

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA –
PPGAU

ROSÂNGELA TEREZINHA EMERIM MOREIRA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO
À ADAPTAÇÃO DO ALUNO CALOURO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

FLORIANÓPOLIS

2015

Catálogo na fonte elaborada pela biblioteca da
Universidade Federal de Santa Catarina

Ficha catalográfica

Rosângela Terezinha Emerim Moreira

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO
À ADAPTAÇÃO DO ALUNO CALOURO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Dissertação submetida como pré-requisito para a obtenção do grau de mestre do Mestrado em Administração Universitária, do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra de Linhares Jacobsen

Florianópolis

2015

Rosângela Terezinha Emerim Moreira

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO
À ADAPTAÇÃO DO ALUNO CALOURO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Florianópolis, 10 de agosto de 2015.

Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.
Coordenador

Banca Examinadora:

Profa. Alessandra de Linhares Jacobsen, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Gilberto de Oliveira Moritz, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Alexandre Marino Costa, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Gerson Rizzatti Júnior, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico esse trabalho aos meus pais, pelo amor incondicional dedicado a mim e aos meus filhos; aos meus filhos, pela paciência, amor e compreensão; à minha amiga e querida orientadora, Alessandra de Linhares Jacobsen, que é uma das pessoas que mais me incentivou e, sem dúvida, é responsável por esse projeto ser concretizado; ao meu novo e grande amor, João Maria Coelho, pelo acolhimento, pelo amor e persistência, no momento mais difícil de minha vida, quando quase desisti de tudo por conta das turbulência e decisões difíceis.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus, por me dar força, paz de espírito e coragem para seguir em frente;

Agradeço aos meus pais, Vilson Emerim e Terezinha de Jesus Emerim, que são meus ídolos;

Agradeço aos meus filhos amados, Manuella e Victor Hugo;

Agradeço ao meu grande amor, João Maria Coelho;

Aos meus queridos irmãos Wilson, Emerilson e Alessandra, que, sem dúvidas, mesmo sem saber, todos me incentivaram a chegar até aqui, agradeço.

À minha sempre amiga Helena de Freitas Ferreira meus agradecimentos, pois, sempre esteve ao meu lado, me auxiliando e incentivando a não desistir de meus sonhos.

Faço um agradecimento especial a todos os professores do CAD e servidores amigos, que me acolheram há 30 anos, e, nesse período, posso afirmar que foram momentos de muita satisfação e alegria.

Aos docentes que se colocaram à disposição para sanar dúvidas e inquietações, que permeiam o universo de um mestrando, deixo o meu muito obrigada.

Agradeço também aos servidores e amigos do Centro Socioeconômico, aos diretores que pelo CSE passaram, especialmente, à Paula Martins, meu muito obrigada.

Agradeço àqueles que souberam ter paciência e compreender que nem sempre eu podia dar a atenção merecida. Vale ratificar que estou em um ambiente em que me identifico, uma vez que lido diretamente com o atendimento de pessoas de toda a sorte e que merecem ser acolhidas igualmente de forma amigável, para que se sintam bem e queiram retornar sempre que precisarem – este é o nosso papel! Penso que, até hoje, venho cumprindo a contento minha missão, sendo fiel à minha forma de ver o mundo, oferecendo bom atendimento aos que solicitam “socorro”.

Não posso deixar de agradecer aos discentes do Curso de Ciências da Administração, público alvo desse projeto. Aos meus amigos de longa data que, nesse período, souberam me alegrar e dar força para continuar. A todos os meus familiares por me auxiliar na minha trajetória.

Mais uma vez agradeço à essencial ajuda, à recepção e ao acolhimento que recebi da minha orientadora e amiga, Alessandra de Linhares Jacobsen, que sabe o quanto é responsável pela concretização deste projeto.

“Deus não engaveta seus sonhos, e, na hora exata, Ele te surpreende dizendo: O TEMPO CHEGOU!”

(Autor Desconhecido)

MOREIRA, Rosângela Terezinha Emerim. **Departamento de Ciências da Administração e sua contribuição à adaptação do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.** 2015. 117 fls. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária). Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RESUMO

O objetivo proposto nesta pesquisa é analisar o papel do Departamento de Ciências da Administração (CAD) na adaptação do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração, na modalidade presencial, da UFSC. Para atingir tal objetivo, desenvolve-se uma pesquisa aplicada, de caráter qualitativo e quantitativo, caracterizada, quanto aos fins, como descritiva e, quanto aos meios como um estudo de caso, uma pesquisa bibliográfica e documental. A coleta de dados foi feita junto a 3 servidores que atuam diretamente na gestão das atividades desenvolvidas pelo CAD e por seu Curso de Graduação, por meio de entrevista semi-estruturada com a aplicação de um roteiro de entrevista, bem como, usando-se um questionário junto a 85 estudantes calouros do citado Curso (do segundo semestre de 2014 até o primeiro de 2015) - total relativo a cerca de 81% da população. Quanto aos dados primários, ainda, adota-se a observação participante, sendo que os dados secundários são de fontes bibliográficas e documentais, estas últimas referentes, sobretudo, a documentos institucionais. As categorias de análise delineadas permitiram o alcance dos objetivos específicos. Assim, como resultados, verificou-se que tanto a Chefia do CAD como a Coordenação do Curso, e suas Secretarias, empenham-se em subsidiar os ingressantes com informações sobre a vida universitária. Mas, há restrições de recursos. Sobre a adaptação dos alunos, verificou-se que muitos desafios são externos ao CAD e que os alunos tem dificuldades relativas a ter apoio da família, a restrição de recursos, à necessidade de conciliar trabalho com estudo e as limitações de locomoção. No contexto social, há certa insatisfação do ingressante quanto à interação com colegas e servidores do CAD. E, na dimensão contextual, os ingressantes encontram entraves para atender as exigências administrativas do CAD/UFSC. Conclui-se que o CAD precisa adotar uma postura ativa no processo, instrumentalizando seus colaboradores e alunos com informações e recursos necessários para o enfrentamento do fenômeno da adaptação, instalando uma cultura voltada a este questão no ambiente de trabalho.

Palavras-chave: Gestão Universitária. Universidade Federal de Santa Catarina. Departamento de Ciências da Administração. Adaptação do aluno calouro.

MOREIRA, Rosangela Terezinha Emerim. **Department of Management Sciences and its contribution to the adaptation of its Business Administration student of Federal University of Santa Catarina.** 2015. 117 pgs. Dissertation (Master in University Administration). Graduate Program in University Administration, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2015

ABSTRACT

The goal in this research is to analyze the role of the Department of Management Sciences (CAD) in the adaptation of its student in the academic life. To achieve this purpose, it was used the applied research, the qualitative, quantitative and the descriptive one. It is a case study and a literature and documentary research too. Data collection was done with a semi-structured interview with 3 servers that act directly in the management of activities undertaken by CAD and, using a questionnaire, with 85 undergraduate students (or at 81% of the population), during the second half of 2014 and in the beginning of 2015. The primary data were also collect by participant observation, and from bibliographic and documentary sources (as federal and institutional documents). The outlined categories of analysis enabled the achievement of specific objectives. Thus, as a result, it was found that, as for CAD's secretarial manager and for the Course coordination, it is done a effort to support newcomers with information about university life. But there are resource constraints to do it. About the adaptation, it was found that many challenges are external to CAD and students have difficulties in having family support, the resource constraint, the need to combine work with study and limitations of movement. In the social context, the students have some heartbreak about interacting with peers and CAD's workers. And in the contextual dimension, it was identified barriers in answering the administrative requirements of CAD/UFSC. It is possible to conclude that CAD must adopt an active attitude in the process, providing tools for its employees and students with information and resources to face the adaptation phenomenon, installing a culture focused on this issue in the workplace.

Keywords: University Management. Federal University of Santa Catarina. Management Sciences Department. Student adaptation in university life.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Áreas de adaptação do aluno ingressante ao ensino superior	48
Figura 2	- Cálculo do tamanho da amostra para população finita de alunos do CAD	54
Figura 3	- Organograma do CSE, com ênfase no CAD	65
Figura 4	- Organograma do CSE, com ênfase na Coordenadoria do Curso de Administração	66
Figura 5	- Página de Informações aos calouros do CSE	71
Figura 6	- Portal do CAD	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Calouro com família da grande Florianópolis.....	82
Gráfico 2	- Com quem reside o calouro	83
Gráfico 3	- Tempo que o calouro leva da sua residência (aqui) até a Universidade .	84
Gráfico 4	- Dificuldade do calouro em se adaptar à realidade universitária (horários, estrutura, regras, modo de funcionamento do Curso)	85
Gráfico 5	- Dificuldades do calouro em se adaptar à vida universitária	86
Gráfico 6	- Unidade que mais tem ajudado o calouro na adaptação à vida universitária	87
Gráfico 7	- Aderência entre realidade encontrada pelo calouro e sua expectativa antes de entrar para Universidade/Curso	88
Gráfico 8	- Apoio recebido da família para o calouro se manter no Curso	89
Gráfico 9	- Dificuldades em interagir com elementos da comunidade acadêmica (colegas, servidores técnico-administrativos e professores) do CAD no semestre de ingresso do aluno no Curso	90
Gráfico 10	- Dificuldade de adaptação ao contexto acadêmico/administrativa mais significativa ao calouro	91
Gráfico 11	- Unidade que mais tem ajudado o calouro a lidar com dificuldades de adaptação ao contexto acadêmico/administrativo	92
Gráfico 12	- Percepção do calouro de que sua experiência no primeiro semestre da UFSC/Curso foi positiva à sua vida universitária	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Perfil sócio-econômico-cultural dos ingressantes	57
Quadro 2	- Categorias e fatores de análise da pesquisa	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BU	- Biblioteca Universitária
CAD	- Departamento de Ciências da Administração
CAAD-UFSC	- Centro Acadêmico de Administração da UFSC
CAAP/PROGRAD	- Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico
CSE	- Centro Socioeconômico
HU	- Hospital Universitário
LabUFSC	- Laboratório de Informática da UFSC
MEC	- Ministério da Educação
PEC-G	- Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PRAE	- Pró-reitoria de Assuntos Estudantis
RU	- Restaurante Universitário
SAPSI	- Serviço de Atenção Psicológica da UFSC
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	TEMA-PROBLEMA	18
1.2	OBJETIVOS	20
1.3	JUSTIFICATIVA	20
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO	22
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1	UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL E ORGANIZAÇÃO COMPLEXA	24
2.2	DEPARTAMENTOS NA ESTRUTURA UNIVERSITÁRIA	30
2.3	PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DO ALUNO CALOURO À VIDA UNIVERSITÁRIA.....	37
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	52
3.2	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	53
3.3	DELIMITAÇÃO: POPULAÇÃO, AMOSTRA E SUJEITOS DA PESQUISA	54
3.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS	56
3.5	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	61
3.6	LIMITAÇÕES DO MÉTODO	62
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	63
4.1	DESCRIÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFSC	63
4.2	ATUAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO DA UFSC NA ADAPTAÇÃO DO CALOURO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	68
4.3	PERCEPÇÃO DO CALOURO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFSC SOBRE SUA ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR	80
4.3.1	Perfil dos alunos calouros	80
4.3.2	Percepção do calouro sobre o processo de adaptação, na dimensão individual	82
4.3.3	Percepção sobre o processo de adaptação, na dimensão social	89
4.3.4	Percepção do calouro sobre o processo de adaptação, na dimensão contextual	91
4.4	SUGESTÕES PARA ATUAÇÃO DO CAD/UFSC NA ADAPTAÇÃO DOS CALOUROS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	94

5	CONCLUSÃO	98
	REFERÊNCIAS	100
	APÊNDICES	109
	APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos alunos ingressantes em 2014-2	109
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista dos gestores do CAD e do Curso de Graduação em Administração	113
	APÊNDICE C -Termo de consentimento livre e esclarecido	114
	ANEXOS	115
	ANEXO A – Informações aos calouros, no portal do CSE	115

1 INTRODUÇÃO

As transformações e mudanças que ocorrem no mundo exigem das organizações a realização de constantes inovações e renovação no modo de agir e de pensar, para atenderem as demandas do ambiente em que estão inseridas, de forma cada vez mais ampla. A educação, neste contexto, desponta como uma das grandes aliadas para tornar tal premissa em realidade, em decorrência da própria importância que o conhecimento tem para a sociedade atual. Sobre o assunto, Bernheim e Chauí (2008, p.7) são enfáticos ao considerarem que

uma das características da sociedade contemporânea é o papel central do conhecimento nos processos de produção ao ponto do qualitativo mais frequente hoje empregado ser o de sociedade do conhecimento. Estamos assistindo à emergência de um novo paradigma econômico e produtivo no qual o fator mais importante deixa de ser a disponibilidade de capital, trabalho, matérias-primas ou energia, passando a ser o uso intensivo de conhecimento e informação.

Naturalmente, todos os níveis de educação tem a sua parcela de contribuição na concretização deste projeto, indo desde o ensino fundamental, em que “devem ser construídas as bases para a formação e consciência da cidadania, principalmente através do acesso à leitura, à escrita e aos conhecimentos de uma forma geral, do desenvolvimento das capacidades individuais e do convívio social” (SISTEMA..., 2013), até o nível superior, cuja responsabilidade maior é na formação do cidadão, na realização de pesquisas, no desenvolvimento da sociedade e na formação de profissionais para o mercado de trabalho.

Ademais, ainda sobre o papel da educação superior, vale lembrar o destaque atribuído pela Conferência Mundial de Educação Superior, realizada pela UNESCO, em 2009, acerca do tema. Speller (2013) comenta que tal evento “debateu as novas dinâmicas da educação superior e da pesquisa para promoção de mudanças e de desenvolvimento social no próximo decênio e, mais uma vez, reafirmou que o fomento à investigação e à educação superior são ferramentas primordiais para o desenvolvimento”. Compartilhando deste entendimento, especialistas, como Speller (2013) e Stewart (1998), evocam sobre a importância que o conhecimento tem para as organizações, que passam a reconhecê-lo como prioridade, em detrimento do uso da matéria-prima, fazendo com que as instituições de ensino superior (IES) tenham que assumir uma função de liderança neste cenário.

Como consequência, conforme admitem Salgado e Cantarino (2006), acabam sendo muitas as obrigações das IES para com a sociedade atual, mormente, porque

podem contribuir, para a formação de uma sociedade mais justa econômica, social e ambientalmente. Ao se perceber que, se o desenvolvimento econômico e social passa, obrigatoriamente, pelo crescimento do nível educacional, é papel das IES munir o mercado de mão-de-obra especializada capaz de satisfazer às suas necessidades, com vistas a promover um desenvolvimento econômico [...].

Salgado e Cantarino (2006) ampliam a discussão, conferindo às IES a responsabilidade pela produção e transferência do conhecimento, tanto quanto assumem a educação como elemento essencial à promoção de valores na sociedade. Depreende-se, daí, que a educação superior implica, acima de tudo, em um processo social que envolve desde indivíduos até grandes organizações.

Para atender a tais pressupostos, exige-se, tanto de gestores, como de servidores técnico-administrativos, de professores e de alunos, enfim de todos que atuam no ambiente universitário, uma postura diferenciada, se comparada, por exemplo, àquela praticada em instituições de ensino médio, já que, nestas últimas, prevalece um modelo de ensino tradicional e rigidamente estruturado, centrado no professor, o qual, de acordo com Carraher (2005, p.12),

trata o conhecimento como conteúdo, como informações, coisas e fatos e serem transmitidos ao aluno. O aluno, segundo esta visão, vai para a escola para receber uma educação. Dizer que ele aprenderá significa que saberá dizer ou mostrar o que lhe foi ensinado. Segundo este modelo, o ensino é a transmissão de informações. A aprendizagem é a recepção de informações e seu armazenamento na memória.

Este fato é consequência da importância depositada na educação superior, a partir da qual o ingresso do indivíduo na universidade é considerado pré-requisito natural e essencial para a sua inserção no mercado de trabalho, fazendo com que a dinâmica de funcionamento do ensino de nível médio concentre-se na busca pela aprovação do seu alunado no vestibular, como alertam Sparta e Gomes (2005). Já, a educação universitária, de nível superior, pretende ir além, pois, fundamentando-se no tripé ensino-pesquisa-extensão¹, ela persegue a formação integral do ser humano, almejando despertar a reflexão e libertar o indivíduo pela conscientização, como sugere Freire (2011).

Partindo daí, o ingresso neste tipo de instituição acaba por revelar um momento singular de transição na vida do indivíduo, que sai do ensino médio e passa a integrar uma realidade mais complexa, sobretudo, quanto aos seus propósitos. As particularidades deste

¹ Conforme o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

período são pontualmente traduzidas por Gonçalves (2013), por meio da seguinte manifestação:

A transição do ensino secundário para o ensino superior é vista, hoje em dia, como a mais importante de todo o ciclo de vivências acadêmicas, quer para o estudante, quer para os seus familiares e amigos, colegas incluídos. Na verdade, a frequência do ensino superior marca, simultaneamente, o final da escolaridade obrigatória e o início da transição para o mundo do trabalho e para a autonomia própria do jovem adulto. O estudante chega ao ensino superior como “filho de alguém” e sai, se tudo correr bem, como adulto, preparando-se para o seu primeiro emprego, para a sua primeira vivência a dois e, quem sabe, a caminho de se tornar pai/mãe de outro alguém. Não surpreende, pois, que o estudante encare este período com apreensão e ansiedade, isto depois da alegria de ter conseguido entrar, alegria que muitas vezes tingem todo o primeiro ano de frequência do ensino superior. [...] Na verdade, ao entrar para o ensino superior o estudante encontra um ambiente radicalmente diferente do que conheceu durante toda a sua vida de estudante, sendo as diferenças assinaláveis nomeadamente no que diz respeito à relação pedagógica que se estabelece entre professores e alunos, às formas de avaliação e à ausência de estrutura do contexto.

Por conseguinte, a adaptação do aluno ao contexto do ensino superior é tida como sendo de fundamental significado para que ele seja bem sucedido nos seus propósitos em relação à educação superior, posto que, esta etapa representa um momento de ruptura que exige a sua habilidade em negociar com um mundo totalmente novo e complexo. Confirmando esta perspectiva, especialistas, como Tavares (2012) e Ghiraldello (2008), afirmam que uma adaptação bem conduzida pode ser definitiva para a persistência e sucesso dos alunos ao longo do seu percurso académico. Pois, como alertam Bacsa-Bán e Marcinkevičien (2014), independentemente do país, da cultura e da instituição de ensino, o processo de adaptação à vida universitária frequentemente se constitui em um desafio para os estudantes calouros.

Mas, segundo Skene, Hogan e Brown (2006) sugerem, o referido processo de adaptação do aluno à vida universitária não pode ser exclusivamente de responsabilidade deste sujeito, ao contrário, trata-se de um compromisso a ser assumido por toda a estrutura institucional, circunstância confirmada por um estudo realizado por Cunha e Carillo (2005), no qual foi possível demonstrar que, para promover o desenvolvimento global do aluno ingressante, a universidade terá que atuar em uma perspectiva mais ampla, permitindo a elaboração de propostas de intervenção preventiva que assegurem o sucesso académico desse alunado. Para tanto, dizem os autores anteriormente citados, é preciso trabalhar tanto na identificação como na resolução dos fatores de risco a tal adaptação, permitindo “minimizar o impacto das dificuldades vivenciadas pelos alunos por ocasião do ingresso no ensino

superior”, o que facilitaria a integração dele na vida universitária e, conseqüentemente, iria colaborar para o seu desempenho acadêmico (2005, p.222). As IES precisam, por isso, dispor de práticas e programas destinados a apoiar seus calouros no processo de adaptação à vida universitária, de tal forma que o atendimento a demandas geradas neste momento impliquem em responsabilidades a serem assumidas pelas várias unidades que compõem a estrutura de uma universidade.

1.1 TEMA-PROBLEMA

A instituição foco do presente estudo foi criada em dezembro de 1960, originando-se de sete faculdades até então isoladas. A partir daí, no ano de 1965, através da Lei nº. 4.759, de 20 de agosto, esta passa a se denominar Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (2014). Já, no ano de 1969, a UFSC implanta a reforma universitária (Decreto nº 64.284 de 15 de julho de 1969), fazendo com que suas faculdades dessem lugar à estrutura organizacional atualmente em vigor, composta, entre outras unidades, por Unidades de ensino (Centros), em número de onze (11) no campus de Florianópolis, as quais congregam departamentos e seus respectivos cursos de graduação e de pós-graduação, e até de educação básica. A UFSC, além de oferecer o ensino, constitui-se em importante campo de pesquisa e de extensão, seja para seus professores e alunos, como para toda a comunidade externa. Consolidando-se, nesta ordem, em espaço de formação, produção e socialização do conhecimento.

Tal estrutura, recorda Peixoto (1997), é resultado da aplicação da Lei no 5.540/68 (BRASIL, 1968), que organiza as universidades brasileiras com base em departamentos, “reunidos ou não em unidades mais amplas, sendo que assim o departamento passou a se constituir na menor fração da estrutura universitária para efeitos administrativos, didático-científicos e de distribuição de pessoal, compreendendo a agregação de disciplinas afins”. Na continuidade, o autor comenta que, nas universidades, os departamentos acabaram por trazer para si uma ampla gama de deveres, seja com vistas a “preservar a unidade entre ensino e pesquisa, para dinamizar os conteúdos das várias áreas do conhecimento, e para dinamizar a ação da universidade” (PEIXOTO, 1997).

E, apesar do que determina a citada lei (BRASIL, 1968), com o passar do tempo, observa-se atualmente, na área acadêmica, uma multiplicidade estrutural, que “estabelece uma ampla nomenclatura de órgãos – faculdades, institutos, centros, departamentos, escolas,

colégios, decanatos, núcleos e comissões” (VIEIRA; VIEIRA, 2004, p.182). Diante dessa variedade, dizem Vieira e Vieira (2004), naquelas universidades fundamentadas no modelo departamental, os departamentos representam uma unidade central, o que os torna ponto de referência, seja para docentes como para discentes, quando estes precisam resolver problemas acadêmicos e, especialmente, quando buscam informações sobre a Instituição.

Consequentemente, os departamentos e suas secretarias atuam de modo particularmente significativo, constituindo-se em espaço de trânsito de informação, seja para orientar o corpo técnico-administrativo, o corpo docente e o discente, englobando aqueles alunos que recém ingressaram nos seus Cursos. Para estes últimos, é preciso dar uma atenção especial quanto a dirimir suas dúvidas, fornecendo apoio para o cumprimento dos seus compromissos universitários, bem como incentivando a sua participação em atividades oferecidas pela Instituição. Especialmente porque, diante de uma estrutura departamental, o aluno ingressante vê no Departamento, ao qual seu Curso está vinculado, um importante alicerce para a adaptação à vida universitária. Outra referência importante são as Coordenadorias dos Cursos que dispõem igualmente de secretarias como meio de comunicação entre público externo e Curso.

Entres tais departamentos, cita-se aquele onde se situa o Curso de Graduação em Administração da UFSC, modalidade presencial. Tal Departamento, atualmente, oferece “cursos de Capacitação, Aperfeiçoamento, Graduação e Especialização, tanto na modalidade presencial quanto a distância; Mestrado Profissionalizante em Gestão Universitária, Mestrado Acadêmico em Administração e Doutorado Acadêmico em Administração” (CAD/UFSC, 2014).

Somente em nível de graduação, o Departamento de Ciências da Administração da UFSC recebe, anualmente, cerca de 200 novos alunos (100 em cada semestre), sendo este um dos maiores volumes de calouros desta Universidade. Consequentemente, as demandas em relação à adaptação do seu alunado são igualmente significativas.

Diante do exposto, elabora-se a seguinte pergunta de pesquisa: **Como o Departamento de Ciências da Administração tem contribuído para a adaptação do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração presencial da UFSC?**

1.2 OBJETIVOS

Considerando-se a pergunta de pesquisa anteriormente apresentada, define-se, na sequência, o objetivo geral formulado para o estudo atual: **Analisar como o Departamento de Ciências da Administração tem contribuído para a adaptação do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração presencial da UFSC.**

Já, como objetivos específicos, tem-se os que seguem:

- a) Descrever a atuação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, e respectivas unidades vinculadas (secretarias e Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração), para a adaptação do aluno calouro, na percepção dos seus gestores;
- b) Identificar a percepção do aluno calouro do Curso de Administração da UFSC em relação à sua adaptação ao ensino superior;
- c) Propor alternativas de ação para o aprimoramento da atuação do citado Departamento na adaptação dos calouros do Curso de Administração da UFSC à Universidade.

1.3 JUSTIFICATIVA

Para a efetivação de um trabalho de pesquisa científica, é fundamental a identificação da importância, oportunidade e viabilidade, a fim de se justificar a sua realização (ROESCH, 2009).

Inicialmente, vale ressaltar que a atuação da pesquisadora na Secretaria do Departamento de Ciências da Administração (CAD) da UFSC foi o principal fator de motivação para o desenvolvimento do presente estudo, como também aspecto fundamental para estabelecer a sua viabilidade. Ao atuar na UFSC há 29 anos e ocupar, de 2007 a 2014, a função de Chefe de Serviço de Expediente da Secretaria do citado Departamento, a pesquisadora pode perceber a importância desta unidade como centro de referência para toda a comunidade externa e universitária que vem à procura de informações sobre atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas pelo CAD, além daquelas relacionadas aos trâmites

administrativos da Instituição de modo geral. Neste contexto, chamou-lhe a atenção a presença constante de alunos calouros que, por desconhecerem as particularidades e dinâmica da UFSC, recorrem ao Departamento na busca de apoio para se adaptarem à vida universitária.

O processo de adaptação ao ensino superior significa, para o aluno ingressante, um momento repleto de novidades e desafios que, se não forem superados, são capazes de provocar a sua desistência. Tavares (2012, p.1) não deixa dúvida quanto aos desafios inerentes à adaptação deste aluno, comentando que

ao nível acadêmico as mudanças são grandes, o que exige um esforço por parte do jovem para se adaptar da melhor forma. É necessário que o jovem se ajuste e se integre a nível acadêmico, pessoal, social e afetivo. Parece que todas as transformações surgem como que ampliadas durante o primeiro ano; é nesta altura que se deve prestar mais atenção a estes estudantes.

Além disso, Cechet (2013, p.10) ressalta que “o modo como os alunos se integram ao contexto do ensino superior faz com que eles possam aproveitar melhor (ou não) as oportunidades oferecidas pela universidade, tanto para sua formação profissional quanto para seu desenvolvimento pessoal”.

Esta realidade revela não somente o foco da pesquisa, como também a sua relevância, posto que, com ela, tornou-se possível descortinarem-se limites e possibilidades da atuação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC na adaptação dos alunos ingressantes do Curso de Administração, e, a partir daí, propor ações capazes de aprimorá-la. Trata-se de um estudo que oferece apoio não somente ao CAD, como também à própria Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração e, sobretudo, para a elaboração de uma proposta institucional (via CAD) para apoiar este aluno. No futuro, quem sabe, os resultados desta investigação sirvam de fonte de inspiração aos gestores da UFSC para a criação de políticas e práticas institucionais baseadas na dimensão individual, social e contextual do processo de adaptação do seu aluno ingressante.

De outro modo, apesar de não ser razoável generalizar os resultados da pesquisa a outros departamentos da UFSC, ela servirá de base para a realização de estudos equivalentes, não somente na Instituição em foco, como em outras de caráter similar, isto é, que estejam baseadas em uma estrutura departamental e sejam instituições federais de ensino superior. Afinal, como afirmam Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010, p.88),

cabe às instituições de ensino superior conhecer cada vez mais o impacto da educação superior nos estudantes, com ênfase no primeiro ano de curso, visando à integração ao ensino superior, e, a partir disso, obter conhecimento sobre esse processo durante o primeiro ano do curso coloca-se como temática relevante na agenda institucional e de pesquisa, já que há carência de informações sobre o contexto brasileiro.

Esta insuficiência de informações é mencionada por Brum *et al* (2013, p.2) que, na verdade, esclarece sobre suas causas

permitindo aos alunos antes excluídos começaram a ocupar o espaço que era preenchido pelas classes mais favorecidas. Portanto, as instituições passaram a ter alunos com realidades social, educativa e emocional muito diferente do que se tinha no passado. [...] Dessa forma, tornou-se necessário conhecer o perfil destes alunos, bem como realizar intervenções relacionadas à adaptação destes à vida acadêmica. [...] Embora a literatura científica sobre o tema aponte para a importância da avaliação da adaptação dos alunos ao ensino superior, ainda são poucos os estudos voltados à realização de intervenções [...].

Encontra-se, neste âmbito, mais uma justificativa para a realização desta pesquisa, já que, por intermédio dela, tem-se a chance de contribuir para o estudo de um tema tão importante à gestão das universidades, na medida em que o sucesso deste tipo de instituição depende, em grande parte, do apoio oferecido por suas unidades de trabalho ao aluno durante o período em que ele está passando pelo processo de transição do ensino médio à vida universitária. Portanto, na área de concentração Gestão Universitária do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária (PPGAU), o atual estudo localiza-se no ambiente da linha de pesquisa denominada Gestão Acadêmica e Administrativa.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos, cada qual responsável por cumprir um propósito bem específico no processo de pesquisa.

No primeiro capítulo, faz-se a contextualização do tema-problema e são apresentados os objetivos geral e específicos da pesquisa, bem como a sua justificativa.

No segundo capítulo, desenvolve-se a revisão da literatura relativa ao tema em questão. Nela, buscam-se conceitos e concepções teóricas que servem de alicerce à execução da pesquisa, entre os quais se destacam fontes bibliográficas relacionadas, mais precisamente, ao estudo da universidade como instituição social e complexa, à estrutura universitária, com

vistas à compreensão do papel dos departamentos à adaptação do aluno ingressante à vida universitária, e, por fim, ao estudo do tema central, isto é, sobre o processo de adaptação citado.

Já, o terceiro capítulo destina-se a esclarecer sobre a estratégia de pesquisa adotada, quando são especificados as técnicas e os procedimentos metodológicos escolhidos para efetivá-la.

Finalmente, o quarto capítulo traz a apresentação e análise dos dados coletados, iniciando-se com a descrição da atuação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, e respectivas unidades vinculadas (secretarias e Curso de Graduação em Administração – modalidade presencial) para a adaptação do aluno calouro, na percepção dos seus gestores. A seguir, identifica-se a percepção do aluno calouro em relação à sua adaptação à vida universitária. E, a partir das constatações anteriores, são feitas proposições de alternativas de ação para o aprimoramento da gestão na adaptação dos calouros do Curso de Administração da UFSC à Universidade.

