

## Adaptação ao ambiente do ensino superior: percepção dos alunos do curso de ciências contábeis

### Adaptation to the higher education environment: perceptions of students in accounting science

O trabalho participou do X Congresso ANPCONT, de 4 a 7 de junho de 2016, em Ribeirão Preto (SP).

#### RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi identificar a percepção dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis do sistema da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) da mesorregião do Vale do Itajaí (SC) sobre o processo de adaptação ao ambiente do ensino superior. Para tanto, foi realizada uma pesquisa descritiva, por meio de levantamento, com abordagem quantitativa. Utilizou-se o Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r), instrumento validado em pesquisas anteriores. Os resultados demonstram que o gênero feminino representa 68,84% dos respondentes; 64,65% escolheram o curso de Ciências Contábeis em primeira opção. Quanto às dimensões apontadas no QVA-r, a Pessoal é a que representa a maior dificuldade para os alunos no processo de adaptação ao ensino superior, com média de 3,4; seguida das dimensões Estudo (3,5), Interpessoal (3,7) e Carreira (3,8). A dimensão em que os alunos apresentam menor dificuldade é a Institucional, com média 4,0. Observa-se que estudantes que estão no curso de sua primeira opção apresentam-se mais satisfeitos e integrados em relação aos demais. Conclui-se que a pesquisa possibilita aos dirigentes do curso de Ciências Contábeis conhecerem as dificuldades apontadas pelos alunos na adaptação ao ensino superior, permitindo desenvolver estratégias no sentido de minimizar as dificuldades apontadas.

**Palavras chave:** Adaptação. Ensino Superior. Ciências Contábeis.

#### ABSTRACT:

*The aim of this research is to identify the perception of students in Accounting Sciences from Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) undergraduate courses at the mesoregion of Vale do Itajaí/SC on the process of adaptation to the higher education environment. Therefore, a descriptive research was conducted through a survey with the quantitative approach. Besides, the instrument used was the Academic Experiences Questionnaire that was validated in previous researches. The results demonstrate that female is 68.84% of the respondents; 64.65% chose Accounting Sciences as the first option. Regarding the dimensions indicated in the questionnaires, the Personal is the most difficult one for students in the process of adaptation to higher education, with an average of 3.4; followed by Study (3.5), Interpersonal (3.7), and Career (3.8). The dimension in which students have less difficulty is the Institutional, averaging 4.0. Moreover, it is observed that students who are in the undergraduate course as their first option show more satisfaction and integration than the others. The research concluded that the findings provide to the Accounting Sciences undergraduate course leaders knowledge about the difficulties pointed out by the students in adapting themselves to higher education, which allows the institutions to develop strategies in order to minimize the pointed out difficulties.*

**Keywords:** Adaptation. Higher education. Accounting sciences.

#### Leila Chaves Cunha

Professora e Coordenadora do curso de Ciências Contábeis do Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Contabilidade e Administração da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Contato: Endereço: Rua Antônio da Veiga, 140, Bairro Victor Konder, CEP 89012-900, Blumenau – Brasil. E-mail: [leila@unidavi.edu.br](mailto:leila@unidavi.edu.br).

#### Leandro Marques

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Contato: Rua Antônio da Veiga, 140, Bairro Victor Konder, CEP 89012-900, Blumenau – Brasil. [leandromarques@hotmail.com](mailto:leandromarques@hotmail.com).

#### Vania Tanira Biavatti

Doutora em Ciências Sociais-Políticas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Mestrado em Ciências Contábeis na Universidade Regional de Blumenau – FURB. Endereço: Rua Antônio da Veiga, 140, Bairro Victor Konder, CEP 89012-900, Blumenau – Brasil. E-mail: [vania@hprada.com.br](mailto:vania@hprada.com.br) - Telefone: (47) 3321-0200

## 1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OECD (1997), a universidade forma grande parte da população dentro de um modelo que foi definido como a sociedade da aprendizagem e do conhecimento. A partir dessa perspectiva, a formação em nível superior apresenta elevada demanda, em função, principalmente, da aspiração de grande parte da população em prosseguir os estudos, motivada pela demanda no mercado de trabalho (FAGUNDES, 2012). Neste sentido, dados do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2014) revelam que no ano de 2012 o número de matriculados em cursos de graduação no Brasil ultrapassou a marca de 7 milhões, sendo registrada média de crescimento anual de 5,7% desde o ano de 2009.

Porém, se por um lado o interesse pelos cursos de graduação tem aumentado, por outro a evasão no ensino superior tem se revelado um problema que merece atenção. Silva et al. (2007) realizaram pesquisa, com base nos dados fornecidos pelo INEP (2005) e identificaram que a taxa de evasão dos diferentes cursos de graduação do Brasil, no período de 2001 a 2005, foi de 22%, demonstrando tendências de crescimento.

A decisão de permanência ou de evasão do estudante do ensino superior, assim como o desempenho acadêmico, pode ser influenciada pela satisfação associada à qualidade das vivências acadêmicas. Assim, entre os aspectos relacionados que podem ser estudados para melhor entender essa fase e minimizar os problemas da evasão, está o processo de integração do estudante no ensino superior (GHIRALDELLO; MERCURI, 2015).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases (1996), no artigo 36, estabelece que um dos objetivos do ensino médio é a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.

No entanto, segundo Almeida, Soares e Ferreira (2000), a entrada no ensino superior é marcada por complexos processos de transição e adaptação, além de questões de nível pessoal, que podem decorrer das exigências provenientes de seu vínculo com a universidade ou de aspectos pessoais que fazem parte das mudanças comuns nesta fase de desenvolvimento.

Segundo Sacristán (1997), a transição é a experiência de viver a descontinuidade dentro da natural multiplicidade, diversidade e polivalência do mundo atual. Pode-se definir a transição como “um processo de mudança que implica uma descontinuidade na trajetória vital, aspecto que condiciona uma modificação de condutas, papéis e ambientes que é mediada por fatores institucionais e sociais” (FAGUNDES, 2012, p. 64).

A mudança de contexto social gera um sentimento de 'começar de novo', e implica um processo de ruptura com uma ordem anteriormente estabelecida e abertura de um campo de possibilidades para o desenvolvimento de novas identidades e relações. A passagem por contextos diferentes tem um significativo potencial emancipatório no indivíduo e na sociedade, mas é também um terreno fértil à criação de hiatos sociais, geradores de conflitos, crises e exclusões (ABRANTES, 2005).

