



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Departamento de Administração

CORREIA JOSÉ LUÍS

**SATISFAÇÃO COM A EXPERIÊNCIA ACADÊMICA
DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR:
um estudo aplicado ao curso de Administração
da Universidade de Brasília**

Brasília - DF
2015

CORREIA JOSÉ LUÍS

**SATISFAÇÃO COM A EXPERIÊNCIA ACADÊMICA
DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR:
um estudo aplicado ao curso de Administração
da Universidade de Brasília**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Administração
como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Administração.

Professora Orientadora: Doutora Solange Alfinito

Brasília - DF

2015

CORREIA JOSÉ LUÍS

**SATISFAÇÃO COM A EXPERIÊNCIA ACADÊMICA
DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR:
um estudo aplicado ao curso de Administração
da Universidade de Brasília**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do
Curso de Administração da Universidade de Brasília do aluno

Correia José Luís

Doutora, Solange Alfinito
Professora-Orientadora

Doutora, Eluiza Alberto de Moraes
Watanabe
Professor-Examinador

Mestrando, Bruno Saboya de
Aragão
Professor-Examinador

Brasília, 01 de Dezembro de 2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus pelo dom da vida e pelo cuidado diário que tem tido comigo longe da minha família e da terra que me viu nascer: “Angola”.

À Dra. Solange Alfinito, pela prontidão que teve em aceitar a minha nobre solicitação para a orientação deste trabalho, pois, sem ela nada seria possível.

Aos meus pais, Lopes Luís Francisco e Joana José Xavier, pela educação que recebi deles para que hoje me pudesse tornar um verdadeiro homem.

Aos meus irmãos Tito, Jovete, Luís, Maria José, Maria Salvador, Aristides, Bernardino, Benuina e Osvaldo, pelo apoio incondicional que tenho recebido deles.

Ao meu tio Xavier Lopes – um segundo pai, pelo sacrifício que tem feito por mim.

À Celma Martins que, carinhosamente chamo de mãe, e à toda família e amigos, em especial, os de Brasília, que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que este trabalho fosse uma realidade.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo avaliar a satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do Ensino Superior no curso de Administração da Universidade de Brasília fazendo o comparativo da satisfação entre os estudantes ingressantes, os que se encontram no meio do curso e aqueles em fase de conclusão. Para tanto, cem alunos de cada etapa do curso participaram do estudo, totalizando trezentos estudantes. Os resultados encontrados evidenciaram que os estudantes em fase de conclusão estão menos satisfeitos em relação aos estudantes iniciantes e aqueles que se encontram no meio da caminhada no curso, conforme as variáveis analisadas, a saber: satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição. Os resultados obtidos podem não impactar de modo direto na organização onde a pesquisa foi realizada, mas sugere-se que os mesmos sejam levados em consideração e utilizados a qualquer momento que a organização precisar no auxílio de melhorias para o curso de Administração, objetivando possíveis mudanças para o curso, a criação de novas estratégias de ensino e aprendizagem e melhorias das instalações de ensino do curso de Administração da Universidade de Brasília.

Palavras-chave: Satisfação. Experiência acadêmica. Curso superior. Universidade. Consumidor.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-Satisfação com o curso em relação aos grupos.....	36
Tabela 2 Teste Poste-hoc de Mann Whitney U para a variável satisfação com o curso	36
Tabela 3-Oportunidade de desenvolvimento em relação aos grupos	37
Tabela 4-Teste Poste-hoc de Mann Whitney U para a variável oportunidade de desenvolvimento.....	37
Tabela 5-Satisfação com a instituição em relação aos grupos	38
Tabela 6-Teste Post Hoc de Man-Whitney U para a variável satisfação com a instituição.....	38
Tabela 7-Resumo das 3 variáveis em análise (Satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição).....	39
Tabela 8-Satisfação com o curso em relação ao sexo.....	40
Tabela 9-Satisfação com o curso em relação ao turno	40
Tabela 10-Oportunidade de desenvolvimento em relação ao sexo	41
Tabela 11-Oportunidade de desenvolvimento em relação ao turno.....	41
Tabela 12-Satisfação com a instituição em relação ao sexo.....	41
Tabela 13-Satisfação com a instituição em relação ao turno	42

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
1.1	FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	11
1.2	OBJETIVO GERAL	12
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
1.4	JUSTIFICATIVA.....	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1	ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E EXPANSÃO	14
2.1.1	Desafios do Ensino Superior brasileiro	17
2.1.2	O ensino do curso de Administração no Brasil	19
2.2	O ENSINO COMO OFERTA DE SERVIÇO NA PERSPECTIVA DO MARKETING EDUCACIONAL	21
2.3	SATISFAÇÃO DO CONSUMIDOR.....	23
2.3.1	SATISFAÇÃO NO CONTEXTO ACADÊMICO	24
2.4	CONTRIBUIÇÃO DO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO NA SATISFAÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIAL E PROFISSIONAL DO ESTUDANTE	28
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	33
3.1	TIPO E DESCRIÇÃO GERAL DA PESQUISA.....	33
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO OBJETO DE ESTUDO	33
3.3	POPULAÇÃO E AMOSTRA	34
3.4	INSTRUMENTO DE PESQUISA	34
3.5	PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	35
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	36
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	43
5.1	LIMITAÇÕES DA PESQUISA	43
5.2	SUGESTÕES PARA NOVAS PESQUISAS	44
	REFERÊNCIAS	45
	APÊNDICE	51
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	51

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos observa-se um aumento da população universitária com características bastante heterogêneas como: classe social, gênero, objetivos, expectativas, trajetória acadêmica anterior, faixa etária, situação de trabalho e opção pelo turno, dentre outras (SCHLEICH, POLYDORO e SANTOS, 2006). As instituições de ensino superior estão se multiplicando para atender a essa demanda, no entanto, também é preciso que estejam preparadas não só por meio de inovação tecnológica e novos espaços educativos, mas com a busca de maior conhecimento sobre o estudante de ensino superior. Dessa forma, poderão realmente promover, durante o processo de formação, o desenvolvimento cognitivo, vocacional, pessoal, social e cultural de seus alunos (SCHLEICH, POLYDORO e SANTOS, 2006).

Nota-se em alguns países, e também no Brasil, o empenho por parte do governo em abrir mais vagas (PINTO, 2004). Porém, ainda falta o mesmo empenho na adequação das instalações, das políticas e dos processos educativos à diversidade de características e de expectativas desta população. Talvez isso ocorra por falta de conhecimento sistematizado sobre o estudante universitário brasileiro. Almeida e Soares (2003) constataram fenômeno similar em Portugal, ou seja, existe uma facilidade de acesso ao ensino superior, mas pouca preocupação em que os estudantes sejam bem sucedidos nesse nível educacional. Assim, verifica-se que as instituições de ensino superior, de modo geral, continuam oferecendo cursos padronizados, com currículos fechados, métodos de ensino ineficazes, instalações mínimas de apenas salas de aula, sem considerar a diversidade de características dos estudantes.

Para Almeida, Soares e Ferreira (1999) o sucesso acadêmico aqui referido não deve ser entendido no mais tradicional de desempenho, ou seja, pelas notas obtidas nas avaliações. Deve-se entender o sucesso acadêmico de modo amplo, como toda a experiência vivida pelo estudante no contexto educacional, incluindo seu desempenho cognitivo (raciocínio, conhecimentos, habilidades), afetivo (crenças, valores, atitudes, autoconceito, motivações, satisfação) e social (relações interpessoais).

Sabe-se que, de forma geral, a educação superior provoca mudanças nos estudantes, tanto em nível pessoal, cognitivo, profissional, afetivo e social. A literatura tem demonstrado que os anos que os estudantes frequentam a educação superior são acompanhados por um extenso e integrado conjunto de mudanças decorrentes da diversidade de experiências que compõem este processo educacional, sejam atividades acadêmicas, obrigatórias ou não obrigatórias (ASTIN, 1993; PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005).