Após, desenvolve-se, no quinto capítulo, a Conclusão do trabalho, quando o problema de pesquisa é resgatado a partir de um breve resumo sobre os capítulos anteriores, para que, por fim, seja oferecida a resposta à dita pergunta de pesquisa.

Devendo-se lembrar, naturalmente, que as referências, apêndices e anexos são os últimos elementos que compõem o atual documento.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são apresentados os embasamentos teóricos para a realização da pesquisa. Pois, como discorre Demo (2005, p.186), “a teoria é necessária para oferecer condições explicativas ao fenômeno, trabalhando as razões de ser assim e não de outra forma”. Ou, melhor dizendo, “o quadro de fundamentos teóricos disponíveis constitui o universo de princípios, categorias e conceitos, formando sistematicamente um conjunto coerente, dentro do qual o trabalho do pesquisador se desenvolve” (2005, p.189). Na opinião de Creswell (2010, p.90), a teoria constitui-se, em verdade, na lente usada pelo pesquisador para enxergar a realidade, tornando-se “uma perspectiva defensiva que molda os tipos de questões formuladas, informa como os dados são coletados e analisados, e proporciona um chamado à ação ou à mudança”.

Diante dessas condições, em se considerando o objetivo proposto para o estudo atual, torna-se necessário familiarizar-se com ideias e conceitos teóricos relativos aos temas: Universidade, como instituição social e organização complexa; Departamento no âmbito da estrutura universitária; e Adaptação do aluno ingressante à vida universitária. Estes são, portanto, os pilares que oferecem sustentação teórica para a interpretação da realidade em foco – Atuação do Departamento de Ciências da Administração na adaptação do aluno calouro à UFSC.

2.1 UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL E ORGANIZAÇÃO COMPLEXA

Não é a toa que a universidade é considerada uma organização complexa. A priori, é preciso lembrar sobre a gama de especificidades que ela traz consigo. Entre tais particularidades, Anoot, Tassigny e Gonzáles (2013, p.322) citam “a história, a localização geográfica, o tamanho da universidade, as disciplinas lecionadas, a natureza das atividades econômicas, industriais, sociais e culturais do território, as características da população que a compõe, e as relações tecidas com parceiros exteriores” dão, a cada instituição de ensino superior, um perfil original.

Neste instante, vale expor o que a literatura compreende como organizações complexas.

No intuito de justificar a necessidade de estudar as organizações complexas e de construir este conceito, Etzione (1973, p.13) assinala o sentido de tais organizações, afirmando que elas

representam um dos elementos mais importantes no contexto social das sociedades modernas. Em geral, os cidadãos das sociedades modernas nascem em hospitais, são educados em escolas, trabalham em uma ou outra organização e, de acordo com sua participação em atividades político-religiosas, também com frequência ocupam lugares nas organizações complexas. [...] O caminho para a compreensão do homem moderno e da sociedade em que vive conduz, portanto, ao estudo das organizações complexas.

Já, Dias Sobrinho (2002) indica que a universidade é classificada como organização complexa na medida em que apresenta diferentes e múltiplos processos, além de uma diversidade de formação técnica e vinculação ideológica dos agentes, variedade de valores e interesses em constante interação e contradição,

para além de toda a pluralidade, e mesmo que sobre isso não tenha normalmente muita clareza, a universidade faz tudo convergir para um mesmo fim: a formação. Não que haja unanimidade nos conteúdos e nas formas desse fim, tampouco a comunidade universitária trabalhe sempre com nítida consciência dos papéis que desempenha e dos efeitos que sua prática produzem. Entretanto, de uma forma ou de outra, com mais ou menos consciência, todos exercem uma função de formação (DIAS SOBRINHO, 2002, p.16).

O entendimento elaborado anteriormente está fundamentado na denominada Teoria da Complexidade, fundada por Edgar Morin (ESTRADA, 2009). De acordo com esta concepção, a organização é concebida por Morin (2000 *apud* ESTRADA, 2009, p.86) como “o encadeamento de relações entre componentes e indivíduos que produz uma unidade complexa ou sistema, dotada de qualidades desconhecidas quanto aos componentes ou indivíduos”, pois, para ele, no contexto da educação,

complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade [...]. A educação deve promover a ‘inteligência geral’ apta e referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global (MORIN, 2000 *apud* ESTRADA, 2009, p.90-91).

Fica, assim, evidenciada, a presença da realidade universitária, cuja dinâmica, explicada pela Teoria da Complexidade, permite verificar a existência de quatro princípios

básicos que definem o processo de complexificação de um sistema, segundo aponta Agostinho (2003), quais sejam:

- a) autonomia: determina que a maior parte dos membros da organização tenha papéis de tomadores de decisão, sendo orientados por suas próprias capacidades de julgamento, considerando o que apreendem da interação com o ambiente ao seu redor. Por meio de processos autônomos, as ações dos vários atores que interagem no sistema funcionam como estímulo e restrição mútuos, influenciando e selecionando novas decisões;
- b) cooperação: serve para manter a coerência e a evolução nos sistemas, já que não existe uma autoridade central e existe uma dependência das ações autônomas das partes constituintes. Com isso, a cooperação pode se estabelecer a partir de indivíduos que buscam seu próprio benefício, sem a necessidade de autoridade central ou de forças coercitivas;
- c) agregação: estabelece que os limites de um agregado (seja ele uma equipe, um setor ou um departamento) definem o universo de ação autônoma; e
- d) auto-organização: especifica que a direção da organização deva garantir que o resultado das ações seja reportado aos atores e que estes sejam capazes de compreendê-lo e de ajustarem seus comportamentos.

Diante desta perspectiva, com base em Agostinho (2003), é possível constatar que, para haver auto-organização em um sistema composto por numerosos atores, é preciso que estes possuam autonomia para conduzirem suas ações a partir do que apreendem da sua interação com o ambiente; eles devem estar livres para colocarem em prática sua capacidade de aprendizado e adaptação.

Portanto, ao seguir princípios de um sistema complexo adaptativo, indivíduos autônomos, capazes de aprender e de se adaptarem, cooperam entre si obtendo vantagens adaptativas, tal como ocorre na organização universitária, onde coexistem uma variedade de atores, interesses, processos, recursos e produtos e, sobretudo, um significativo volume e importante rol de responsabilidade. Nestas condições, a universidade atinge seus objetivos e seus atores alcançam um denominador comum, se forem considerados os princípios supracitados no seu processo de gestão. Afinal, nela, “o que parece ser uma anarquia de produção, uma profusão de desordem no nível inferior, pode evoluir, como de fato evolui, para uma ordem de nível superior” (CLARK, 1996 *apud* DIAS SOBRINHO, 2002, p. 16).

Sobre a ampla gama de responsabilidades assumidas pelas instituições de ensino superior na sociedade atual, Anoot, Tassigny e Gonzáles (2013) ressaltam aquelas voltadas para o progresso e a coesão social, quais sejam:

- a) democratização do acesso ao saber;
- b) transmissão de conhecimentos de alto nível ao conjunto da população;
- c) produção de novos conhecimentos e comunicação com a sociedade civil.

Tubino (1980), em sua obra, discute acerca dos diferentes aspectos do papel da Universidade no desenvolvimento socioeconômico das nações. Neste contexto, afirma o autor (1980, p.61) que

o mínimo que se pode afirmar é que são as Universidades que fornecem as elites que dirigem os destinos nacionais em quaisquer circunstâncias. Isso, sem contar as atividades de pesquisa da Universidade que, por certo, tem uma influência decisiva na aceleração do desenvolvimento. Não há dúvidas de que o estágio de subdesenvolvimento tem que dar ênfase às variáveis que possam provocar esta aceleração do processo. [...] O desenvolvimento dos recursos humanos, por outro lado, tem sido apontado em inúmeras teses como a principal variável no progresso social. Essa afirmação responsabiliza a Universidade pela formação dos necessários talentos para o crescimento da cultura, da ciência e da tecnologia. Sem dúvida, o investimento no homem, através da Universidade, é uma das alternativas apontadas para que o modelo socioeconômico brasileiro possa conciliar o ritmo de crescimento com o processo de distribuição de riqueza. Quando a Universidade transmite valores culturais desenvolvendo o espírito crítico na comunidade, somando esta função à formação de mão de obra qualificada, ela está atuando dentro de suas finalidades magnas. Essa perspectiva é que poderá influenciar o processo de desenvolvimento socioeconômico do país.

O que se tem até aqui comentado sobre a função das Universidades para a sociedade contemporânea mostra, *a priori*, que muito mais do que uma organização social, ela se caracteriza como uma instituição social. No primeiro caso, a universidade, como organização social inserida em um sistema aberto, “abrange, em todos os seus procedimentos administrativos, relações com a eficiência, a eficácia e a efetividade²” (TUBINO, 1997, p.50), atuando em uma dimensão muito mais mecanicista. Em contrapartida, Chauí (2003, p.5) lembra que, como instituição social, a universidade

exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição

² Tubino (1997, p.49) afirma que “enquanto a eficiência preocupa-se com a processualística da execução e enfatiza os métodos, tarefas, técnicas de operações e normas, orientando-se para processos e instrumentos, a eficácia se liga à relações externas da organização com o ambiente, na eleição e legitimação de objetivos e programas, orientando-se para objetivos e metas”.

universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela.

Na continuidade, com o propósito de destacar a diferença entre organização e instituição social, Chauí (2003, p.6) ainda menciona que

uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determina dos meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe.

É notória a necessidade de se tratar a universidade, sobretudo a pública, como instituição social. Todavia, como assinala Chauí (2003), a própria reforma do Estado a definiu como uma organização social, descortinando certa contradição entre teoria e prática e, mais ainda, a existência de uma crise neste campo. Quanto ao assunto, Santos (1997, 2011) esclarece que, em verdade, as universidades estão mergulhadas em uma grande crise que está assentada em três pilares, que são:

- a) crise de hegemonia: Esta é resultante da perda de um domínio que a universidade sempre manteve sobre o conhecimento, fazendo que se reflita sobre o que ela deve realmente fazer, ou seja, ao que ela, de fato, vai se dedicar, se ela vai se dedicar apenas à alta cultura, à ciência pura, ou vai se dedicar também ao mundo do trabalho, ou somente à teoria ou vai igualmente se dedicar à prática;
- b) crise de legitimidade: A presunção aqui é que a universidade já não se legitima mais simplesmente por se constituir no dito local sagrado de produção do conhecimento, da verdade, da ciência, uma vez que a sociedade solicita dela agilidade na solução dos desafios que surgem a cada dia. Há, portanto, que se encontrarem respostas párea os seguintes questionamentos: Para quem a

universidade vai produzir? Ela vai produzir apenas para uma elite intelectual ou vai trabalhar também para a sociedade como um todo? É legítimo que a universidade tenha sua energia dedicada apenas à elite ou ela tem também obrigações de voltar suas energias para camadas mais amplas da população?; e

- c) crise institucional: Aqui o questionamento refere-se ao modo de fazer, pois, se antes a universidade tinha garantido a fonte de financiamento para desenvolver suas atividades, na atualidade, ela é, frequentemente, obrigada a procurar outras fontes de financiamento, como por meio da composição de parcerias com empresas.

Em sua obra (intitulada: **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**), Santos (2011) esclarece que esta crise, enfrentada há muito tempo pela universidade pública, foi agravada, entre outros fatores, pela crescente e deliberada descapitalização por parte do Estado, pelo surgimento de novas tecnologias da informação e da comunicação que se converteram em instrumentos pedagógicos que dispensam a forma presencial e que questionam a relação tradicional entre professor-aluno. Ademais, na opinião do autor (SANTOS, 2011), além de o ensino ser visto atualmente muito mais como uma mercadoria, os caminhos escolhidos para enfrentar a crise mostram-se equivocados por atacarem somente a crise institucional.

O pressuposto é de que, no mundo contemporâneo, as universidades funcionem e sejam encaradas com base nos preceitos de organização complexa e de instituição social, o que dá espaço para que tais entidades sofram mudanças que lhe permitam desempenhar a sua real função na sociedade. Afinal, as universidades, e particularmente as públicas, indubitavelmente possuem um compromisso com o saber sistematizado, mas, da mesma forma, estão comprometidas com problemas e desafios concretos colocados pela sociedade, cabendo a elas, na visão de Trevisan (1975), antes de tudo, “formar cada estudante como pessoa humana, responsável, participante da comunidade, agente construtor do mundo em que vive, e não mero autor de respostas técnicas às solicitações que o mercado de trabalho lhe exige”.

Santos (2011), em sua análise, complementa, lembrando que o papel da universidade pública é, realmente, formar profissionais com competência técnica científica e social, para o enfrentamento dos desafios e impasses impostos pela sociedade. Nestes termos, a construção de uma nova universidade deve levar em conta o seu papel crucial na definição de condições

para o enfrentamento dos efeitos contraditórios da globalização, como a agilidade de comunicação em oposição a consequências como desemprego, baixa qualidade de vida da população e exclusão social. Para reconquistar a legitimidade perdida, assim, a universidade terá, segundo Santos (2011), que:

- a) reforçar a sua responsabilidade social;
- b) definir melhor a sua relação com as empresas, de maneira que suas prioridades sejam em função do que a sociedade necessita e não de fontes alternativas de financiamento;
- c) estabelecer relacionamento de cooperação com a escola pública;
- d) melhorar as condições do acesso, dar maior atenção à extensão;
- e) implementar pesquisa-ação e saber dialogar com o conhecimento popular.

Além disso, quanto à crise institucional, é importante que a instituição universitária aprenda a atuar em rede e adote procedimentos participativos de avaliação para que possa constantemente rever os mecanismos internos e externos de democratização.

Aranha e Martins (1991) vão além, comentando sobre o poder da universidade no combate à condição alienatória do ser humano, considerando que, para o ser que vive em meio social, não basta a vontade individual de ser livre, pois as forças sociais influenciarão a condição humana para a liberdade ou para a alienação. Em verdade, a condição alienatória ocorre nos sistemas onde as divisões sociais privilegiam alguns e submetem a maioria a um trabalho imposto, rotineiro e nada criativo, sendo que, ao invés de contribuir para a realização do homem, este trabalho destrói sua liberdade. Nestas condições, a universidade tem o dever de não representar “aquela educação que domestica e acomoda”, mas aquela que liberta “pela conscientização”, como alerta Freire (2011).

2.2 DEPARTAMENTO NA ESTRUTURA UNIVERSITÁRIA

A atual seção é iniciada esclarecendo-se sobre o conceito de estrutura organizacional, sendo preciso lembrar, *a priori*, que esta é resultante do processo de organizar. Segundo Maximiano (2011, p.180), “organizar é o processo de dispor qualquer coleção de recursos (ou conjunto de partes) em uma estrutura, classificação ou ordem”. Levando-se esta ideia para o contexto das organizações, o autor especifica afirmando que o processo de organizar refere-se

a uma “sequência ou conjunto de decisões ou procedimentos, que cria uma estrutura estável (não estática) e dinâmica”, que “define o trabalho que as pessoas, como indivíduos ou integrantes de grupos, devem realizar” (MAXIMIANO, 2001, p.180).

Igualmente, para Lacombe e Hailborn (2006), organizar diz respeito ao “processo de identificar e agrupar o trabalho a ser realizado; de definir responsabilidades e autoridades e estabelecer as relações entre os grupos de modo a possibilitar que as pessoas trabalhem eficazmente para atingir os objetivos”. Na continuidade, de modo mais detalhado, os autores atribuem ao citado processo a função de

identificar e agrupar logicamente as atividades da empresa, de delinear as autoridades e responsabilidades, de estabelecer as relações de trabalho que devem vigorar entre os indivíduos ou grupos que constituem a empresa, de modo que os recursos disponíveis sejam aplicados eficiente e eficazmente, a fim de que a empresa e seus funcionários realizem seus objetivos mútuos (LACOMBE; HEILBORN, 2006, p.69).

Já, Hall (2004) vai além, ao comentar sobre as implicações dos elementos que integram o conceito de estrutura, destacando a concepção trazida por especialistas da área, tais como:

- a) Para Blau (1974), estrutura organizacional refere-se à distribuição, em várias linhas, de pessoas entre posições sociais que influenciam os relacionamentos entre os papéis dessas pessoas;
- b) Segundo Sexwell (1992), as estruturas moldam a atuação das pessoas, mas é também a atuação das pessoas que constitui (e reproduz) a estrutura;
- c) Na opinião de Ranson, Hinings e Greenwood (1980, p.47), “a estrutura é tida como um meio complexo de controle continuamente produzido e recriado na interação e, no entanto, molda essa interação: as estruturas são formadas e formam”.

Diante dessas formulações, Hall (2004, p.47) sugere que as estruturas organizacionais sejam responsáveis por executar três funções básicas, pois,

primeiro e mais importante, as estruturas tem por finalidade produzir resultados organizacionais e atingir metas organizacionais – em outras palavras, ser eficazes. Segundo, as estruturas são criadas para minimizar ou, ao menos, regular a influência das variações individuais na organização. As estruturas são impostas para assegurar que os indivíduos se adaptem às exigências das organizações, e não o contrário. Terceiro, as estruturas são os cenários nos quais o poder é exercido (elas também fixam ou determinam que posições possuem o maior poder), as decisões são tomadas (o fluxo de

informações para uma decisão é, em grande parte, determinado pela estrutura) e as atividades são realizadas (a estrutura é o espaço para as ações organizacionais).

As definições de estrutura, aqui expostas, evidenciam que ela, basicamente, decorre de decisões tomadas no âmbito da organização relativas à divisão do trabalho, sistema de comunicação e sistema de autoridade. Ela trata, portanto, de especificar quem faz o que e, por conseguinte, quais unidades encerram quais responsabilidades, como as unidades de trabalho relacionam-se e a hierarquia estabelecida pelo poder de autoridade concedido a cada uma delas.

Porém, uma vez que este trabalho considera a Universidade como organização complexa, torna-se fundamental destacar que, caracteristicamente, existem diferenças entre seus departamentos, muito embora possam ter propósitos similares diante da sua estrutura. A análise de Hall (2004, p.55; 57) sobre as consequências da complexidade para as organizações auxilia no entendimento dessa questão, ao apontar que,

em sua obra fundamental, *Organization and Environment*, Lawrence e Lorsh (1967) examinaram as origens e as consequências da complexidade (Eles empregaram o termo diferenciação, em vez de complexidade). Eles constataram diferenças importantes entre departamentos da mesma organização. Essas diferenças incluem orientações em direção às metas específicas do departamento, ênfase em aptidões interpessoais e perspectivas relacionadas ao tempo. Portanto, os departamentos variam não apenas quanto às tarefas específicas que executam, mas também quanto ao comportamento e aos pontos de vista de seus membros. [...] Essas diferenças de tarefa, comportamento e atitude encontram-se diretamente relacionadas ao tipo de ambiente com o qual os vários departamentos precisam lidar em suas atividades a curto e longo prazo.

Etzione (1973, p.438), partindo da mesma abordagem, traz as seguintes contribuições a respeito do conceito de estrutura na perspectiva da organização complexa:

Para começar, uma unidade complexa, tal como o órgão governamental, o sindicato conjunto de papéis que constituem a estrutura de sua organização. [...] Na maioria dos casos, pode-se presumir que esta estrutura permanece relativamente constante, apesar das modificações da estrutura do pessoal, devido a promoções, transferências, aposentadorias ou recrutamento. Se um membro de uma organização relativamente estável for substituído, o novo membro será normalmente enquadrado numa situação em que se espera dele que restabeleça as relações de trabalho exercidas pelo ocupante anterior da posição, fazendo modificações apenas nos contatos mais periféricos. A estrutura de uma organização reflete seus padrões de coordenação, e sua análise e descrição são essenciais para a compreensão da divisão do trabalho, dos processos de comunicação e dos mecanismos de ajuste e de crescimento da unidade complexa.

Em complemento, focalizando de maneira exclusiva instituições de ensino superior, Tolbert (1985) compreende que fatores ambientais externos são determinantes do

comportamento e da estrutura dessas organizações. Aqui, o ambiente é entendido em termos de outras organizações com as quais a IES estabelece relação direta. Sendo assim, a estrutura acaba por refletir os esforços da instituição em lidar com problemas e incertezas associados a esta relação de troca, fazendo com que surjam diferenças administrativas entre departamentos que foram formalmente criados para propósitos semelhantes. Além disso, estas organizações permanentemente sofrem pressão para que sua estrutura e comportamento tenham sinergia e se alinhem ao ambiente onde estão inseridas, com vistas a garantir a sua legitimidade e, ainda, a sua sobrevivência (TOLBERT, 1985).

Naturalmente que a expressão **departamento** é aplicada como sinônimo para unidades de modo geral que compõem uma estrutura organizacional e que são resultantes do processo de departamentalização. Acerca desta particularidade, Araújo (2001, p.118-119) argumenta que,

por dificuldade de tradução, a palavra inglesa *departmentation* ou *departmentalization* passou a significar departamentalização, confundindo o leitor com as frações organizacionais rotuladas de departamentos. Departamentalizar não é criar departamentos, e sim criar unidades, frações organizacionais. Essas unidades podem ser divisões, gerências, assessorias, conselhos e departamentos. Talvez uma boa tradução para *departmentation* ou *departmentalization* seja compartimentar. Ou, então, estruturar, que, embora não sendo tradução exata, oferece uma melhor compreensão sobre a técnica.

Nestes termos, segundo Araújo (2001), departamentalização, ou estruturação, refere-se a uma forma sistematizada de agrupar unidades de trabalho em frações organizacionais definidas, de acordo com determinado critério, com buscas a obter melhor adequação da estrutura organizacional e sua dinâmica de ação. Já, no julgamento de Cruz (1997, p.47), o citado processo trata de “dividir as atividades de uma organização em áreas com características bem delimitadas”. Tais características correspondem aos critérios adotados para a criação das unidades organizacionais. Estas, por sua vez, deverão desenvolver atividades que lhe permitam atingir especificamente seus objetivos, mas, concomitantemente, estabelecem com as demais uma relação de interdependência que lhes conduzam ao alcance dos objetivos da organização. A denominação atribuída a uma unidade de trabalho descreve, portanto, o nível hierárquico em que ela se encontra na estrutura e a sua função, como afirmam Lacombe e Heilborn (2006).

Porém, no caso do presente trabalho, pode-se estabelecer relação direta entre a denominação geral adotada pela literatura com os departamentos de ensino das universidades

que, a exemplo das unidades que integram outras organizações complexas, também possuem diferenças entre si, sejam relativas a tarefas, a comportamento e, sobretudo, à atitude.

Para a compreensão do contexto de atuação dos departamentos em IFES, é preciso, neste instante, analisar a própria estrutura de tais organizações. O texto de Lopes e Bernardes (2014), intitulado **Estruturas administrativas das universidades brasileiras**, relata que, no caso brasileiro, as IES seguem o modelo estabelecido pela Lei nº 5540/68, que institui a Reforma Universitária no Brasil. Contam os autores que

um grupo de trabalho instituído em 1968 apresentou uma proposta de reforma universitária que foi consubstanciada na Lei 5.540 (de 28/11/1968). Tal lei recebeu forte influência dos acordos MEC/Usaid e dos relatórios Atcon e Meira Mattos, sendo, [...] uma verdadeira importação de modelos administrativos estrangeiros. Considerando o pressuposto de que a educação superior é vetor de crescimento econômico e de integração nacional, o consultor Rudolph Atcon recomendou a implantação de uma nova estrutura administrativa universitária baseada no modelo empresarial (LOPES; BERNARDES, 2014, p.4).

O pressuposto na adoção do referido modelo é de que, por intermédio dele, seria possível obter-se, não somente a eficácia³, mas também a eficiência organizacional. Desse modo, “a racionalidade, a eficiência e a produtividade desejadas em qualquer empresa, passaram a ser exigidas também das universidades, [...] caracterizada pelo esforço contínuo pela diminuição de custos e uso dos mecanismos de controle das forças vivas internas e da própria organização curricular” (BOSCHETTI, 2007, p.226).

Para colocar em prática os princípios administrativos da eficiência e da eficácia, a Lei 55440/68 fixa, então, as normas de organização e funcionamento do ensino superior, e, em seu artigo 11 (revogado pela Lei nº 9.394, de 1996), como ressaltam Machado e Silveira (1998) e Lopes e Bernardes (2014), determina características das IES, tais como:

- a) Unidade de patrimônio e administração, com o objetivo de se evitar a fragmentação do sistema patrimonial, dentro da própria instituição, provocando ociosidade de uso de algumas unidades e insuficiência de outras;

³ Segundo Maximiano (2011, p.11), “eficácia é a palavra usada para indicar que uma organização realiza seus objetivos” (“quanto mais alto o grau de realização dos objetivos, mais a organização é eficaz”), enquanto eficiência é a “palavra usada para indicar que a organização utiliza produtivamente, ou de maneira econômica, seus recursos” (“quanto mais alto o grau de produtividade ou economia na utilização dos recursos, mais eficiente a organização é”).

- b) Estrutura orgânica com base em departamentos, reunidos ou não em unidades mais amplas: foi adotada a departamentalização da universidade como um processo dinâmico e contínuo;
- c) Unidades em função de ensino e pesquisa: característica baseada na concepção germânica da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, fazendo desta a abastecedora daquele, e do ensino o fator essencial da dinamização da pesquisa;
- d) Vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes: buscando-se a maximização da utilização dos meios, na perspectiva da universidade como um todo;
- e) Racionalidade da organização com plena utilização de recursos materiais e humanos: a universidade é entendida como um centro da estratégia de modernização administrativa;
- f) Universidade de campo pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos estudantes em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico profissionais: trata-se da institucionalização do primeiro ciclo ou ciclo básico, como elemento indispensável na organização curricular do sistema universitário brasileiro; ante a profissionalização estrita, tradicionalmente adotada, como função exclusiva da universidade preconizada pelo modelo napoleônico, optou o legislador em fazer do estudante brasileiro, em primeiro lugar, um universitário, para depois profissionalizá-lo;
- g) Flexibilidade de métodos e critérios com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinações dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa: refere-se à institucionalização do regime acadêmico flexível, como princípio norteador da vida universitária brasileira.

Muito embora a legislação, desde a sua promulgação, tenha se dedicado a especificar uma variedade de características a ser anexada pelas universidades brasileiras - considerando-se desde a racionalização, passando pela indissociabilidade entre ensino e pesquisa, até a institucionalização do regime acadêmico flexível -, o que, de fato interessa para a atual pesquisa são as definições relativas à sua estrutura (BRASIL, 1968). Quanto ao assunto, Machado e Silveira (1998) indicam que a mesma legislação acabou impondo às universidades que assumissem uma estrutura padrão, apesar de elas estarem inseridas em diferentes contextos e terem realidades diferentes, tanto relativas ao seu porte como às suas necessidades

e aos recursos de que dispunham. Isto é, como padrão, por consequência da legislação, organiza-se a instituição universitária em departamentos “reunidos ou não em estruturas mais amplas”, sendo que, em termos de órgãos setoriais, os departamentos acadêmicos representam o “órgão executivo que implementa as políticas e diretrizes universitárias de ensino, pesquisa e extensão e é considerado a menor fração da universidade, do ponto de vista acadêmico” (MACHADO; SILVEIRA, 1998, p.56-57). Nesta estrutura, ligados aos departamentos, estão os cursos.

Ao posicionar o departamento acadêmico como estrutura, de certa forma, inalterável, devendo responder à legislação federal e a normas institucionais, aplica-se às IES a noção de uniformidade, seja esta relativa ao seu funcionamento e ao modo de estruturá-las, seja relacionada à definição e interpretação de regras institucionais, ou mesmo à forma como são feitas as tomadas de decisão.

Para o funcionamento dos departamentos, porém, há as secretarias que correspondem às unidades de trabalho destinadas a estabelecer conexão entre público interno e externo e, com os cursos. É sabido que, na estrutura universitária, a exemplo da UFSC, as secretarias constituem-se em órgãos fundamentais de apoio administrativo às atividades sob responsabilidade de unidades que compõem a estrutura universitária e que desenvolvem atividades-fim, como Departamentos e Cursos (UFSC, 1982a). Cabe à secretaria, cuidar, basicamente, da execução e do controle dos serviços pertinentes às atividades de planejamento, integração e supervisão didática que ficam a cargo do Colegiado e da Coordenação, devendo dar apoio ao colegiado do departamento e à coordenação de curso em todos os assuntos relativos à competência desses órgãos e ao corpo docente no desenvolvimento das suas atividades (MACHADO; SILVEIRA, 1998, p.56-57).

No caso dos cursos, sustenta a Lei n. 5540/68 (BRASIL, 1968), em seu artigo 13, que estes estão sob a responsabilidade executiva de uma Coordenadoria de Curso e sob a responsabilidade deliberativa de um colegiado. Além disso, ao descrever uma instituição de ensino superior, Pondé (2004, p.98) relata que “os coordenadores de cada curso contam com o trabalho de uma equipe de secretárias responsáveis pela inscrição, matrícula, registro de notas, preparação de material pedagógico, etc., que dão apoio administrativo aos docentes”. Isto é, a exemplo dos departamentos, os cursos carecem do apoio administrativo das secretarias de curso.

2.3 PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DO ALUNO CALOURO À VIDA UNIVERSITÁRIA

Já dizia Coulon (2008, p.41) que

aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a tornar-se um deles, para não ser eliminado ou auto-eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse mundo novo. A entrada na vida universitária é como uma passagem: é necessário passar do estatuto de aluno ao de estudante.

Não resta dúvida de que entrar em uma universidade denota, entre outros aspectos, um período de transição, tanto pelo fato de o aluno ingressante⁴ estar saindo do ensino médio, que apresenta uma realidade acadêmica e pessoal totalmente distinta daquela presente nas IES, quanto pela nova situação social que viverá neste ambiente até então desconhecido (SPARTA; GOMES, 2005).

Igualmente, McInnis e James (1995) consideram que o processo de ingressar e se integrar à vida universitária é particularmente importante por uma variedade de motivos. Inicialmente porque diz respeito a um significativo período de transição na vida desses alunos (seja qual for a sua idade ou estágio de vida em que se encontram), em que passam por mudanças sociais e pessoais, além disso, trata-se do instante em que estes indivíduos tomam conhecimento dos aspectos acadêmicos, culturais, sociais e estruturais da universidade (McINNIS; JAMES, 1995).

Observando essas particularidades, Polydoro *et al* (2001) defendem que o valor do momento está no fenômeno de que, tal como consta “na literatura sobre a evasão no ensino superior, a desistência é mais provável para o estudante que estiver insuficientemente integrado acadêmica e socialmente à universidade”. Estes dados são confirmados por Almeida e Soares (2004, p.2), segundo os quais há “estudos que revelam que mais da metade dos estudantes que ingressam no Ensino Superior manifestam dificuldades na transição educativa”. Nestas condições, Polydoro *et al* (2001) percebem a capacidade de adaptação como sendo uma variável central na decisão de permanecer ou abandonar o objetivo de graduação.