Segundo Fagundes (2012) a transição pode ser analisada sob três perspectivas teóricas fundamentais: a psicológica, que centraliza a análise na própria pessoa como agente da transição, no que se refere aos sentimentos e emoções que acompanham cada uma das etapas de transição; a ecológica, centrada no contexto pessoal, social e institucional; e a sociológica, que centra as análises no contexto socioeconômico amplo e próximo, nos fatores de desigualdade social e nos modelos de orientação social.

O processo de transição para o ensino superior confronta o jovem com a resolução simultânea de um conjunto de tarefas em quatro dimensões principais: a) acadêmica: diz respeito às novas estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação; b) social: é caracterizada pelo desenvolvimento de padrões de relacionamentos interpessoais mais maduros; c) pessoal: diz respeito ao tempo passado na universidade, e que deve concorrer para maior sentido de identidade e fortalecimento da autoestima; d) vocacional/institucional: é o comprometimento com objetivos vocacionais, que parecem assumir maior importância (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2000).

Deste modo, o presente trabalho está estruturado para verificar o processo de transição nos aspectos acadêmico, social, pessoal e vocacional/institucional a partir do ponto de vista do aluno, e a questão que norteia este estudo é: Qual a percepção dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis da mesorregião do Vale do Itajaí (SC) sobre o processo de adaptação ao ambiente escolar do ensino superior?

Pesquisas vêm sendo realizadas sobre a transição do ensino médio para o ensino superior: Freitas, Raposo e Almeida (2007); Pinho et al. (2013) e Ghiraldello e Mercuri (2015). No entanto, observa-se que não se identificou pesquisa para analisar o processo de adaptação de estudantes nesta região do estado de Santa Catarina, o que poderá contribuir para que nos cursos se possa, a partir de uma base de dados mais confiável, implementar estratégias para facilitar a adaptação dos estudantes e, portanto, enfrentar com maior probabilidade de sucesso uma série de obstáculos advindos dessa situação-problema.

## 2 TRANSIÇÕES ESCOLARES

Conforme Anderson et al. (2000), a transição sistêmica no meio escolar muitas vezes pode estar intimamente relacionada com a transição e desenvolvimento do jovem. Por exemplo, muitos estudantes atravessam a puberdade ao mesmo tempo em que se movem da escola primária à secundária (nos Estados Unidos). Pesquisas são realizadas com o objetivo de examinar o impacto de fatores contextuais sobre as capacidades dos alunos em negociar as demandas

associadas com transições sistêmicas: o tamanho do aumento da escola, o aumento da departamentalização e rastreamento, e maior ênfase na capacidade relativa e da concorrência em contraste com esforço e melhoria.

De acordo com o Censo do INEP (2014), no ano de 2012 o percentual de pessoas frequentando a educação superior representava quase 30% da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos e em torno de 15% estava na idade teoricamente adequada para cursar esse nível de ensino. Ou seja, 50% dos ingressantes tinham idade inferior a 24 anos. Nesse sentido, o processo de transição sistêmico do ensino médio para o superior muitas vezes está relacionado ao desenvolvimento psicológico e social que ocorre na adolescência. Segundo Zeferino et al. (2003) a adolescência é um fenômeno biopsicossocial que, embora se inicie durante a puberdade, pode manter-se por mais tempo. No Brasil, do ponto de vista normativo, convive-se com duas definições de adolescência: uma do Estatuto da Criança e do Adolescente, que considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos, e outra da Organização Mundial da Saúde (OMS), que considera adolescente a pessoa entre 10 e 20 anos.

Deste modo, além das mudanças no seu desenvolvimento relacionadas à fase final da adolescência e início da vida adulta, a transição para o ensino superior confronta o jovem com uma série de desafios que decorre das exigências que o novo contexto educativo lhe apresenta, e das implicações que a transição poderá acarretar nas várias dimensões de sua existência (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2000).

O impacto negativo da transição é, presumivelmente, uma consequência das descontinuidades que acompanham a transição. Pelo menos dois tipos de descontinuidade caracterizam a transição: a) descontinuidade do ambiente; e b) a descontinuidade das estruturas sociais. A descontinuidade no ambiente está relacionada ao clima escolar, que é a forma como os intervenientes no processo educativo percebem e caracterizam o ambiente escolar (tamanho da escola, segurança, normas) e as políticas educacionais, por exemplo, o grau em que os professores pressionam academicamente o aluno e o nível de autonomia do estudante (RICE, 2001).

Assim, as principais transições do sistema de ensino parecem continuar a fornecer um enquadramento formal para o processo de (re)construção das identidades dos indivíduos. Ao longo destas várias transições, os indivíduos vão conquistando níveis crescentes de liberdade e independência, mas, por outro lado, incorporam estatutos, práticas, valores, estilos de vida consistentes com as suas condições, posições e campos de possibilidades no espaço social (ABRANTES, 2005).

## 2.1 Processo de adaptação escolar

O conceito de socialização encontra no processo de transição escolar um 'laboratório vivo' de observação e análise, que vai além da ideia simplificada de um processo linear de transmissão, por parte do 'socializador', e acumulação, por parte do 'socializado'. A concepção que se sugere é de um processo mais dinâmico, interativo e descontínuo do que a sua concepção clássica supunha. Os modos de entender e de construir o 'ofício de aluno' e o 'sentido do trabalho escolar' previstos por Perrenoud (1994) devem também ser objetivados pelos alunos, pois não são dados adquiridos e estáveis ao longo do percurso escolar, mas, pelo contrário, são fruto de negociações constantes (ABRANTES, 2005).

Segundo Almeida, Soares e Ferreira (2000), o primeiro ano da universidade tem sido conceituado como um período crítico, potencializador de crises e desafios, e como o principal determinante de padrões de desenvolvimento estabelecidos pelo jovem no decorrer de seu percurso no ensino superior. Desta forma os autores propõem o Questionário de Vivência Acadêmica – QVA, que contempla na sua apresentação três grupos de variáveis na análise do processo de transição e adaptação dos estudantes ao ensino superior. Essas variáveis contemplam:

- Aprendizagem e rendimento acadêmico: dizem respeito ao impacto que o estudante sente à mudança de ambiente escolar no que se refere aos professores, à organização curricular, ao contexto acadêmico e tudo que daí decorre.
- Pessoais e de desenvolvimento psicossocial: as implicações decorrentes da separação de amigos e familiares (quando necessitam sair de casa); o confronto com um meio desconhecido; decidir quem se é e o que vai fazer da vida; desenvolvimento da interdependência emocional e instrumental.
- Contexto acadêmico: diz respeito ao espaço físico do campus, que pode afetar as relações, a socialização e o envolvimento acadêmico dos estudantes, como a alta densidade de alunos em sala de aula, comprometendo sua interação com os demais e afetando o nível de atenção e de processamento das informações.