O ambiente acadêmico tem sido visto como importante para o desenvolvimento do estudante ao oferecer, por um lado, o ensejo de partilha de ideias e experiências e encontro com pessoas. (ASTIN, 1993; BOWEN, 1977; PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005). Por outro lado, destaca-se o papel central dos próprios estudantes, já que essa mudança ocorrerá na medida da extensão do seu envolvimento com essas oportunidades. Para Astin (1993), o desenvolvimento ou mudança não será mera consequência do impacto da universidade sobre os estudantes, mas dependerá do envolvimento deles com os recursos oferecidos pela instituição. Para Schleich et al. (2006) estudiosos buscam compreender melhor o processo de interação entre a instituição e os estudantes e as mudanças provocadas a partir desta interação, construindo instrumentos capazes de caracterizar o estudante e averiguar a experiência vivida durante o processo de formação. A satisfação acadêmica está entre as variáveis analisadas por pesquisadores interessados pela área. Astin (1993) considera que o número de estudos sobre esse construto é inferior ao que seria necessário dada sua importância. .

As medidas de satisfação acadêmica abrangem o nível de satisfação do estudante com toda a experiência de formação e também aspectos mais específicos ligados á qualidade do ensino, ao currículo, relacionamento com os professores e colegas, o currículo, a administração, as instalações e recursos da universidade, além da percepção do estudante sobre o ambiente acadêmico e intelectual da instituição (ASTIN, 1993). Por incluir diferentes áreas da experiência acadêmica do estudante, a satisfação é considerada multidimensional (SOARES; VASCONCELOS e ALMEIDA, 2002).

Como se vê, a satisfação acadêmica engloba toda trajetória acadêmica. Ela é considerada como um processo dinâmico por ser afetada pelas características do estudante e, também, por mudar em função da experiência educacional vivida ao

longo do curso (PENNINGTON et al., 1989). Abrahamowicz (1988), diz que as pesquisas têm indicado que a percepção dos estudantes quanto à sua satisfação acadêmica interfere no nível de desenvolvimento do estudante com a instituição, implicando nas decisões de permanecer ou não na instituição. Ao lado disso, ela aparece ainda como uma das variáveis psicossociais mediadoras da integração social e acadêmica do estudante (ABRAHAMOWICZ, 1988).

1.1 Formulação do problema

Partindo da ideia de que a satisfação é um elemento fundamental na vida de qualquer consumidor, quer para quem adquire um produto físico ou para quem recebe uma prestação de um serviço, neste caso e em específico para esse trabalho nos referimos aos serviços educacionais oferecidos pelas instituições de ensino superior (IES). Parar tanto, é fundamental entendermos sua relevância dentro do setor educacional para entendermos assim quais os elementos que contribuem na satisfação ou insatisfação dos estudantes no ensino superior.

A satisfação acadêmica também assume papel relevante na avaliação discente de cursos superiores, por resultar de um julgamento formulado a partir da realidade percebida. A avaliação, por meio da satisfação, deveria ser mais intensamente considerada nos cursos de graduação pelo fato deste nível de ensino ser uma ponte para o ingresso ao mercado de trabalho, e para o curso de Administração não poderia ser diferente por existir uma grande demanda de profissionais desta área do saber no mercado de trabalho e em parte porque se acredita que possibilite uma colocação mais fácil no mercado de trabalho, gerando otimismo nos estudantes (SOUZA; REINERT, 2009).

Segundo Schleich et al. (2006) a pesquisa de satisfação com experiência acadêmica permite contribuir para o estabelecimento de estratégias que possam melhorar a qualidade de ensino e na aprendizagem dos estudantes. Ainda segundo os autores, espera-se também contribuir com os docentes e as coordenações dos cursos nos esforços para a busca de uma maior satisfação dos estudantes, de modo a diminuir o desencontro entre as expectativas dos mesmos e o que a instituição oferece. O não atendimento dessas expectativas pode gerar desempenho mais baixo,

integração mais reduzida, insucesso e, em alguns casos, até mesmo o abandono do curso. Diante do exposto acima, o presente trabalho teve o seguinte problema de pesquisa: Qual é a satisfação com a experiência acadêmica dos estudantes do curso de Administração na Universidade de Brasília?

1.2 Objetivo geral

Avaliar a satisfação com experiência acadêmica de estudantes do ensino superior no curso de Administração da Universidade de Brasília.

1.3 Objetivos específicos

Analisar o grau de satisfação dos estudantes ingressantes no curso de Administração (1º semestre e 2º semestres).

Identificar a satisfação dos estudantes que estão em semestres de meio do curso (4º e 5º semestres).

Verificar se os estudantes em fase de conclusão estão satisfeitos com o curso (formandos).

Comparar a satisfação entre os estudantes ingressantes, os que se encontram no meio do curso e aqueles em fase de conclusão.

Analisar o grau de oportunidade de desenvolvimento dos estudantes ingressantes, meio do curso e formandos.

1.4 Justificativa

Partindo da premissa de que a satisfação com a vida se correlaciona positivamente com as várias esferas da vida (SECO et al., 2005) e que a satisfação acadêmica será uma das dimensões importantes no processo de interação entre a instituição e o indivíduo (SCHLEICH, POLYDORO e SANTOS, 2006), é fundamental

percebermos o grau de satisfação que o estudante sente em relação a instituição que o acolhe. A mensuração de satisfação de estudantes no ensino superior representa atualmente um dos desafios para as instituições de ensino superior não só para as instituições privadas que têm o lucro seu principal objetivo como também para as instituições públicas.

Muito recentemente, nos anos de 2005 e 2008, foi desenvolvido em Portugal um estudo de carácter nacional cujo principal objetivo era avaliar a satisfação sentida pelos estudantes no sei das instituições de ensino superior (JOSÉ et al., 2010). De acordo os mesmos autores, o estudo foi realizado pelo Centro de Investigação em Políticas do Ensino Superior (CIPES) e resultou em conclusões referentes á satisfação dos estudantes de ensino superior universitário e politécnico, público e não público de todo país, tendo os resultados sido publicados e apresentados em Janeiro de 2009 (CIPES, 2009).

Para Viera et al. (2008) o desempenho e perfil dos profissionais que ingressarão no mercado de trabalho são, entre outros fatores determinados pela: qualidade do curso de graduação e satisfação do discente com relação a sua experiência acadêmica, sendo que a formação de profissionais competentes para o mercado de trabalho é uma exigência das sociedades contemporâneas.

Para Bortolotti et al. (2012) a mensuração da satisfação de estudantes quanto ao curso é fundamental para as instituições de ensino (IE) porque proporciona uma reflexão sobre os métodos utilizados, assim como fornece subsídios para a melhoria da qualidade do ensino dos cursos pela instituição. O reconhecimento dos possíveis níveis de satisfação e insatisfação dos estudantes podem contribuir para o estabelecimento de estratégias que visem qualificar a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, através da identificação de suas necessidades, trazendo melhorias também para os docentes e as coordenações dos cursos, nos esforços para a busca de um maior nível de satisfação dos estudantes, de maneiras a diminuir o desencontro entre expectativas e o que a instituição proporciona (RAMOS et al., 2015).

Em vários estudos realizados , a investigação da satisfação acadêmica surge como um elemento importante na avaliação da eficácia institucional e dos contextos educativos, possibilitando ás instituições reestruturarem sua organização para se adaptarem ás necessidades dos estudantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Ensino Superior no Brasil: políticas públicas e expansão

Para Pereira (2008) o ensino superior brasileiro está numa fase de expansão, processo este que teve início nos anos 90. Segundo o autor, essa expansão deveu-se principalmente pelo acréscimo do número de instituições particulares nomeadamente em cursos que não requerem um investimento inicial alto, como é o caso dos cursos de Administração e também em grande parte dos indivíduos interessados em frequentar uma universidade com o intuito de melhorar o seu estado profissional não possuírem recursos financeiros suficiente para uma formação de 3 a 4 anos de formação.