Em verdade, como diagnosticaram McInnis e James (1995), o problema na transição, mencionado por aqueles que foram entrevistados na sua pesquisa, está na mudança brusca do

⁴ Aluno ingressante é tratado, aqui neste trabalho tratado, também, como aluno calouro. Segundo Ferreira (1999, p.374), calouro refere-se ao “estudante novato”, ou ao “indivíduo inexperiente em qualquer ramo”.

ensino médio para o ensino superior, quando são assumidas maiores responsabilidades para gerir a sua própria vida, devendo-se decidir sobre quais disciplinas irão cursar, onde encontrarão determinadas informações, como enfrentar e quem poderá auxiliá-los diante das várias questões ou dos muitos problemas que surgem diariamente, sobre os prazos a atender, sobre o cumprimento das regras, como realizar atividades acadêmicas e como buscar e fazer valer seus direitos. As palavras de Almeida e Soares (2004, p.3) são usadas, aqui, para esclarecer sobre o que passa a ser exigido do indivíduo ao migrar do ensino médio para o ensino superior, uma vez que,

para além dos desafios acadêmicos colocados por um nível de ensino mais exigente, esta transição confronta ainda os jovens com um conjunto de outros desafios, nos domínios social (a experiência universitária requer o desenvolvimento de padrões de relacionamento interpessoal mais maduros na relação com a família, com os professores e os colegas, com o sexo oposto e com as figuras de autoridade); pessoal (os anos universitários devem concorrer para o estabelecimento de um forte sentido de identidade, para o desenvolvimento da autoestima, de um maior conhecimento de si próprio/a e para o desenvolvimento de uma visão pessoal do mundo); e vocacional (a Universidade constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento de uma identidade vocacional, onde a especificação, a implementação e o comprometimento com determinados objetivos vocacionais e/ou institucionais parece assumir particular importância) das suas vidas, cuja resolução pode potenciar ou, pelo contrário, dificultar a forma como os jovens respondem às tarefas de natureza estritamente académica.

Assim, a “integração ao ensino superior representa o enfrentamento dos desafios do processo de transição iniciado com o ingresso do estudante” (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2010). E, continuam os autores - Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010, p.86) – confirmando este pensamento ao indicarem que o aludido processo de transição é, ao mesmo tempo, complexo e multidimensional para o aluno calouro, porque é “pleno de novos desafios que são determinantes para o seu sucesso e permanência. Não se trata apenas de desafios acadêmicos e cognitivos, mas de verdadeiras provocações para o desenvolvimento do estudante também em termos afetivos, pessoais e sociais”.

De acordo com Nelson, Kift e Clarke (2008), dificuldades em se adaptar à nova situação são ainda mais intensificadas quando o aluno não tem familiaridade com ela ou quando é mal informado a respeito do que esperar de uma educação de nível superior. Neste contexto, afirmam os autores que, em alguns casos, as expectativas dos estudantes podem ser irreais, o que faz com que encontrem contratemplos em se ajustar ao ambiente universitário (NELSON; KIFT; CLARKE, 2008).

A partir de uma investigação realizada por Smith e Wertlieb (2005 *apud* CRISP *et al*, 2009), chegou-se à conclusão de que, em geral, as expectativas pessoais, sociais e acadêmicas dos ingressantes não se confirmam por meio das suas experiências na universidade, gerando um sentimento de decepção. Ainda, foi possível perceber que estudantes com expectativas irreais tendem a apresentar desempenho acadêmico inferior, se comparado ao daqueles que possuem expectativas mais reais em relação à sua habilidade acadêmica (CRISP *et al*, 2009). Aspecto este confirmado por McInnis e James (1995), para os quais a fragilidade do momento encontra-se, sobretudo, em possíveis lacunas geradas pela expectativa que o ingressante possui da realidade universitária e como esta realmente se desenrola, o que, neste âmbito, pesa especificamente na visão que o aluno tem sobre o quanto de responsabilidade deve assumir no seu aprendizado e na qualidade da sua experiência na universidade.

Diante deste descompasso, entre expectativas e experiências que instituições de ensino superior estão preparadas para oferecer, Crisp *et al* (2009) mencionam que, às universidades, só resta agir no sentido de conhecer como pensam seus alunos ingressantes e ajudá-los para que possam inteirar-se sobre as características do ambiente que irão frequentar, seja no que tange ao que elas podem oferecer em termos de ensino, de pesquisa e de extensão, seja no que se refere à sua missão, cultura, regras e modo de funcionamento e estrutura.

Com base nesse quadro, McInnis e James (1995) classificam os fatores capazes de influenciar a adaptação do ingressante à vida universitária em grupos distintos, como segue:

- a) Características pessoais e relativas à sua formação anterior (abrangendo a dos familiares) e a experiências passadas: tais características influenciam o modo de ver a vida, o comportamento e expectativas desse aluno sobre o ambiente universitário. E, dessa forma, afetam a percepção inicial quanto à sua experiência na universidade, bem como o seu nível de satisfação com ela. Ainda, os autores anteriormente citados identificaram, em pesquisa (1995), que, diferentemente dos estudantes maduros, os mais jovens (abaixo de 20 anos) tem mais dificuldade em perceber seus objetivos e suas motivações em obter uma educação de nível superior. Igualmente, estudantes que tem maior apoio familiar para fazer seu curso superior demonstram maior capacidade de adaptação. O mesmo acontece com os ingressantes cujos pais possuem formação acadêmica em nível superior. Já, a partir do mesmo estudo, tem-se que alunas apresentam mais foco e determinação para se envolver na rotina universitária e, portanto, demonstram maior facilidade

de adaptação a ela, se comparadas ao público masculino. Apesar disso, assegura Tavares (2012) que, ao contrário dos homens, as mulheres apresentam maior dependência do seu suporte familiar e níveis mais elevados de ansiedade em relação à separação da família;

- b) Fatores contextuais, capazes tanto de determinar os problemas e respectivas soluções. Como exemplo, cita-se a ocorrência de uma greve na universidade;
- c) Ação da própria IES, influenciando e se mostrando responsável pelo sucesso desta adaptação.

A respeito do fenômeno de adaptação do aluno ingressante, Cechet (2013) manifesta-se por meio das seguintes palavras

precisamos olhar o estudante de forma diferenciada e acolhedora, principalmente no momento do seu ingresso no curso superior, já que nos trabalhos pesquisados o primeiro ano de graduação é apontado como um período crítico para o seu desenvolvimento e a sua integração ao contexto acadêmico (CECHET, 2013, p.24).

Adicionalmente, alertam McInnis e James (1995) que, tanto a instituição de ensino, como as unidades de trabalho, cursos, e subgrupos de profissionais que lá coabitam criam culturas próprias, compartilhando valores e hábitos que devem ser absorvidos no processo de integração do aluno ingressante à dinâmica universitária. Inconsistências nesta adaptação conduzem a resultados negativos, seja para o indivíduo ou para a IES como um todo. Na opinião de Johnston (2010), a referida condição pode levar o ingressante a:

- a) Dedicar-se mais a atividades não acadêmicas, como a um estágio ou a qualquer serviço remunerado;
- b) Reservar tempo insuficiente para estudar, fazendo com que ele obtenha notas baixas;
- c) Participar e se envolver mais em eventos sociais e culturais, em detrimento dos eventos acadêmicos relativos a ensino, pesquisa e extensão;
- d) Envolver-se simultaneamente em atividades acadêmicas e em trabalhos remunerados e, com isso, distanciando-o de outros aspectos da vida universitária de modo geral;
- e) Distanciar-se da vida da universidade por ter que fazer viagens diárias longas até chegar a ela;
- f) Isolar-se por não se identificar com práticas e valores da IES na qual passam a se integrar.

Na perspectiva da psicologia, de outro modo, esforços de adaptação causam, em maior ou menor grau, reações de estresse⁵. Sobre este assunto, França e Rodrigues (1997, p.29) comentam que, para um importante pesquisador, Lennart Levy,

o ser humano é capaz de adaptar-se ao meio ambiente desfavorável, mas esta adaptação não acontece impunemente. Levy investiga a ação de agentes estressores no organismo e tem dado grandes contribuições e de certa forma continuidade às teorias do stress [...].

Em verdade, percebe-se, conforme os autores anteriormente citados (FRANÇA; RODRIGUES, 1997), que a intensidade dos danos causados ao indivíduo durante o processo de adaptação é proporcional à potência e à duração do episódio estressante. Nestes termos, França e Rodrigues (1997, p.30, 34) ainda lembram que “quaisquer mudanças na rotina de nossa vida, mesmo aquelas bem-vindas, podem ser estressantes”, comprometendo o seu desempenho, e que, para as pessoas de modo geral, é complexo “[...] trabalhar com a novidade pelo pouco conhecimento que se tem dela”, o que poderá despertar nelas um grau variável de incerteza e de ameaça. Existem sintomas físicos típicos de um indivíduo que está sob estresse em um processo de adaptação, como dizem França e Rodrigues (1997), quais sejam:

- a) sensação de cansaço, fadiga constante e intensa após esforço mental;
- b) exaustão ou esgotamento e fraqueza após pequenos esforços;
- c) sintomas orgânicos mais comuns: dores musculares, tonturas, dor de cabeça com características de ser decorrente de tensão emocional, perturbações de sono diversas, alterações digestivas;
- d) manifestações de ansiedade, principalmente ao nível do corpo, como sudorese, aceleração de frequência do pulso, dos batimentos cardíacos e respiratória, sensação de falta de ar, aumento ou não da pressão arterial, palidez ou vermelhidão;
- e) reações depressivas:
 - diminuição do prazer naquilo que faz e pela vida, dificuldade de vibrar com coisas que anteriormente eram atraentes, como trabalho, esportes, vida social, cultural;
 - afastamento de parentes e amigos: o indivíduo isola-se das pessoas e fica distante de tudo e de todos;

⁵ Conforme França e Rodrigues (1997, p.29), *stress* corresponde a “um conjunto de respostas inespecíficas que surgem no organismo frente a qualquer situação que exija da pessoa um esforço para adaptação”.

- sentimento de desmotivação, falta de vontade, desatenção;
- irritação ou desânimo facilmente;
- usualmente preocupado com seus sintomas;
- f) sensação de menor energia e de que está acontecendo muita coisa;
- g) quando a pressão é muito intensa, o indivíduo tende a se introverter;
- h) sensação de peso nos ombros;
- i) dificuldade de tomar decisões;
- j) diminuição da capacidade de concentração;
- k) comprometimento da memória.

Diante desta situação, McInnis e James (1995) reconhecem que as dificuldades de adaptação do ingressante à universidade persistirão a não ser que a instituição promova intervenções fornecendo suporte adequado a este indivíduo. Como complemento, sabe-se que, diante desses obstáculos, tais estudantes mostram-se acadêmica, social e psicologicamente fragilizados, requisitando da universidade respostas às suas demandas e expectativas (McINNIS, 2001). Este cenário indica que a organização deve e pode instrumentalizar o indivíduo que está ingressando nela com informações e apoio de que precisa para o enfrentamento dessa situação nova na sua vida. Assim, há que se oferecerem, ao ingressante, informações sobre valores da Instituição e o seu modo de funcionamento e como está estruturada e, sobretudo, esclarecer acerca de expectativas que ele pode ter dela e do papel que nela deve desempenhar. Afinal de contas, papel, segundo explicam França e Rodrigues (1997, p.107),

é toda função, acompanhada de um conjunto de valores mais ou menos característicos de condutas próprias para aquela função, que você desempenha em dado momento da sua vida. A todo o momento, estamos desempenhando diferentes papéis: de pai, filho, esposo(a), vizinho, esportista, torcedor, trabalhador, entre outros. Apesar de você ser sempre a mesma pessoa, em cada situação há uma característica, uma forma de ser que a diferencia das demais. Embora haja algo de constante em você em diferentes situações, sua forma de ser no papel de pai não é a mesma quando você desempenha o papel de filho, e o mesmo ocorre quando assiste a seu esporte favorito e quando você está no ambiente de trabalho, e assim por diante. O tipo de papel que uma pessoa pode desenvolver em face de determinada situação será definido pela combinação de suas características de personalidade e pelas expectativas de papel que o ambiente psicossocial que a circunda tem em relação ao papel que a pessoa deve desempenhar. Alguns papéis tem uma determinação cultural, mais ou menos rígida e clara, como por exemplo, o médico; em outras situações, isto não é tão evidente, embora a sociedade tenha uma série de sinais que podem nos orientar quanto a nosso papel, bem como que papel devemos esperar que o outro desempenhe. [...] Desempenhar um papel adequado ou coerente com o

momento que está sendo vivido não só facilita a interação social, como também permite que ela se efetive de maneira adequada. [...] Além disso, quando a pessoa tem claro para ela qual é o seu papel, isto a ajuda a posicionar-se em face de situações, dá-lhe mais confiança e propicia o desenvolvimento de um conceito sobre si mesma mais consistente.

Como é papel da organização universitária contribuir para a adaptação do seu aluno calouro, torna-se possível tratar a questão da sua integração à vida universitária, também, a partir do conceito de socialização organizacional. Na visão de Chao *et al* (1994), socialização organizacional refere-se ao aprendizado de conteúdo e processo que permite ao indivíduo ajustar-se a um determinado papel na organização. De outro modo, Van Maanen (1989) define socialização como o processo pelo qual o indivíduo aprende valores, normas de comportamentos esperados, que permitem, a ele, participar e se sentir como membro de uma organização. Esta concepção levou Korte (2007, p.2, [tradução nossa]) a descobrir que, em um processo de socialização, há

modelos teóricos que descrevem diferentes tarefas a serem incorporadas pelo ingressante. Estas iniciam com a incorporação das suas responsabilidades, seguida pelo esclarecimento do seu papel, integração ao grupo, e assimilação da cultura organizacional (BAUER *et al*, 1998). Com o foco especificamente no conteúdo da socialização, Chao, O'Leary, Wolf, Klein, e Gardner (1994) identificaram apoio para 6 dimensões de socialização compostas pela proficiência no desempenho, políticas, linguagem, pessoas, objetivos, história e valores organizacionais. Chao *et al* sugerem que estas dimensões são relevantes para entender os efeitos da socialização e obter resultados positivos, tais como comprometimento organizacional, satisfação e retenção do indivíduo.

Não obstante haver semelhanças entre os conceitos de adaptação e de socialização, é preciso lembrar que este último relaciona-se à área da gestão de pessoas, posto que está associado ao processo que conduz o funcionário/servidor recém admitido a se ajustar à organização. Porém, a exemplo do que se entende a respeito de adaptação, igualmente na perspectiva da socialização organizacional, considera-se que o processo de integração do indivíduo a uma nova realidade organizacional representa um “evento gerador de estresse, à medida que tais transições são normalmente acompanhadas de elevadas expectativas e sentimentos de incerteza” que, por sua vez, dão espaço para resultados negativos tanto para o indivíduo que está passando por isso, como para a organização na qual ele está se inserindo (DE CARVALHO; BORGES; VIKAN, 2012, p.348), conforme já comentado.

O que foi até aqui exposto acerca da adaptação do aluno ingressante reforça a importância de haver a participação dos mais diversos setores que compõem a universidade no processo, a exemplo dos departamentos de ensino, coordenadorias de curso, e respectivas

secretarias - todos integrando a estrutura que é foco deste estudo. Uma vez que depende disso o sucesso do discente à vida universitária. Admite-se, portanto, *mister* a elaboração de ações voltadas ao apoio deste indivíduo, habilitando-o a se ajustar à nova condição. Com isso, lembra Cechet (2013, p.24) que

de acordo com Stocker e Faria (2009), a ação destes serviços de apoio (direta ou indireta) parece promover, nos estudantes, a vivência de experiências positivas no contexto acadêmico, de sentimentos de otimismo e de confiança, bem como o desenvolvimento de competências e autopercepções com impacto positivo para uma transição eficaz do ensino médio para o ensino superior, através da promoção da integração ao novo contexto e das percepções sobre si próprio.

De forma semelhante, Tavares (2012, p.17-18) confere à IES parte da responsabilidade pelo processo, ao atentar que, muito embora cada aluno tenha

um papel ativo e central no seu processo de formação, pois deve explorar as oportunidades oferecidas pelo ambiente onde se encontra inserido, contudo, as instituições de Ensino Superior também influenciam este processo, pois devem oferecer condições adequadas para o conforto acadêmico. Deve existir então uma interação entre estudante e estabelecimento de ensino, que deve ser dinâmica e recíproca.

Novamente, para Morais e Costa (2011, p.5), a solução ao dilema da adaptação inclui, necessariamente,

olhar o acadêmico de forma diferenciada e acolhedora, principalmente no momento do seu ingresso na universidade, por ser o primeiro ano de graduação um período crítico para o seu desenvolvimento e o seu ajustamento acadêmico. Neste período, o estudante experiencia vários desafios, que quando confrontadas com as exigências da vida universitária constitui-se uma barreira a ser vencida.

A questão que surge, então, é: como a Universidade, e suas unidades de trabalho, poderiam contribuir para o sucesso do processo de adaptação do aluno ingressante, considerando-se as características e a dinâmica desse tipo de instituição? Na busca por uma resposta, *a priori*, há que se conferir à escola⁶ o papel de

oportunizar momentos de atividades em que os alunos estejam inseridos de modo participativo, que promovam interação e desenvolvam a criticidade destes. A escola deve também, desenvolver noções de cidadania, autonomia, responsabilidade para que os sujeitos que ali estão tenham clareza de seus direitos e deveres (MATIAS DA SILVA, 2011, p.23).

Indo mais além, a autora afirma que a escola tem por função, sobretudo,

⁶ Utiliza-se, aqui, a denominação escola como meio de se fazer referência a qualquer tipo de instituição de ensino, incluindo as Instituições de Ensino Superior (IES), foco deste trabalho.

a formação do cidadão, ou seja, refere-se a direitos e deveres, a construção gradativa da autonomia concomitantemente que os alunos sejam protagonistas de suas ações tanto no contexto escolar como na sociedade na qual estão inseridos, pois compreende-se que esta instituição colabora de maneira significativa na formação do aluno. Deste modo a escola deve desenvolver e proporcionar aos alunos situações e experiências em vários aspectos que os ajudem na construção de sua identidade enquanto sujeito no processo (MATIAS DA SILVA, 2011, p.24).

Ao se comportar desse modo diante das suas atribuições, as IES passam a contribuir para a formação de um indivíduo capaz de se apropriar e compreender o cotidiano universitário. É assim que se forma o aluno crítico habilitado a se inserir ativamente no meio educacional, ou seja, segundo Matias da Silva (2011, p.27-28), trata-se de formar alguém que “saiba tomar decisões e que consiga atuar, não sendo, portanto, um sujeito passivo e alienado no contexto educacional e social”, e com condições de se tornar “um sujeito consciente de seus direitos e deveres”.

Não obstante ser exigida da instituição de ensino esta postura de pró-atividade diante da questão em análise, um passo primordial, na visão dos vários autores que tratam do tema (GUERREIRO-CASANOVA; CECHE, 2013; TAVARES, 2012; POLYDORO, 2010; CRISP *et al*, 2009; NELSON; KIFT; CLARKE, 2008; COULON, 2008; GOMES, 2005; ALMEIDA; SOARES, 2004; POLYDORO *et al*, 2001; SPARTA; MCINNIS; JAMES, 1995; MCINNIS; JAMES, 1995), é diagnosticar o processo de adaptação do aluno ingressante ao ensino superior. Para tanto, foram desenvolvidas diferentes abordagens de avaliação, cada qual apresentando pontos em comum e especificidades próprias, como é analisado na sequência.

Em 1984, por exemplo, um artigo escrito por Baker e Siryk (1984) trouxe a concepção dos autores sobre um instrumento de avaliação da adaptação do aluno de graduação recém-chegado à universidade (*apud* BAKER, 2002). Integra tal instrumento, denominado *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ), ou, em português, Questionário de Adaptação do Estudante à Graduação, um conjunto de 67 itens de avaliação os quais são agrupados em 4 categorias de análise (BAKER, 2002), a saber:

a) adaptação acadêmica, esta se refere à análise da:

- motivação por estar na universidade e por desenvolver atividades lá;
- mudança de motivação, considerando a transição do ensino médio para o ensino superior;
- eficácia ou do sucesso do esforço despendido;

- satisfação com o ambiente acadêmico;
- b) adaptação social, que diz respeito à avaliação:
- da extensão e sucesso das atividades sociais, e seu funcionamento em geral;
 - do envolvimento com outras pessoas no *campus*;
 - da influência da distância da família;
 - da satisfação com o ambiente social;
- c) adaptação pessoal-emocional, que tem a ver com a análise do senso de:
- bem-estar psicológico
 - bem-estar físico;
- d) comprometimento do estudante à experiência acadêmica, o que se refere à satisfação em estar na universidade.

Em contrapartida, outro modelo destacado pela literatura é aquele desenvolvido, em Portugal, chamado por seus proponentes (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 1999) de Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA). Este instrumento tem como propósito avaliar a forma como os ingressantes experimentam os primeiros tempos de adaptação à universidade. Neste contexto, os autores (1999) percebem que as vivências estudantis tem fortes repercussões na qualidade da sua adaptação ao ambiente universitário, podendo ser influenciadas pelos seguintes fatores:

- a) Adaptação à instituição: abrange o sentir-se bem ou mal na instituição, adaptação aos horários e ao funcionamento dos serviços, gosto pela instituição que frequenta e pelo ambiente circundante;
- b) Envolvimento em atividades extracurriculares: inclui a participação em iniciativas, em atividades culturais e recreativas, a prática desportiva;
- c) Relacionamento com colegas: encerra as amizades, a expressão de sentimentos, a tolerância intercultural, a cooperação com os pares;
- d) Adaptação ao curso: compreende o gosto e a satisfação pelo curso, a percepção da sua organização e da qualidade das suas disciplinas, a ligação possível entre conteúdos curriculares e as saídas profissionais;
- e) Relacionamento com professores: inclui o diálogo com os professores, a possibilidade de contatos dentro e fora das aulas, a percepção da disponibilidade

- de tempo dos professores para alunos;
- f) Métodos de estudo: inclui o acompanhamento das aulas, a consulta da bibliografia, a organização dos apontamentos;
 - g) Bases de conhecimentos: contém as bases de conhecimentos, a preparação para as exigências do curso, as capacidades de leitura e escrita;
 - h) Realização de exames: compreende comportamentos de preparação e realização dos testes, exames ou outras formas de avaliação. Tais comportamentos são avaliados, nesta escala, por vivências de tipo ansioso;
 - i) Gestão do tempo: refere-se a itens sobre a planificação do tempo, o ritmo de persecução das atividades, a realização dos trabalhos nos prazos fixados, a gestão do tempo de estudo e de lazer;
 - j) Desenvolvimento da carreira: trata do investimento no curso, da elaboração de projetos, das perspectivas de realização profissional e da decisão vocacional;
 - k) Autonomia: inclui a independência emocional de pais, colegas e outros, a gestão de projetos de vida, a tomada de iniciativa;
 - l) Percepção de competência: abarca a percepção de capacidades, as competências de resolução de problemas, a flexibilidade e a profundidade de pensamento;
 - m) Autoconfiança: engloba as imagens e as expectativas pessoais em relação ao rendimento acadêmico ou em relação à conclusão do curso, inferência das expectativas de colegas e professores a seu respeito;
 - n) Bem-estar psicológico: inclui a satisfação com a vida, o equilíbrio emocional, a estabilidade afetiva, a felicidade, o otimismo;
 - o) Bem-estar físico: integra aspectos relacionados com o sono e a alimentação, a saúde, o consumo de substâncias;
 - p) Gestão dos recursos econômicos: abrange referências à situação econômica do aluno, problemas na gestão das verbas auferidas, situações de compromisso entre verbas disponíveis e o envolvimento em atividades extra-curriculares;
 - q) Relacionamento com a família: inclui o relacionamento com os pais, o apoio recebido, a necessidade de idas à casa da família, o diálogo em torno dos projetos pessoais e das escolhas vocacionais.

Em uma linha de raciocínio similar, baseando-se no trabalho de Monteiro (2008), Tavares (2012) sugere que sejam contempladas quatro grandes áreas na avaliação do processo de adaptação (figura 1), quais sejam:

- a) Adaptação acadêmica: relativa à forma como os estudantes se adaptam a questões de natureza educativa/acadêmica, resultantes de um nível de ensino mais elevado;
- b) Adaptação social: está associada a aspectos associados à interação com elementos da comunidade acadêmica da universidade;
- c) Adaptação pessoal e emocional: refere-se a aspectos do bem-estar e equilíbrio físico e psicológico do próprio aluno; e
- d) Adaptação institucional: engloba o grau de comprometimento que os universitários tem na realização dos seus objetivos educativos/profissionais na instituição que frequentam e o quão satisfeitos estão em relação à experiência universitária.

Figura 1: Áreas de adaptação do aluno ingressante ao ensino superior.



Fonte: Adaptado de Tavares (2012).

As estruturas disponíveis para avaliar a adaptação do aluno ingressante ao ensino superior, até aqui comentadas, revelam semelhanças entre elas, sobretudo por que, apesar de englobarem várias categorias de análise, elas podem ser resumidas às dimensões individual, social e contextual.

Isto é, há fatores que são inerentes ao próprio indivíduo, como a proximidade com a família. Neste caso, por exemplo, Tavares (2012) afirma que os estudantes não deslocados, ou seja, aqueles que estão vivendo na sua residência habitual com a família, acabam por receber maior apoio nesta nova fase. Além disso, lembra o autor, por estarem em casa, acabam por

ficar mais livres do desempenho das funções domésticas, “o que lhes permite ter mais tempo para organizar o seu estudo, assim como usufruir das instalações e serviços que o estabelecimento de ensino dispõe” (2012, p.61). Ademais, indica Tavares (2012, p.15) “que os alunos envolvidos em atividades extracurriculares exibem melhores competências interpessoais e de estudo, bem-estar físico e psicológico, maior satisfação com o curso e com a instituição e melhor conhecimento das estruturas e serviços que existem na Universidade” e, por conseguinte, tem maior capacidade de adaptação à vida universitária.

Já, quando o assunto é a influência de fatores sociais, ou interpessoais, os modelos anteriormente tratados (TAVARES, 2012; BAKER, 2002; ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 1999), segundo Silva, Abrantes e Duarte (468), apontam o ambiente social e interpessoal como sendo um importante fator de integração e, conseqüentemente, de continuidade acadêmica no Ensino Superior.

Em linhas gerais, também há um alinhamento entre os modelos propostos em relação aos fatores de caráter contextual que, na opinião de Cechet (2013), estão basicamente associados a componentes da própria instituição de ensino e ao curso, isto é, à sua comunidade, à sua estrutura e a elementos organizacionais (como regras e modo de funcionamento), sendo que o desconhecimento e a falta de informações sobre tais aspectos podem significar um desestímulo e obstáculo para o sucesso da adaptação.

Por fim, há outras possibilidades mais flexíveis. É o caso da pesquisa realizada por Teixeira *et al* (2008) que, apesar de mencionar todos os modelos anteriormente analisados, faz questão de avaliar a adaptação de um grupo de alunos que acabaram de ingressar em uma universidade, utilizando um roteiro de entrevista criado especialmente para um estudo qualitativo. De acordo com Teixeira *et al* (2008), somente desse modo, a partir de uma abordagem qualitativa, seria possível obter a percepção dos entrevistados sobre a experiência e o significado do seu ingresso no ensino superior. As questões norteadoras, que compõem o citado instrumento de avaliação, são:

- a) Qual é a sua idade? Sua família é daqui da cidade? Com quem você mora atualmente?
- b) Como foi a sua escolha de curso e a entrada na universidade?
- c) Como você descreveria esse seu primeiro ano na universidade? O que mais marcou você?

- d) Quais foram as maiores dificuldades com que você se deparou neste ano, dentro e fora da universidade? Como lidou com elas?
- e) Quando você tem dificuldades na universidade ou dúvidas sobre sua carreira, com quem você pode contar?
- f) Quando você tem alguma dificuldade pessoal, a quem você recorre primeiro?
- g) Você percebe alguma mudança em você mesmo em termos da sua maneira de pensar e agirão longo deste ano? Que tipo de mudança? Como isso acontece?
- h) Você percebe alguma mudança nas suas expectativas em relação à universidade e ao curso no qual está matriculado?
- h) Você acha que a universidade poderia ajudar os estudantes nessa transição para a universidade? De que maneira?

Outras contribuições mais isoladas merecem ser trazidas para este trabalho. Entre elas, tem-se as de Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010), para os quais é preciso aproveitar, em intervenções voltadas à adaptação do aluno recém-chegado, as fortes percepções dos estudantes após o ingresso (euforia) decorrentes do sucesso obtido com a aprovação no processo seletivo, e estimulá-las de modo a fortificar esta intensidade e magnitude. Tavares (2012), por sua vez, considera que o processo de adaptação está concluído quando o aluno passa a ser parte integrante da comunidade educativa e compartilha valores comportamentais dos colegas, dos professores e da equipe técnica, apresenta as mesmas atitudes normativas e respeita todas as exigências que lhe são feitas.

Sendo assim, ao se identificarem as dificuldades dos alunos ingressantes para se adaptar à vida universitária, obtêm-se as informações necessárias para que possam vencê-las e, com isso, diminuindo-se os riscos de ser mal sucedido nesta tarefa.

Como esta pesquisa aborda a atuação de um departamento acadêmico, e, como consequência, também das respectivas unidades vinculadas, na adaptação do aluno recém-chegado à graduação, vale lembrar que não existe nada formalizado em relação a este papel, posto que

muitas vezes as organizações não atribuem importância e valor à dimensão informal do processo de integração e acolhimento, contudo, os processos de integração e acolhimento não se revelam lineares e unicamente garantidos pela via formal. Mesmo nos casos em que esta dimensão é particularmente relevante, a componente informal revela-se extraordinariamente importante (ASCENÇÃO, 2009, p. 38).

Depreende-se daí que a ausência de uma definição formal deste papel aos departamentos, e suas secretarias de apoio administrativo, não implica na sua omissão diante do citado processo de adaptação e que, ao contrário, por ser uma unidade central da estrutura universitária, pode e deve atuar de forma ativa neste contexto.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como lembra Roesch (2009), o capítulo da metodologia descreve como a pesquisa foi realizada. Neste sentido, definem-se, na sequência, a caracterização e a classificação da pesquisa, além de aspectos relativos à delimitação do universo, às técnicas e instrumentos de coleta e de análise de dados, bem como sobre as limitações o método.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para caracterizar a pesquisa, a priori, é preciso especificar sobre a sua natureza (básica ou aplicada). Aqui, fez-se a opção pela pesquisa aplicada, pois, com seus resultados, são oferecidos subsídios para o aprimoramento da atuação do Departamento do CAD no apoio ao aluno ingressante à vida universitária. Segundo Hair Jr. *et al* (2005), a pesquisa aplicada tem como objetivo a aplicação prática dos resultados para a resolução de um problema específico, o que é exatamente o caso da atual investigação.