Os desafios inerentes ao ingresso no ensino superior iniciam-se com a adaptação ao novo ambiente e ao curso, nem sempre de primeira escolha vocacional dos jovens, e decorrem das relações interpessoais com os pares e professores, das exigências cognitivas e de estudo, da autonomia proporcionada pelos novos contextos de vida quotidiana. E, em muitos casos, da saída de casa e afastamento dos amigos e familiares, da gestão do tempo e do dinheiro, das perspectivas de carreira e de compromissos vocacionais com as aprendizagens e oportunidades de formação (FREITAS; RAPOSO; ALMEIDA, 2007).

A consequência para os estudantes que não conseguem realizar transições sistêmicas bem-sucedidas é o abandono escolar. Os alunos se sentem marginalizados, não acolhidos, não respeitados nem valorizados pelos outros, havendo poucas recompensas no sistema para eles, que experimentam um sentimento de rejeição por parte da comunidade *mainstream* (ANDERSON et al., 2000).

O processo de transição escolar é dinâmico e requer do estudante capacidade de adequação ao novo, pois os desafios impostos vão além do adaptar-se ao ambiente escolar, associando-se ao seu próprio desenvolvimento pessoal.

## 2.2 Estudos relacionados

Nesta seção apresentam-se estudos relacionados à transição do ensino médio para o ensino superior. Pinho et al. (2013) analisaram os fatores que influenciam na adaptação do aluno egresso do ensino médio para a vida universitária. Os resultados indicaram que um dos fatores mais citados está relacionado com as diferenças entre o contexto do ensino médio e o contexto universitário, pois as demandas do ensino superior são acompanhadas por maior grau de autonomia. A interação do ingressante com a universidade e o curso sofre grande influência da infraestrutura oferecida. No entanto, a instituição não deve ser vista como a única responsável pelo processo de transição, já que os fatores individuais do sujeito e a experiência que teve na sua vida escolar durante o ensino médio influenciam esse processo.

Ghiraldello e Mercuri (2015) realizaram pesquisa com o objetivo de identificar e analisar as características das vivências acadêmicas de estudantes ingressantes no curso de Turismo de uma IES privada do estado de Minas Gerais. Os resultados apontam as médias das cinco dimensões, da menor para a maior, e são: Pessoal (3,09); Estudo (3,46); Interpessoal (3,90); Institucional (4,06); e Carreira (4,13). Assim, observa-se que as piores condições de integração dos estudantes se relacionaram às questões pessoais e de estudo; as condições satisfatórias de integração estão nos relacionamentos interpessoais, e as melhores condições de integração, nas questões relacionadas à instituição frequentada e à carreira escolhida. No entanto, foi observado que diferença estatisticamente significativa entre as médias ocorreu apenas entre os valores das dimensões Pessoal e Carreira.

Freitas, Raposo e Almeida (2007) aplicaram o QVA-r a estudantes do primeiro ano do curso de licenciatura em Enfermagem do ano letivo 2003/2004, em uma Escola Superior de Portugal. A dimensão com a menor média foi a Institucional (32,7), seguida de Estudo (43,2) e Pessoal (43,8). As melhores dimensões foram Carreira (49,2) e Interpessoal (48,8). Os resultados também sugerem que a dimensão Carreira está relacionada com a idade, pois há maior envolvimento na carreira por parte dos alunos mais novos e dos que escolheram o curso e a instituição em primeira opção. A dimensão Institucional também está relacionada com a idade, verificando-se maior envolvimento institucional por parte dos estudantes mais velhos, assim como por parte dos alunos que mencionam frequentar a instituição de ensino na primeira opção.

Granado et al. (2005) aplicaram o QVA-r para estudantes brasileiros em IES localizadas no interior paulista de diversas áreas do conhecimento, e os resultados demonstram que 63,6% dos estudantes são do gênero feminino. As médias mais baixas, tanto para as mulheres (26,1) como para os homens (26,6), foram na dimensão Institucional; seguida de Estudo: homens com média de 30,7 e mulheres com 32,6. As dimensões com melhores médias foram Carreira: 49 para homens e 50,4 para as mulheres; seguida de Pessoal: para os homens (45,5); e Interpessoal: para as mulheres (47,0). Os resultados demonstram um nível mais baixo de compromisso acadêmico e de adaptação à universidade por parte do gênero masculino.

Igue, Baiane e Milanesi (2008) aplicaram o QVA-r para universitários do primeiro ao quinto ano do curso de Psicologia. Os resultados apontam que 82,5% dos alunos ingressantes são do gênero feminino. Na dimensão Pessoal, foi observada a média de 3,26 para os ingressantes e 3,33 para os concluintes, sendo as mais baixas entre todas as dimensões. Na dimensão Institucional, os estudantes de primeiro e último anos tiveram, respectivamente, as médias 3,64 e 3,39; a dimensão Estudo apresentou as médias 3,47 para os ingressantes e 3,65 para os concluintes; na dimensão Interpessoal, os resultados foram 3,98 e 3,94 para os ingressantes e concluintes, respectivamente. Quanto à dimensão Carreira, esta foi a que obteve as maiores médias, a saber, 4,25 para os alunos de primeiro ano e 4,18 para os de último.

## 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto de pesquisa foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa, cadastrado na Plataforma Brasil, pelo Parecer nº. 1.194.889. A pesquisa se caracteriza como descritiva, do tipo levantamento e quantitativa.

O procedimento de coleta de dados ocorreu com a aplicação de questionário com perguntas fechadas em escala Likert de 5 pontos. O questionário utilizado é proposto por Almeida Soares e Ferreira (2000) e adaptado para o Brasil por Granado et al. (2005), denominado Questionário de Vivência Acadêmica – versão reduzida (QVA-r).

No Brasil a adaptação foi realizada para atender aos aspectos socioculturais dos estudantes, envolvendo os comportamentos, sistema educativo, expressões idiomáticas, além de questões ortográficas e gramaticais. O QVA-r adaptado e validado para o Brasil contém 54 itens distribuídos em cinco dimensões, que obtiveram um índice de consistência interna (alfa de Cronbach) total de  $\alpha=0,88$  (GRANADO et al., 2005). No Quadro 1 apresenta-se a composição do QVA-r, bem como os índices de consistência interna para cada dimensão.