Segundo Nunes (2007) o Brasil vem expandindo o ensino superior por meio do setor privado, mas não tomou um conjunto de outras medidas necessárias a, de um lado, tirar vantagens desta deliberação, e, de outro, adequadamente administrar suas premissas e consequências. Para o autor, do ponto de vista administrativo o Brasil vive um ambiente desgovernado, porque o problema da expansão do ensino superior não pode ser plena e racionalmente reconhecido pela administração pública, a não ser pelo crivo da crítica ideológica. Isto porque a administração pública brasileira não quis, não pôde, ou preferiu não dizer explicitamente o que fez historicamente, mesmo nesta quase década e meia de socialdemocracia com tinturas de PSDB e PT: a deliberação de escolher o setor privado como esteio da não política, da não decisão brasileira de expandir o sistema de educação superior por tal caminho.

Nunes (2007) afirma que o Brasil primeiramente decidiu crescer sua oferta de ensino superior á base do setor privado; em seguida decidiu expandir a oferta do ensino superior por meio de empresas educacionais com finalidades lucrativas; mas, por fim, preferiu ignorar que o setor privado- principalmente o mercantil- e o setor publico constituem nichos institucionais alternativos e complementares, mas

diferentes, com dinâmicas e estruturas organizacionais distintas e, sobretudo com finalidades, culturas e objetivos organizacionais distintos.

De acordo com Nunes (2007) o governo brasileiro classifica as instituições de ensino superior (IES) em dois critérios: organização acadêmica e categoria administrativa. A organização acadêmica refere-se à estruturação das instituições do tipo: universidades, centros universitários, centros federais de educação tecnológica, faculdades integradas, faculdades e institutos ou escolas superiores. Em relação a categoria administrativa, Nunes (2007) afirma existirem dois grupos básicos, cada qual com subdivisões: instituições públicas e privadas. As públicas são as instituições federais, estaduais ou municipais; já as privadas dividem-se em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares, sendo que as comunitárias, confessionais e filantrópicas referem-se a IES mantidas sem fins lucrativos.

Nunes (2007, p.108) diz que universidades e instituições de ensino superior lucrativas e públicas são, aos olhos da administração pública brasileira animais idênticos aparentemente, porque ambas militam na oferta da educação superior. Ainda para Nunes (2007) do ponto de vista educacional, as instituições de ensino superior (IES) públicas estão motivadas pela obtenção de prestígio institucional, produção de conhecimento mesmo se não aplicado a fins práticos, concentrando-se na formação acadêmica de seus discentes e no desenvolvimento das carreiras de seus docentes, os quais possuem influência institucional significativa. De acordo com Nunes (2007) o ensino superior no Brasil durante muito tempo era apenas destinado à pessoas de elite da sociedade e foi apenas ao longo do século XX, precisamente na segunda metade que a educação superior foi se expandindo para os segmentos médios da população, fenômeno facilitado pela ascensão das corporações e pela regulamentação das profissões vinculadas à educação superior com privilégios e prerrogativas decorrentes.

Nunes (2007) diz ainda que o governo brasileiro tem evidenciado um esforço para a expansão do ensino superior, criando assim diversos programas que visam a expansão desses serviços e dentre estes programas destaca-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), através do Decreto nº 6.096, de 24 de Abril de 2007, com objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento de estrutura física e de recursos humanos

existentes nas universidades federais. É também através do setor privado que o governo brasileiro começou a expandir a educação superior, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases- LDB- (Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996).

Em termos de expansão do ensino superior aqui no Brasil, Severino (2009) diz que o país está em um bom ritmo de modo quantitativo, embora em um ritmo mais lento o que evidencia em tese um aspecto positivo. Ainda para Severino (2009) o Brasil precisa de numerosos desafios político-sociais que envolvem a realidade da educação superior no país, mas por maiores que sejam esses desafios de modo quantitativo, não se pode esperar sua solução para se cuidar igualmente os desafios de natureza qualitativa, que estão relacionados aos aspectos da vida acadêmica nas universidades e nos processos propriamente educativos na formação universitária.

Para Alonso (2010) o Brasil do ponto de vista estratégico tem tomado várias iniciativas quanto a expansão do ensino superior para a sua população com o objetivo de alcançar um maior número de pessoas que desejam frequentar uma universidade, expansão essa que não se dá apenas pelo crescente número de instituições públicas ou privadas de modo quantitativo, pois mesmo assim nem todo interessado em frequentar uma universidade consegue, pelo fato de muitos não terem tempo suficiente para frequentar uma universidade de modo presencial por motivos de trabalho e outros, e daí surge a modalidade do Ensino a Distância (EaD) para preencher esta lacuna. Alonso (2010) enfatiza ainda a importância dessa modalidade de ensino nas instituições superiores como uma maneira de aceleração rápida da expansão de vagas no ensino superior.

Todas essas iniciativas do governo em relação a expansão do ensino superior evidenciam o reconhecimento por parte do governo quanto à importância do ensino superior no país, a busca constante para a expansão do seu acesso representando assim valores importantes para a sociedade brasileira (COLOSSI et al., 2001).

É evidente e bastante importante tecer um reconhecimento em relação ao esforço do governo brasileiro quanto a expansão do ensino superior e não menos importante saber também que o Brasil iniciou a organização mais sistemática do ensino superior a partir de 1934 com a fundação da USP (Universidade de São Paulo) um evento que demonstra uma condição de história recente no cenário educacional; no entanto depois do conflito militar que o país viveu, o Brasil se tornou em um dos

países que mais expandiu seu sistema de educação, não apenas do nível básico, mas também da educação superior, processo este que foi acompanhado pela ampliação de vagas, mudanças no perfil da população atendida e, consequentemente, de construção de alternativas metodológicas (FRANCO, 2008). Ainda para Franco (2008) o mérito em expandir o ensino superior no país como um instrumento de democratização da educação é algo louvável, principalmente quando é articulado com políticas afirmativas concretas como Programa Universidade para Todos (PROUNI) do governo federal, com o intuito de democratizar a expansão do ensino superior e dar continuidade da tarefa árdua de formar a sociedade brasileira como um todo assim como acontece em outros países tanto entre os mais desenvolvidos assim como os que se encontram em vias de desenvolvimento.

De acordo com Müller (2005) o cenário em que as instituições de ensino superior (IES) operam demonstra grandes desafios que estão ocasionando algumas alterações no sistema educacional brasileiro. Para o autor, embora essas transformações tenham autorizado a democratização do acesso ao ensino superior também incentivaram o crescimento na oferta de vagas quer em universidades públicas e privadas.

Não existem dúvidas de que quantitativamente o Brasil vem demonstrando números invejáveis em termos de expansão do ensino superior para a sua população se comparado com outros países da América Latina, com programas que tentam viabilizar este processo de expansão do ensino para aquelas pessoas que não conseguiam ter o acesso de um direito que os cabe, no entanto para uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público em todos os seus níveis (ZAGO, 2006).