Ainda, a pesquisa apresenta caráter qualitativo. Sobre este tipo de pesquisa, Triviños (2010, p.126) comenta que

alguns autores, pensando exclusivamente na pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica, expressam que ela não se preocupa nem subsidiariamente das causas, nem das consequências da existência dos fenômenos sociais, mas das características deles, já que sua função principal é descrever.

Diante desta perspectiva, o atual estudo é caracterizado como sendo qualitativo, posto que busca uma ampla compreensão do fenômeno em foco – atuação do CAD na adaptação do calouro.

Na caracterização da presente pesquisa, inclui-se, também, a abordagem quantitativa, uma vez que, para o alcance do objetivo específico (b) - **Identificar a percepção do aluno calouro do Curso de Administração da UFSC em relação à sua adaptação ao ensino superior** –, fez-se opção pela quantificação da opinião do aluno ingressante, por meio da aplicação de um questionário estruturado (Apêndice A). Uma vez que a pesquisa quantitativa é aquela que “considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas” (MORESI, 2003, p.8).

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Ao se acolher a categorização de Vergara (2007) para classificar a pesquisa, adota-se, para a atual investigação, quanto aos seus fins, a pesquisa descritiva e, quanto aos meios, a pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso.

A pesquisa descritiva, segundo Triviños (2010), refere-se àqueles estudos que tem por finalidade aprofundarem a descrição de determinada realidade. Quanto ao estudo de caso, trata-se de uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto (YIN, 2001). Neste estudo, portanto, descreve-se a percepção do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração quanto à sua adaptação à vida universitária, bem como a atuação do CAD/UFSC e do Curso em questão neste contexto.

Finalmente, quanto aos meios, classifica-se esta pesquisa também como bibliográfica e documental. Para Vergara (2007, 48), a pesquisa documental é aquela “realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas”. Já, a pesquisa bibliográfica está relacionada ao “estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral” (VERGARA, 2007, p.48). Para este estudo, a pesquisa bibliográfica refere-se, notadamente, ao conteúdo teórico trabalhado por ocasião do desenvolvimento da fundamentação teórica, no capítulo 2.

E, para a pesquisa documental, utilizam-se, sobretudo, documentos institucionais sobre UFSC e sobre o Departamento de Ciências da Administração e o Curso de Graduação em Administração presencial. Assim, por exemplo, os dados sobre o histórico de criação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC foram obtidos no seu portal da Internet (endereço: <<http://portal.cad.ufsc.br/historico/>>) e sobre o Centro Socioeconômico estão na fonte CSE/UFSC (2015); especificações quanto ao Curso em foco foram levantadas por meio da fonte CAD/UFSC (2014); dados acerca do funcionamento da UFSC estão em documentos como na Resolução nº 17/cun/97, de 30 de setembro de 1997 - que dispõe sobre o regulamento dos Cursos de Graduação da UFSC (UFSC, 1997) -, e dados sobre a estrutura da Universidade estão no seu Estatuto (UFSC, 1982a) e no seu Regimento Geral (UFSC, 1982); e, finalmente, dados sobre o funcionamento e estrutura das universidades constam em legislação federal pertinente, mais precisamente, na Lei N. 5.540/68 (BRASIL, 1968).

3.3 DELIMITAÇÃO: POPULAÇÃO, AMOSTRA E SUJEITOS DA PESQUISA

A população desta pesquisa é formada pelos alunos calouros (recém-chegados, ou ingressantes) do Curso de Administração da UFSC – diurno e noturno, da 2ª fase de 2014, o que corresponde a 106 alunos. Esta escolha decorre do fato de se ter os alunos ingressantes na universidade como foco principal do processo de adaptação (TAVARES, 2012), sendo exatamente sobre essa etapa específica da vida discente que este trabalho se debruça.

Por conseguinte, optou-se, inicialmente, por se trabalhar com um censo, enviando-se, em março de 2015, questionários a todos os 106 alunos da população, por meio do recurso Google Forms, no *link* <<https://docs.google.com/forms/d/1hIEjRJm9dJgVmnRy7M0q6llrr1rYpM-0amXg5CFW17I/edit>>.

Porém, apesar de não ter sido possível se ter o retorno de 100% da população, 85 alunos responderam o questionário, total este que pode ser considerado representativo do todo, uma vez que se tem na aplicação da fórmula para o cálculo de tamanho de amostra (n) para população finita (P) (HAIR JR. *et al*, 2005) - aqui composta por de 106 alunos -, com uma margem de erro (E) de 5% e um intervalo de confiança de 90%, o resultado é de, aproximadamente, 85 indivíduos que devem compor a amostra, como demonstrado a seguir (figura 2):

- a) N = população finita = 106 alunos do Curso de Administração da UFSC que ingressaram em 2014_2;
- b) p e q = população a ser estudada e não ser estudada = 0,5 e 0,5, respectivamente;
- c) Margem de confiança = 90%; e, portanto,
- d) V = Valor crítico para 90% = 1,645;
- e) E = margem de erro = 5% (0,05).
- f) O cálculo da amostra fica o seguinte (figura 2):

Figura 2: Cálculo do tamanho da amostra para população finita de alunos do CAD

$$n = \frac{[N \cdot p \cdot q \cdot (V)^2]}{[p \cdot q \cdot (V)^2 + (N-1) \cdot E^2]}$$

$$n = \frac{(106 \cdot 0,5 \cdot 0,5 \cdot (1,645 \cdot 1,645))}{(0,5 \cdot 0,5 \cdot (1,645 \cdot 1,645) + (106-1) \cdot (0,04 \cdot 0,04))}$$

$$n = 84,91 \text{ alunos}$$

Fonte: Adaptado de Hair Jr. *et al* (2005).

Como se observa na figura 2 - Cálculo do tamanho da amostra para população finita

de alunos do CAD –, a quantidade mínima necessária para compor a amostra de tal modo que os resultados obtidos com a pesquisa sejam representativos de toda a população é de, aproximadamente, 85 alunos. Como 85 alunos de 2014-2 responderam a pesquisa, esta quantidade mínima foi atingida. Neste sentido, assinala-se que, no caso da seleção desses sujeitos de pesquisa, seguiu-se a técnica de amostragem probabilística aleatória simples. Segundo Fonseca e Martins (2010, p.181), o

método de amostragem probabilística exige que cada elemento da população possua determinada probabilidade. [...] Trata-se do método que garante cientificamente a aplicação em que se podem realizar inferências ou induções sobre a população a partir do conhecimento da amostra.

Entre os alunos selecionados de cada turno (diurno e noturno), encontram-se representantes dos seguintes subgrupos:

- a) alunos que moram na grande Florianópolis com a família;
- b) alunos que deixaram sua família na cidade de origem e vieram morar na grande Florianópolis para estudar na UFSC;
- c) alunos de intercâmbio;
- d) alunos que já conheciam a UFSC antes de ingressar no Curso de Graduação em Administração, seja por ter vindo de outro curso da UFSC ou do Colégio de Aplicação (localizado dentro do *campus* Trindade da UFSC).

Ainda, como sujeitos da pesquisa, citam-se os seguintes servidores-gestores:

- b) Coordenador de Curso;
- c) Chefe de Serviço Expediente da Secretaria do CAD;
- d) Chefe de Serviço Expediente da Secretaria da Coordenadoria do Curso.

Estes sujeitos (servidores-gestores) foram escolhidos de modo não probabilístico, usando-se os critérios de acessibilidade e tipicidade. Nestes termos, basicamente, foram selecionados aqueles que tem contato direto e frequente com alunos ingressantes do Curso de Graduação em foco e, que, portanto, podiam responder acerca do fenômeno aqui estudado, isto é, sobre a adaptação do aluno ingressante do Curso de Administração da UFSC à vida universitária. A respeito do tipo intencional de amostra, para a seleção de uma amostra não probabilística, Vergara (2007, p.51) compreende que há a possibilidade de se aplicarem 2 tipos de critérios:

- a) por acessibilidade: quando são selecionados elementos pela facilidade de acesso a eles, desconsiderando-se qualquer procedimento estatístico,;
- b) por tipicidade: trata-se da amostra constituída pela seleção de elementos que o pesquisador considere representativos da população-alvo, exigindo, para isso, que se tenha profundo conhecimento dessa população.

Assinala-se, contudo, que não foi possível realizar a entrevista junto ao servidor que atualmente ocupa a função de Chefe de Serviço Expediente da Secretaria da Coordenadoria do Curso, uma vez que este é recém-admitido no setor e, assim, conforme argumentou, em conversa informal ocorrida em março de 2015, não se sentia à vontade para falar sobre o tema da pesquisa por conhecer pouco a respeito da dinâmica da Secretaria da Coordenadoria do Curso em questão.

Na sequência, são descritos os meios determinados para a obtenção dos dados necessários ao alcance dos objetivos formulados para a presente pesquisa.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para pesquisar os alunos ingressantes em 2014-2 no Curso de Bacharelado em Administração da UFSC, utilizou-se, de março de 2015 a junho de 2015, um questionário. Este instrumento, define Vergara (2007, p.54), “caracteriza-se por uma série de questões apresentadas ao respondente por escrito”, podendo ser “aberto, pouco ou não estruturado”. Na presente pesquisa, optou-se pelo questionário estruturado.

Já, para entrevistar gestores que tem contato direto com alunos do referido curso de graduação, propôs-se a realização de entrevistas semiestruturadas (de dezembro de 2014 a março de 2015), com a utilização de um roteiro de entrevista. Em entrevistas semiestruturadas, utilizam-se questões abertas, apresentadas em roteiros de entrevista, permitindo ao entrevistador entender e captar a perspectiva dos participantes da pesquisa, conforme destaca Roesch (2009).

Ambos os instrumentos foram desenvolvidos a partir da fundamentação teórica inerente a este trabalho, sobretudo, no que tange aos modelos elaborados por Teixeira *et al* (2008), Baker (2002), Almeida, Soares e Ferreira (1999) e Tavares (2012) que serviram de base para adaptar as questões mostradas no Apêndice A (Questionário) e no Apêndice B

(Roteiro de entrevista).

Dessa forma, o questionário (Apêndice A) está contemplado, inicialmente, por um grupo de 9 temas trabalhados por meio de 12 questões destinadas a obter o Perfil sócio-econômico-cultural dos ingressantes (quadro 1), como sugere Belletati (2011).

Quadro 1: Perfil sócio-econômico-cultural dos ingressantes

1-GÊNERO	Masculino				
	Feminino				
2-ESCOLARIDADE PAIS	Pai	Até Ensino fundamental			
		Até Ensino médio			
		Ensino superior incompleto			
		Ensino superior completo			
	Mãe	Até Ensino fundamental			
		Até Ensino médio			
		Ensino superior incompleto			
		Ensino superior completo			
3-TRABALHO/ESTÁGIO REMUNERADO	Não	Até 20h	Mais de 20h		
4-MEIO PRÓPRIO DE LOCOMOÇÃO	Não		Sim		
5-COMPUTADOR	Não		Sim		
6-ENSINO SUPERIOR (INGRESSO)	Primeiro	Concluído	Concomitante		
7-IDADE	Até 19 anos	Entre 20 a 25 anos	Acima de 26 anos		
8-ORIGEM	OPÇÕES			SIM	NÃO
	mora na grande Florianópolis com a família				
	deixou a família na cidade de origem e veio morar na grande Florianópolis para estudar na UFSC				
	é aluno de intercâmbio				
	já conhecia a UFSC antes de ingressar no Curso de Graduação em Administração, seja por ter vindo de outro curso da UFSC ou do Colégio de Aplicação.				
9- PERÍODO EM QUE O ALUNO(A) CURSA A GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UFSC	Diurno		Noturno		

Fonte: Adaptado de Belletati (2011).

Na segunda parte, o roteiro apresenta 10 questões, distribuídas entre as 3 dimensões gerais para avaliação da adaptação do aluno ingressante à universidade (quadro 2), que são: a individual, a social e a contextual.

Já, para a coleta de dados junto aos gestores do CAD e do Curso de Graduação em Administração, tem-se um roteiro de entrevista (Apêndice B) baseado também nas dimensões tratadas no instrumento de coleta de dados aplicado junto aos alunos (em Apêndice A).

Vale, igualmente, evocar que, como a pesquisadora atua na Secretaria de Departamento em estudo, foi utilizada ainda a observação participante para coletar os dados relativos à atuação desta unidade da UFSC no processo de adaptação do aluno ingressante do Curso de Graduação em Administração. Pois, na observação participante o pesquisador “já está engajado ou se engaja na vida do grupo ou na situação; é um ator ou um espectador interativo [...]” (VERGARA, 2007, p.54), o que justifica a escolha este tipo de observação como técnica de coleta de dados.

Diante do exposto, são apresentadas, no quadro 2, as categorias de análise (e respectivos fatores de análise) fixadas para o alcance dos objetivos da atual pesquisa.

Quadro 2: Categorias e fatores de análise da pesquisa

Objetivos específicos	Categorias de Análise	Fatores de Análise	Técnicas e instrumentos de coleta de dados
a) Descrever a atuação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, e respectivas unidades vinculadas (secretarias e Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração), para a adaptação do aluno calouro, na percepção dos seus gestores.	Atuação do CAD e da Coordenadoria do Curso em relação aos fatores de avaliação da adaptação do ingressante à universidade – com base em: Tavares (2012), Teixeira <i>et al</i> (2008), Baker (2002), Almeida, e Soares e Ferreira (1999).	- Práticas aplicadas no Curso de Graduação em Administração, modalidade presencial, voltadas para a socialização do seu aluno ingressante; - Atuação da unidade de trabalho em relação à Dimensão Individual, Social; e Contextual.	- Observação participante - Questões abertas, dispostas no Roteiro (Apêndice B) - Pesquisa documental (legislação federal e interna à UFSC)
b) Identificar a percepção do aluno calouro do Curso de Administração da UFSC em relação à sua adaptação ao ensino superior	Perfil sócio-econômico-cultural dos ingressantes	Gênero, Escolaridade pais, Trabalho/estágio remunerado, Meio próprio de locomoção, Computador, Ensino superior (ingresso), Idade.	Questões fechadas, de assinalar, presentes no Roteiro (Apêndice A)
	Fatores de avaliação da adaptação do ingressante à universidade – com base em: Tavares (2012), Teixeira <i>et al</i> (2008), Baker (2002), Almeida, e Soares e Ferreira (1999).	- Dimensão individual; - Dimensão Social; e - Dimensão Contextual.	Questões abertas, dispostas no Roteiro (Apêndice A)
c) Propor alternativas de ação para o aprimoramento da atuação do citado Departamento na adaptação dos calouros do Curso de Administração da UFSC à Universidade	Não se aplica	Não se aplica	Teoria e dados coletados

Fonte: Elaborado pela autora.

Mais precisamente, no que tange à categoria **Fatores de avaliação da adaptação do ingressante à universidade**, foram elaboradas as seguintes perguntas, para cada um dos seus respectivos fatores de análise:

- a) Dimensão Individual - relacionada a características do indivíduo capazes de afetar a sua adaptação no ensino superior e que podem ser observadas por meio das seguintes questões:
- 1) Sua família é daqui? Caso não seja, com quem você mora? Quanto tempo você leva da sua casa (aqui na grande Florianópolis) até a Universidade?;
 - 2) Quais dificuldades você encontrou em se adaptar aos horários, à estrutura, às regras e modo de funcionamento do seu Curso e da Universidade? Qual unidade mais lhe ajudou neste processo? Como a unidade a que você recorreu lhe ajudou?;
 - 3) O que você encontrou na Universidade/Curso está de acordo com as expectativas que você tinha antes de entrar na Instituição? Explique a sua resposta;
- b) Dimensão Social – referente a aspectos relativos à interação com elementos da comunidade acadêmica e social, de modo geral, e que podem ser identificados por meio de perguntas, tais como:
- 4) Você recebe apoio da família para se manter no Curso de Administração da UFSC?;
 - 5) Quais dificuldades você tem em interagir com elementos da comunidades acadêmica?;
- c) Dimensão Contextual – tem a ver com fatores relativos à própria Instituição e que são identificados a partir de respostas obtidas para as seguintes questões:
- 6) Quais foram as maiores dificuldades que você encontrou neste semestre no contexto acadêmico/administrativo?
 - 7) Qual unidade mais tem lhe ajudado a lidar com tais problemas?;
 - 8) Como você descreveria este primeiro semestre de experiência na UFSC/ no Curso de Administração da UFSC? O que mais marcou você nestes últimos tempos?;

De outra forma, para a construção do roteiro aplicado junto aos servidores que atuam diretamente na gestão das atividades desenvolvidas pelo CAD e pelo Curso de Graduação (Roteiro B), são consideradas as questões a seguir:

- a) 1: Identificação do perfil do respondente (formação, local de trabalho na UFSC, tempo de serviço);
- b) 2: Descrição das práticas aplicadas no Curso de Graduação em Administração, modalidade presencial, voltadas para a socialização do seu aluno ingressante;
- c) Dimensão Individual:
 - 3: Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para que tenham bem-estar e equilíbrio físico e psicológico na sua vida universitária?
 - 4: O que a sua unidade de trabalho pode fazer neste sentido?;
- d) Dimensão Social:
 - 5: Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para consigam se integrar e interagir mais facilmente com elementos da comunidade acadêmica da Universidade (colegas, professores e servidores)?;
- e) Dimensão Contextual:
 - 6: Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para que possam se adaptar mais facilmente a questões de natureza educativa/acadêmica, resultantes de um nível de ensino mais elevado (em relação ao ensino médio)?;
 - 7: Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para facilitar o seu comprometimento com a realização dos seus objetivos educativos/profissionais na instituição que frequentam e para que possam se sentir satisfeitos em relação à experiência universitária?.

Antecedendo à coleta de dados, foi feito um teste piloto com o questionário e com o roteiro de entrevista (Apêndices A e B, respectivamente), junto a 2 estudantes e junto a 1 servidor da secretaria do CAD. Neste processo, foi possível verificar a necessidade de ajustar ambos os instrumentos, seja incluindo questões ou fazendo correções na redação. Mais precisamente, foram incluídas, para o estudo do perfil do ingressante, as variáveis **origem** e **período**, no Apêndice A. Ainda, neste questionário (apêndice A), as questões 1, 2, 5, 8, 9 e 10

sofreram ajustes na sua redação, visando um melhor entendimento por parte do respondente, e, na questão 2, foi adicionada mais uma pergunta. Como resultado, tem-se um questionário composto por 13 questões, sendo 1 delas aberta. Enquanto que, no roteiro (Apêndice B), foram feitos ajustes na redação de todas as questões, pela mesma razão já apontada anteriormente.

Por fim, cabe ressaltar que, antes de ser iniciada a coleta de dados, foi apresentado aos pesquisados um termo de consentimento (Apêndice C) que foi assinado por todos, os quais concordaram com as condições definidas para a sua participação na pesquisa e sobre o propósito que se pretendia atingir com a sua realização, garantindo-se, assim, o sigilo da sua identidade. Além disso, tal documento traz, em seu bojo, uma breve apresentação dos seus objetivos, da pesquisa e a identificação dos responsáveis por ela (pesquisadora e Profa. Orientadora), seguindo-se as instruções de Vergara (2007).

3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados obtidos por meio da pesquisa realizada junto aos alunos ingressantes no Curso de Administração da UFSC e junto aos servidores que atuam diretamente na gestão das atividades desenvolvidas pelo CAD e pelo Curso de Graduação foi utilizada a técnica interpretativa de análise de dados qualitativos, com o suporte da técnica *pattern matching* (emparelhamento de padrões), proposta por Yin (2001). Esta técnica está baseada na comparação de 2 padrões, com o objetivo de determinar se eles combinam (YIN, 2001), o que, aqui, foi feito, comparando-se a teoria, do capítulo 2, com a realidade pesquisada.

Além disso, os dados obtidos por meio da aplicação do questionário estruturado foram tabulados, a partir do próprio Google Forms, e, então, tratados com o uso de ferramentas estatísticas, mais especificamente a frequência (absoluta e relativa) dos resultados. Não se pode esquecer, igualmente, o uso de gráficos do tipo Colunas para representar esta distribuição de frequência.

Fonseca e Martins (2010, p.112; 114) referem-se à frequência absoluta e relativa como sendo medidas de distribuição de frequência, em que a primeira “é o número de vezes que o elemento aparece na amostra, ou o número de elementos pertencentes a uma classe”, e a

frequência relativa de um valor “é a porcentagem daquele valor na amostra”.

3.6 LIMITAÇÕES DO MÉTODO

Sabe-se que

todo método tem possibilidades e limitações. É saudável antecipar-se às críticas que o leitor poderá fazer ao trabalho, explicitando quais as limitações que o método escolhido oferece, mas que ainda assim o justificam como o mais adequado aos propósitos da investigação (VERGARA, 2007, p.62).

Sendo assim, são definidos, para este trabalho, os seguintes limites de pesquisa:

- a) Escopo geográfico: A pesquisa considera somente a realidade do Curso de Graduação em Administração da UFSC, obtida a partir da percepção dos alunos calouros ingressantes no semestre 2014-2, tanto do período noturno e diurno, como dos servidores-gestores do CSE que tem relação direta com tais alunos. Neste contexto, cabe lembrar que, entre os 3 gestores escolhidos para participar da pesquisa, somente o Chefe de Serviço de Expediente da Secretaria do Curso não respondeu o roteiro de entrevista;
- b) Escopo temporal: Trata-se de um estudo de corte transversal, que abrange o período que vai de dezembro de 2014 a junho de 2015;
- c) Escopo teórico: O instrumento de coleta de dados foi elaborado com base nos modelos desenvolvidos por Tavares (2012), Teixeira *et al* (2008), Baker (2002), e Almeida, Soares e Ferreira (1999).

Somado a estes limites, destaca-se, novamente, que se trata de um estudo de caso, aspecto que impede a generalização dos resultados, seja para outros departamentos e cursos da UFSC, ou até para outras universidades, e nem tampouco se pode generalizar para todos os alunos do Bacharelado em Administração da UFSC.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Na sequência, tem-se a apresentação e análise dos dados coletados para se conhecer a realidade da atuação do Departamento em Ciências da Administração da UFSC na adaptação do aluno ingressante do Curso de Graduação em Administração, modalidade presencial. Para tanto, inicia-se fazendo a descrição das referidas unidades, isto é, do CAD e do Curso de Administração, e respectivas secretarias. Depois, as seções seguintes são destinadas ao atendimento de cada um dos objetivos específicos, propostos no capítulo 1.

4.1 DESCRIÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFSC

A respeito do histórico de criação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, observa-se, a partir de dados que constam no seu portal da Internet (endereço: <<http://portal.cad.ufsc.br/historico/>>), que tudo se iniciou com o Curso Superior de Administração e Finanças que

foi criado pelo Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, como Curso Técnico que, organizado em três séries, foi autorizado pela Divisão de Ensino Comercial, em dezembro de 1942, iniciando o seu funcionamento a partir de 10 de março de 1943. Entretanto, somente em 16 de maio de 1944 obteve o seu reconhecimento, de acordo com o Decreto nº 15.581/44, publicado no Diário Oficial da União de 31 de maio do mesmo ano. Por sua vez, a antiga Faculdade de Ciências Econômicas de Santa Catarina, reconhecida pelo Decreto nº 37.994, de 28 de setembro de 1955, teve sua origem no referido Curso Superior de Administração e Finanças. Em 1º de dezembro de 1965, a Congregação da Faculdade de Ciências Econômicas aprovou o relatório final de criação do Curso de Administração de Empresas e de Administração Pública. A primeira turma deste curso ingressou em 1966. [...] O Departamento de Administração e Finanças da antiga Faculdade de Ciências Econômicas, após a Reforma Universitária, passou a ser denominado Departamento de Ciências da Administração, tendo realizado a sua primeira reunião em 22 de abril de 1971. [...] Em 10 de abril de 1975, de acordo com o Decreto nº 75.590, publicado no D.O.U de 11 de abril de 1975, o Curso de Administração da UFSC foi reconhecido pelo MEC. A criação do curso de Graduação em Administração, considerado um dos melhores do País, foi uma resposta ao reclame da economia catarinense que, no início dos anos 60, clamava por mais administradores para conduzirem os seus destinos. Atualmente, o Departamento de Ciências da Administração oferta cursos de Capacitação, Aperfeiçoamento, Graduação e Especialização, tanto na modalidade presencial quanto a distância; Mestrado Profissionalizante em Gestão Universitária, Mestrado Acadêmico em

Administração e Doutorado Acadêmico em Administração (CAD/UFSC, 2014).

Assim, o Curso de Graduação em Administração da UFSC, na modalidade presencial, foco do atual estudo, foi reconhecido por meio do “Parecer nº 445, de 5/02/1975, do Conselho Federal de Educação e do Decreto nº 75.590, de 10/04/1975, da Presidência da República, publicado no D.O.U. de 11/04/1975. O curso de Graduação em Administração da UFSC habilita o egresso ao exercício da profissão de administrador” (CAD/UFSC, 2014). Neste contexto, conforme consta no citado portal, o Curso destina-se a preparar seu alunado para “ser um profissional criativo e empreendedor, capaz de se integrar facilmente aos objetivos de uma organização e coordenar, em qualquer ramo de atividade, as mais importantes estratégias operacionais”.

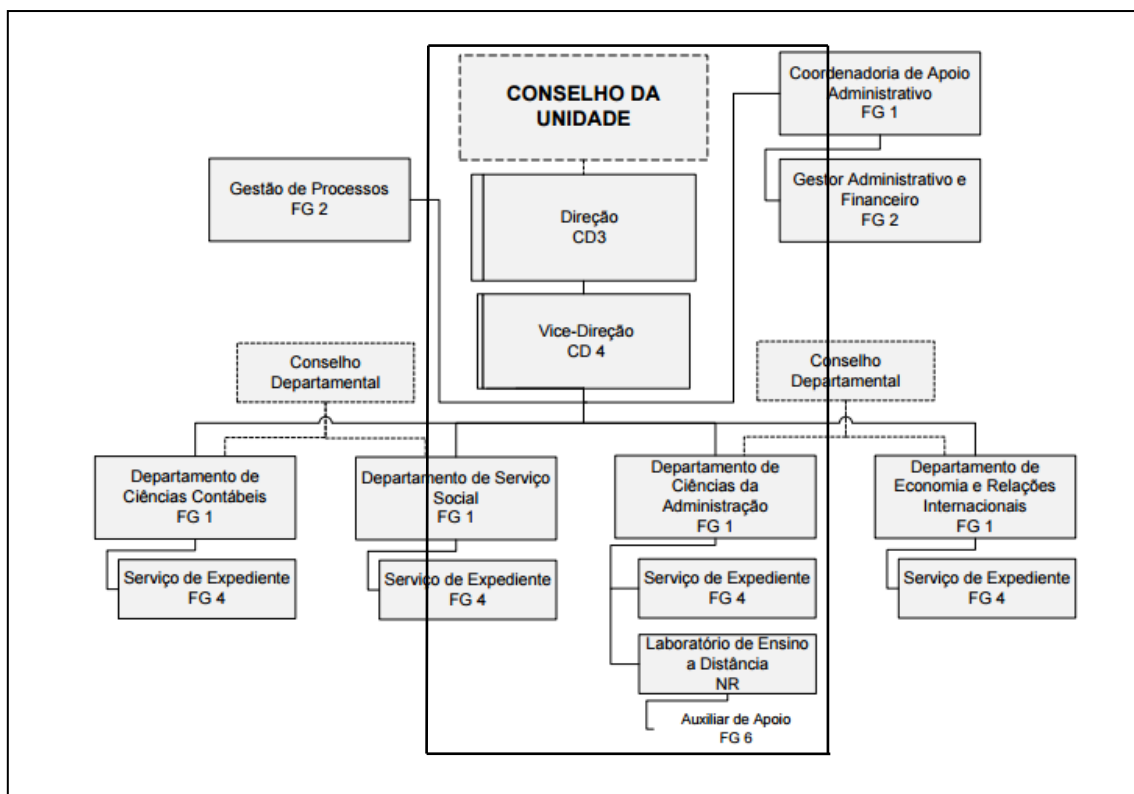
Para cumprir seus objetivos, exige que seus alunos cumpram, no mínimo, uma carga horária de 3024 horas-aula cursadas na UFSC, distribuída, na grade curricular do Curso, em disciplinas ofertadas ao longo de, no mínimo, 9 semestres, e, no máximo, 14 semestres. A cada ano, ingressam, no Curso, 200 novos alunos regulares, por meio da oferta de vagas por Concurso Vestibular, de acordo com a seguinte distribuição:

- a) Período Matutino: 50 vagas no primeiro semestre (1º período letivo) e 50 vagas no segundo período letivo;
- b) Período Noturno: 50 vagas no primeiro semestre (1º período letivo) e 50 vagas no segundo período letivo.

Esporadicamente, de acordo com situações e critérios previstos pela Resolução nº 17/cun/97, de 30 de setembro de 1997, que dispõe sobre o regulamento dos Cursos de Graduação da UFSC (UFSC, 1997), podem acontecer ingressos de alunos por meio de processos de transferências e retornos, ou quando admitidos com amparo no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Em termos de estrutura organizacional, o Curso de Administração conta com o apoio do Centro Socioeconômico (CSE), e do Departamento de Ciências da Administração, unidades as quais está vinculado, conforme regulamentado por meio da Resolução nº 17/cun/97 (UFSC, 1997) e do Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1982) e ilustrado, em destaque, nas figuras 3 e 4, respectivamente.

Figura 3: Organograma do CSE, com ênfase no CAD.



Fonte: adaptado de CSE/UFSC (2015).