Observa-se no Quadro 1 que as assertivas que compõem o QVA-r visam identificar as opiniões e sentimentos dos alunos em relação a diversas situações e vivências acadêmicas. Com referência à escala utilizada, quanto mais próxima a 5 for a resposta, melhor a integração do aluno naquela situação. Entretanto, deve-se destacar que o questionário contempla alguns 'itens invertidos', ou seja, afirmações negativas em que a escolha da opção 5 indica que o estudante não está vivenciando bem aquela situação. Nestes casos, para que não houvesse alteração nos resultados, as respostas foram invertidas no momento da tabulação dos dados.

O instrumento de pesquisa levado a campo neste estudo compreendeu, além do QVA-r exposto anteriormente, um bloco inicial destinado a conhecer o perfil dos alunos respondentes, elaborado com base em Ghiraldello (2008) e Fernandes (2011).

Quadro 1 – Composição do QVA-r

Dimensão	Finalidade	Número de assertivas	Consistência (Alfa de Cronbach)
<b>Pessoal</b>	Avaliar as percepções do estudante sobre si mesmo, em relação ao seu bem-estar psicológico e físico, aspectos pessoais, como autonomia e autoconceito, e aspectos emocionais.	14	$\alpha=0,84$
<b>Interpessoal</b>	Avaliar o relacionamento interpessoal com os pares, amigos, relações de intimidade e envolvimento em atividades extracurriculares.	12	$\alpha=0,82$
<b>Carreira</b>	Avaliar aspectos relacionados com o curso escolhido, expectativas de carreira, aprendizagem e satisfação com a escolha de curso.	12	$\alpha=0,86$
<b>Estudo</b>	Avaliar questões de estudo, competências que abrangem o cotidiano escolar, como gestão do tempo, utilização da biblioteca e estratégias de aprendizagem.	9	$\alpha=0,78$
<b>Institucional</b>	Avaliar o interesse geral pela instituição em que está inserido (normas, infraestrutura, serviços) e em dar andamento no curso escolhido.	8	$\alpha=0,77$

Fonte: Adaptado de Granado et al. (2005)

A aplicação do instrumento de pesquisa ocorreu de forma presencial, com estudantes do primeiro e segundo semestre do Curso de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior (IES) situadas na Mesorregião do Vale do Itajaí (SC) que pertencem à Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE).

Antes da aplicação do questionário entrou-se em contato com os coordenadores de curso das cinco IES a fim de solicitar autorização para a condução da pesquisa, sendo que apenas um dos coordenadores não respondeu à solicitação, por isso não se aplicou a pesquisa nessa IES. Ressalta-se que juntamente com o instrumento de coleta de dados foi entregue aos respondentes o Termo de Livre Consentimento para participação em pesquisa, segundo a orientação da Resolução n°. 196/96 do Ministério da Saúde, sobre pesquisas envolvendo seres humanos.

No momento da tabulação dos dados foram identificados questionários com ausência de resposta e com duas respostas para a mesma assertiva. Os questionários em que o número de respostas ausentes ou incorretas superou 90% foram descartados e naqueles em que o percentual foi menor que 90% os dados foram imputados por meio estatístico.

Deste modo, de um total de 219 questionários, foram analisados 215. Na Tabela 1 apresenta-se a composição da amostra final do estudo por instituição de ensino.

Tabela 1 – Composição da Amostra

Instituições de Ensino Superior	Respondentes	Exclusões	Amostra final
Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE	48	0	48
Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí – UNIDAVI	47	1	46
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (campus de Ibirama)	58	2	56
Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI	0	0	0
Universidade Regional de Blumenau – FURB	66	1	65
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>4</b>	<b>215</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se na Tabela 1 que a IES com maior número de respondentes é a FURB, e com menor número, a UNIDAVI. Destaca-se que não ocorreu a aplicação da pesquisa em uma das instituições, pois não se obteve retorno da coordenação do curso autorizando a aplicação do questionário.

Após a tabulação, os dados foram analisados por meio de estatística descritiva, calculando-se as frequências, médias, desvios-padrões e coeficientes de variação. Posteriormente, procedeu-se à análise de testes de diferença de médias com auxílio do software estatístico Statistical Package for Social Science (SPSS). Para testar a diferença de médias entre os grupos utilizou-se do teste de Kruskal-Wallis, uma vez que o resultado do teste de normalidade Kolmogorov-Sminov indicou que os dados da pesquisa não apresentam distribuição normal.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A apresentação dos resultados está estruturada da seguinte maneira: a) perfil dos respondentes; b) estatística descritiva; c) estatística descritiva das dimensões do QVA; d) diferenças entre grupos das dimensões do QVA.

Destaca-se que, com exceção da UDESC, que é instituição pública e por isso não cobra mensalidade de seus alunos, as demais IES, mesmo sendo comunitárias, possuem mensalidade para os cursos oferecidos.

### 4.1 Perfil dos respondentes

Na Tabela 2 apresentam-se os resultados referentes ao perfil dos alunos que participaram da pesquisa, relacionados aos seguintes aspectos: gênero, idade, opção pelo curso, intenção de continuar no curso, saída de casa, residência atual e questões sobre atividades profissionais.

Tabela 2 – Gênero e idade dos respondentes

Instituição	UNIFEBE		UNIDAVI		UDESC		FURB		TOTAL	
<b>Gênero</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Masculino	19	39,58%	14	30,43%	17	30,36%	17	26,15%	67	31,16%
Feminino	29	60,42%	32	69,57%	39	69,64%	48	73,85%	148	68,84%
<b>Idade</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
16 a 21	39	81,25%	40	86,96%	37	66,07%	50	76,92%	166	77,21%
22 a 27	4	8,33%	6	13,04%	11	19,64%	7	10,77%	28	13,02%
28 a 33	5	10,42%	0	-	5	8,93%	5	7,69%	15	6,98%
Acima de 33	0	-	0	-	3	5,36%	3	4,62%	6	2,79%

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se na Tabela 2 que em todas as IES há predominância das mulheres, pois no total das instituições, 68,84% dos alunos são do gênero feminino. Destaca-se que a FURB apresenta o maior percentual (73,85%) de mulheres cursando Ciências Contábeis. Estes resultados são consonantes com os dados do Conselho Federal de Contabilidade (2013), segundo os quais o número de mulheres matriculadas em cursos de graduação em Ciências Contábeis já é aproximadamente 40% maior do que o número de homens. Os resultados convergem com os apresentados por Igue, Bariani e Milanesi (2008), que apontam que 82,5% dos alunos ingressantes do curso de psicologia são do gênero feminino. No entanto, destaca-se que é preciso respeitar as diferenças profissionais de cada curso. Também converge com os resultados apresentados por Granada et al. (2005), em que o gênero feminino representou 63,6% dos alunos pesquisados. Neste caso são estudantes brasileiros de diversas áreas do conhecimento.