2.1.1 Desafios do Ensino Superior brasileiro

A educação superior passou a ser não só para o Brasil mas também para o mundo inteiro um dos temas considerados prioritários e estratégicos para o futuro das nações, pois sabe-se que o desenvolvimento de uma nação requer a ampliação dos níveis de escolaridade da sua população e para isso é necessário maior flexibilidade, agilidade, alternativas de formação adequada às expectativas de rápida

inserção num sistema cada vez mais globalizado; paralelamente isso implica uma reforma no perfil de formação dos universitários, qualificando-o no que tange ao domínio de conhecimento, na capacidade de transferência e na habilidade de pôr em prática os conhecimentos absorvidos de modo criativo na resolução de problemas vivenciados concretamente pela população no seu cotidiano bem como na maior adaptabilidade à mudança tecnológica de informação e comunicação (NEVES, 2007). Neves (2007) diz que, de modo particular, o Brasil vive uma experiência peculiar comparando-se aos países mais desenvolvidos da Europa e aos países latino-americanos; de um lado o Brasil experimenta os efeitos das inúmeras transformações em andamento, vividas também pelas nações desenvolvidas e, por outro, suporta o ônus de possuir um sistema de educação superior que acumula peculiaridades dramáticas; deste modo a educação superior no seu todo assim como as universidades em particular precisam conviver cumulativamente com os velhos problemas e lidar com os novos desafios cada vez mais globalizado e complexos. Neste quesito, o Brasil de modo particular no que tange aos desafios do ensino superior relaciona-se a inúmeras variáveis a saber: a ampliação do acesso e maior equidade nas condições do acesso, formação com qualidade, melhorar a qualidade física das estruturas de ensino, diversificação da oferta de cursos e níveis de formação, melhorar a qualidade dos profissionais docentes, oferecer garantia de financiamento especialmente para o setor de ensino privado, fortalecer a ponte de empregabilidade dos formandos e egressos para o mercado de trabalho e finalmente estimular à pesquisa científica e tecnológica na classe estudantil (NEVES, 2007).

É sabido que, quando se fala em desafios do ensino superior nos referimos exatamente aos desafios das universidades quer sejam públicas ou privadas; neste caso os desafios não devem ser vistos apenas como uma responsabilidade particular (governo), mas sim como uma missão compartilhada entre governo e as instituições de ensino superior. O Brasil vive atualmente um conflito dramático em relação ao confronto entre uma educação pautada nas premissas da teoria do capital humano, aquela que visa formar profissionais para o trabalho simples e em relação aquela educação que visa a emancipação humana; assim alguns dos principais desafios podem ser o de preparar as novas gerações para a esfera do trabalho, a adequação do domínio dos saberes científicos e tecnológicos,

investimento no amadurecimento de uma nova consciência social e no aprimoramento da formação cultural dessas gerações (SEVERINO, 2008).

2.1.2 O ensino do curso de Administração no Brasil

A inserção do ensino da Administração no Brasil aconteceu por meio de acordos de cooperação com os Estados Unidos de América (EUA) regularizado no começo da década de 1960, nos quais a formação de recursos humanos seria condição fundamental para a promoção do desenvolvimento (FISCHER, 1993). Na visão de Fischer (1993) a Administração do desenvolvimento envolveu não só a ajuda estrangeira da assistência técnica, mas a organização de novos órgãos públicos e a reorientação dos existentes, além da criação de um corpo de administradores capazes de exercer liderança em programas de estímulo e apoio ao aperfeiçoamento social e econômico.

Em relação ao ensino de Administração no Brasil, depois que foram celebrados os acordos entre Brasil e Estados Unidos de América (EUA) a Fundação Getúlio Vargas surgiu como a pioneira instituição de ensino que desenvolveu o ensino de Administração no país (MANTOVANI, 1994). Seu início remonta com o surgimento do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP) datado em 1938 (MANTOVANI, 1994). De acordo com Martins (1989) os primeiros institutos que começaram a efetuar estudos sobre os assuntos econômicos do país surgiu na Fundação Getúlio Vargas (FGV) com o objetivo de prover resultados para as atividades dos setores privado e estatal. Atualmente o curso de Administração oferecido pela FGV é considerado como um dos melhores do Brasil especialmente pelo seu desempenho no campo de pesquisa (MANTOVANI, 1994).

Nicolini (2003) afirma que o Brasil está vivenciando desde o início do século XXI uma trajetória de mudanças tanto em privatizações assim como concessões nas áreas em que antes atuava o governo empresário, fusões de empresas nacionais com empresas estrangeiras, fusões entre empresas brasileiras a fim de enfrentar a concorrência global. Num cenário como este, é fundamental do ponto de vista estratégico que se possa contar com administradores públicos ou de empresas que terão o desafio de romper com as antigas regras de um país onde o risco e a

concorrência não faziam parte dos negócios; administradores que devem ter a visão para regular com isenção os mercados que se abrem e que sejam capazes de otimizar ao máximo o capital investido nesses mercados (NICOLINI, 2003, p.46). Ainda para Nicolini (2003, p.46) a incrementação do uso de modelos estrangeiros na organização das empresas brasileiras e do ensino de Administração tornou-se mais forte em 1948, quando alguns representantes da Fundação Getúlio Vargas (FGV) visitaram diversos cursos de Administração Pública sediados em universidades norte-americanas, em função da cooperação técnica Brasil-Estados Unidos estabelecida após o término da segunda guerra. Bresser-Pereira (1994) reforça ainda afirmando que a prática de ensino de Administração no Brasil está associada as demandas advindas do desenvolvimento industrial brasileiro, que tomou impulso definitivo após a revolução de 1930, na época em que se firmou um pacto político que privilegiou o desenvolvimento industrial.

De acordo com os escritos de Giroletti (2005, p.116) o curso de Administração no Brasil institucionalizou-se e profissionalizou-se. Para este autor, o processo foi longo e que teve início com a criação de disciplinas de Administração ensinadas em vários cursos superiores. Após essa fase, surgiu a criação dos primeiros cursos de Administração e Economia, consolidou-se com sua autonomização como curso de graduação e, finalmente, com os diversos cursos de pós-graduação implantados no Brasil no início de 1970 (GIROLETTI, 2005). Andrade e Lima (1999) afirmam que o curso superior de Administração deve responder não somente às necessidades do mercado de trabalho, mas também passar uma transformação de enfoque, onde o Administrador não deve ser preparado apenas para resolver problemas (assim como ocorria nos anos passado) , mas também para promover novas relações produtivas e sociais. O profissional de Administração deve constituir-se como um agente transformador, capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços da ciência e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem, pois o impacto da tecnologia na sociedade exige uma permanente atualização das ações educacionais e uma constante reconstrução do seu cotidiano (ANDRADE e LIMA, 1999).

2.2 O ensino como oferta de serviço na perspectiva do *marketing* educacional

O ensino pode ser entendido como uma oferta de serviço que as instituições de ensino quer sejam superiores ou não oferecem a seus clientes (alunos). Para Las Casas (2006) serviços podem ser considerados como atos, ações e desempenho e, como tal, os serviços são intangíveis e estão presentes em quaisquer ofertas comerciais. O que muda é o grau de prestação de serviços incluídos no objeto de comercialização. Ainda para Las Casas (2006) quando se refere a serviços existem muitas diferenças na comercialização de cada setor e, por isso, hoje, há estudos que se referem a marketing de seguros, de turismo, educacional entre outros.

Segundo Lovelock; Wirtz e Hemzo (2011) serviços são atividades econômicas que uma parte oferece a outra. Geralmente baseadas no tempo, seu desempenho traz a seus destinatários os resultados desejados, objetos ou outros ativos pelos quais os compradores têm responsabilidade. Em troca de dinheiro, tempo e esforço, os consumidores de serviços esperam receber o valor do acesso a bens, mão de obra, habilidades profissionais, instalações, redes e sistemas, mas eles não costumam deter a propriedade de qualquer um dos elementos físicos envolvidos. Ainda segundo estes autores, em serviços, podem ser processadas pessoas, objetos físicos e informações, e a natureza do processamento pode ser tangível ou intangível. As ações tangíveis impactam o corpo das pessoas ou suas posses físicas. As intangíveis ocorrem na mente das pessoas ou envolvem seus ativos intangíveis. Isso permite a classificação dos serviços em quatro amplas categorias com base em processos: processamento de pessoas, processamento de posses, processamento de estímulo mental e processamento de informações.