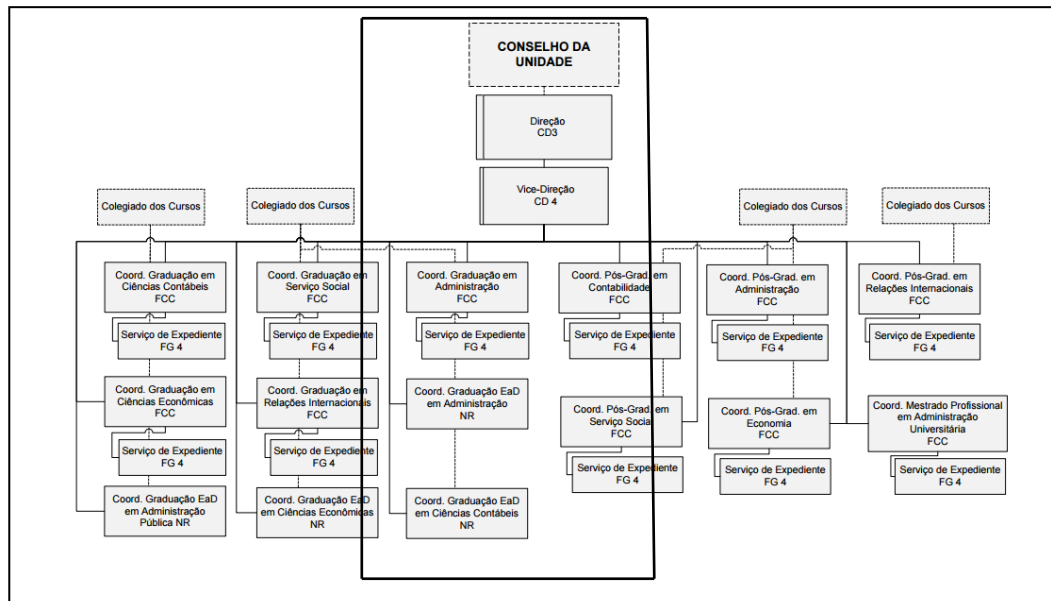
Observa-se, na figura 3, que o CAD está subordinado à Direção do CSE. Já, o Serviço de Expediente e o Laboratório de Ensino a Distância são subordinados ao CAD.

Neste contexto, segundo o Estatuto da UFSC (UFSC, 1982a, p.3), em seu Capítulo II – Das Unidades Universitárias -, no Art. 9º, tem-se que “as Unidades Universitárias receberão a denominação de Centros quando tratadas de per se e constarão de relação anexa ao Regimento Geral. [...]” (UFSC, 1982a, p.4). Em seguida, neste mesmo documento consta a respeito das subunidades universitárias que

Art. 10. Os Departamentos, como subunidades universitárias, constituem a menor fração dos Centros, para todos os efeitos de organização administrativa, didático científica, bem como de distribuição de pessoal. § 1º Os Departamentos desenvolverão atividades de ensino, pesquisa e extensão, no âmbito de suas áreas específicas. § 2º Para que possa ser implantado, o Departamento deverá ter: I – no mínimo quinze docentes; II – disponibilidade de instalações e equipamentos. § 3º Os Departamentos que integram as diversas Unidades Universitárias constam da relação anexa ao Regimento Geral.

A Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração (presencial e a distância) está igualmente subordinada à Direção do CSE, bem como seu Serviço de Expediente, como mostrado, em destaque, na figura 4.

Figura 4: Organograma do CSE, com ênfase na Coordenadoria do Curso de Administração.



Fonte: adaptado de CSE/UFSC (2015).

Ocorre, também no organograma do CSE (figura 4), a Coordenadoria de Graduação em Administração. Segundo o Estatuto da UFSC, em seu Título IV - Das Atividades Universitárias -, no Capítulo III - Da Coordenação Didática dos Cursos -,

Art. 64. Cada Curso de Graduação e Pós-Graduação terá um Colegiado responsável pela coordenação didática e a integração de estudos. § 1º A Presidência e a Vice-Presidência dos Colegiados dos Cursos de Graduação serão exercidas pelos respectivos Coordenadores e Subcoordenadores, eleitos na forma estabelecida no Regulamento dos Cursos de Graduação. § 2º A Presidência e a Vice-Presidência dos Colegiados de Cursos de Pós-Graduação serão exercidas pelos respectivos Coordenadores e Subcoordenadores, eleitos de acordo com o seu Regimento (UFSC, 1982a, p.19).

A Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração, na modalidade presencial, é, assim, realizada por um coordenador e um subcoordenador. O mesmo acontece com a modalidade a distância.

Os organogramas representados nas figuras 3 e 4 revelam que a estrutura da UFSC segue o que fixava a Lei N. 5.540/68 (BRASIL, 1968) quanto à estrutura das universidades ser organizada em departamentos orgânicos, tratada, nas obras de Lopes e Bernardes (2014) e de Machado e Silveira (1998), como meio sugerido, na época, para o alcance de eficiência e eficácia em tais instituições.

Neste sentido, seja em nível de Centro de Ensino ou de Departamento, na UFSC, identifica-se a presença de unidades denominadas Serviço de Expediente – figuras 3 e 4 -,

cuja finalidade é auxiliar as unidades a que estão subordinadas, localizando-se em Secretarias. Compõe as referidas secretarias de apoio uma equipe de servidores técnico-educativos em educação (STAE's) liderada por um chefe de serviço de expediente. Desse modo, no ambiente em análise, há que se alertar para a presença da Secretaria do Departamento (onde atuam três secretárias – Assistente em Administração -, sendo uma delas Chefe de Serviço de Expediente) e da Secretaria da Coordenadoria do Curso (também formada por dois servidores, sendo um Assistente em Administração e um Chefe de Serviço de Expediente).

As Secretarias citadas desempenham papel fundamental para a presente pesquisa uma vez que, como citam Machado e Silveira (1998), ajudam no controle e na execução das responsabilidades inerentes ao CAD e à Coordenadoria do Curso em Administração. Diante desta dinâmica, constituem-se em centros de informação para o público discente de modo geral, ao lhe esclarecer sobre as decisões tomadas em nível departamental e de Coordenadoria de Curso. Ademais, a exemplo do que opina Pondé (2004), do mesmo modo, a Secretaria da Coordenadoria do Curso possui uma equipe de secretárias (duas) que prestam auxílio aos coordenadores e demais professores do Curso atuando em processos acadêmico-administrativos, como de formaturas, de inscrição, de matrícula e de desligamento de alunos e de registro de notas, e no assessoramento de reuniões de colegiado.

4.2 ATUAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO DA UFSC NA ADAPTAÇÃO DO CALOURO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

As vias naturais de acesso a informações sobre o Departamento de Ciências da Administração e o Curso de Graduação em Administração, que são usadas tanto pelos usuários internos ou externos, constituem-se nas unidades a seguir:

- a) Secretaria do Departamento de Ciências da Administração;
- b) Secretaria da Coordenadoria do Curso;
- c) Coordenadoria de Curso, na figura do professor coordenador.

Diante do exposto, na sequência, explora-se a atuação dessas unidades no processo de adaptação do aluno ingressante do Curso de Graduação em Administração da UFSC à vida universitária.

Neste âmbito, cabe destacar o papel de documentos institucionais que trazem, em seu bojo, diretrizes voltadas à orientação dos alunos que ingressam na Instituição.

Entre eles, assinala-se a Resolução nº 17/cun/97 (UFSC, 1997) que contém o regulamento dos Cursos de Graduação da UFSC. Em linhas gerais, este documento normaliza e define procedimentos em relação a uma variedade de aspectos da vida universitária do aluno, nos títulos e respectivos capítulos seguintes:

- a) TÍTULO I: Das Disposições Iniciais;
- b) TÍTULO II: Do Colegiado de Curso;
 - Capítulo I: Das Atribuições do Colegiado;
 - Capítulo II: Da Constituição do Colegiado;
 - Capítulo III: Das Atribuições do Presidente do Colegiado;
 - Capítulo IV: Das Reuniões;
- c) TÍTULO III: Do Ensino da Graduação
 - Capítulo I: Do Currículo, Do Ano Letivo e Horário de Aulas, isto é, Do Currículo do Curso, Da Composição do Currículo, Das Alterações Curriculares, Das Vagas nas Disciplinas;
 - Capítulo II: Do Regime Acadêmico;
 - Capítulo III: Da Matrícula, isto é, Da Matrícula Inicial (por Processo Seletivo, por Retorno e Transferência, Convênio Cultural – Programa Estudante Convênio de Graduação), Da Renovação da Matrícula, Da Matrícula de Alunos Especiais, Do Cancelamento de Matrícula, Do Trancamento de Matrícula, Da Recusa de Matrícula (Por Jubilação, Por Desligamento, Por Eliminação);
 - Capítulo IV: Do Rendimento Escolar, isto é, Da Frequência e Aproveitamento, Do tratamento Especial em Regime Domiciliar, Da Aprovação e Dependência em Bloco de Disciplinas, Do Histórico Escolar;
 - Capítulo V: Das Vagas nos Cursos de Graduação, isto é, Do Número Total de Vagas por Curso, Das Vagas Disponíveis para Atendimento ao Programa de Estudante Convênio-Graduação, Das Vagas Disponíveis para Atendimento das Transferências e Retornos, Das Transferências, Retornos e Permanência, Do Preenchimento das Vagas;
 - Capítulo VI: do Aproveitamento de Estudos;

- Capítulo VII: Da Conclusão do Curso, isto é, Da Integralização Curricular, Do Prazo de Integralização Curricular, Da Colação de Grau, Do Mérito Estudantil e do Desempenho Acadêmico;
- Capítulo VIII: Da Regulamentação Disciplinar, isto é, Do Regime Disciplinar do Corpo Discente, Da Proibição da Ação de Trote;
- Capítulo IX: Dos Recursos;
- Capítulo X: Das Disposições Gerais.

O conteúdo da Resolução nº 17/cun/97 (UFSC, 1997), ao disciplinar eventos típicos da vida acadêmica, mostra-se um verdadeiro guia para que o ingressante tire suas dúvidas em relação a ela, conferindo com o que indica Coulon (2008) quando afirma que, para se aprender o ofício de estudante, é necessário migrar do estatuto de aluno de ensino médio para o de estudante universitário. O referido guia constitui-se, por conseguinte, no estatuto comentado pelo autor. Neste âmbito, destacam-se temas referenciados pela Resolução (UFSC, 1997) que fazem alusão especificamente ao aluno ingressante, quais sejam:

- a) Capítulo III - Da Matrícula - Seção I - *Da Matrícula Inicial*
 - Subseção I - Da Matrícula Inicial por Processo Seletivo
 - Subseção II - Da Matrícula Inicial por Retorno e Transferência
 - Subseção III - Da Matrícula Inicial por Convênio Cultural – Programa *Estudante Convênio de Graduação (PEC - G)*
- b) Capítulo VIII - Da Regulamentação Disciplinar
 - Seção II - *Da Proibição da Ação de Trote*, em seu Art. 127: Cada Unidade de Ensino deverá organizar, semestralmente, um Comitê de Recepção aos Calouros, indicado pelo respectivo Conselho, com a participação da Direção da Unidade, de professores e de alunos. E, em seu § 1º - A Presidência do Comitê será exercida pelo respectivo Diretor da Unidade Universitária. Em seu § 2º - Toda e qualquer atividade de recepção ao aluno ingressante, em todas as unidades, deverá estar integrada à programação elaborada pelo Comitê de Recepção aos Calouros. Em seu § 3º - Para atender especificidades dos Centros, poderão ser criados SubComitês de Recepção aos Calouros.

- Seção II - *Da Proibição da Ação de Trote*, que, em seu Art. 129, define que, ao Comitê de Recepção aos Calouros, compete: I) propor e coordenar as atividades que visem à integração dos alunos ingressantes à Universidade; II) receber e analisar as denúncias que envolvam a participação de alunos em atos lesivos à propriedade e aos direitos coletivos ou individuais, durante o período de recepção aos novos alunos; III) elaborar, num prazo de 48 horas, relatório circunstanciado sobre as denúncias de que trata o inciso anterior, encaminhando, através de seu Presidente, o respectivo processo ao Presidente do Colegiado de Curso ao qual pertence o aluno ou alunos envolvidos, para os fins previstos no § 4º do art. 128.

De fato, no texto da Resolução em estudo (UFSC, 1997), observa-se a preocupação da UFSC em instrumentalizar o aluno ingressante com informações suficientes para que possa enfrentar a transição do ensino médio ao superior com mais tranquilidade, evitando angústias típicas desse processo, acompanhando autores como Sparta e Gomes (2005) e McInnis e James (1995).

Além disso, a Universidade considera momentos particularmente difíceis e que são típicos na entrada do aluno, como o trote - tema tratado no Capítulo III, da Resolução n.17 (UFSC, 1997). Motivada pela proteção do calouro de qualquer tipo de violência, a Resolução, não somente prevê a proibição e a punição do trote, como requisita que este aluno seja recepcionado por meio de ações planejadas por um Comitê de Recepção aos Calouros a ser organizado em cada unidade de ensino e que, entre outras atribuições, deve “propor e coordenar as atividades que visem à integração dos alunos ingressantes à Universidade” (UFSC, 1997, p.25).

No Portal do CSE (Anexo A), unidade de ensino a qual está vinculado o CAD, podem ser acessadas informações acerca do Comitê de Recepção criado para o CSE, além de outras disponibilizadas por meio do *link* Informações aos Calouros (localizado no canto superior esquerdo da página), conforme evidenciado pela figura 5. Ao clicar sobre este *link*, o usuário toma conhecimento sobre ações que a dita Comissão de Recepção Integrada aos Calouros do CSE costuma realizar a cada início de semestre (figura 5).

Figura 5: Página de Informações aos calouros do CSE

Fonte: adaptado de CSE/UFSC (2015)

Logo no início da aludida página eletrônica, além da foto (figura 5) que mostra uma das recepções realizadas pelo Centro ao aluno calouro, há ainda um texto de boas-vindas que diz o seguinte:

Gostaríamos de desejar uma ótima graduação. Para ajudá-lo nesses primeiros passos, elaboramos este guia com informações sobre o funcionamento da UFSC e do CSE. Em cada semestre, o CSE celebra o ato de formar pessoas e qualificá-las para o mercado. Você está inserido na Universidade Federal de Santa Catarina, considerada uma das dez melhores do país. Nós, da direção do centro, contamos com o seu empenho e colaboração para que esta oportunidade de formação seja efetivada.

Por meio do texto supracitado, a Direção do CSE coloca-se à disposição do aluno para ajudá-lo no enfrentamento dos desafios impostos colocados pela nova realidade que ele acaba de assumir e, imediatamente, lista informações básicas para a sua sobrevivência na Instituição, a saber:

- a) Identificação e endereço eletrônico dos cinco Cursos de Graduação oferecidos pelo CSE, inclusive o de Administração;
- b) Como acessar a assistência médica do Hospital Universitário (HU);
- c) Como se cadastrar e fazer uso dos serviços oferecidos pela Biblioteca Universitária (BU);
- d) Como se cadastrar e usar o Restaurante Universitário (RU);

- e) Onde se localiza e como acessar o Laboratório de Informática da UFSC (LabUFSC);
- f) O que se constitui a moradia estudantil e como obter mais informações a respeito dessa facilidade;

Adicionalmente, no mesmo endereço, são detalhados tópicos abordados durante uma palestra realizada para os calouros. O evento, denominado Recepção Integrada aos Calouros do CSE, versa, sobretudo, a respeito dos seguintes assuntos (CSE/UFSC, 2015):

- a) Folder CSE: Aqui o calouro encontrará um mapa com o conjunto de informações da UFSC. Todos os calouros recebem um exemplar desse material durante a recepção;
- b) Apresentação das rotinas administrativas: Trata-se de um conjunto de informações relacionadas à Resolução n.17 (UFSC, 1997). Isto é, questões, como menção I, Mobilidade acadêmica, Validações de disciplinas e documentos, que a UFSC disponibiliza aos alunos, são tratadas na apresentação;
- c) Apresentação da Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico (CAAP/PROGRAD): Referem-se a informações prestadas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

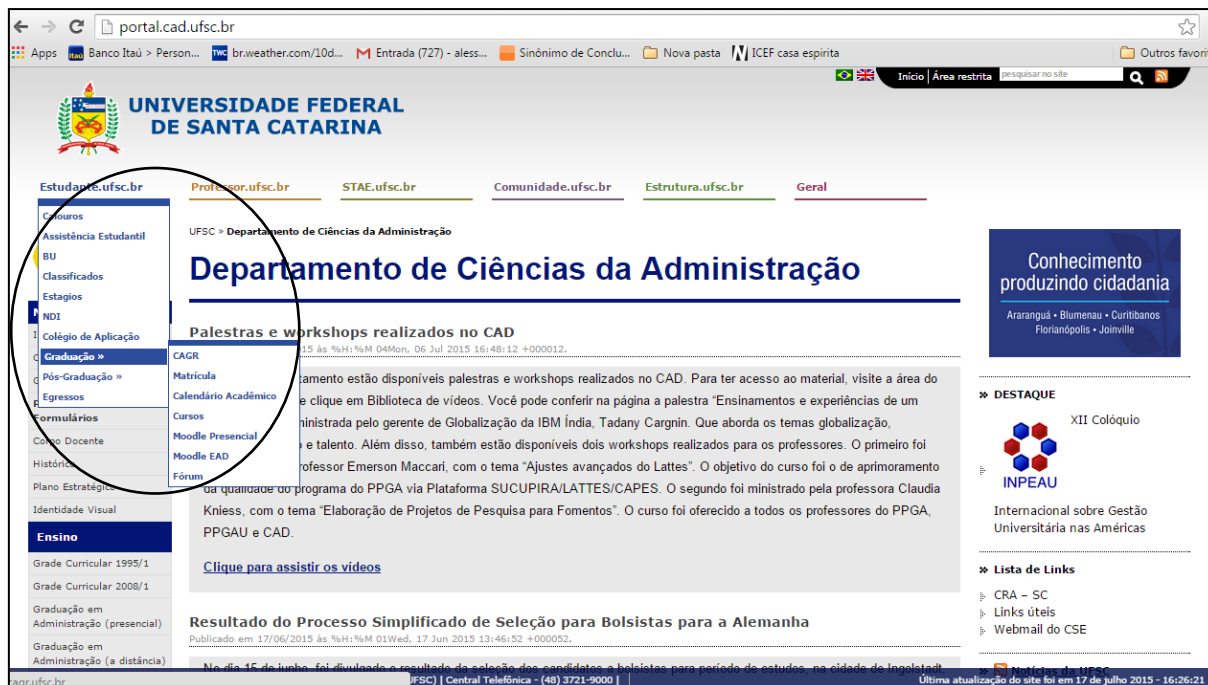
Apesar de a criação da Comissão de Recepção ao Calouro ter ocorrido em decorrência do que prescreve a legislação interna da UFSC, conforme já comentado anteriormente, a realização de um evento dessa natureza deixa transparecer o cuidado que o CSE tem em facilitar a adaptação do seu aluno calouro, familiarizando-o a respeito dos recursos que lhes são disponibilizados, em particular, pela UFSC e CSE, e esclarecendo sobre as expectativas que a Instituição tem dele ao longo da sua jornada na Instituição.

O evento representa, portanto, uma forma concreta de se resolver uma das dificuldades que o indivíduo pode ter quando ingressa na Universidade: carência de informação. Nesse sentido, atende plenamente o que prescrevem Nelson, Kift e Clarke (2008), para os quais a falta de informação, no instante do ingresso, pode representar uma maneira de diminuir, ou até eliminar, expectativas irreais que o aluno tenha a respeito da dinâmica da universidade.

Em contrapartida, ao se analisar o Portal do CAD – foco do presente estudo -, nota-se a ausência de uma área ou de informações específicas aos alunos calouros (CAD/UFSC, 2015). Nem tampouco o *link* destinado aos Alunos da UFSC de modo geral

(Estudantes.ufsc.br) oferece acesso a informações exclusivas àquele que é ingressante ou faz alusão ao conteúdo recém analisado, do Portal do CSE (figura 6).

Figura 6: Portal do CAD



Fonte: adaptado de CAD/UFSC (2015)

Mesmo assim, as entrevistas realizadas para este trabalho permitiram verificar que, a cada novo semestre, tanto a Chefia do CAD como a Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração mobilizam-se para receber os calouros. Pois, muito embora o aluno seja foco de atenção imediata da Coordenadoria do Curso, é atribuição do Departamento estar atento aos interesses deste sujeito, já que se constitui no órgão executor das políticas e das diretrizes acadêmicas da UFSC, a exemplo do que definem Machado e Silveira (1998).

Afinal, o próprio Estatuto da UFSC (1982a, p.6), ao tratar das Subunidades Universitárias, em seu Capítulo III, especifica que: “§1º Os departamentos desenvolverão atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito de suas áreas específicas”, o que evidencia a necessidade de qualquer departamento da UFSC, a exemplo do CAD, atender igualmente demandas provenientes dos atores que atuam nessas 3 dimensões (ensino, pesquisa e extensão).

Adicionalmente, o Regimento Geral da UFSC (1982) determina, no seu Capítulo IV - Da competência dos órgãos deliberativos e executivos setoriais -, um conjunto de competências, dentre elas algumas que se referem especialmente ao corpo docente, quais sejam:

- a) Art. 26: Compete ao Departamento examinar, decidindo em primeira instância, as questões suscitadas pelos Corpos Docente e Discente, encaminhando ao Diretor da Unidade, informados e com parecer, os assuntos cuja solução transcenda suas atribuições;
- b) Art. 70: Não estão isentos de adaptação os alunos beneficiados por leis especiais, com privilégio de transferência, em qualquer época, independentemente da existência de vagas.

No artigo 26 do citado Regimento (UFSC, 1982), o aluno é colocado em foco, devendo a unidade departamental cuidar de questões relacionadas a ele, incluindo àquelas de adaptação. E, no artigo 70, a regulamentação faz alusão notadamente à questão da adaptação, posto que, neste processo, urge englobar alunos beneficiados por leis especiais (UFSC, 1982).

A partir das entrevistas realizadas junto aos servidores-gestores, com o uso do roteiro disposto no Apêndice B, tornou-se possível ir além do que regulamentam as normas da UFSC. Inicialmente, quando solicitado aos entrevistados que descrevessem as práticas do Curso de Administração destinadas à socialização do seu aluno ingressante, o coordenador do Curso comentou que o roteiro de recepção dos calouros costuma envolver atividades, tais como:

- a) Apresentação do Coordenador do Curso durante a entrega de documentos e realização da 1ª matrícula dos calouros;
- b) Apresentação e atividade de integração do Centro Acadêmico (CAAD) - em 2013 ocorreu uma festa de recepção durante as matrículas;
- c) Na primeira semana de aula, costumam ocorrer visitas aos ingressantes por parte do(a) Diretor do CSE, Chefe do CAD, Coordenador do Curso, Centro Acadêmico, Ação Junior, Atlética-ADM.
- d) Há uma atividade de integração realizada pela Reitoria, também na primeira semana de aula, que o Coordenador do Curso costuma participar.

Já, a outra entrevistada, na posição de chefe de expediente da secretaria do CAD, descreveu a ocorrência das seguintes práticas:

- a) Aula magna;
- b) Durante a matrícula dos calouros, o CAAD participa integrando os calouros à Universidade;
- c) Recados no fórum da graduação;
- d) A Secretaria dá explicações durante a matrícula (sobre o RU, sobre a BU, sobre o *site* dos Classificados UFSC, Sobre a validação de disciplinas);
- e) Uso do mural no corredor do CSE, com local das aulas e horário;
- f) Entrega de informativo da PRAE;
- g) A Ação do Centro Acadêmico de Administração da UFSC (CAAD-UFSC) é muito importante durante a matrícula, serve de acolhimento.

As práticas mencionadas pelos entrevistados coincidem com pressupostos de adaptação do calouro expostos por diversos autores estudados nesta pesquisa, como Baker (2000) e Almeida, Soares e Ferreira (1999), para os quais o referido processo depende, além de outros fatores, das bases de conhecimento adquiridas pelo aluno para se preparar para as exigências da Instituição e do Curso.

Na sequência, buscou-se saber como a unidade de trabalho do respondente costuma apoiar os alunos ingressantes do Curso para que tenham bem-estar e equilíbrio físico e psicológico na sua vida universitária.

Sobre a matéria, o primeiro entrevistado, coordenador do Curso, afirmou que

não há uma rotina prevista exclusivamente para tal finalidade, mas, tanto na matrícula quanto na passagem em sala de aula na 1ª semana, é colocado para os estudantes a infraestrutura que a UFSC possui para atender aos ingressantes. Dois destaques são feitos em tal infraestrutura, a Coordenadoria do Curso, que serve para esclarecer dúvidas e encaminhar os estudantes para onde haja a possibilidade de atendimento de suas necessidades, e a Pró-reitoria de Assistência Estudantil.

O servidor que ocupa a chefia de expediente do CAD, por seu turno, considera que esta unidade de trabalho “não tem dado o devido apoio. Os alunos pegam outros caminhos, vão direto ao Serviço de Atenção Psicológica (SAPSI)⁷, PRAE ou até mesmo buscam suporte do projeto Amanhecer”⁸.

Depreende-se dessas respostas que, apesar de o CAD e a Coordenadoria não disporem de recursos voltados especificamente ao apoio dos seus alunos na obtenção do bem-estar e de equilíbrio físico e psicológico na sua vida universitária, os entrevistados demonstram conhecer as alternativas que a Instituição oferece para tal propósito, sendo que, para o Coordenador do Curso, a Coordenadoria do Curso e a PRAE são referências fundamentais para este tipo de aluno. O quadro mostra que, diferentemente do que sugere Baker (2000), a adaptação pessoal-emocional do calouro ainda não é contemplada pelo CAD e pela Coordenadoria do Curso.

⁷ O Serviço de Atenção Psicológica da UFSC funciona como “Centro de Psicologia Aplicada, através da realização de estágios supervisionados, projetos de pesquisa e extensão de professores do Departamento de Psicologia da UFSC, com oferta de atendimento psicológico em diferentes áreas de atuação do psicólogo, em caráter público e gratuito” (SAPSI/UFSC, 2015).

⁸ O Projeto Amanhecer (2015) foi criado, em 1996, visando a atender, inicialmente, os trabalhadores de enfermagem do Hospital Universitário da UFSC e, a partir de 2004, os atendimentos foram estendidos a toda comunidade universitária. Este Projeto desenvolve, além da atenção à saúde, atividades de extensão e pesquisa.

Em decorrência desse cenário, logo após, perguntou-se aos pesquisados o que suas respectivas unidades de trabalho poderiam fazer a esse respeito. Para o coordenador de Curso,

vários encaminhamentos já ocorreram por parte da Coordenadoria do Curso com relação às necessidades dos ingressantes. A primeira é a possibilidade de atendimento dos estudantes por parte do Coordenador, e vários foram recebidos para tratar de assuntos referentes ao curso. Na maioria das situações, o assunto foi resolvido no âmbito da Coordenadoria ou da PRAE. Para ampliar o atendimento, seria necessário divulgar mais e melhor, mas esbarraríamos na carência de recursos para realizar o atendimento.

Na opinião do chefe de expediente, seria possível a produção de

um informativo com caminho para estes atendimentos (informando contato do curso de Psicologia que possui convênio de desconto com Psicólogos, informando da existência do Projeto Amanhecer no HU, informando que podem receber atendimento no SAPSI e informando do atendimento de Assistentes Sociais na UFSC (que imagino que façam estes encaminhamentos).

De acordo com as respostas dadas, não se vislumbram iniciativas do próprio ambiente em estudo que garantam o bem-estar e o equilíbrio físico e psicológico na vida universitária do calouro em Administração, posto que, para o Coordenador, apesar de já se fazer algo a respeito, faltam recursos para se realizar mais. Ao mesmo tempo, a chefe de expediente do CAD sugere, em uma perspectiva mais prática, que seja produzido um documento informativo a respeito do que a UFSC pode oferecer a este aluno.

Na questão seguinte, sobre as contribuições oferecidas pelo ambiente estudado para que os alunos ingressantes do Curso consigam, mais facilmente, integrar-se e interagir com elementos da comunidade acadêmica da Universidade (colegas, professores e servidores), tanto o coordenador como a chefe de expediente relatam sobre o papel do CAAD. Porém, o coordenador é enfático, acrescentando ser importante

[...] o papel desempenhado pela Atlética-ADM nos processos de integração, que tem promovido eventos (palestras) e competições esportivas com estudantes de outros cursos. As agências de fomentos de intercâmbio (AIESEC, por exemplo) e a Ação Jr. desempenham papel relevante na integração, mas, em geral, a partir do 2º semestre cursado. As atividades complementares estimulam a busca de ações em outras áreas de formação, mas é pouco significativa entre os ingressantes. Em 2013, tivemos um programa da CAPES com bolsas exclusivas para ingressantes, que gerou inscrições e expectativas entre os estudantes, mas pouco ou nada acrescentou em relação ao relacionamento com os outros cursos da UFSC.

Em verdade, a resposta confirma a postura pró-ativa de órgãos estudantis (CAAD,

Atlética-ADM⁹, Ação Júnior¹⁰) na integração dos alunos novatos com os veteranos. Porém, de forma pró-ativa, é preciso assegurar, meios para a interação e integração dos primeiros com demais elementos da comunidade acadêmica, sejam professores ou servidores técnico-administrativos, seguindo-se o que preconiza Tavares (2012).

Surpreendem as réplicas oferecidas à pergunta: Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para que possam se adaptar mais facilmente a questões de natureza educativa/acadêmica, resultantes de um nível de ensino mais elevado (em relação ao ensino médio)? Neste sentido, o sujeito de pesquisa que ocupa a chefia de expediente argumenta que

na UFSC, são ofertados reforços (para nivelamentos), os servidores da secretaria do Curso e do CAD, por iniciativa própria, orientam o aluno a acompanhar o calendário acadêmico, a fazer matrículas, a saber ler e compreender o currículo do seu curso e seu histórico acadêmico. Infelizmente, não há um manual, assim, as informações são repetidas constantemente sempre que o aluno vem à secretaria expor suas dúvidas.

O coordenador do Curso, do mesmo modo, faz um relato detalhado a respeito daquilo que se costuma efetivar para que o ingressante tenha maiores condições de adaptação na esfera acadêmica, citando que, no contexto da Coordenadoria,

tivemos, em 2012, uma monitoria dedicada aos estudantes das disciplinas de Matemática, mas foi um programa da PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação). Temos um mapeamento das disciplinas que mais reprovam no curso (acima de 30%) e tal mapeamento serve para orientar alterações nos conteúdos programáticos. [...] Quando houve curso de férias nas disciplinas de Matemática (verão 2014) no CTC e CCA, pleiteamos junto à PROGRAD e ao MTM a oferta de uma turma adicional, mas não fomos atendidos. A principal dificuldade é que a Coordenadoria não é unidade orçamentária e as disciplinas com maior número de reprovações NÃO são do CAD. Como obter recurso nos outros departamentos para atuar em tal defasagem?

Não obstante haver disposição por parte da Coordenadoria do Curso para encontrar soluções às demandas de natureza educativa/acadêmica, conforme dito pelo próprio coordenador, a unidade parece enfrentar dificuldades impostas tanto pelas restrições de recursos, como pelas estruturais. Aquelas IES que adotaram a departamentalização precisam administrar concomitantemente a complexidade típica desse tipo de organização, segundo

⁹ A Associação Atlética Acadêmica de Administração, Atlética ADM, é um órgão desportivo destinado a todos os acadêmicos do Curso de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina (ATLÉTICA-ADM, 2015).