Quanto à idade, 77,21% do total dos alunos têm entre 16 e 21 anos, e a UNIDAVI apresenta o maior percentual desta faixa etária (86,96%); a UDESC tem maior distribuição entre as faixas etárias.

Na Tabela 3 apresentam-se os resultados relacionados às questões sobre a opção pela IES, pelo curso e a intenção de continuar no curso.

Tabela 3 – Opção do curso

Instituição	UNIFEBE		UNIDAVI		UDESC		FURB		TOTAL	
<b>Instituição Atual</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Primeira Opção	37	77,08%	32	69,57%	39	69,64%	56	86,15%	164	76,28%
Segunda Opção	11	22,92%	12	26,09%	14	25,00%	8	12,31%	45	20,93%
Terceira Opção	0	0,00%	2	4,35%	3	5,36%	1	1,54%	6	2,79%
<b>Curso Atual</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Primeira Opção	34	70,83%	28	60,87%	34	60,71%	43	66,15%	139	64,65%
Segunda Opção	13	27,08%	15	32,61%	19	33,93%	18	27,69%	65	30,23%
Terceira Opção	1	2,08%	3	6,52%	3	5,36%	3	4,62%	10	4,65%
Quarta Opção	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,54%	1	0,47%
<b>Intenção de continuar no curso</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Sim	43	89,58%	44	95,65%	53	94,64%	60	92,31%	200	93,02%
Não	3	6,25%	1	2,17%	3	5,36%	3	4,62%	10	4,65%
Não respondeu	2	4,17%	1	2,17%	0	0,00%	2	3,08%	0	2,33%

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

Na Tabela 3 observa-se que, de forma geral, 76,28% dos alunos escolheram a IES em primeira opção. A FURB apresenta maior percentual nesta questão (86,15%); como segunda opção, o total das IES representa 20,93%. Quanto ao curso, 64,65% escolheram Ciências Contábeis em primeira opção; em segunda opção, têm-se 30,23%. Observa-se que a FURB apresenta alunos até a quarta opção. Destaca-se que dos 35,35% dos alunos que não escolheram o curso de Ciências Contábeis como primeira opção apenas 4,65% têm intenção de mudar de curso.

Na Tabela 4 apresentam-se os resultados concernentes às questões sobre a mudança de residência e a residência atual dos alunos.

Tabela 4 – Questões sobre a residência

Instituição	UNIFEBE		UNIDAVI		UDESC		FURB		TOTAL	
<b>Saída de casa</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Sim	4	8,33%	9	19,57%	11	19,64%	4	6,15%	28	13,02%
Não	44	91,67%	37	80,43%	45	80,36%	61	93,85%	187	86,98%
<b>Residência Atual</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>	<b>28</b>	<b>100%</b>
Apartamento com estudantes	0	-	0	-	2	18,18%	0	-	215	7,14%
Apartamento sozinho	0	-	1	11,11%	6	54,55%	2	50,00%	28	32,14%
Casa/Apartamento com familiares	3	75,00%	6	66,67%	3	27,27%	2	50,00%	187	50,00%
Outros	1	25,00%	2	22,22%	0	-	0	-	215	10,71%

Fonte: Dados da pesquisa

Na Tabela 4 apresentam-se os resultados sobre a necessidade de sair de casa para poder cursar o ensino superior, observando-se que, no total das IES, apenas 13,02% dos alunos se encontram nesta situação. Destaca-se que as IES com maior número de alunos que saíram de casa são a UDESC (19,64%) e a UNIDAVI (19,57%). Pode-se inferir que a UDESC apresenta maior percentual em virtude de ser uma IES pública, que atrai maior número de alunos de locais mais distantes. Na UNIDAVI, o fato pode estar relacionado à localização da cidade, que faz parte da região do Alto Vale do Itajaí e é a maior cidade desta região, oferecendo maiores possibilidades de estudo e trabalho. Quanto à residência atual dos alunos que saíram de casa para estudar, observa-se que a maioria (50%) mora com familiares e 32,14% moram sozinhos.

Na Tabela 5 apresentam-se os resultados referentes à ocupação dos alunos do curso de Ciências Contábeis.

Tabela 5 – Atividade profissional

Instituição	UNIFEBE		UNIDAVI		UDESC		FURB		TOTAL	
<b>Exerce atividade remunerada</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>215</b>	<b>100%</b>
Sim	43	89,58%	42	91,30%	49	87,50%	56	86,15%	190	88,37%
Não	5	10,42%	4	8,70%	7	12,50%	9	13,85%	25	11,63%
<b>Esta atividade ocupa</b>	<b>43</b>	<b>90%</b>	<b>42</b>	<b>91%</b>	<b>49</b>	<b>88%</b>	<b>56</b>	<b>86%</b>	<b>190</b>	<b>100%</b>
Apenas um período do dia	6	12,50%	0	0,00%	7	12,50%	5	7,69%	18	9,47%
É em tempo integral	37	77,08%	40	86,96%	38	67,86%	48	73,85%	163	85,79%
Períodos alternados ou sem horário fixo	0	0,00%	2	4,35%	4	7,14%	3	4,62%	9	4,74%

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados sobre a atividade desenvolvida pelos estudantes demonstram que, do total dos alunos, 88,37% exercem atividade remunerada. Observa-se que as IES apresentam dados similares; mesmo na UDESC, que é pública, 87,5% dos (alunos) universitários exercem atividade remunerada. Do total de alunos que exercem atividade remunerada, 85,79% desenvolvem tal atividade em tempo integral.

#### 4.2 Estatística descritiva das dimensões do QVA-r

A seguir, na Tabela 6, apresenta-se o resultado referente às dimensões que mais influenciam no processo de adaptação dos alunos no ensino superior. Destaca-se que as médias podem variar entre 1,0 (um) e 5,0 (cinco), assim, o menor valor está associado à menor integração e o maior valor, à maior integração à vida acadêmica.