Dentre estas quatro categorias com base em processos de serviços que os autores apresentam, é possível enquadrar o ensino como um processamento de serviço de estímulo mental, ou seja qualquer coisa que toque a mente das pessoas e que tem o poder de moldar atitudes e influenciar comportamentos. Neste tipo de serviço (educacional) não basta estar presente e fazer alguns movimentos mecânicos, é necessário que haja um esforço cognitivo por parte do cliente (no caso os alunos). Nestes casos, eles podem estar em uma posição de dependência ou pode existir potencial para manipulação de suas atitudes e comportamentos, sendo então

exigidos padrões éticos rígidos e monitoração cuidadosa. Da parte do cliente, receber esses serviços requer um investimento de tempo e certo grau de esforço mental, uma vez que é preciso participar ativamente para que o serviço seja efetivado. Contudo, esse cliente (aluno) não precisa necessariamente estar presente em uma fábrica de serviços---basta que esteja em comunicação mental com a informação que está sendo apresentada (LOVELOCK; WIRTZ e HEMZO, 2011).

Para a oferta de serviços, é necessária uma análise do grau de durabilidade da prestação de serviços. Quando um aluno procura uma escola ou uma faculdade, ele recebe uma prestação de serviços duradoura, que pode se estender de quatro a cinco anos. Isso significa que uma instituição deve se preocupar com um relacionamento permanente para evitar evasão. Embora os cursos de curta duração estejam em desenvolvimento, a maior procura é ainda pelos tradicionais, de período letivo pré-estabelecido pelo Ministério da Educação. O marketing a ser aplicado por essas instituições é diferenciado das demais que prestam serviços em prazo menor, como programas de treinamento ou capacitação. Igualmente, é importante considerar o grau de tangibilidade da oferta. Os serviços educacionais são altamente intangíveis, tendo em vista que os alunos consomem, na sua essência, o conhecimento e a orientação dos professores. O consumo ocorre simultaneamente com a oferta, ou seja, produção e consumo acontecem ao mesmo tempo, o que caracteriza o marketing de serviços profissionais. Oferecer serviços exige dos seus prestadores algumas mudanças na forma tradicional de oferta (LAS CASAS et al., 2008).

Ainda para Las Casas et al. (2008) a orientação tanto ao produto quanto ao cliente tem os mesmos propósitos, pois uma instituição de ensino para sobreviver ou para manter o seu nome na elite deste mercado (educacional) necessita aplicar técnicas de ofertas de serviço que auxiliem no crescimento das mesmas assim como velando pela sua reputação no mercado onde estão inseridas. Sempre que uma escola ou faculdade tem sucesso em preparar os alunos para a obtenção de empregos ou de aprovação em concursos, os resultados de uma forma ou outra são divulgados para a sociedade em geral. O contato frequente que os funcionários e professores mantêm com seu corpo discente visa estabelecer harmonia e melhorar o nível de satisfação do alunado (LAS CASAS et al., 2008). O atendimento a pais e as reuniões frequentes, realizadas no decorrer de um semestre, têm o mesmo

propósito de pesquisas e de formação de um relacionamento mais próximo. Portanto, o marketing educacional, mesmo que não seja conhecido como uma atividade funcional da instituição, orientada para o cliente, é praticado por todos os colaboradores e de diferentes modos (LAS CASAS et al., 2008).

Lovelock (2006) faz uma distinção do marketing de produto (de bens físicos) ao de serviço, apontando as seguintes diferenças básicas entre bens e serviços:

- 1) Os clientes não obtêm propriedade sobre os serviços (apenas extraem valor dos serviços sem obter propriedade permanente de qualquer elemento tangível).
- 2) Os produtos dos serviços são realizações intangíveis (a realização do serviço é basicamente intangível).
- 3) Há maior envolvimento dos clientes no processo de produção.
- 4) Outras pessoas podem fazer parte do produto.
- 5) Há maior variabilidade nos insumos e produtos operacionais.
- 6) Muitos serviços são de difícil avaliação pelos clientes.
- 7) Normalmente há uma ausência de estoques.
- 8) O fator tempo é relativamente mais importante.
- 9) Os sistemas de entrega podem envolver canais eletrônicos e físicos.

2.3 Satisfação do consumidor

A satisfação mostra-se como o propósito desejado tanto pelo consumidor assim como para as organizações. A satisfação para o consumidor está relacionado a uma busca pessoal ou a um propósito a ser atingido por meio de consumo de serviços ou produtos, uma compra satisfatória é um feito, um indício para o consumidor de que ele foi apto de enfrentar as dificuldades do mercado (BORGES et al., 2006).

Para Kotler (1998,p.55), a satisfação é o resultado do sentimento de ter sido bem atendido pelo produto ou serviço que vá além de suas expectativas. Este conceito nos leva a entender que a satisfação, de acordo com Kotler (1998, p.55) é uma

função de desempenho percebido e das expectativas. Ainda segundo este autor, o conceito de satisfação é o sentimento de prazer ou desapontamento resultante da comparação do desempenho esperado pelo produto ou resultado em relação às expectativas da pessoa (KOTLER, 1998, p. 53). Fazendo uma análise em relação ao conceito apresentado, entende-se que a satisfação do cliente está diretamente vinculado a percepção de clientes em relação a expectativas criadas por estes, ou seja se os benefícios esperados por um produto ou serviço for insuficiente em relação ao esperado o cliente estará insatisfeito, se for o esperado o cliente estará satisfeito e caso a expectativa exceda o esperado o cliente estará totalmente satisfeito.

Segundo Kotler (1998) os consumidores criam suas expectativas através de experiências anteriores, experiências de compras anteriores de amigos e até mesmo de informações e promessas de empresas concorrentes. Se a empresa cria expectativas elevadas, há possibilidades de não se conseguir atender estas expectativas, criando assim um cliente insatisfeito. Ainda segundo este autor, a satisfação do cliente está relacionado no chamado Marketing de Relacionamento onde é praticado a construção de relacionamento de satisfação a longo prazo com seus consumidores para reter sua preferência.

2.3.1 Satisfação no contexto acadêmico

As instituições de ensino superior (IES) têm se mostrado como fator preponderante no desenvolvimento intelectual e vocacional na vida do estudante, por esta oferecer o compartilhamento de ideias e experiências inovadoras quer no nível teórico e prático, interação com outros estudantes, professores, funcionários e comunidade em geral, incentivando estudiosos a melhor compreender o processo de interação entre o período de graduação e seus acadêmicos, além das respectivas mudanças oriundas em decorrência desta interação; deste modo destaca-se aqui que um dos resultados decorrentes da interação entre os estudantes durante o período de graduação refere-se à satisfação acadêmica (SCHLEICH et al., 2006).

De acordo com Bortolotti et al. (2012) o conceito de satisfação tradicionalmente é abordado em Marketing mas ultimamente vem sendo abordada em diversas áreas

da academia, e atualmente, na era da qualidade total, da globalização da economia como um todo o conceito se dissemina ainda cada vez mais nas organizações como um todo.

Os usuários (clientes) experimentam diferentes níveis de satisfação após que se adquire um produto físico ou um serviço e avaliam se suas expectativas foram atendidas ou até mesmo ultrapassada (BAPTISTA e LEONARDT, 2011). Considerando a satisfação como um estado emocional, as suas reações podem envolver raiva, insatisfação, irritação, indiferença ou alegria (LOVELOCK e WRIGHT, 2001).

Na seção das instituições de ensino superior (IES) a satisfação passa a ser um desafio compartilhado entre as instituições de ensino superior, Ministério da Educação, Ministério da Cultura, comunidade acadêmica e sociedade em geral, pois estes atores são considerados formadores de opinião e devem ser levados em consideração quando se deseja elaborar um plano estratégico e acadêmico com o foco nas demandas sociais (PEREIRA e BOTELHO, 2008).