¹⁰ A Ação Júnior é uma Empresa Júnior do Centro Socioeconômico, da UFSC (AÇÃO JÚNIOR, 2015).

alertam Anoot, Tassigny e Gonzáles (2013) e Dias Sobrinho (2002), e a premência em alcançar plena sinergia entre as partes (HALL, 2004; TOLBERT, 1985).

No que tange ao apoio oferecido pela unidade de trabalho onde atua o entrevistado para que os calouros de Administração possam se comprometer com o alcance dos seus objetivos e, ao mesmo tempo, sentirem-se satisfeitos com a sua experiência na Universidade, o coordenador mostrou-se determinado, explicando que o principal trabalho empreendido pela Coordenadoria é

o de apoio às instancias estudantis. [...] A posição é que o papel das instâncias representativas dos estudantes é fundamental em tal processo e houve um grande esforço para que os eles voltassem a participar do Colegiado do Curso e do CAD. O canal de comunicação mais direto e simples é entre pares (estudante-estudante). Outra ação, reconhecida pelos estudantes e pelos professores como efetiva, é a manutenção das portas abertas para atender todo mundo. A fila na sala do Coordenador virou símbolo da possibilidade de resolução direta de problemas. Por fim, o encaminhamento de procedimentos simples, porém gerais, de atendimento na Coordenadoria do Curso. Há muitos outros problemas fora do alcance da Coordenadoria (moradia, renda, etc.), mas cabe destacar que o Curso de Administração da UFSC possui uma das menores taxas de evasão da UFSC.

Confirmando a fala do coordenador, o respondente que ocupa a chefia de expediente do CAD afirma que “dúvidas deste tipo são sanadas com o Coordenador do Curso”. A coincidência nas respostas comprova a postura da Coordenadoria do Curso diante da problemática que envolve esta etapa de transição para o calouro, quando deixa o ensino médio e ingressa no superior. Neste contexto, a referida unidade pratica a política de portas abertas, dado que, muito embora seus gestores nem sempre tenham as soluções, sentem-se preparados para buscá-las. Com base em Cechet (2013) e em McInnis e James (1995), classifica-se esta postura como um fator de influência positiva à adaptação do calouro, ao revelar uma Coordenadoria acolhedora e que se sente responsável pelo sucesso desse processo.

Por último, foi solicitado aos entrevistados que apontassem razões que dificultam a adaptação do aluno ingressante do Curso de Administração à vida universitária. O coordenador do Curso, mesmo reconhecendo a existência de muitas causas, prioriza algumas, que são:

- a) A opção profissional ocorre em uma faixa etária em que ainda não há maturidade suficiente para realizá-la (Vestibular aos 16 anos?!);
- b) A saída de casa: com estudantes vindos de outras cidades, ou até mesmo de outros estados, há a necessidade de adaptação à cidade, novos hábitos, nova realidade. Nem todos conseguem adaptar-se a morar em Florianópolis;

- c) Pressão econômica: há os que necessitam trabalhar durante o curso e há os que dependem de auxílio financeiro dos pais que moram em outros municípios. Nem sempre estas condições possibilitam o prosseguimento do curso;
- d) A mudança dos relacionamentos: é comum os estudantes cursarem ensino fundamental e médio em uma mesma escola, com os mesmos colegas. Não há como manter a turma depois que ingressa na educação superior. Nem todos ingressam em um curso superior, nem todos ingressam na UFSC e nem todos ingressam no mesmo curso da UFSC. Aquela turma de 20 ou 30 vira 1 ou 2 e a necessidade de construir novos relacionamentos pode dificultar a adaptação.

Já, a segunda entrevistada, chefe de expediente do CAD, sugere que os fatores mais importantes sejam, “a alienação, a falta de iniciativa, a passividade, o não saber onde buscar a informação, o fato de não conhecer a secretaria dos cursos e de não conhecer a estrutura administrativa da Universidade”. Em linhas gerais, para este último respondente, a desinformação é o que mais afeta a migração do aluno ensino superior, evidenciando a importância deste quesito, tal como compreendem Almeida, Soares e Ferreira (1999). Por outro lado, a perspectiva elaborada pela coordenação do Curso coincide, em muitos aspectos, com aquela formada por autores como Tavares (2012), Teixeira *et al* (2008), Baker (2002), e Almeida, Soares e Ferreira (1999), com destaque aos aspectos social e pessoal.

A análise da atuação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC e da Coordenadoria do Curso de Graduação em Administração na adaptação do aluno calouro permitiu verificar a presença de iniciativas por parte de ambas as unidades. Nesta perspectiva, foram identificadas práticas formalizadas, concretizadas por meio de iniciativas institucionalizadas, além daquelas de caráter mais informal, que ocorrem por iniciativa do próprio gestor ou de quem atua nas secretarias do Departamento e da Coordenadoria do Curso, que são importantes vias de acesso aos alunos ingressantes. Outro destaque fica por conta da política de portas abertas adotada pelo CAD e Coordenadoria do Curso, ao darem acesso para que os calouros procurem gestores, e demais servidores, para levar seus problemas, angústias e ideias.

Ainda, chama a atenção o papel desempenhado pela Comissão de Recepção Integrada aos Calouros do CSE que, apesar de ser uma exigência do Regimento da UFSC (1982), não se limita ao que consta neste documento, oferecendo ao aluno ingressante dos seus Cursos acolhimento nos mais variados aspectos, seja relativo às dimensões acadêmica, social, pessoal e emocional e Institucional.

4.3 PERCEPÇÃO DO CALOURO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFSC SOBRE SUA ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR

A aplicação do questionário estruturado disposto no Apêndice A do presente trabalho permitiu o delineamento da percepção que o calouro do Curso de Graduação em Administração da UFSC tem sobre seu ingresso e adaptação à vida universitária. Novamente, cabe ratificar que a amostra é formada por 85 alunos do semestre 2014-2, que são, portanto, recém-ingressantes no Curso.

4.3.1 Perfil dos alunos calouros

Inspirada nos estudos de Belletati (2011), a primeira parte do questionário (Apêndice A) trata de obter o perfil sócio-econômico-cultural dos respondentes, que segue descrito:

- a) tem-se uma amostra formada por 46 alunos do gênero masculino e 39 do feminino;
- b) Sobre a escolaridade do pai:
 - Para 17,6% (15 alunos), o pai tem até o ensino fundamental;
 - Para 31,8% (27 alunos), o pai tem até o ensino médio;
 - Para 4,7% (4 alunos), o pai tem até o ensino superior incompleto;
 - Para 45,9% (39 alunos), o pai tem até o ensino superior completo;
- c) Sobre a escolaridade da mãe:
 - Para 20% (17 alunos), a mãe tem até o ensino fundamental;
 - Para 27,1% (23 alunos), a mãe tem até o ensino médio;
 - Para 11,8% (10 alunos), a mãe tem até o ensino superior incompleto;
 - Para 41,2% (35 alunos), a mãe tem até o ensino superior completo;
- d) No que tange a fazer trabalho/estágio remunerado, o total de 34 alunos (40%) não faz, 24 alunos (28,2%) cumprem até 20h, e 27 (31,8%) mais de 20h;
- e) O total de 28 alunos (32,9%) tem meio próprio de locomoção e 57 (67,1%) não tem;

- f) Todos os alunos pesquisados, 85, possuem computador;
- g) A respeito do ingresso na UFSC:
- Para 82 (96,5%), este seria o primeiro curso;
 - Somente 1 aluno já concluiu outro curso;
 - O total de 2 alunos (2,4%) faz o Curso de Administração da UFSC junto com outro curso;
- h) Sobre a idade:
- O total de 43 alunos (50,6%) possui até 19 anos;
 - Entre 20 a 25 anos, existem 4 alunos (44,7%);
 - Somente 4 alunos (4,7%) tem acima de 26 anos.
- i) Acerca da origem do aluno:
- O total de 58 alunos (68,2%) mora na grande Florianópolis com a família, enquanto o restante (27 alunos, ou 31,8%) não.
 - Confirmando a questão anterior, apenas 27 alunos (31,8%) deixou a família na cidade de origem e veio morar na grande Florianópolis para estudar na UFSC, enquanto os demais, 58 alunos (68,2%), não;
 - Apenas 1 aluno é de intercâmbio, sendo que os demais, 84 alunos (98,8%), não são;
 - O total de 35 alunos (41,2%) já conhecia a UFSC antes de ingressar no Curso de Administração, seja por ter vindo de outro curso ou do Colégio de Aplicação, enquanto 50 alunos (58,8%) ainda não conheciam a Instituição; e, finalmente,
 - Identificam-se 37 respondentes (43,5%) do período diurno, e 48 (56,5%) do noturno.

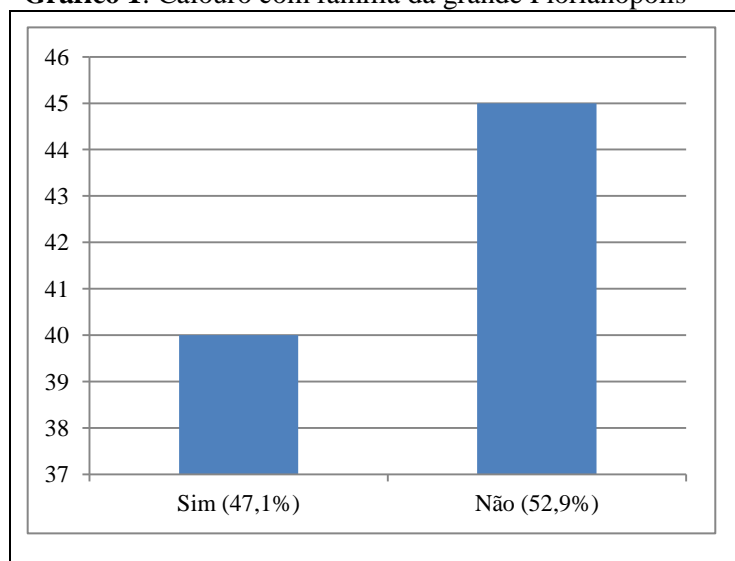
O estudo do perfil da amostra revela que os ingressantes são, na sua maioria, homens, que tem pai e mãe com nível superior completo de formação, realizam estágio/trabalho remunerado (60%), não possuem meio próprio de locomoção, tem computador, fazem pela primeira vez um curso superior, são jovens (de até 19 anos), moram com a família na Grande Florianópolis e não conheciam a UFSC antes de ingressar no Curso.

4.3.2 Percepção do calouro sobre o processo de adaptação, na dimensão individual

Como já comentado anteriormente, o pressuposto trazido por autores, como Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010) e Baker (2002), é de que o processo de adaptação ao ensino superior torna-se complexo ao indivíduo, uma vez que encerra, em si, uma variedade de novos desafios pessoais. É diante dessa perspectiva que se desenvolve a análise dos dados desta seção, os quais se concentram nas características pessoais e relativas à formação do aluno ingressante.

Neste contexto, a pergunta 1, da parte 2 do questionário (Apêndice A) - Sua família é daqui (grande Florianópolis)? – permitiu verificar que 47,1% (40 alunos) são de famílias locais, enquanto os demais, 52,9% (45 alunos) não o são, conforme retratado no gráfico 1.

Gráfico 1: Calouro com família da grande Florianópolis



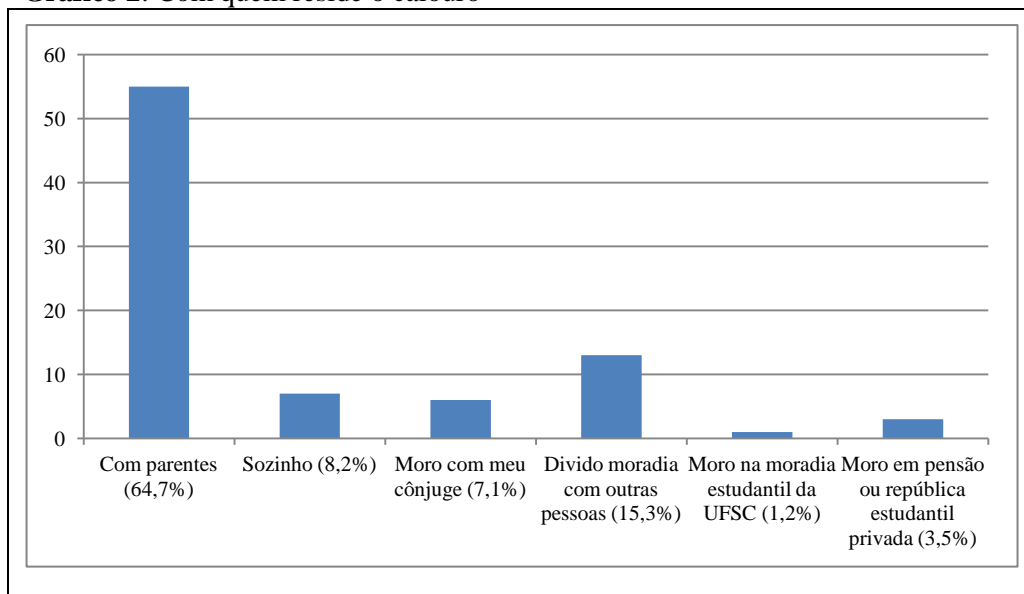
Fonte: Dados Primários (2015).

Apesar de a maioria dos alunos (45, ou 52,9%) não ser de família local, a diferença em relação àqueles que são de família da grande Florianópolis (47,1, ou 40 alunos) é pouco significativa (gráfico 1), o que é positivo para a adaptação. De acordo com pesquisas já realizadas, como a Almeida, Soares e Ferreira (1999), a proximidade da família é fundamental para o processo. Este cenário é reforçado pelos dados coletados sobre o perfil dos pesquisados, já que a grande maioria (68,2%) afirma morar na grande Florianópolis com a família.

O gráfico 2 particulariza esta situação, mostrando inclusive uma diferença a favor do quesito família, já que 64,7% (55 alunos) dizem morar com parentes e 7,1% (6) dizem morar

com o cônjuge, somando 71,8% (61) dos pesquisados que fazem seu Curso superior podendo contar com o apoio dos seus familiares, sejam consanguíneos ou não. Baseando-se em Tavares (2012), infere-se que os 61 alunos que afirmam morar com parentes são privilegiados no processo, não somente por receber este tipo de amparo, mas, sobretudo, por estar em casa, o que lhes dá mais tempo livre para se dedicarem à academia e, portanto, integrar-se a ela.

Gráfico 2: Com quem reside o calouro



Fonte: Dados Primários (2015).

Em contrapartida, os demais (24 alunos, ou 28,2%) não desfrutam do convívio com a família, sendo que, deste total, 7 alunos (8,2%) moram sozinhos. Assegurando-se na concepção dos autores (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 1999), é possível compreender que tal conjunto de dados, mesmo que em baixo nível, é prejudicial à adaptação desses alunos no ensino superior.

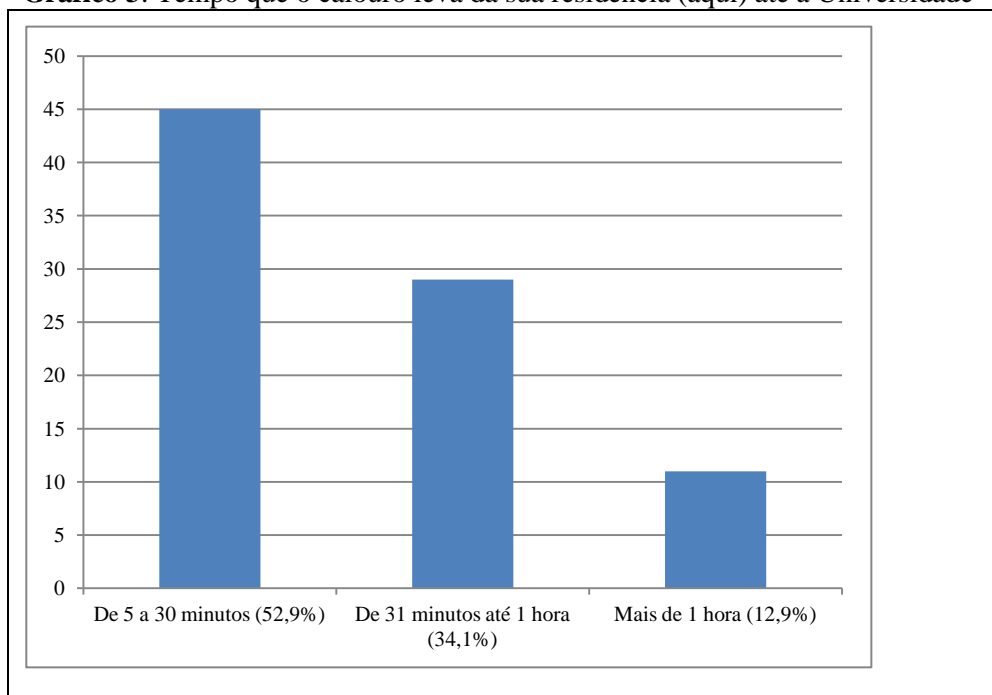
A pergunta 3, da parte 2 do questionário (Apêndice A) - Quanto tempo você leva da sua casa (aqui na grande Florianópolis) até a Universidade? -, de certo modo, oportuniza o levantamento do bem-estar que o aluno vivencia para frequentar seu Curso, variável, apontada por autores, como Baker (2002), também de impacto na adaptação à IES.

Segundo o gráfico 3, portanto, mais da metade dos ingressantes (52,9% ou 45 alunos) leva, apenas, de 5 a 30 minutos para chegar até a UFSC, e 34,1% (29) usa de 30 minutos a 1 hora do seu tempo para este deslocamento, tempo satisfatório para as condições ruins do trânsito atualmente presenciadas em Florianópolis.

Somente 12,9% (11 alunos) gasta mais de 1 hora para chegar à Instituição (gráfico

3). Isso significa que para a maioria (87 alunos) este quesito não aparenta trazer efeitos negativos na vida do ingressante, posto que ir até a Universidade não implica em maiores esforços de deslocamento para ele.

Gráfico 3: Tempo que o calouro leva da sua residência (aqui) até a Universidade



Fonte: Dados Primários (2015).

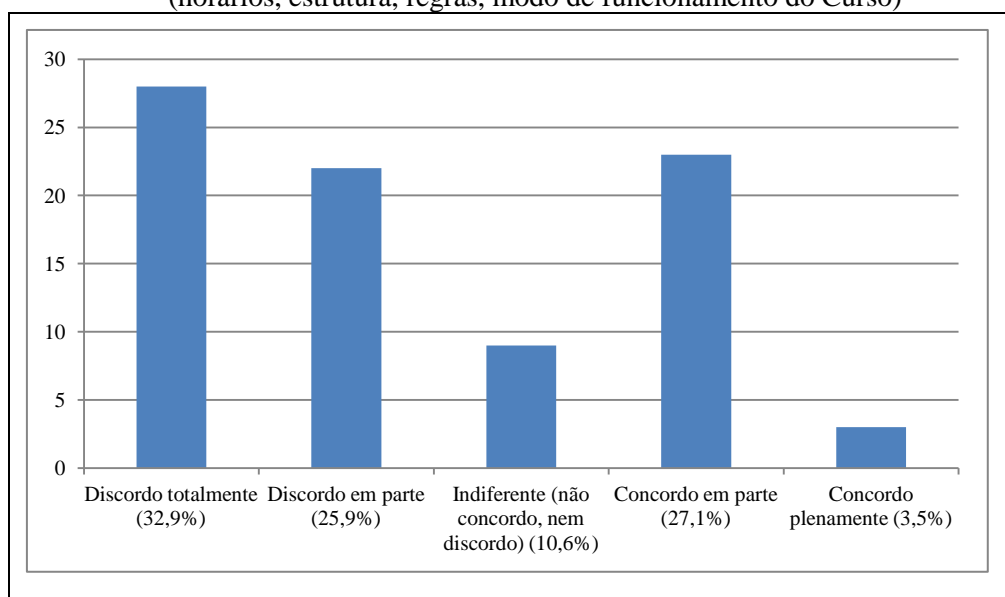
Na questão seguinte (4) - Tive dificuldades em me adaptar à realidade universitária, isto é, aos horários, à estrutura, às regras e modo de funcionamento do meu Curso e da Universidade? – foi possível obter o cenário representado por meio do gráfico 4.

O gráfico 4 mostra, assim, que 32,9% (28) dos alunos discordam totalmente que tiveram dificuldades em se adaptar à vida universitária, sendo que 25,9% (22) discordam em parte sobre tal fato. Estes índices podem ser compreendidos como sendo positivos à adaptação do ingressante, indicando que, de algum modo, este processo foi facilitado.

De outro modo, mesmo que em índices inferiores, 27,1% (23) dos pesquisados concordam em parte com a afirmativa, e 3,5% (3 alunos) deles concordam plenamente, somando 30,1% (26)- percentual muito similar aos que discordam totalmente - 32,9% - (gráfico 4).

Recorda-se, ainda, que o total quanto aos que percebem dificuldades de adaptação (30,1%) - gráfico 4 - está abaixo das expectativas, se comparadas a resultados de outros estudos, como os citados por Almeida e Soares (2004), ao apontarem que mais da metade dos estudantes tem dificuldades na aludida transição educativa.

Gráfico 4: Dificuldade do calouro em se adaptar à realidade universitária (horários, estrutura, regras, modo de funcionamento do Curso)

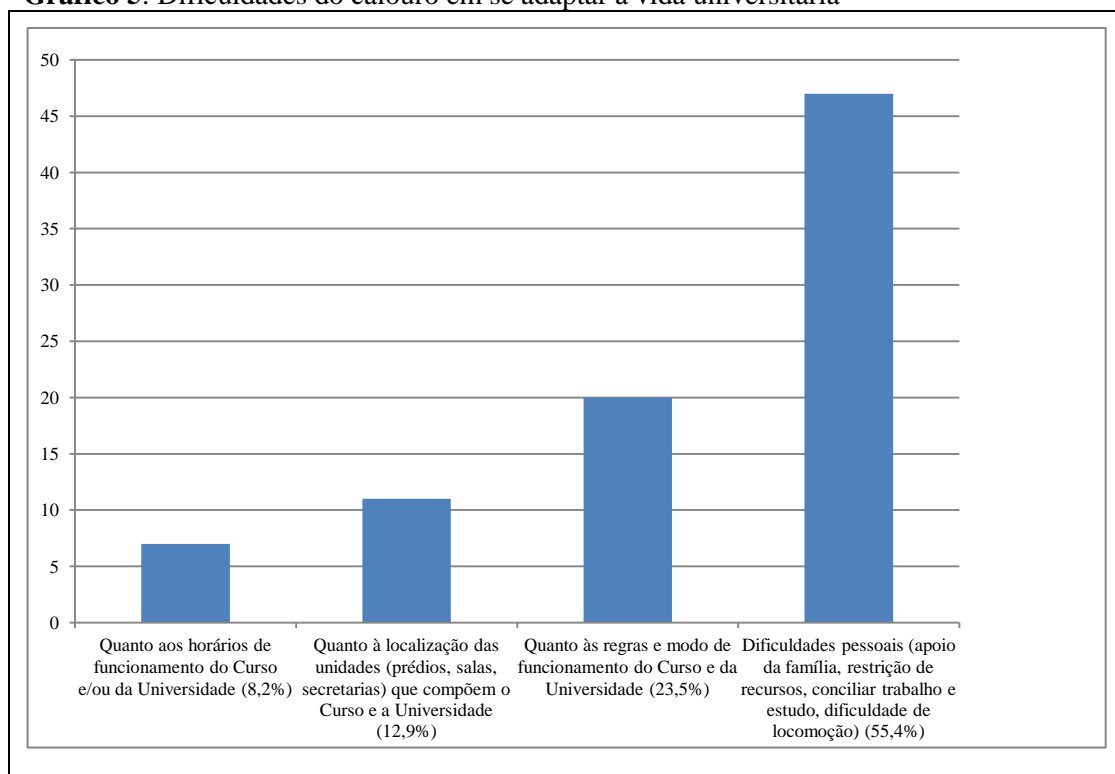


Fonte: Dados Primários (2015).

Igualmente, é preciso considerar que, de fato, os 25,9% (gráfico 4) que discordam em parte ter certa insatisfação em relação à sua adaptação no ensino superior, e, se somados aos que concordam (30,1%), dão margem à necessidade de se atentar para o processo em foco quanto às questões horários, estrutura, regras e modo de funcionamento do Curso e da Universidade. Neste caso, cabe frisar que a intensidade dos danos causados pelas dificuldades aqui mencionadas é proporcional à potência e à duração delas, podendo gerar doenças físicas e psicológicas no ingressante, conforme sublinham França e Rodrigues (1997).

No próximo gráfico (5), tem-se a escolha do ingressante em relação à dificuldade que mais afetou a sua adaptação.

Na perspectiva do gráfico 5, ressalta-se o resultado alcançado para a opção relativa às dificuldades pessoais, com 55,4% da porcentagem, ou seja, para a maioria (47) dos pesquisados, os desafios de adaptação estão fora do ambiente do Curso e da UFSC, o que não impede à Instituição que observe esse grupo de forma acolhedora também quanto às suas limitações, como aconselha Cechet (2013). Afinal, dizem McInnis e James (1995), que tais características pessoais tem capacidade de influenciar o modo de ver e lidar com a vida.

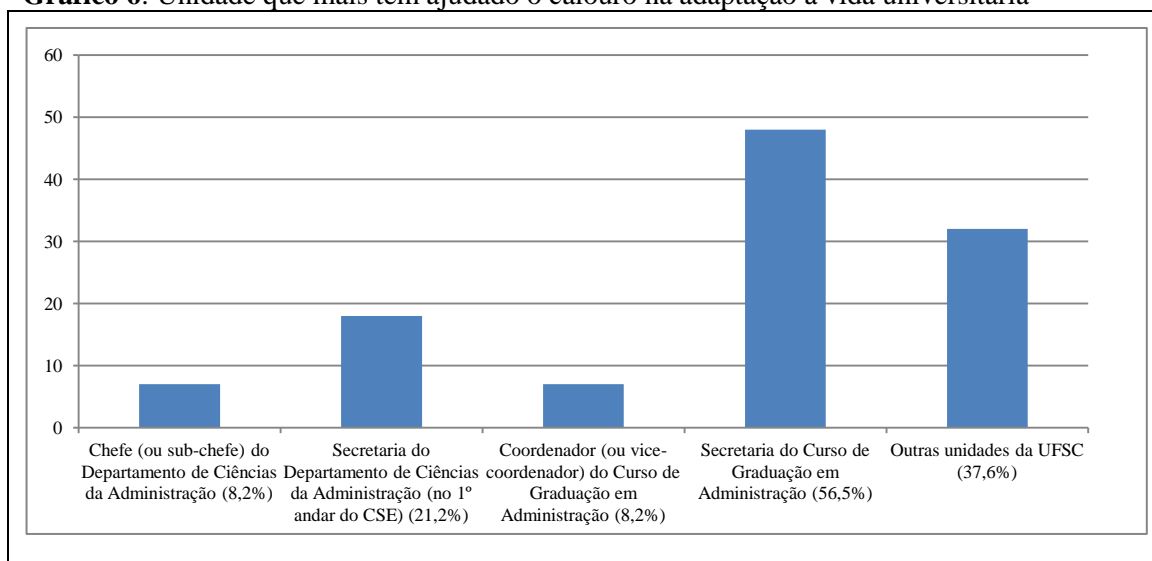
Gráfico 5: Dificuldades do calouro em se adaptar à vida universitária

Fonte: Dados Primários (2015).

Mas, igualmente, há que se ponderar que, para 44,6% (38) dos alunos, os fatores que afetam a sua adaptação à vida universitária localizam-se no âmbito do Curso e da UFSC (gráfico 5), com destaque àqueles relativos às suas regras e modo de funcionamento. Da mesma forma como o Curso e a UFSC impõem restrições à acomodação dos seus ingressantes, precisam também disponibilizar soluções, seguindo-se o que aconselham McInnis e James (1995).

Os resultados evidenciados pelo gráfico 6 referem-se à questão 6, da parte 2, do questionário (Apêndice A), isto é: Diante das dificuldades de adaptação à vida universitária, por favor, entre as opções de unidades da UFSC apresentadas a seguir, assinale somente aquela que mais tem lhe ajudado.

O maior índice (37,6%) exposto pelo gráfico 6 diz respeito à opção Outras unidades da UFSC, apontando que, para estes pesquisados, foi importante o apoio recebido externamente ao CAD para que pudessem mais facilmente se ajustar à nova realidade, como aluno do Curso.

Gráfico 6: Unidade que mais tem ajudado o calouro na adaptação à vida universitária

Fonte: Dados Primários (2015).

Entres as unidades vinculadas ao CAD, a Secretaria de Curso ocupa a primeira posição, com 56,5% das preferências (48 alunos), e a Secretaria do Departamento vem em segundo lugar, tendo 21% de frequência (18 alunos) – gráfico 6. Empatados, em último lugar, com 8,2% das escolhas, estão as opções Chefe (e sub-chefe) de Departamento e Coordenador (e vice-coordenador) de Curso.

Em verdade, as secretarias constituem-se na porta de entrada mais visível para qualquer demanda estudantil, seja ela do ingressante ou não. Além disso, é papel destas unidades, dar apoio administrativo aos órgãos executivos, como adverte Pondé (2004), sejam estes Departamentos ou Cursos. Nestes termos, os dados mostrados no gráfico 6 sugerem que a atribuição das citadas secretarias está sendo atendida quanto a atender às demandas dos ingressantes. Em oposição, tanto a Chefia quanto a Coordenação do Curso precisam ter maior visibilidade, facilitando o acesso do ingressante.