Tabela 6 – Resultados por dimensão do QVA-r

Dimensão	UNIFEBE			UNIDAVI			UDESC			FURB			GERAL		
	Média	DP	CV												
Pessoal	3,5	1,3	37%	3,3	1,3	40%	3,4	1,3	38%	3,4	1,3	38%	3,4	1,3	38%
Interpessoal	3,7	1,2	32%	3,7	1,2	32%	3,8	1,1	30%	3,7	1,2	31%	3,7	1,2	31%
Carreira	3,8	1,2	33%	3,9	1,1	29%	3,8	1,2	32%	3,8	1,2	31%	3,8	1,2	31%
Estudo	3,4	1,2	35%	3,8	1,1	27%	3,5	1,2	34%	3,4	1,1	33%	3,5	1,2	33%
Institucional	3,9	1,2	30%	4,2	1,1	26%	3,7	1,2	33%	4,1	1,0	24%	4,0	1,1	29%
<b>Média</b>	<b>3,6</b>	<b>1,2</b>	<b>34%</b>	<b>3,7</b>	<b>1,2</b>	<b>32%</b>	<b>3,6</b>	<b>1,2</b>	<b>34%</b>	<b>3,7</b>	<b>1,2</b>	<b>33%</b>	<b>3,7</b>	<b>1,2</b>	<b>33%</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

Os resultados evidenciados na Tabela 6 são analisados por dimensão, por ordem de médias, da menor para a maior. Deste modo, a dimensão Pessoal apresenta a menor média geral das IES (3,4). Esse resultado indica que a maior dificuldade de integração dos alunos que responderam à pesquisa está relacionada a questões pessoais. Nesta dimensão buscou-se avaliar as percepções do estudante sobre si mesmo, em relação ao seu bem-estar psicológico e físico, autonomia e autoconceito e aspectos emocionais.

Verificaram-se também as respostas apontadas no questionário com menor média nesta dimensão, observando-se que o cansaço físico, com média de 2,47, a variação de humor (2,61) e a ansiedade (2,82) foram apontados como as maiores dificuldades. Destaca-se que quanto mais próxima a 5 for a resposta, melhor a integração do aluno. Entretanto, o questionário contempla alguns 'itens invertidos' que foram ajustados no momento da tabulação dos dados.

Observa-se que nesta fase do curso os alunos pesquisados podem estar vivenciando a transição da adolescência para a vida adulta, pois de acordo com os resultados apontados na Tabela 2, 77,21% dos alunos estão com idade entre 16 e 21 anos, e conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS) adolescente é a pessoa entre 10 e 20 anos. Nesta fase da vida os alunos vivenciam os desafios próprios do processo de desenvolvimento.

A dimensão Estudo, com média geral de 3,5, avalia as competências que abrangem o cotidiano escolar, como gestão do tempo, utilização da biblioteca e estratégias de aprendizagem. Nesta dimensão, as questões que os alunos apresentam maior dificuldade estão relacionadas ao planejamento diário das atividades que têm para fazer, com média de 3,18, seguida de eficácia na preparação para as provas (3,24); e, por último, a administração do tempo (3,26). Os resultados convergem com os apresentados por Pinho et. al. (2013), pois indicaram que um dos fatores mais citados está relacionado com as diferenças entre o contexto do ensino médio e o contexto universitário, uma vez que as demandas do ensino superior são acompanhadas por maior grau de autonomia.

A dimensão Interpessoal é a terceira em que os alunos apresentam dificuldade, com média de 3,7. Essa dimensão se refere aos relacionamentos com os pares, amigos, relações de intimidade e envolvimento em atividades extracurriculares, e as respostas que apresentam menor média são sobre a convivência com os colegas fora dos horários das aulas (3,03), a de tomar a iniciativa de convidar os amigos para sair (3,05) e o quanto os colegas têm sido importantes para o crescimento pessoal (3,50). Este resultado pode estar relacionado ao pouco tempo de convivência que os alunos pesquisados têm com os colegas, já que a pesquisa foi feita com estudantes de primeira e segunda fases.

A dimensão Carreira apresenta média geral das IES de 3,8 e busca avaliar aspectos relacionados com o curso escolhido, expectativas de carreira, aprendizagem e satisfação com a escolha de curso. As respostas que apresentam menor média são: 'estou no curso com que sempre sonhei' (2,86); 'meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso', (3,48); 'mesmo que pudesse não mudaria de curso' (3,46). Esses resultados demonstram que nem todos os alunos estão cursando o ensino superior pela escolha da profissão, mas possivelmente pelas possibilidades, pois os cursos que escolheram estão de acordo com suas condições de acesso.

A dimensão Institucional apresentou maior média (4,0), ou seja, nesta dimensão os alunos apresentam menor dificuldade de adaptação. Essa dimensão busca avaliar o interesse geral pela instituição em que está inserido (normas, infraestrutura, serviços) e em dar andamento no curso escolhido. As maiores dificuldades apresentadas nessa dimensão, ao se observar as afirmativas do questionário, estão relacionadas com as afirmativas: 'conheço bem os serviços oferecidos pela Universidade/Faculdade' (3,3); 'mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade' (3,61); e 'a minha Universidade/Faculdade tem boa infraestrutura' (3,83). Destaca-se que as dificuldades em conhecer os serviços que a IES oferece podem estar relacionadas ao pouco tempo de convivência na IES, e a afirmativa referente à mudança de Universidade/Faculdade pode estar relacionada à assertiva 'estou no curso que sempre sonhei', que apresentou média 2,86.

Ao serem analisadas as médias por instituição de ensino, percebe-se que as médias gerais são muito semelhantes. Apenas destaca-se que a FURB e UNIDAVI apresentam as maiores médias totais; em relação às médias por dimensão, na UNIFEBE, UNIDAVI e FURB a dimensão Institucional é a que apresenta maior média. Já na UDESC essa dimensão ocupa o terceiro lugar. Além disso, observa-se que houve grande variabilidade de respostas nas diferentes dimensões observadas. Apenas na UNIDAVI houve maior consonância entre as respostas, visto que o coeficiente de variação das dimensões Carreira, Estudo e Institucional são menores do que 30%.

Para facilitar a análise dos resultados, comparados a outros estudos, apresenta-se o Quadro 2 em que são evidenciadas as médias dos estudos para cada uma das dimensões. Destaca-se que os resultados de Granado et al. (2005)

foram apresentados separadamente por gênero e os de Igue, Bariani e Milanesi (2008), por ingressantes e concluintes. Para facilitar a comparação dos resultados calculou-se a média dos dois resultados (gênero, ingressantes e concluintes, respectivamente).

Os estudos são apresentados em ordem crescente de data de publicação dos trabalhos. Cabe destacar que, apesar de todas as pesquisas terem sido aplicadas no contexto do ensino superior e utilizarem o mesmo questionário, certas particularidades podem interferir nos resultados, como a localização das IES, pois foram aplicadas em regiões brasileiras e até em outros países, além de cursos e datas diferentes.