De acordo com Schleich et al. (2006) a satisfação acadêmica está fortemente interligada com a qualidade de aprendizagem dos estudantes, constituindo um processo dinâmico, podendo também ser afetada pelas características da instituição em seu contexto educacional, e pelo modo como os próprios estudantes percebem e compreendem seu ambiente de ensino e aprendizagem. Ainda para Schleich et al. (2006) as métricas de satisfação acadêmica contemplam o contexto institucional na sua totalidade, levando em consideração a qualidade do curso, a relação teoria e prática, qualidade da instrução recebida, sistema de avaliação, contato com os professores e colegas, grade curricular, administração da universidade, suas instalações e recursos. Não menos importante, uma instituição de ensino superior bem sucedida é aquela que de forma imperativa busca continuamente melhorar e desenvolver suas capacidades de satisfazer as necessidades e expectativas dos estudante e docentes (RAMOS et al., 2015)

Autores como Navarro, Iglesias e Torres (2005) afirmam que o conceito de satisfação no ensino superior é uma variável de gestão muito fundamental para quando se deseja alcançar as metas estratégicas de instituições de ensino superior (IES), estes autores apontam uma série de fatores que, se as instituições de ensino superior satisfazerem os interesses e necessidades dos estudantes podem

promover a sua satisfação ou caso não satisfazerem as necessidades e desejos destes desenvolverem neles um sentimento de insatisfação com a instituição e até mesmo um arrependimento com relação ao tempo perdido durante o período de formação. Estudantes motivados e até mesmo satisfeitos com a instituição e com o curso podem influenciar de modo positivo no seu desenvolvimento pessoal e até profissional; neste sentido, analisar e identificar os principais atributos da instituição que fortalecem a satisfação ou a insatisfação pode auxiliar as instituições a desenvolverem estratégias de aperfeiçoamento ou melhoramento dos serviços prestados (MAINARDES; DOMINGUES, 2010). Ainda para Mainardes e Domingues (2010) a satisfação com experiência acadêmica para um estudante do ensino superior não se restringe apenas na maneira como a instituição oferece o serviço, mas também pela percepção dele sobre o resultado final deste mesmo serviço. Lanzer (2004) argumenta que uma instituição de ensino superior (IES) que deseja ser reconhecida quer nas elites nacionais e internacionais como uma instituição de referência na qualidade dos seus serviços prestados tem na satisfação de seus alunos e sociedade em geral um dos seus principais valores.

Durante muito tempo, o atendimento ao cliente (aluno) nas instituições de ensino, do nível básico ao superior, foi uma atividade que pouca ou nenhuma atenção recebeu dos gestores. Com o processo de globalização, o maior acesso às informações, a implementação do código de defesa do consumidor, a mudança de comportamento dos consumidores e a divulgação expressiva, pela mídia, de problemas com empresas e instituições, essa realidade mudou drasticamente; nos dias de hoje, até menores instituições perceberam a necessidade de dar uma atenção especial a essa questão (LAS CASAS et al. , 2008). Ainda para Las Casas et al. (2008) identificar, conhecer e entender o cliente (aluno) passou a ser uma atividade premente para as instituições que buscam resultado-seja ele financeiro, de volume, de alunos, de imagem, de acessar novos mercados. As empresas (Instituição de ensino superior) entenderam que não basta oferecer uma aula de qualidade, ter professores conceituados ou instalações pomposas. É necessário “olhar” para o cliente (aluno), entender “seu” conceito de qualidade e revisar todos os processos em que o cliente (aluno) tinha ou deveria ter participação.

É vital repensar o processo de atendimento ao cliente (aluno) - do atendimento telefônico á entrega do diploma, passando pelo estacionamento, portaria, recepção,

secretaria, biblioteca, tesouraria, sala de professores, sala de espera, a aula, o pós-aula, a internet, intranet. En fim, todos os “momentos da verdade”, em que o cliente (aluno) se defronta com a instituição, devem ser vistos e revistos de forma a causar uma experiência memorável para o cliente (aluno) (LAS CASAS et al. , 2008).

Ainda para Las Casas et al. (2008) existem dois tipos de clientes numa instituição de ensino: o interno e o externo; e classificados da seguinte forma:

- Clientes internos: Funcionários administrativos e de outros departamentos, professores, diretores, coordenadores, proprietários, sócios, acionistas, mantenedores etc.
- Clientes externos: Alunos, pais e parentes de alunos, órgãos de fiscalização e controle, governo etc.

Cada um desses clientes tem necessidades, desejos, objetivos, expectativas, comportamentos e ações específicos. Em cada um dos diferentes níveis da educação básica ou superior, essas necessidades adquirem aspectos mais complexos e característicos, por exemplo:

- Um cliente – pai de um aluno numa creche- entende que a forma para manter “controle” sobre a prestação do serviço e/ ou participar do processo educacional seja a oferta de um sistema de monitoramento através de câmeras via internet; isto significa um custo elevado para a instituição de ensino.
- Um cliente, (aluno) de ensino superior, em nível de graduação, entende que o resultado de seu curso seja uma promoção ou um novo emprego. Dessa forma espera-se que a instituição oferta um curso com características valorizadas pelo empresariado-fato nem sempre concretizado, pois alguns cursos são vistos como excessivamente “teóricos” e desvinculados da realidade empresarial.

Las Casas et al. (2008) diz que na busca da excelência de atendimento, é fundamental identificar quem são os clientes (alunos) da instituição, entender seus objetivos, estudar seu comportamento e analisar suas características.

2.4 Contribuição do ambiente universitário na satisfação e no desenvolvimento psicossocial e profissional do estudante

O ingresso em uma instituição de ensino superior (IES) passa a ser um momento de euforia e um grandioso feito na vida de qualquer indivíduo que almeja um crescimento na vida e que vê concretizado um objetivo pelo seu esforço e desempenho acadêmico pessoal. Após este entusiasmo, o discente cria um estado de preocupação, cria expectativas e indaga-se constantemente consigo mesmo sobre o que se espera com essa nova realidade em sua vida, como será a sua adaptação em relação ao novo ambiente, as matérias que irá cursar, os amigos que encontrará, os professores com que irá manter um relacionamento durante a sua permanência na instituição e as principais dificuldades que irá enfrentar (SOARES et al., 2010). O contexto acadêmico tem sido considerado como fator preponderante para o crescimento e desenvolvimento do discente por lhe proporcionar um ambiente que lhe permite uma maior abertura ao mundo do saber e oferecer-lhe a possibilidade de compartilhamento de novas ideias com várias pessoas e ao mesmo tempo obter experiências inovadoras (ALMEIDA e SOARES, 2004). Neves e Ramos (2001) esclarecem que no cenário atual, as instituições de ensino superior (IES) devem centrar suas preocupações na manutenção dos níveis de satisfação frente a seus estudantes, no entanto elas não devem apenas limitar-se na simples tarefa da transmissão de conhecimentos, precisando também estarem atentas às mudanças e adaptações das suas estruturas ocorridas no contexto acadêmico, neste sentido tanto os estudantes e instituições de ensino são beneficiadas pois a instituição preserva sua imagem de excelência por meio da oferta das melhores condições de formação profissional enquanto os estudantes alcançam a desejada inserção no mercado de trabalho em melhores condições.

Compreende-se ainda que as instituições de ensino superior (IES) não devem estar isoladas neste período de formação, é necessário que estas responsabilidades sejam assumidas também pelos serviços de consultas psicológicas e de acompanhamento do estudante universitário, e por outra, as mudanças culturais, políticas, econômicas e sociais que se registra nos últimos anos têm instigado grandes modificações no foco da intervenção psicológicas em ambientes universitários (TAVEIRA, 2001).