A pergunta seguinte (questão 6.1, Parte 2, do Apêndice A), caracteristicamente aberta, permite que se conheça como a unidade citada na questão anterior pelo respondente ajudou a resolver as suas dificuldades de adaptação à vida universitária. Entre as respostas dadas para a forma de apoio da unidade, vale destacar as que seguem:

- a) “Procurei ajuda com colegas mais velhos que já haviam vivenciado a situação”. Respostas semelhantes a estas foram dadas por mais 4 pesquisados;
- b) “com informações e instruções”, resposta semelhante foi citada por mais 3 alunos;
- c) “Através de palestras”. Este *feedback* foi dado por mais 1 respondente;

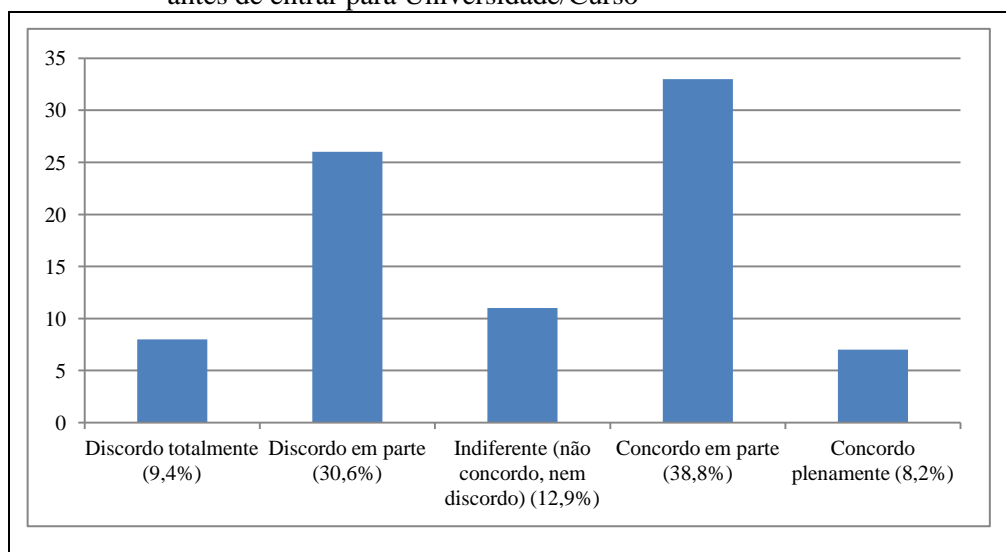
- d) “Os professores auxiliaram”: esta opção foi mencionada por mais 5 alunos;
- e) “A Atlética tem me ajudado”;
- f) “Busco ajuda no Centro Acadêmico”;
- g) “A Secretaria do CAD me ajudou explicando e dando informações sobre a rotina acadêmica; com conhecimento acadêmico e para eu fazer intercâmbio com professores”;
- h) Os demais pesquisados disseram que não procuraram ajuda ou que as unidades citadas por eles não lhes ajudou.

As respostas à questão 6.1 (Parte 2, do Apêndice A) revelam que as unidades em foco desempenham um importante papel como centro de informações, entre elas a Secretaria do CAD e os órgãos estudantis.

Mas, há uma alternativa que não havia sido contemplada anteriormente: os professores. Estes últimos, em decorrência da própria natureza da sua atividade - docência -, despontam como elos indispensáveis entre o aluno e sua capacidade de adaptação ao novo contexto, conforme interpretado por Almeida e Soares (2004) e por Almeida, Soares e Ferreira (1999).

O gráfico 7 ilustra os dados obtidos para a questão 7 (Parte 2, do Apêndice A), ou seja: - O que encontrei na Universidade/Curso está de acordo com as expectativas que tinha antes de entrar.

Gráfico 7: Aderência entre realidade encontrada pelo calouro e sua expectativa antes de entrar para Universidade/Curso



Fonte: Dados Primários (2015).

Acerca da realidade ilustrada por meio do gráfico 7, constata-se que, para 40,0% (34)

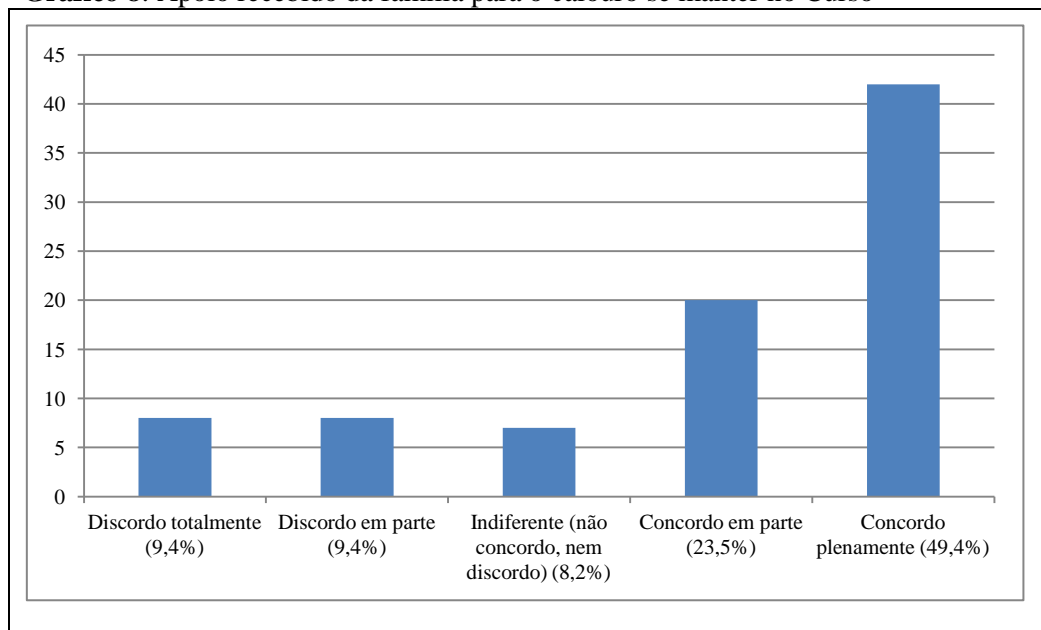
dos pesquisados, as expectativas que tinham sobre o Curso/UFSC antes de ingressarem na UFSC não se concretizaram, de uma forma ou de outra. Contudo, para a maior parte, 47% (4 alunos), isso aconteceu, o que é positivo para o processo de adaptação, de acordo com a visão de Nelson, Kift e Clarke (2008). Mesmo assim, os 40% que discordam merecem atenção do gestor, uma vez que o sentimento de decepção decorrente dessa falta de aderência entre expectativa e realidade encontrada pode se constituir em fator de desmotivação, prejudicando tanto a adaptação do aluno, como seu desempenho acadêmico.

Assim como a seção atual destinou-se a explorar os fatores individuais que impactam no processo em estudo no presente trabalho, a seção seguinte trata de esclarecer sobre fatores sociais intervenientes.

4.3.3 Percepção sobre o processo de adaptação, na dimensão social

Para o estudo da dimensão social do processo de adaptação do ingressante no Curso de Administração, a primeira questão (8, da Parte 2, do Apêndice A) refere-se à seguinte afirmativa: Recebo apoio da família para me manter no Curso de Administração da UFSC.

Gráfico 8: Apoio recebido da família para o calouro se manter no Curso

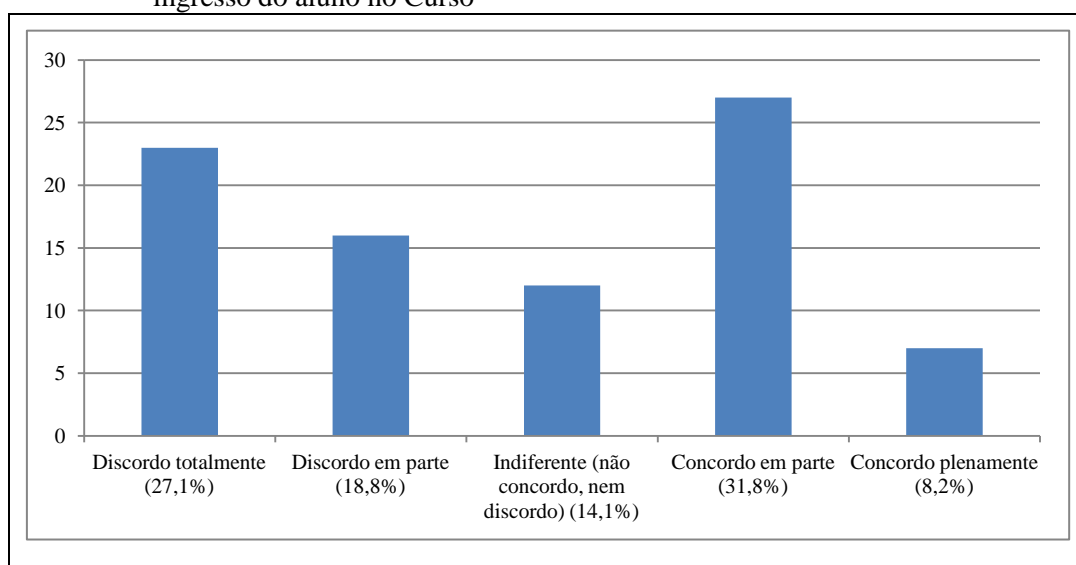


Fonte: Dados Primários (2015).

De acordo com o que já foi anteriormente comentado, com base em McInnis e James (1995), infere-se que os dados do gráfico 8 indicam a existência de uma facilidade para a adaptação dos ingressantes do Curso de Administração, já que a maioria 72,9%, ou 62 alunos, conta com o apoio dos seus familiares para se manter no Curso. Igualmente, para Almeida, Soares e Ferreira (1999), o relacionamento com os pais, e poder estar junto deles, tem um significado especial para o sucesso do aluno no momento em que se ajusta à realidade do ensino superior.

O gráfico 9 representa as respostas obtidas para a questão - No semestre em que ingressei no meu Curso na UFSC, tive dificuldades em interagir com elementos da comunidade acadêmica (colegas, servidores técnico-administrativos e professores) do CAD.

Gráfico 9: Dificuldades em interagir com elementos da comunidade acadêmica (colegas, servidores técnico-administrativos e professores) do CAD no semestre de ingresso do aluno no Curso



Fonte: Dados Primários (2015).

O referido gráfico (9) registra que 45,9% dos respondentes (ou 39 alunos) discordam da afirmativa. Isto é, para estes, as interações sociais com colegas e servidores do CAD foram bem sucedidas, o que é positivo para a sua adaptação à vida universitária, observando-se a compreensão de Tavares (2012) sobre o tema. Tem-se aí um sinal de que a Instituição está conseguindo fornecer condições adequadas para o conforto acadêmico e administrativo do ingressante, em concordância com o que aventa Tavares (2012).

Não obstante se ter um cenário positivo a respeito do fator em análise, é oportuno registrar que 40% dos pesquisados concorda com a ideia de que tiveram dificuldades em

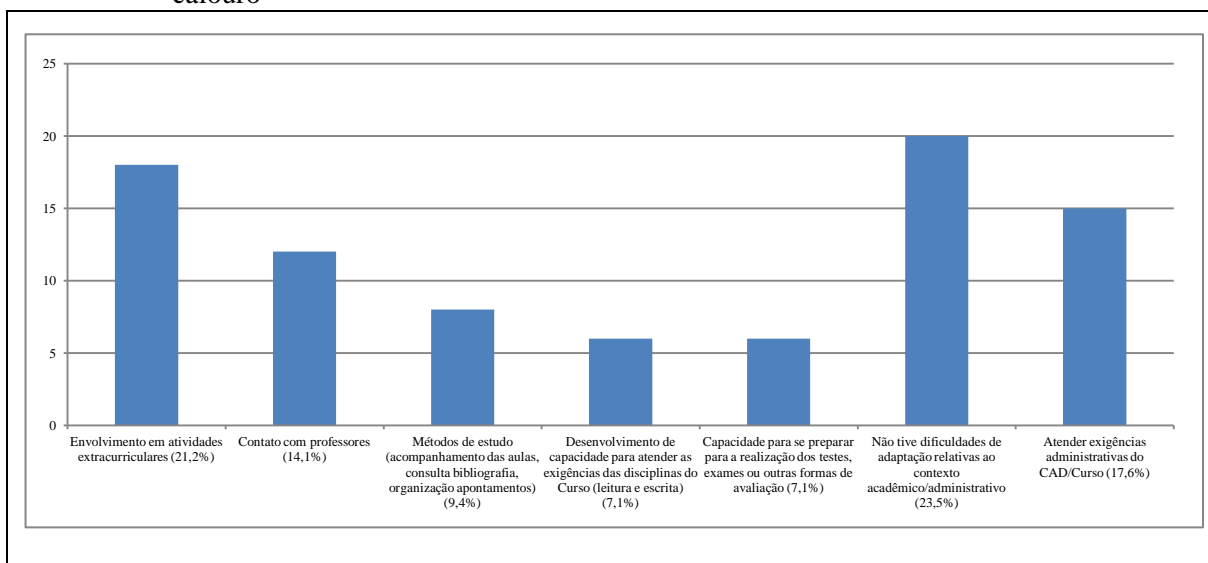
interagir com colegas e servidores do CAD (gráfico 9), indicando que há, aqui, espaço para o gestor buscar uma melhora na dimensão social da adaptação.

4.3.4 Percepção do calouro sobre o processo de adaptação, na dimensão contextual

Nesta seção, estuda-se o conjunto de fatores contextuais capazes de intervir no processo de adaptação do ingressante no Curso de Graduação em Administração.

Para tanto, *a priori*, buscou-se a resposta para a seguinte questão (10, da Parte 2, do Apêndice A): Diante de dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo, por favor, entre as opções de dificuldades apresentadas a seguir, assinale aquela mais tem afetado a sua adaptação à vida universitária. Os dados obtidos para a citada questão (10) são revelados no gráfico 10.

Gráfico 10: Dificuldade de adaptação ao contexto acadêmico/administrativa mais significativa ao calouro



Fonte: Dados Primários (2015).

Observando-se o gráfico 10, nota-se que as frequências estão relativamente bem distribuídas entre as possíveis dificuldades acadêmicas/administrativas no processo de adaptação. Com exceção da alternativa **Não tive dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo** - para a qual 20 alunos (23,5%) apontaram como sendo a mais significativa -, a que mais se destaca é aquela relativa ao envolvimento em atividades extracurriculares (21,2%, ou 18 alunos). Após, com 17,6% (15 alunos) das preferências, está a opção **Atender exigências administrativas do CAD/UFSC**. Logo em seguida, vem as

dificuldades relativas ao contato com professores, importantes para 14,1% (12) dos alunos (gráfico 10).

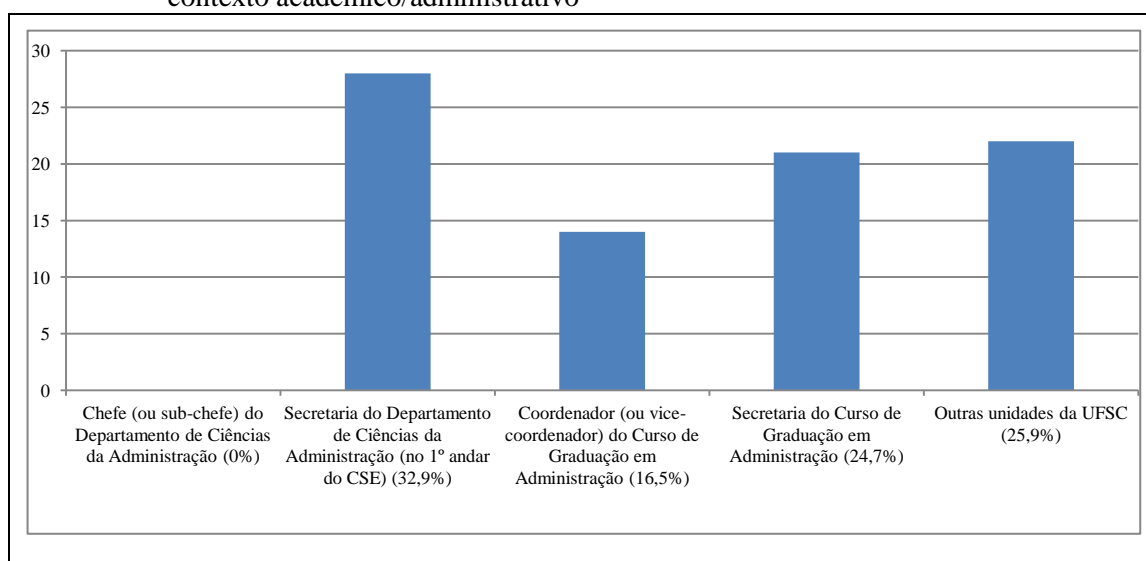
Por fim, embora com índices inferiores e semelhantes, as demais opções revelam um detalhe interessante, posto que tratam tão somente de aspectos acadêmicos. Neste âmbito, o gráfico 10 apresenta os resultados seguintes:

- a) Métodos de estudo (acompanhamento das aulas, consulta bibliografia, organização apontamentos), para 9,4% (8 alunos);
- b) Desenvolvimento de capacidade para atender as exigências das disciplinas do Curso (leitura e escrita), para 7,1% (6 alunos);
- c) Capacidade para se preparar para a realização dos testes, exames ou outras formas de avaliação, para 7,1% (6 alunos).

A realidade declarada por meio do gráfico 10 leva a inferir, a partir de Tavares (2012), que os aspectos acadêmicos representam entraves para a adaptação de 23,6% (20) dos ingressantes, evidenciando certa insatisfação por parte deste alunado a respeito deles.

A questão 11, da Parte 2 do Apêndice A, é: Diante de dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo, por favor, entre as opções de unidades da UFSC apresentadas a seguir, assinale somente aquela mais tem lhe ajudado em resolver tais questões. Os resultados para esta questão (11) estão no gráfico 11.

Gráfico 11: Unidade que mais tem ajudado o calouro a lidar com dificuldades de adaptação ao contexto acadêmico/administrativo



Fonte: Dados Primários (2015).

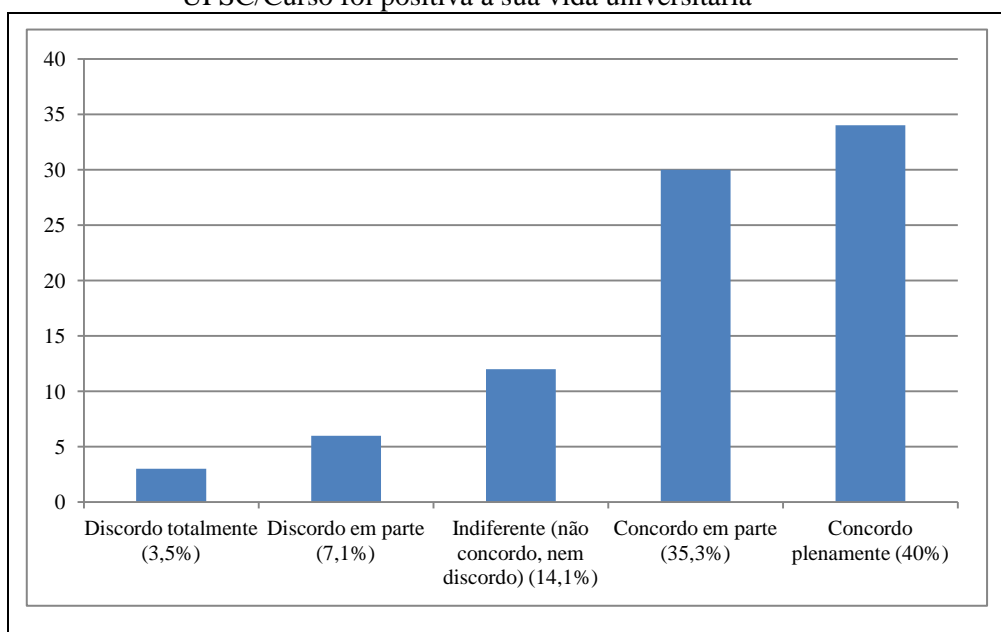
No que tange ao ambiente universitário em que os alunos calouros encontraram

amparo às suas demandas acadêmicas/administrativas, o gráfico 11 mostra novamente que as secretarias, do CAD e do Curso, são as unidades mais importantes, para 32,9% (28) e 24,7% (21) dos respondentes, respectivamente. O mesmo acolhimento não é procurado na chefia do CAD, nem tampouco na Coordenadoria do Curso, opções para as quais foram auferidas 0% e 16% (14 alunos), nesta sequência (gráfico 11).

Além das secretarias, usadas mais intensamente pelos ingressantes como bases de conhecimento para que pudessem se ajustar à nova realidade do ensino superior, estes citam ainda a procura por outras unidades da UFSC (por 25,9% - 22 - dos respondentes) para fins semelhantes (gráfico 11).

Como complemento, a questão seguinte do questionário (12, do Apêndice A) objetiva obter a percepção do calouro sobre o quanto ele percebe como sendo positiva a experiência que teve no seu primeiro semestre da UFSC/Curso. Os resultados colhidos para esta questão são evidenciados no gráfico 12.

Gráfico 12: Percepção do calouro de que sua experiência no primeiro semestre da UFSC/Curso foi positiva à sua vida universitária



Fonte: Dados Primários (2015).

A maior parte dos pesquisados realmente considera sua experiência no primeiro semestre da UFSC como sendo positiva, pois, 35,3% (30) concordam em parte com a afirmativa e 40% concordam plenamente (34), contra apenas 3,5% (3) que discordam totalmente e 7,1% (6) que discordam em parte.

Seguindo-se o pensamento de Cechet (2013), os valores do gráfico 12 fazem deduzir

o impacto positivo causado por este sentimento de otimismo sobre a transição do aluno, do ensino médio para o superior.

4.4 SUGESTÕES PARA ATUAÇÃO DO CAD/UFSC NA ADAPTAÇÃO DOS CALOUROS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

A consolidação da ideia de que a Universidade deve se constituir como uma instituição social, e não como uma organização social, refere-se ao caminho apropriado para que ela encontre a solução diante da crise que vivenciada, conforme preconiza Chauí (2003). Neste contexto, chama a atenção o papel desta Instituição, e respectivas unidades, na nobre missão de ensinar o aluno calouro a lidar com os desafios impostos quando da sua transição do ensino médio para o superior. Para tanto, como último objetivo da presente pesquisa, propõe-se oferecer, ao gestor do CAD, e aqueles responsáveis pela gestão das demais unidades vinculadas, alternativas de ação que lhe permitam obter o aperfeiçoamento da sua atuação neste processo, que são listadas a seguir:

- a) Oferecer apoio direcionado àqueles ingressantes que não desfrutam do convívio com a família enquanto fazem o Curso (cerca de 30%);
- b) Procurar obter informações daqueles 30,1% dos pesquisados que tiveram dificuldades em se adaptar à realidade universitária, isto é, aos horários, à estrutura, às regras e modo de funcionamento do meu Curso e da Universidade;
- c) Conscientizar servidores sobre efeitos negativos à saúde física e psicológica dos que levam mais de 1 hora para chegar à UFSC.
- d) Verificar junto aos 56% que demonstraram dificuldades em se adaptar a aspectos como horários, à estrutura, às regras e modo de funcionamento do Curso e da Universidade, quais são ainda as suas dúvidas e como podem ser elucidadas. Nesse sentido, vale ratificar a opinião de McInnis e Janes (1995), para os quais as dificuldades de adaptação do aluno persistirão, influenciando negativamente o seu desempenho, a não ser que a instituição tome providências a respeito;
- e) Identificar junto aos entrevistados por quais motivos preferem procurar outras unidades da UFSC (37,6%), em detrimentos ao CAD (e daquelas vinculadas a ele), para atender às suas demandas. Nestes termos, é preciso definir meios para suprir as lacunas deixadas por este Departamento, trazendo para si tal responsabilidade. Pois, segundo alertam McInnis e James (2013), é importante

que os ingressantes absorvam a cultura do ambiente para o qual ingressaram, o que lhes dará a oportunidade de criarem uma identidade com seu Curso e Departamento, facilitando a sua adaptação a esta nova realidade;

- f) Dar maior visibilidade à Chefia de Departamento e Coordenadoria do Curso, divulgando a sua localização e atribuições, para que sejam, efetivamente, pontos de referência para os alunos do CAD;
- g) Esclarecer sobre o papel de cada unidade do CAD quanto às informações que estão habilitadas a fornecer aos alunos;
- h) Diante da importância atribuída pelos alunos aos professores no processo de adaptação, os gestores precisam fazer com que, seguindo Polydoro *et al* (2001), estes atores (principalmente aqueles dos primeiros semestres) percebam a capacidade de adaptação do alunado como sendo uma variável de forte influência na decisão de permanecer ou abandonar o Curso e, com base neste pressuposto, passem a ser instrumentalizados para apoiar cada vez mais seus alunos. Ademais, é preciso fortalecer o relacionamento entre aluno e professor do CAD, de modo a torná-lo o mais maduro possível, acompanhando-se o que aconselham Almeida e Soares (2004);
- i) Mesmo assim, como uma das premissas é de que a identificação de expectativas irreais em relação ao que será alcançado no Curso/Universidade pode ser um contratempo aos que estão se ajustando ao ambiente universitário (NELSON; KIFT; CLARKE, 2008), torna-se essencial considerar-se o montante de 40% que afirmam não terem encontrado o que esperavam no Curso e/ou na UFSC. Aspecto este confirmado por McInnis e James (1995), para os quais a fragilidade do momento encontra-se, sobretudo, em possíveis lacunas geradas pela expectativa que o ingressante possui da realidade universitária e como esta realmente se desenrola, o que, neste âmbito, pesa especificamente na visão que o aluno tem sobre o quanto de responsabilidade deve assumir no seu aprendizado e na qualidade da sua experiência na universidade. Diante deste descompasso, entre expectativas e experiências que instituições de ensino superior estão preparadas para oferecer, Crisp *et al* (2009) mencionam que, às universidades, só resta agir no sentido de conhecer como pensam seus alunos ingressantes e ajudá-los para que possam inteirar-se sobre as características do ambiente que irão frequentar, seja no que tange ao que elas estão aptas a oferecer em termos

de ensino, de pesquisa e de extensão, seja no que se refere à sua missão, cultura, regras e modo de funcionamento e estrutura. Neste sentido, compreende-se que tal esforço pode ser empreendido antes de o indivíduo iniciar seu Curso, e mesmo antes de optar por ele, para que as possíveis percepções irreais sejam eliminadas. O acesso a escolas, fazendo palestras para alunos do último ano do ensino médio, é uma alternativa a ser fortalecida e definitivamente institucionalizada no CAD;

- j) Como 40% dos pesquisados revelaram ter dificuldades em interagir com colegas e servidores do CAD, este é um fator que precisa ser trabalhado pelo CAD, seja por meio de eventos sociais e esportivos ou acadêmicos, como palestras, *workshops* e atividades extracurriculares de toda ordem. Uma sugestão seria apresentar, na aula magna, que ocorre a cada início de semestre, todo o corpo de servidores do CAD. E, a exemplo do que já ocorre na Pós-graduação, uma sugestão seria instituir, também no início do semestre, uma semana de integração, em que as aulas fossem substituídas por atividades integrativas entre acadêmicos e servidores do CAD;
- k) Definir um *link*, no portal do CAD, que direcione o aluno para o ambiente denominado Informações aos Calouros, presente no portal do CSE (Anexo A), e desenvolver um conteúdo similar exclusivo para os alunos do Curso de Graduação em Administração, adaptado às suas características;
- l) Desenvolver manuais, disponibilizando-os no portal do CAD, para explicar como o aluno deve proceder para se envolver em atividades extracurriculares, já que esta foi uma das maiores dificuldades contextuais de adaptação apontadas pelos respondentes. O mesmo pode ser feito quanto às exigências administrativas do CAD/UFSC;
- m) Criar uma unidade de suporte (ao aluno e servidor ingressante no CAD/UFSC) atomizado na Coordenação do Curso;
- n) Desenvolver um sistema de tutoria ao aluno (apadrinhamento), de modo que, ao ingressar na UFSC, fosse apresentado a um professor tutor que passasse a apoiá-lo diante de dúvidas e dificuldades relativas à sua vida universitária.

Além dessas sugestões, na sequência, são trazidas aquelas oferecidas pelos gestores entrevistados (Apêndice B). Para o Coordenador de Curso, “há espaço para políticas institucionais que ampliem o atendimento dos ingressantes”. Porém, alerta o entrevistado de

que, “mesmo que o atendimento ocorra na Coordenadoria do Curso, a disponibilização de recursos para o desenvolvimento de tais políticas requer orçamento, que não existe no âmbito dessa unidade [...]”. Diante deste cenário, para o Coordenador do Curso, há ações pontuais que podem ser desenvolvidas, quais sejam:

- a) Definição do Guia do Estudante, que é fornecido a todo ingressante no EAD e que poderia ser adaptado para a modalidade presencial;
- b) Criação de uma página na internet para o curso, desmembrando da página do CAD e incluindo um conjunto de perguntas mais frequentes.
- c) Realização, como já ocorre no EAD, de uma aula inaugural, para receber e explicar procedimentos referentes ao curso.

Já, a servidora responsável pela chefia de expediente da secretaria do CAD entende fundamental oportunizar aos alunos conhecerem mais detalhadamente o fluxo de informações e processo decisório do Departamento e da UFSC, fazendo-os compreender sobre a necessidade de usarem a Resolução n.17 como referência básica na busca de soluções aos seus problemas e dúvidas. Também para esta entrevistada, “seria interessante o desenvolvimento de um documento com respostas às dúvidas mais frequente, com um passo a passo de como fazer”, além da divulgação de um organograma do CAD, para que ele possa visualizar a forma como as unidades estão vinculadas.

Afinal, é diante de uma postura como essa, oferecendo serviços adequados de apoio ao ingressante que, na opinião de Stocker e Faria (2009 *apud* CECHET, 2013), torna-se possível promover neste aluno a vivência de experiências positivas no contexto acadêmico.

5 CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi analisar como o CAD tem contribuído para a adaptação do aluno calouro do Curso de Graduação em Administração da UFSC. Nestes termos, compreende-se que o objetivo foi alcançado, por meio da realização de uma pesquisa baseada, sobretudo, na coleta de dados secundária (na legislação federal e em normas da Instituição que tratam do tema), além da coleta de dados primários (por meio de uma entrevista realizada junto ao Coordenador do Curso e à Chefe de Expediente da secretaria do CAD e da aplicação de um questionário junto aos alunos ingressantes no semestre 2014-2).

A partir daí, foi possível obter a descrição da atuação do citado Departamento no processo de adaptação do seu alunado, além de se identificar a percepção destes alunos sobre dificuldades e facilidades que tiveram para fazer a transição do ensino médio ao superior. A descrição de tal realidade levou à identificação de padrões que subsidiaram o delineamento de alternativas de ação destinadas a apoiar o gestor do CAD, e as respectivas unidades vinculadas a este Departamento, a administrar melhor o fenômeno em foco.

Em termos do processo de adaptação, 3 dimensões de fatores foram consideradas na análise: a individual, a social e a contextual.

Muito embora seja significativa a quantidade de alunos que assumem terem vivido dificuldades de ordem individual, alguns fatores chamaram particularmente a atenção. O mais marcante, para os pesquisados, refere-se ao fato de os desafios de adaptação estarem fora do ambiente do Curso e da UFSC, notando-se aí um forte obstáculo aos gestores. Mesmo assim, baseando-se na literatura, sabe-se que o Departamento não pode se eximir da responsabilidade de administrar o processo.