Quadro 2 – Comparação dos resultados com estudos relacionados

Dimensão	Estudos Relacionados				
	Granado et al. (2005)	Freitas, Raposo e Almeida (2007)	Igue, Bariani e Milanesi (2008)	Ghiraldello e Mercuri (2015)	Pesquisa atual
Pessoal	45,1	43,8	3,3	3,09	3,4
Interpessoal	46,2	48,8	3,4	3,9	3,7
Carreira	49,7	49,2	4,2	4,13	3,8
Estudo	31,7	43,2	3,6	3,46	3,5
Institucional	26,4	32,7	3,8	4,06	4,0

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 2 nota-se que os resultados desta pesquisa convergem com os encontrados por Ghiraldello e Mercuri (2015) e com os de Igue, Bariani e Milanesi (2008), pois demonstram que a dimensão em que os alunos evidenciam maior dificuldade de adaptação ao ensino superior também é a Pessoal.

Observa-se que as maiores discrepâncias estão relacionadas à dimensão Institucional, que apresenta menores médias, indicando maior dificuldade de adaptação, conforme as pesquisas de Granado et al. (2005), que foram feitas com alunos de diversas áreas do conhecimento do interior paulista; e de Freitas, Raposo e Almeida (2007), realizada com alunos do curso de enfermagem de Portugal. Nos dois estudos, juntamente com o de Igue, Bariani e Milanesi (2008), a dimensão Carreira foi a que apresentou maior média, o que indica menor dificuldade de adaptação por parte dos alunos. Esses resultados podem estar relacionados aos aspectos de localização e período de aplicação da pesquisa.

### 4.3 Diferenças entre grupos das dimensões do QVA-r

Após a análise descritiva das médias procedeu-se ao teste de Kruskal-Wallis a fim de verificar se as diferenças identificadas entre as médias eram estatisticamente significativas. Analisou-se a diferença de médias levando em consideração a instituição de ensino, a opção pela instituição, a opção pelo curso e a residência atual. Os resultados são demonstrados na Tabela 7.

Tabela 7 – Teste de diferença de médias entre os grupos

Dimensão	Instituição	Opção pela Instituição	Opção pelo Curso	Residência Atual	Trabalho
Pessoal	0,370	0,115	0,190	0,683	0,608
Interpessoal	0,744	0,680	0,578	0,770	0,632
Carreira	0,854	0,020	0,000	0,412	0,422
Estudo	0,010	0,202	0,358	0,517	0,529
Institucional	0,000	0,076	0,282	0,094	0,974

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se constatar na Tabela 7 que houve diferença significativa entre as médias nas dimensões Estudo e Institucional nas IES. Dessa forma, pode-se inferir que nessa dimensão a integração dos estudantes é diferente e tal diferença é estatisticamente significativa. Na dimensão Institucional pode ser explicada pelas particularidades na estrutura das IES. Assim, ao analisarem-se as médias da dimensão institucional por instituição de ensino, percebe-se que os alunos da UNIDAVI são os que demonstram maior integração ao ensino superior nesta dimensão, visto que apresentaram a maior média (4,2); ao passo que os alunos da UDESC apresentam menor integração, tendo menor média nesta dimensão (3,7). Em relação à dimensão Estudo, novamente os alunos da UNIDAVI apresentam-se mais integrados, com uma média de 3,8.

O teste também revelou diferenças significativas de médias na dimensão Carreira, entre as médias dos grupos formados por alunos que estão no curso e na instituição de primeira, segunda, terceira ou quarta opção. Para verificar essas diferenças apresenta-se a Tabela 8.

Tabela 8 – Médias na dimensão Carreira

Dimensão	Opção pela Instituição			Opção pelo Curso			
	1ª Opção	2ª Opção	3ª Opção	1ª Opção	2ª Opção	3ª Opção	3ª Opção
Carreira	3,866	3,633	3,278	3,980	3,532	3,292	1,500

Fonte: Dados da pesquisa

Ao se analisar as médias desses grupos individualmente, conforme Tabela 8, percebe-se que as médias dos alunos que estudam na instituição que era sua primeira opção são maiores do que aqueles que estão em sua segunda ou terceira opção. O mesmo ocorre com a opção de curso. Assim, alunos que estão no curso da primeira opção apresentam médias superiores àqueles que estão no curso de segunda, terceira ou quarta opção. Estes resultados são consistentes, uma vez que a dimensão Carreira reflete a adaptação do estudante à profissão que escolheu. Logo, estudantes que estão no curso de sua primeira opção apresentam-se mais satisfeitos e integrados que os demais.

Esses dados convergem com Freitas, Raposo e Almeida (2007) cujos resultados demonstram que a dimensão Institucional está relacionada com os alunos que mencionam frequentar a instituição de ensino na primeira opção.

## 5 CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi identificar a percepção dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis do sistema da ACAFE, da mesorregião do Vale do Itajaí/SC, sobre o processo de adaptação ao ambiente escolar do ensino superior. Os resultados demonstram que o gênero feminino representa 68,84% dos respondentes; quanto à escolha do curso, 64,65% dos alunos escolheram Ciências Contábeis em primeira opção; em segunda opção, têm-se 30,23%; e 4,65% têm intenção de mudar de curso.

Os resultados evidenciam que a dimensão Pessoal é a que representa a maior dificuldade para os alunos no processo de adaptação ao ensino superior, com média de 3,4. Em seguida têm-se: Estudo (3,5), Interpessoal (3,7) e Carreira (3,8). A dimensão em que os alunos apresentam menor dificuldade é a Institucional, com média de 4,0.

A dimensão Pessoal (3,4) as afirmativas com menor média apontada pelos alunos referem-se a cansaço físico, variação de humor e ansiedade. Esses resultados podem estar relacionados ao fato de os alunos ainda estarem no processo de transição da adolescência para a vida adulta, pois 77,21% do total dos alunos têm idade entre 16 e 21 anos, e conforme a OMS, adolescente é a pessoa entre 10 e 20 anos.

Quanto à dimensão Estudo, que avalia competências que abrangem o cotidiano escolar, as questões em que os alunos apresentam maior dificuldade são: planejamento diário das coisas que têm para fazer; eficácia na preparação para as provas; e administração do tempo. Estas dificuldades também podem estar relacionadas à idade dos alunos, que por serem muito jovens ainda estão se adaptando com a organização de suas tarefas de forma autônoma.