Taveira (2001) reforça ainda dizendo que a inserção do aluno em uma universidade dever ser considerada como um período de transição na vida de um universitário, segundo a autora o contexto universitário pode e deve promover o desenvolvimento dos indivíduos nas mais diversas dimensões da sua experiência e encarar os estudantes com diferentes ideias , experiências, modelos e papéis de vida e preparando-lhe de modo progressivo para a vida adulta. Algumas pesquisas feitas em relação a este quesito têm mostrado que o envolvimento em atividades curriculares e extracurriculares por parte dos discentes tem contribuído de certa maneira no grau de satisfação dos discentes em relação ao curso e com a instituição, e também a dimensão relacional surge como um fator preponderante na satisfação dos discentes, aqui podem ser incluídos colegas, professores e funcionários da instituição; na prática aqui são considerados todos instrumentos que buscam e permitem avaliar a satisfação, adaptação, vivências acadêmicas, avaliando oposições de interesse assim como a qualidade das relações estabelecidas na universidade (ASTIN, 1993; SISTO et al., 2008). Astin (1993) afirma ainda que o discente universitário possui e exerce um papel preponderante no seu processo de formação, uma vez que é de sua responsabilidade explorar de modo ativo as oportunidades que as instituições de ensino superior (IES) lhes proporcionam. Para Rolim et al. (2007) está claro que os estudantes possuem responsabilidades acrescidas em relação a qualidade de sua formação e sobre as capacidades requeridas para o mercado de trabalho, mas também as instituições de ensino superior (IES) compartilham as mesmas obrigações, devendo assim evidenciar pelo cumprimento das suas metas.

De acordo com Martins (1985) o conhecimento apenas se torna um elemento de alta significância quando este é transmitido de acordo com a realidade dos estudantes, quando está alinhado na promoção de instrumentos para a solução de problemas concretos que afligem os acadêmicos, neste construto é fundamental que as universidades quer sejam públicas ou privadas ofereçam serviços de ensino superior de alta qualidade e que possa causar impacto na vida dos estudantes, fazendo com que as práticas pedagógicas estejam vinculadas ao meio , levando em consideração fatores como qualidade do ensino e infraestruturas que são determinantes de qualquer processo de aprendizagem pelo fato de influenciar diretamente na satisfação dos estudantes. A tríade que se estabelece entre conteúdo curricular,

infraestrutura e qualidade de ensino é fundamental para formação de profissionais aptos á ultrapassar as barreiras impostas pelo mercado de trabalho, barreiras essas que podem ser: o aumento gradativo da competitividade e o novo contexto mundial impostos com as descobertas e inserção de novas tecnologias, para este desafio as instituições de ensino superior (IES) são chamadas a empreenderem esforços no fornecimento de condições necessárias ao bom desenvolvimento deste processo e, para tal necessitam estar em prontidão para atenderem as demandas de seus alunos, proporcionando uma ótima qualificação profissional com conteúdos e práticas pedagógicas atualizadas (CARMO et al., 2011).

Walter et al. (2006) enfatizam que um discente satisfeito com a instituição de ensino e consequentemente com o curso permite com que este venha a ter um desempenho excelente na sua futura vida profissional, desempenho este que na visão dos autores depende da boa imagem e condições essenciais que uma instituição de ensino é capaz de oferecer para o discente durante a sua estadia na instituição; uma instituição que pretende melhorar seus cursos e qualidade nos serviços prestados deve centrar toda sua atenção nas necessidades desses discentes que são o principal produto destas instituições e motivo de satisfação da sociedade em geral fortalecendo assim o bom desempenho quer técnico e humano no seu futuro ambiente de trabalho. Por sua vez, Nico (2000) afirma ser de fundamental importância que as instituições de ensino superior (IES) garantam aos seus discentes e toda comunidade universitária em geral as condições apropriadas para que os mesmos tentem vivenciar o conforto acadêmico que merecem e possam se sentir seguros em relação a tudo que é desenvolvido nas instituições de ensino. Por outro segmento, reconhecer a fundamental importância sobre a qualidade da vivência acadêmica passa a ser um desafio compartilhado entre o envolvimento dos principais agentes universitários, nomeadamente: coordenação dos cursos, grupo de professores, alunos e suas associações estudantis (BARROS, 2002). Pesquisadores como Almeida e Ferreira (1999) esclarecem que muito provavelmente a satisfação do discente universitário em relação às suas experiências acadêmicas pode ser dificultado mediante a falta de meios didáticos pessoais, fraca qualidade de ensino adquirido no ensino médio, ausência de um projeto profissional pré-estabelecido e falta de auxílio por parte das instituições de ensino superior (IES); de realçar neste

ponto que, o sucesso e bom aproveitamento do ambiente acadêmico por parte dos discentes está correlacionado a uma série de fatores individuais e contextuais.

Gonçalves (2012) afirma existirem várias teorias que ao longo dos últimos 30 anos procuram compreender e explicar melhor os processos de mudanças que ocorrem durante o período de formação de um acadêmico universitário. Dentre outros fatores que podem ser levados em consideração nesta etapa de formação, as investigações para o auxílio a estas teorias tem se dado maior atenção a fenômenos ligados á: fatores que promovem satisfação, o rendimento e a persistência do estudante, as diferenças individuais entre os estudantes como sexo, etnia, classe socioeconômica e a forma como estas se relacionam com as suas respostas ao ambiente acadêmico, aos fatores do contexto acadêmico que impactam ou estimulam o desenvolvimento do estudante em diversas áreas do funcionamento psicológico. Para o autor, o grande interesse das teorias desenvolvimentistas em relação ao desenvolvimento do estudante no ensino superior data-se nos anos 60 e a crítica aos modelos behavioristas que tinham uma inclinação em enxergar o desenvolvimento como uma concentração de associações aprendidas; opostamente as perspectivas desenvolvimentistas que até então tinham um interesse no desenvolvimento infantil passam a prestar atenção também ao desenvolvimento de jovens e adultos inseridos em ambientes acadêmicos levando em consideração a situações de vida reais e aos contextos específicos de aprendizagem e de desenvolvimento.

A questão da formação socio-moral dos jovens é de fundamental importância quando nos referimos ao seu desenvolvimento, nesta perspectiva é interessante olharmos tanto nas suas possibilidades de desenvolvimento e maneiras específicas de auto regulação de suas experiências e aprendizagem, como deve-se olhar aos mecanismos institucionais e contextuais que irão promover a mudança, aspectos tais como tamanho das instituições, objetivos, os currículos explícitos e ocultos, as formas de relacionamento entre professores e colegas (estudantes) não devem ser ignorados nesse tipo de análise já que interferem com o desenvolvimento socio-moral do estudante (CHICKERING, REISSER, 1993).

Na abrangência da integração social do discente universitário percebe-se que o circuito de amizade ou de apoio social que os discentes universitários criam ou estabelecem é um fator decisivo e ao mesmo tempo fundamental para o seu bom

enquadramento no contexto universitário; o ingresso no ambiente universitário implica transformações marcantes no dia-a-dia dos universitários, e particularmente para alguns jovens o desafio pode ainda ser maior quando têm de abandonar as suas casas, suas famílias, amigos de longa data e encarar um novo desafio de morar com outras pessoas antes não conhecidas por eles e até mesmo morarem sozinhos; mesmo aqueles que por sorte do destino não se deslocam das suas cidades para cursar o ensino superior também encontram dificuldades de integração social como deixar de ver todos os dias os amigos da antiga escola, os elos entre os antigos colegas e amigos fracassam podendo tudo isso afetar a sua adaptação e na sua satisfação com relação ao novo ambiente e com o curso, neste caso o novo ambiente acadêmico pode ser uma saída privilegiada para se colmatar essa lacuna estabelecendo-se uma nova rede de amizades efetivas e de auxílio mais próximo (TEIXEIRA et al., 2007). Alguns estudos realizados em relação a esta problemática afirma que o apoio de colegas e a capacidade dos estudantes na hora de estabelecer laços de amizade contribuem no bem estar pessoal, social e psicológico do estudante (POLYDORO e PRIMI, 2003; TAO, DONG, PRATT, HUNSBERGER e PANCER, 2000).