Afinal, caso não assuma esta postura, o Departamento corre o risco de ver seus alunos desistindo do Curso ou até adoecendo, física e psicologicamente, devendo levar em conta que os danos causados pelo processo de adaptação é proporcional à potência e à duração do episódio estressante. Ou seja, a prevenção, neste caso, traz benefícios positivos, tanto aos ingressantes quanto ao Departamento como um todo e ao Curso.

Ressalta-se, ainda, o significado, para os alunos, das dificuldades relativas a ter apoio da família, a restrição de recursos, à necessidade de conciliar trabalho com estudo e as limitações de locomoção, para as quais não existe previsão de solução em normas, sejam

federais ou institucionais, mas que merecem um acolhimento especial por parte da chefia de Departamento e coordenação do Curso. Imbuída desse esforço, as Secretarias, do CAD e do Curso, tem mostrado que incorporaram bem seu papel. No contexto social, é preciso assinalar a insatisfação do ingressante quanto à forma com que interagem com colegas e servidores do CAD. Por fim, o estudo da dimensão contextual levou a se verificar que os ingressantes encontram entraves para atender as exigências administrativas do CAD/UFSC, a partir das quais, novamente, citam as Secretarias como importante unidade de apoio para a solução de tais problemas.

Conclui-se, por conseguinte, que diante da premissa de que, de um modo ou de outro, o ingressante está fragilizado nesta etapa da sua vida, o CAD precisa adotar uma postura ativa no processo, instrumentalizando seus colaboradores e alunos com informações e recursos necessários para o enfrentamento da situação, evitando com que ocorram efeitos indesejados, como a própria desistência do aluno. Neste contexto, não se pode esquecer de que, embora existam normas que definem as atribuições de cada setor e de gestor diante do processo de ingresso de alunos à UFSC, nem sempre as soluções para este desafio encontram-se formalmente descritas em manuais.

E, muitas vezes, mesmo estando lá, não são devidamente praticadas diante da dificuldade em interpretar o fenômeno e os malefícios dos seus efeitos, tanto sobre o aluno e quanto sobre a Instituição. Mais do que isso, o acolhimento ao aluno ingressante precisa ser incorporado no modelo mental dos servidores e na cultura do CAD, fazendo parte da sua rotina diária. Não se pode esquecer que este é um momento de mudança na vida do jovem e, como tal, sugere uma atenção especial por parte da gestão universitária.

O quadro exposto permite deduzir sobre a importância do tema tratado na pesquisa. É por isso que se aconselha a continuidade e o aprofundamento por meio de futuros estudos. Sugere-se, por exemplo, que seja feito um estudo semelhante em outros Departamentos da UFSC. Ainda, torna-se interessante se fazer o cruzamento de dados entre o perfil dos alunos pesquisados e a percepção que tem sobre o processo de adaptação à vida universitária. A elaboração de um estudo que identifique informações necessárias aos calouros é outra possibilidade, além de uma pesquisa que tenha por propósito a elaboração de um Manual de Recepção ao Aluno do CAD. Por último, dificuldades semelhantes de adaptação e de socialização são sentidas pelos servidores recém-ingressantes, indicando que investigações acerca deste tema serão igualmente bem-vindas.

REFERÊNCIAS

AÇÃO JÚNIOR. **Empresa Júnior do Centro Socioeconômico da UFSC**. Disponível em: <<http://acaojr.com.br/quem-somos>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

AGOSTINHO, M. E.. **Complexidade e organizações**: em busca da gestão autônoma. São Paulo: Atlas, 2003.

ALMEIDA, L.S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté (Portugal): Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004. Disponível em: <[http://www.researchgate.net/publication/236983225_Almeida_L._S._Soares_A._P._\(2004\)_Os_estudantes_universitarios_Sucesso_escolar_e_desenvolvimento_psicossocial_In_E_Mercuri_S._A._J._Polydoro_\(Orgs.\)_Estudante_universitario_Caractersticas_e_experincias_de_formao_\(pp._15-40\).Taubat_Cabral_Editora_e_Livraria_Universitria](http://www.researchgate.net/publication/236983225_Almeida_L._S._Soares_A._P._(2004)_Os_estudantes_universitarios_Sucesso_escolar_e_desenvolvimento_psicossocial_In_E_Mercuri_S._A._J._Polydoro_(Orgs.)_Estudante_universitario_Caractersticas_e_experincias_de_formao_(pp._15-40).Taubat_Cabral_Editora_e_Livraria_Universitria)>. Acesso em: 15 mar. 2014.

_____; _____. FERREIRA, J.A.. Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, No.2, 2002, p.81-93, 2002. Disponível em: <[http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/questionario_de_vivencias_academicas_\(qva_r\)_avaliacao_do_ajustamento_dos_estudantes_.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/questionario_de_vivencias_academicas_(qva_r)_avaliacao_do_ajustamento_dos_estudantes_.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2014.

_____; _____. Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: construção do questionário de vivências acadêmicas. **Revista Científica e Cultural**. V.3, No.5, Jan./Mar. 2001, p.3-20, 1999. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12082/1/Almeida%20Soares%2026%20Ferreira%202001.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

ANOOT, E.; TASSIGNY, M. M.; GONZÁLEZ, N.. Os desafios da responsabilidade social nas universidades francesas. In: POMPEU, R. M.; MARQUES, C. S. da E. (Orgs.). **Responsabilidade social das universidades**. Florianópolis: Conceito Editorial, 2013.

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P.. **Filosofando**: introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1991.

ARAÚJO, L. C. de. **Organização, sistemas e métodos e as modernas ferramentas de gestão organizacional**: arquitetura, benchmarking, empowerment, gestão pela qualidade total, reengenharia. São Paulo: Atlas, 2001.

ASCENÇÃO, C. **Práticas de gestão de carreira, acolhimento e integração e empenhamento organizacional: estudo de caso no sector do pós-venda Automóvel.** 2009. 234 fls. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa (Portugal).

ATLÉTICA-ADM. **Associação Atlética Acadêmica de Administração UFSC.** Disponível em: <<https://br.linkedin.com/company/associa-o-atl-tica-acad-mica-de-administra-o-ufsc>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

BACSA-BÁN, A.; MARCINKEVIČIEN V.. **Peculiarities of first year student adaptation at the higher education institution: comparative analysis.** Disponível em: <<https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/viewFile/408/410>>. Acesso em: 4 mar. 2014.

BAKER, R. W.. **Research with the student adaptation to college questionnaire.** 2002. Disponível em: <<https://www.mtholyoke.edu/courses/shilkret/baker/BakerSACQ.MS.doc>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

BAUSCH, T. A. O Significado de mudanças curriculares nas Faculdades de Administração da América Latina. **Anais do II Encontro Anual da ANGRAD**, São Paulo, 1991, p.16-29.

BELLETATI, V. C. F. **Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para reflexões sobre a docência universitária.** 237 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/Ale/Downloads/VALERIA.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

BOSCHETTI, V.. Plano Atcon e comissão Meira Mattos: construção do ideário da universidade do pós-64. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.27, p.221 –229, set. 2007. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/27/art18_27.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 maio 2014.

_____. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 4 jul. 2014.

BRUM, E. H. M. de *et al.* Adaptação acadêmica dos alunos de Psicologia do CESUCA ao ensino superior: uma proposta de avaliação e intervenção. **Anais da VI Amostra Científica**

do CESUCA, V.1, No.7, 2013. Disponível em:
<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/mostrac/article/view/446/pdf_64>. Acesso em: 15 mar. 2014.

CAD/UFSC. **Departamento de Ciências da Administração**: histórico. Disponível em:
<<http://portal.cad.ufsc.br/historico/>>. Acesso em: 13 maio 2014.

CAD/CSE. **Departamento de Ciências da Administração**: chefia. Disponível em:
<<http://portal.cad.ufsc.br/direcao/>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

CARRAHER, D. W. Educação tradicional e educação moderna. In: CARRAHER, T. N. (Org.). **Aprender pensando**: contribuição da psicologia cognitiva para a educação. Petrópolis: Vozes, 2005.

CECHET, A. G. S. **O ingresso na universidade pública**: análise dos sentidos atribuídos por um grupo de estudantes atendidos pela assistência estudantil. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina, Curitiba: 2013. Disponível em:
<<http://www.humanas.ufpr.br/portal/psicologiamestrado/files/2014/07/Adriana-Stefani-Cechet-disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

CHAO, G. *et al.* Organizational socialization: its content and consequences. **Journal of Applied Psychology**, v.79, n.5, p.730-743, 1994.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /Nov /Dez 2003, N. 24.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008

CRESWELL, J. W.. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, T. **Sistemas, organizações e métodos**: estudo integrado das novas tecnologias de informação. São Paulo: Atlas, 1997.

CRISP, G.. First year student expectations: results from a university-wide student survey. **Journal of University, Teaching & Learning Practice**, N.6, V.1, USA: University of Wollongong, 2009. Disponível em: <<http://ro.uow.edu.au/julp/vol6/iss1/3>>. Acesso em: 14 maio 2014.

CUNHA, S. M.; CARILLO, D. M.. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico: adaptação e rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.9, n.2, 2005.

CSE/UFSC. **Estrutura organizacional do Centro Socioeconômico da UFSC**. Disponível em:

<<https://arquivos.ufsc.br/d/6560ff7645/files/?p=/Campus%20de%20%20Florian%C3%B3polis/CSE.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

DE CARVALHO V. D.; BORGES, L. de O.; VIKAN, A.. Socialização organizacional: estudo comparativo entre servidores públicos brasileiros e noruegueses. **Revista REAd**. Porto Alegre. N° 2, maio/agosto 2012, p. 339-371.

DEMO, P.. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Ibepex, 2005.

ESTRADA, A. A. Os fundamentos da teoria da complexidade em Edgar Morin. **Akrópolis**, Umuarama, v. 17, n. 2, p. 85-90, abr./jun. 2009. Disponível em: <<file:///C:/Users/Ale/Downloads/2812-9472-1-PB.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2014.

ETZIONE, A. **Organizações complexas**: estudo das organizações em face dos problemas sociais. São Paulo: Atlas, 1973.

FERREIRA, A. B. de H.. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRANÇA, A.C.L.; RODRIGUES, A.L.. **Stress e trabalho**: guia básico com abordagem psicossomática. São Paulo: Atlas, 1997.

FREIRE, P.. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FONSECA, J. S.; MARTINS, G. de A.. **Curso de estatística**. São Paulo: Atlas, 2010.

GHIRALDELLO, L.. **Integração do estudante ao ensino superior**: um estudo sobre o ingressante de um curso de turismo. Integração do estudante ao ensino superior: estudo sobre o ingressante de um curso de Turismo. Dissertação de Mestrado – FE/Unicamp, 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000441245&fd=y>>. Acesso em: 12 maio 2014.

GONÇALVES, I.. **Transição do ensino secundário para o ensino superior**. Núcleo de

Apoio Psicológico, IST. Disponível em:

<https://www.fc.ul.pt/sites/default/files/fcul/institucional/gapsi/Transicao_do_ensino_secundario.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2014.

GUERREIRO-CASANOVA, D.; POLYDORO, S.. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. **Psicologia: Ensino & Formação**, V.1, No.2, p 85-96, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a08.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2014.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HALL, R. H. **Organizações: estruturas, processos e resultados**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

JOHNSTON, B. **The first year at university: teaching students in transition**. Maidenhead: Open University Press, 2010. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=kKoOD9tbxpEC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 4 mar. 2014.

KORTE, R. F. **The socialization of newcomers into organizations: integrating learning and social exchange processes**. Minnesota: University of Minnesota, 2007. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504550.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2014.

LACOMBE, F. J. M.; HEILBORN, G. L. J.. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2006.

LOPES, L. A. C.; BERNARDES, F. R.. **Estruturas administrativas das universidades brasileiras**. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/50.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2014.

MAXIMIANO, A. C. A. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2011.

MACHADO, N. S.; SILVEIRA, A.. **Configurações estruturais em organizações universitárias**. Florianópolis: Insular, 1998.

MATIAS DA SILVA, M. H. F.. **A formação e o papel do aluno na atualidade**. 2011. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Curso de Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina: 2011. Disponível em: <[http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MAGDA%20HELENA%20FERREIRA%](http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MAGDA%20HELENA%20FERREIRA%20)

20MATIAS%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2014.

McINNIS, C. Researching the first year experience: where to from here?. **Higher Education Research & Development**, vol. 20, no. 2, pp. 105-114. 2001. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/228538062_Researching_the_first_year_experience_where_to_from_here>. Acesso em: 9 mar. 2014.

_____; JAMES, R.. **First year on campus: diversity in the initial experiences of Australian undergraduates**. Melbourne: Centre for the Study of Higher Education: University of Melbourne. Disponível em: <https://cshe.unimelb.edu.au/people/james_docs/FYE.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2014.

MORAIS, A. N. do N.; COSTA, E. da S.. Evolução da motivação de alunos de um Curso Superior em Administração. 2011. **VIII Congresso Virtual Brasileiro de Administração - CONVIBRA**. Disponível em: <http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm_3369.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2014.

MORESI, E. **Metodologia de pesquisa**. Brasília: Curso de Mestrado da Universidade Católica de Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

NELSON, K. J.; KIFT, S. M.; CLARKE, J. A. Expectations and realities for first year students at an Australian university. In: **11th Pacific Rim First Year in Higher Education Conference 2008**, 30 Jun. - 2 Jul. 2008. Disponível em: <<http://eprints.qut.edu.au/17883/1/c17883.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2014.

PEIXOTO, M. do C. de L.. Relações de Poder na Universidade Pública Brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Vol. 78, No 188/189/190 (1997), Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/263/265>>. Acesso: 10 maio 2014.

POLYDORO, S. A. J. *et al.* Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. **Psico-USF**, v.6, n.1, p.11-17, jan./jun. 2001.

PONDÉ, E. A. Q.. **Tempo de manter e tempo de mudar: um estudo de caso sobre a estrutura organizacional de uma instituição de ensino superior particular de Salvador**. 2004. 206 f. Dissertação (Mestrado em Administração Estratégica). Universidade Salvador - UNIFACS, Florianópolis. Disponível em: <http://tede.unifacs.br/tde_arquivos/4/TDE-2007-01-03T163145Z-48/Publico/Dissertacao%20Eliana%20Ponde%20texto%20completo%202004.pdf>. Acesso em: 5 set. 2014.

PROJETO AMANHECER da UFSC. **Histórico do Projeto Amanhecer, do Hospital Universitário da UFSC.** Disponível em: < <http://www.hu.ufsc.br/setores/projeto-amanhecer/historico/>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2009.

SAPSI/UFSC. **Serviço de Atenção Psicológica (SAPSI).** Disponível em: <<http://sapsi.paginas.ufsc.br/>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

SANTOS, B. de S. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pelas mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, C.; ABRANTES, J. L.; DUARTE I. Integração social e acadêmica dos alunos provenientes dos PALOP no ensino superior português - um estudo de caso. **Anais do 1º Congresso de Desenvolvimento Regional de Cabo Verde,** Portugal, 2009.

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DE BRASIL. **Organização do ensino fundamental.** Disponível em: < http://www.oei.es/quipu/brasil/ensino_fundamental.pdf >. Acesso em: 5 maio 2014.

SPARTA, M.; GOMES, W. B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional,** 2005, 6(2), pp. 45-53.

SPELLER, P.. **O papel da educação superior nos países em desenvolvimento: o caso do Brasil.** Disponível em: <[http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paineis_Principais/Speller_Paulo%20\(BR\).pdf](http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paineis_Principais/Speller_Paulo%20(BR).pdf)>. Acesso em: 6 maio. 2014.

STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAVARES, D. M.. **Adaptação ao ensino superior e otimismo em estudantes do 1º ano.** Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, como parte integrante dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde. Porto (Portugal), 2012.

TEIXEIRA, M. A. P. *et al.* **Adaptação à universidade em jovens calouros**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a13.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2014.

TOLBERT, P. S. Institutional environments and resource dependence: sources of administrative structure in institutions of higher education. **Administrative Science Quarterly**, 30, 1985, p.1-13. Disponível em: <<http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1432&context=articles>>. Acesso em: 6 maio. 2014.

TREVISAN, M. J.. **A crise da universidade brasileira**: diagnóstico dos fatores determinantes. Dissertação. Mestrado em Administração. Escola Brasileira de Administração Pública. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1975. Disponível em: <[file:///C:/Users/Ale/Downloads/1425045%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ale/Downloads/1425045%20(1).pdf)>. Acesso em: 8 maio 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S.. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2010.

TUBINO, M. J. G.. **Universidade, qualidade e avaliação**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1997.

UFSC. **Estrutura UFSC**. Disponível em: <<http://estrutura.ufsc.br/centros-de-ensino/>>. Acesso em: 4 maio. 2014.

_____. **Resolução nº 17/cun/97**, de 30 de setembro de 1997, dispõe sobre o regulamento dos cursos de graduação da UFSC. Disponível em: <<http://www.mtm.ufsc.br/ensino/Resolucao17.html>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. **Regimento geral da UFSC**, conforme Processo MEC nº 200.711/82; CFE Nº 2.589/79. Brasília: Gabinete do Ministro da Educação, 1982. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99562/Regimento2013.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. **Estatuto da UFSC**, conforme Portaria N. 56, de 1º de fevereiro de 1982. Brasília: Gabinete do Ministro da Educação, 1982a. Disponível em: <http://antiga.ufsc.br/paginas/downloads/EstatutoUFSC_062008.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2015.

VAN MAANEN. Processando as pessoas: estratégias de socialização organizacional. In: FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1989.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

VIEIRA, E.; VIEIRA, M. M. F.. Funcionalidade burocrática nas universidades federais: conflito em tempos de mudança. **Revista Administração Contemporânea**. [online]. 2004, vol.8, n.2, pp. 181-200.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos alunos ingressantes em 2014-2

Parte 1: Perfil do respondente

GÊNERO?	Masculino		
	Feminino		
ESCOLARIDADE PAIS?	Pai	Até Ensino fundamental	
		Até Ensino médio	
		Ensino superior incompleto	
		Ensino superior completo	
	Mãe	Até Ensino fundamental	
		Até Ensino médio	
		Ensino superior incompleto	
		Ensino superior completo	
FAZ TRABALHO/ESTÁGIO REMUNERADO?	Não	Até 20h	Mais de 20h
TEM MEIO PRÓPRIO DE LOCOMOÇÃO?	Não		Sim
TEM COMPUTADOR?	Não		Sim
SOBRE SEU INGRESSO, NA UFSC, NO CURSO DE GRADUAÇÃO ENSINO SUPERIOR, ESTE SERIA?	Primeiro	Concluído	Concomitante
A SUA IDADE É?	Até 19 anos	Entre 20 a 25 anos	Acima de 26 anos
SOBRE A SUA ORIGEM, VOCÊ	OPÇÕES	SIM	NÃO
	mora na grande Florianópolis com a família?		
	deixou a família na cidade de origem e veio morar na grande Florianópolis para estudar na UFSC?		
	é aluno de intercâmbio?		
	já conhecia a UFSC antes de ingressar no Curso de Graduação em Administração, seja por ter vindo de outro curso da UFSC ou do Colégio de Aplicação?		
VOCÊ É ALUNO(A) DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UFSC, DO PERÍODO	Diurno?	Noturno?	

Parte 2: Sobre Fatores de avaliação da adaptação do ingressante à universidade, tem-se as seguintes perguntas

a) Dimensão Individual:

- 1) Sua família é daqui (grande Florianópolis)?
 - Sim
 - Não

- 2) Com quem você mora?
 - Com parentes
 - Sozinho
 - Moro com meu cônjuge
 - Divido moradia com outras pessoas
 - Moro na moradia estudantil da UFSC
 - Moro em pensão ou república estudantil privada

- 3) Quanto tempo você leva da sua casa (aqui na grande Florianópolis) até a Universidade?
 - De 5 a 30 minutos
 - De 31 minutos até 1 hora
 - Mais de 1 hora

- 4) Tive dificuldades em me adaptar à realidade universitária, isto é, aos horários, à estrutura, às regras e modo de funcionamento do meu Curso e da Universidade?
 - Discordo totalmente
 - Discordo em parte
 - Indiferente (não concordo, nem discordo)
 - Concordo em parte
 - Concordo plenamente

- 5) Se você teve dificuldades de adaptação à vida universitária, por favor, entre as opções de dificuldades apresentadas a seguir, assinale aquela que mais tem afetado a sua adaptação:
 - Quanto aos horários de funcionamento do Curso e/ou da Universidade
 - Quanto à localização das unidades (prédios, salas, secretarias) que compõem o Curso e a Universidade
 - Quanto às regras e modo de funcionamento do Curso e da Universidade
 - Dificuldades pessoais (apoio da família, restrição de recursos, conciliar trabalho com estudo, dificuldades de locomoção)

6) Diante das dificuldades de adaptação à vida universitária, por favor, entre as opções de unidades da UFSC apresentadas a seguir, assinale somente aquela que mais tem lhe ajudado.

- Chefe (ou subchefe) do Departamento de Ciências da Administração
- Secretaria do Departamento de Ciências da Administração (no 1º andar do CSE)
- Coordenador (ou subcoordenador) do Curso de Graduação em Administração
- Secretaria do Curso de Graduação em Administração
- Outras unidades da UFSC

6.1) Como a unidade que você acabou de assinalar lhe ajudou a resolver as dificuldades de adaptação à vida universitária?

7) O que encontrei na Universidade/Curso está de acordo com as expectativas que tinha antes de entrar.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Indiferente (não concordo, nem discordo)
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

b) Dimensão Social:

8) Recebo apoio da família para me manter no Curso de Administração da UFSC.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Indiferente (não concordo, nem discordo)
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

9) No semestre que ingressei no meu Curso na UFSC, tive dificuldades em interagir com elementos da comunidade acadêmicas (colegas, servidores técnico-administrativos e professores) do CAD.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Indiferente (não concordo, nem discordo)
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

c) Dimensão Contextual:

10) Diante de dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo, por favor, entre as opções de dificuldades apresentadas a seguir, assinale aquela MAIS tem afetado a sua adaptação à vida universitária:

- Envolvimento em atividades extracurriculares: inclui a participação em iniciativas, em atividades culturais e recreativas, a prática desportiva
- Contato com professores
- Métodos de estudo: inclui o acompanhamento das aulas, a consulta da bibliografia, a organização dos apontamentos
- Desenvolvimento de bases de conhecimentos e de capacidade para atender as exigências das disciplinas do Curso, relativas às capacidades de leitura e escrita
- Capacidade para se preparar para a realização dos testes, exames ou outras formas de avaliação
- Atender exigências administrativas do CAD/UFSC
- Não tive dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo

11) Diante de dificuldades de adaptação relativas ao contexto acadêmico/administrativo, por favor, entre as opções de unidades da UFSC apresentadas a seguir, assinale SOMENTE aquela MAIS tem lhe ajudado em resolver tais questões

- Chefe (ou subchefe) do Departamento de Ciências da Administração
- Secretaria do Departamento de Ciências da Administração (no 1º andar do CSE)
- Coordenador (ou subcoordenador) do Curso de Graduação em Administração
- Secretaria do Curso de Graduação em Administração
- Outras unidades da UFSC

12) Minha experiência neste primeiro semestre da UFSC, no Curso de Graduação em Administração, foi positiva para a minha vida universitária.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Indiferente (não concordo, nem discordo)
- Concordo em parte
- Concordo plenamente

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista dos gestores do CAD e do Curso de Graduação em Administração

Este roteiro (B) é formado pelas questões a seguir:

1) Caracterização do respondente:

- Formação:
- Cargo/Função/Local de trabalho na UFSC:
- Tempo de serviço na Secretaria/CAD/Curso:

2) Descreva as práticas aplicadas no Curso de Graduação em Administração, modalidade presencial, voltadas para a socialização do seu aluno ingressante:

a) Dimensão Individual:

- 3) Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para que tenham bem-estar e equilíbrio físico e psicológico na sua vida universitária?
- 4) O que a sua unidade de trabalho pode fazer neste sentido?

b) Dimensão Social:

- 5) Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para consigam se integrar e interagir mais facilmente com elementos da comunidade acadêmica da Universidade (colegas, professores e servidores)?

c) Dimensão Contextual:

- 6) Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para que possam se adaptar mais facilmente a questões de natureza educativa/acadêmica, resultantes de um nível de ensino mais elevado (em relação ao ensino médio)?
- 7) Como a sua unidade de trabalho tem apoiado os alunos ingressantes do Curso de Administração para facilitar o seu comprometimento com a realização dos seus objetivos educativos/profissionais na instituição que frequentam e para que possam se sentir satisfeitos em relação à experiência universitária?

Apêndice C - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a) participante:

Sou estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Dra. Alessandra de Linhares Jacobsen (CAD/PPGAU/UFSC), cujo objetivo é **Analisar como o Departamento de Ciências da Administração tem atuado na adaptação do aluno calouro à UFSC.**

Sua participação envolve responder a perguntas sobre o tema, cujas respostas serão gravadas, se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de 30 minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora, no fone 37219374 ou pela entidade responsável – PPGAU, fone (48) 37216525.

Atenciosamente,

Mestranda Rosângela T. Emerim Moraes

Florianópolis, ___ de _____ 2014

Profa. Dra. Alessandra de L. Jacobsen


Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Assinatura do participante

Local e data


ANEXOS

ANEXO A – INFORMAÇÕES AOS CALOUROS, NO PORTAL DO CSE



UFSC - Centro Socioeconômico - Informações aos Calouros

Centro Socioeconômico



Navegação

- Inicio
- Quem somos
- Carta de Serviços ao Cidadão
- Organograma do CSE
- Conselho de Unidade
- Galeria dos Dótores
- Informações aos Calouros**
- Grupos de Trabalho - CSE
- Edifício de fomento
- Galeria de fotos do Centro Socioeconômico
- Procedimentos e Remédios**
- Telefones Úteis
- Quadro de Horário
- Início do CSE

Departamentos (Graduação)

- Depto. de Ciências da Administração
- Depto. de Ciências Contábeis
- Depto. de Economia e Relações Internacionais
- Depto. de Serviço Social

Pós-Graduação


- Administração
- Administração Universitária
- Contabilidade
- Economia
- Relações Internacionais
- Serviço Social

Informações do CSE - Automática

- Departamentos
- Serviços
- Curso - Graduação
- Curso - Pós-Graduação

Informações aos Calouros PDF

Aluno Calouro!



Recepção Integrada aos Calouros – CSE – 2014.2

Bem-vindo ao Centro Socioeconômico!

Gostaríamos de desejar uma ótima graduação. Para ajudá-lo nesses primeiros passos, elaboramos este guia com informações sobre o funcionamento da UFSC e do CSE. Em cada semestre, o CSE celebra o ato de formar pessoas e qualificá-las para o mercado. Você está inserido na Universidade Federal de Santa Catarina, considerada uma das dez melhores do país. Não, da direção do centro, contamos com o seu empenho e colaboração para que esta oportunidade de formação seja efetivada.

Direção do CSE

O CSE conta com **cinco cursos de graduação** na modalidade presencial. Sendo eles:

- Administração - portal.cad.ufsc.br
- Ciências Contábeis - div.ecn.ufsc.br/con
- Ciências Econômicas - cem.ufsc.br
- Relações Internacionais - ri.ufsc.br
- Serviço Social - dss.ufsc.br

ASSISTÊNCIA MÉDICA (HU)

O estudante tem acesso a assistência médica gratuita. Para consultar, deve levar seu comprovante de matrícula e RG. Funciona de segunda a sexta, das 7h30 às 18h. Emergências 24 horas. Mais em: <http://www.hu.ufsc.br/setor/saac/>

BIBLIOTECA CENTRAL (BC)

Depois de apresentar o comprovante de matrícula e RG para fazer o cadastro, o estudante recebe uma senha para usar os serviços da biblioteca. Mais em: <http://portalbu.ufsc.br/>

RESTAURANTE UNIVERSITÁRIO (RU)

Basta comparecer à secretaria do RU com atestado de matrícula e documento de identificação para fazer o cartão. Para almoçar, apresente o cartão e o passe que é vendido na administração do restaurante. O RU serve almoço e jantar. Mais em: <http://ru.ufsc.br/>

Lista de Links

- ▶ Catálogo Telefônico da UFSC
- ▶ Egressos da UFSC
- ▶ Repositório do CSE
- ▶ Sistema Acadêmico da Graduação
- ▶ Sistema Acadêmico da Pós-Graduação

Agenda do Auditório do CSE

Clique [AQUÍ](#) para visualizar a agenda do Auditório do Centro Socioeconômico. Veja o formulário para requerimento [AQUÍ](#).

Contatos

Coordenador de Apoio Administrativo: Roberto Carlos Almeida
E-mail: cas@contatoufsc.br
Fone: +55(48) 3721-0585

LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA

Localizado do térreo da BU, o LabUFSC pode ser usado gratuitamente desde que o estudante esteja cadastrado no CAGR (cagr.ufsc.br). Mais em: <http://prae.ufsc.br/labufsc-2/>.

MORADIA ESTUDANTIL

Conta com 157 vagas gratuitas para alunos de graduação. As inscrições e seleção acontecem mediante edital por critério socioeconômico. Mais informações: 3721-8520. Mais em: <http://prae.ufsc.br/moradia-estudantil-e-auxilio-moradia/>

Informações apresentadas na Recepção Integrada aos Calouros do CSE:

Folder CSE – Aqui você encontrará um **mapa** com o conjunto de informações da UFSC, compilados num formato fácil de transportar. Basta dobrar e levar consigo em sua bolsa/mochila! Todos os calouros receberam um exemplar destes durante a recepção.

Apresentação das rotinas administrativas – Conjunto de informações relacionadas à Resolução 017/CUn. Questões como menção I, Mobilidade acadêmica, Validações de disciplinas e documentos que a UFSC disponibiliza aos alunos são tratadas na apresentação.

Apresentação da Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico (CAAP/PROGRAD) – Informações prestadas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis.

Material de Apoio:

Ademais, incluímos materiais de apoio referentes aos trabalhos da Comissão de Recepção Integrada aos Calouros do CSE, de forma a subsidiar a atuação dos participantes das Comissões dos próximos semestres.

Portaria CSE – Institui os trabalhos da Comissão de Recepção Integrada aos Calouros no semestre em questão.

- **Modelo de Cerimonial CAD.DSS (noturno);**
- **Modelo de Cerimonial CAD.DSS (diurno);**
- **Modelo de Cerimonial CNM.CCN (noturno);**
- **Modelo de Cerimonial CNM.CCN (diurno);**
- **Modelo de Cerimonial RI (vespertino);**

Contato de cerimonialistas – Setor de Formaturas;

Notícia AGECOM/UFSC;

Videos Institucionais UFSC;