A dimensão Interpessoal é a terceira em que os alunos apresentam dificuldade e está relacionada à interação com os pares. As respostas que apresentam menor média são sobre a convivência com os colegas fora dos horários das aulas, a de tomar a iniciativa de convidar os amigos para sair e o quanto os colegas têm sido importantes para o crescimento pessoal (3,50). Este resultado pode estar relacionado ao pouco tempo de convivência que os alunos pesquisados têm com os colegas, já que a pesquisa foi realizada com alunos de primeira e segunda fases.

A dimensão Carreira, que busca avaliar aspectos relacionados com o curso escolhido, expectativas de carreira, aprendizagem e satisfação com a escolha de curso, que é o item com menor média nessa dimensão. Também avalia aspectos referentes à influência do gosto pessoal na escolha do curso e à possibilidade de mudar de curso. Os resultados demonstram que nem todos os alunos estão cursando o ensino superior pela escolha da profissão, mas, possivelmente, pelas possibilidades de acesso ao ensino superior.

Quanto à dimensão Institucional, em que os alunos apresentam menor dificuldade de adaptação ao ensino superior, busca avaliar o interesse geral pela instituição em que está inserida. As maiores dificuldades apresentadas nessa dimensão estão relacionadas ao conhecimento dos serviços oferecidos pela IES; possibilidade de mudar de IES; e estrutura da IES. Destaca-se que as dificuldades relacionadas a conhecer os serviços que a IES oferece podem estar vinculadas ao pouco tempo de convivência do aluno na IES e a afirmativa referente à mudança de IES pode estar relacionada com o desejo de mudança de curso evidenciado na pesquisa. De acordo com Pinho et al. (2013) a interação do ingressante com a universidade e o curso sofre grande influência da infraestrutura que está sendo oferecida, e obter informações sobre os vários aspectos da IES promove o desenvolvimento de estratégias por parte do estudante no sentido de facilitar a sua relação com esse ambiente.

Ao comparar os resultados com estudos relacionados, observa-se que a maior convergência é com Ghirdello e Mercuri (2015) e com Igue, Bariani e Milanesi (2008), pois também demonstram que a dimensão em que os alunos evidenciam maior dificuldade de adaptação ao ensino superior é a Pessoal. Finalmente, observa-se que as médias dos alunos que estudam na instituição de sua primeira opção mostram-se maiores do que aquelas de sua segunda ou terceira opção. O mesmo ocorre com a opção de curso. Logo, estudantes que estão no curso de sua primeira opção apresentam-se mais satisfeitos e integrados que os demais.

Este estudo pode ser ampliado, pois há possibilidade de aumento da amostra ou a aplicação em diferentes cursos, com o intuito de verificar se há diferença entre o perfil de alunos de cursos de áreas distintas no processo de adaptação ao ensino superior.

No entanto, esta pesquisa possibilita aos dirigentes do curso de Ciências Contábeis conhecer as dificuldades apontadas pelos alunos da mesorregião do Vale do Itajaí em sua adaptação ao ensino superior, o que permite desenvolver estratégias no sentido de minimizar as dificuldades apontadas.

O estudo também pode despertar a consciência de que a transição é a experiência de viver a descontinuidade dentro da natural multiplicidade, diversidade e polivalência do mundo atual (SACRISTÁN, 1997), e de que a passagem do indivíduo entre contextos diferentes tem potencial emancipatório no indivíduo e na sociedade, mas é também um terreno fértil à criação de 'hiatos sociais', geradores de conflitos, crises e exclusões (ABRANTES, 2005).

A partir dessa conscientização, tanto os dirigentes dos cursos, como das próprias IES, têm a possibilidade de implementar políticas e mecanismos que auxiliem o aluno a se adaptar com mais facilidade ao meio acadêmico, evitando a evasão e contribuindo com o desenvolvimento pessoal e profissional do jovem estudante.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. As transições entre ciclos de ensino: entre problema social e objecto sociológico. *Revista Interações* n. 1, pp. 25-53, 2005.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; FERREIRA, J. A. Transição e adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Acadêmicas. *Psicologia* v. 15, n. 2, pp. 189-208, 2000.

ANDERSON, L. W.; JACOBS, J.; SCHR AMM, S.; SPLITTGERBER, F. School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research* v. 33, pp. 325-339, 2000.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em 30 out. 2015.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. *Brasília: Comunicação CFC, 2013*. Disponível em: <<http://www.portalcfc.org.br/noticia.php?new=11646>>. Acesso em 10 jun. 2015.

FAGUNDES, C. V. Transição ensino médio – educação superior: qualidade no processo educativo. *Revista Educação por Escrito PUCRS* v. 3, n. 1, pp. 62-73, 2012.

FERNANDES, V. M. P. *Adaptação acadêmica e autoeficácia em estudantes universitários do 1º ciclo de estudos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal, 2011.

FREITAS, H. C. N. M.; RAPOSO, N. A. V.; ALMEIDA, L. S. Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento acadêmico: Um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia* v. 41, n. 1, pp. 179-199, 2007.

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

\_\_\_\_\_. MERCURI, E. N. G. S. Integração Acadêmica de Estudantes do Ensino Superior: um estudo sobre ingressantes de um curso de turismo. *Turismo em Análise* v. 26, n. 2, 2015.

GRANADO, J. I. F.; SANTOS, A. A. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; GUISANDE, M. A. Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação* v. 5, n. 2, pp. 33-43, 2005.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V.B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico-USF* v. 1, n. 2, pp. 155-164, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da Educação Superior 2012: Resumo técnico*. Brasília, 2014.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Highlights from the Second Report of the International Adult Literacy Survey: Literacy Skills for the Knowledge Society. Disponível em: <<http://en.copian.ca/library/research/nls/ials/ialsreps/ialsrpt2/ials2/highe.pdf>>. Acesso em 30 out. 2015.

PINHO, A. P. M.; BASTOS, A. V. B.; DOURADO, L. C.; RIBEIRO, J. L. L. S. A Transição do Ensino Médio para a Universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências comportamentais. *Coloquio de Gestión Universitaria en Américas*, Florianópolis, SC, Brasil. *Anais...* 13, 2013.

RICE, J. K. Explaining the negative impact of the transition from middle to high school on student performance in mathematics and science. *Educational Administration Quarterly* v. 37, n. 3, pp. 372-400, 2001.

SACRISTÁN, G. J. *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata, 1997.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa* v. 37, n. 132, pp. 641-659, 2007.

ZEFERINO, A. M. B.; BARROS FILHO, A. A.; BERTTIOL, H.; BARBIERI, M. A. Acompanhamento do crescimento. *Jornal de Pediatria* v. 79, n. 1, pp. 34-32, 2003.