citar a dimensão Carreira que é a que causa o maior impacto na satisfação, mas é a segunda colocada em relação ao desempenho na percepção dos estudantes.

Através dos dados da matriz, espera-se que os gestores possam levar em consideração o impacto de cada dimensão da vivência acadêmica na satisfação e a percepção de desempenho dos estudantes como forma de prioridade nas estratégias de melhoria nas dimensões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade por si só não conseguirá resolver os problemas sociais, mas, no que estiver ao seu alcance, deverá propor estratégias para modificar as situações que dificultam de alguma forma a vida acadêmica dos estudantes. Para Almeida (2007), quando a Universidade não olha de modo mais interessado para as desigualdades que ocorrem dentro do seu terreno, ela acaba intensificando as disparidades existentes. A permanência no ensino superior deve ser entendida como uma interação entre condicionantes estruturais da sociedade e as ações que estão dentro de seu limite.

Dessa forma, este trabalho contribuiu para compreender que a resiliência pessoal impacta de forma positiva na vivência acadêmica do estudante e que, por sua vez, impacta de forma positiva na satisfação do estudante com a Universidade. Assim, evidencia-se que para melhorar a satisfação dos estudantes, a Universidade deve se atentar tanto à aspectos da resiliência pessoal quanto da vivência acadêmica para proporcionar uma melhor experiência acadêmica para essa população.

Este relatório apresenta os principais pontos, na percepção dos estudantes cadastrados na Assistência Estudantil, que podem ser melhorados para aumentar o grau de satisfação com a Universidade. Espera-se que estes dados sirvam de base para se pensar estratégias futuras dentro da Universidade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



Vitória, 24 de maio de 2020.

**Ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis e Cidadania
Gustavo Henrique Araújo Forde
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania - UFES**

Assunto: Entrega de produto técnico

Sr. Pró-Reitor,

Tendo sido aprovada no processo seletivo para cursar o Mestrado Profissional em Gestão Pública, oferecido pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), após a obtenção do título de Mestre, encaminho o produto técnico resultante da minha dissertação, desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Marison Luiz Soares, intitulada:

Vivência Acadêmica, Resiliência Pessoal e Satisfação: percepção dos alunos cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo.

Atenciosamente,

Manuella Costa

Carimbo e assinatura do recebedor



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

FOLHA DE DESPACHO

Documento avulso nº: 23068.023636/2020-01

Interessado: MANUELLA COSTA

Assunto: Outros assuntos referentes à pesquisa

Origem: MANUELLA COSTA

Destino: Assessoria de Gestão - AG/PROAECI

DESPACHO:

Ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis e Cidadania
Gustavo Henrique Araújo Forde
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania - UFES

Assunto: Entrega de produto técnico

Sr. Pró-Reitor,

Tendo sido aprovada no processo seletivo para cursar o Mestrado Profissional em Gestão Pública, oferecido pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), após a obtenção do título de Mestre, encaminho o produto técnico resultante da minha dissertação, desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Marison Luiz Soares, intitulada: Vivência Acadêmica, Resiliência Pessoal e Satisfação: percepção dos alunos cadastrados na assistência estudantil da Universidade Federal do Espírito Santo.

Atenciosamente,

Manuella Costa

Assinado com senha eletrônica, conforme Portaria UFES nº 1269 de 30/08/2018, por
MANUELLA COSTA - SIAPE 2402242
Diretoria de Assistência Estudantil - DAE/PROAECI
Em 25/05/2020 às 10:42