Camargos et al. (2006) relembra-nos no entanto que, as instituições de ensino superior (IES) enquanto formadoras do capital humano empresarial desempenham um papel crucial na capacitação e preparação dessa mão-de-obra; ao exercer essa função as instituições de ensino superior têm de estar atentas, por um lado, às exigências e demandas do mercado e, por outro, à percepção e preferências dos alunos quanto às condições e a qualidade de ensino que lhes está sendo oferecido.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Neste capítulo, é indicado a população e a amostra utilizada nesta pesquisa, assim como as técnicas e instrumentos utilizados para a coleta e a análise dos dados e detalhando a metodologia que foi desenvolvida durante a realização deste trabalho para a obtenção dos resultados.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

A pesquisa foi realizada com estudantes do curso de Administração da Universidade de Brasília (UnB). Em relação ao tipo de pesquisa ela é considerada quantitativa descritiva, não só pelo tamanho da amostra, mas também pelo fato de recorrer-se á alguns procedimentos estatísticos para a análise dos dados e obtenção dos resultados.

3.2 Caracterização da organização objeto de estudo

O historial do curso de Administração na Universidade de Brasília (UnB) inicia-se a pós a inauguração da universidade, aos 21 de Abril de 1962. Nesta altura a universidade contava com três troncos básicos de estudos: No 1º tronco faziam parte os cursos de Direito, Administração e Economia; no 2º tronco Letras Brasileiras e finalmente no 3º tronco o curso de Arquitetura e Urbanismo. Seu reconhecimento foi concretizado somente aos 26 de Junho de 1969 e em 1971 estabeleceu-se o currículo pleno do curso (ADM, 2015).

O curso na Universidade de Brasília encontra-se vinculado ao Departamento de Administração (ADM) que, por sua vez, integra a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE). Em 1988, houve a primeira alteração curricular diurno e, em 1989 a implementação do curso noturno. No ano de 2009, foi elaborado um novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC), visando adequar o currículo ás novas diretrizes curriculares para cursos de Administração. O novo PPC

resultou na atualização e flexibilização do currículo e tornou semelhantes os cursos diurno e noturno (ADM, 2015)

O novo currículo para o curso de Administração entrou em vigor no primeiro semestre de 2011, abrangendo disciplinas de formação básica e de estudos quantitativos e tem as disciplinas de administração divididas em 6 eixos temáticos: Administração Pública e Gestão Social; Estratégia e Inovação; Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas; Finanças; Marketing; Produção, Logística e Gestão da Informação (ADM,2015)

Atualmente o curso de Administração tem duração de 4 anos subdivididos em 8 semestres. Em cada semestre, o aluno é orientado a cursar o número máximo de créditos para que no final do 4º ano consiga obter os 200 créditos exigidos para a formatura com matérias obrigatórias, optativas, módulo livre e atividades complementares (ADM,2015).

3.3 População e amostra

Para o desenvolvimento deste trabalho pesquisou-se uma população formada por estudantes regulares do curso de Administração na Universidade de Brasília (UnB). Foram pesquisados um total de 300 estudantes (dos períodos diurno e noturno) do curso de Administração que consequentemente formaram a amostra deste trabalho divididos em 3 grupos, a saber: 100 estudantes que se encontram na fase inicial de curso (1º e 2º semestres), 100 estudantes que estão em semestres de meio do curso (4º e 5º semestres) e 100 estudantes em fase de conclusão (formandos) onde 49,3% frequentavam o período noturno e 50,7% frequentavam o período diurno, 48% eram do sexo feminino e 52% eram do sexo masculino.

3.4 Instrumento de pesquisa

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário composto por 35 itens fechados proposto e validado por Schleich et al. (2006), com questões tipo Likert com uma variação de 1 a 5 pontos variando entre: totalmente insatisfeito (1) e

Totalmente Satisfeito (5) subdividido por 3 fatores: satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição. Os autores utilizaram para este estudo uma amostra por conveniência constituída por 351 estudantes de ensino superior de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo dos cursos de Administração, Ciência da Computação e Comunicação, e encontraram fatores satisfatórios entre os itens estudados, maiores que 0,4, evidenciando a robustez do instrumento (SCHLEICH, POLYDORO e SANTOS, 2006).

Para completar o questionário foi acrescentado algumas questões sociodemográficas como: Idade, sexo e período do curso. Para o presente trabalho, foi escolhido este instrumento de pesquisa por este visar avaliar e medir o grau de satisfação com experiência acadêmica de estudantes do ensino superior e pelo fato do mesmo já ser utilizado em outras instituições de ensino superior brasileiro na medição da satisfação de estudantes de graduação com a experiência acadêmica no ensino superior.

3.5 Procedimento de coleta e análise de dados

A coleta dos dados foi feita com a aplicação de questionário de modo presencial (amostragem por conveniência) aos estudantes do curso de Administração regularmente matriculados na Universidade de Brasília no período de Setembro a Outubro de 2015.

Para a análise dos dados utilizou-se a estatística descritiva. De acordo com Barbetta (2011) a estatística descritiva consiste em introduzir técnicas que permitem organizar, resumir e apresentar dados de uma pesquisa, de tal forma que possamos interpretá-los á luz dos objetivos da pesquisa.

As análises descritivas e inferenciais foram feitas por meio do software SPSS.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, são apresentados os resultados obtidos através do método anteriormente descrito neste estudo bem como a discussão do trabalho.

4.1 Comparação entre grupos da variável satisfação com o curso

Para fazer a comparação entre os grupos foi feito o teste estatístico de Kruskal-Wallis (FIELD, 2009).

Tabela 1-Satisfação com o curso em relação aos grupos

Estatística Teste (Kruskal-Wallis)	Satisfação com o curso
Qui-quadrado	36,267
Grau de Liberdade	2
Significância	0,000

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando a tabela 1 podemos observar que o teste deu significativo ($p < 0.05$) indicando assim que existem diferenças na análise da variável satisfação com o curso entre os estudantes calouros, meio de curso e formandos.

A seguir é apresentado o teste de Post-Hoc de Mann-Whitney U. Este teste nos mostrará as diferenças de médias existentes entre os grupos na variável satisfação com o curso (Field, 2009). Para tal, fez-se uma correção de Bonferroni no nível de significância original para os 3 grupos em análise, passando assim para 0.0167 ($0.05/3$) (FIELD, 2009).

Tabela 2 Teste Poste-hoc de Mann Whitney U para a variável satisfação com o curso

Grupos Comparados	Z	Média
Calouros	-3,753*	115,85
Meio Curso		85,16
Calouros	-5,793*	124,20
Formando		76,80
Meio Curso	-2,597*	111,2
Formandos		89,89

P*significante para $p < 0.0167$

Fonte: Elaborado pelo autor.

Fazendo uma análise da tabela 2 comparando o resultado do teste é possível verificar que para a variável satisfação com o curso os calouros possuem maior média em relação aos estudantes de meio de curso, mostrando-se assim mais satisfeitos entre os dois grupos. Em relação aos calouros e formandos, também é

possível observar que os calouros possuem maior média em relação aos formandos, indicando assim que os calouros estão mais satisfeitos com o curso em relação os estudantes em fase de conclusão de curso. Para o grupo meio curso e formando, observa-se que os estudantes de meio de curso apresentam maior média em relação aos formandos, mostrando-se assim os mais satisfeitos com o curso.

Para a variável satisfação com o curso é possível entendermos que os estudantes em fase de conclusão são os menos satisfeitos com o curso se comparado com estudantes calouros e médio de curso.

4.2 Comparação entre grupos da variável oportunidade de desenvolvimento

Para comparar os grupos nesta variável, foi feito o teste estatístico de Kruskal-Wallis (FIELD, 2009).

Tabela 3-Oportunidade de desenvolvimento em relação aos grupos

Estatística Teste (Kruskal-Wallis)	Oportunidade de desenvolvimento
Qui-quadrado	55.616
Grau de Liberdade	2
Significância	0.00

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando a tabela 3 é possível verificar que o teste deu significativo ($P < 0.05$), indicando assim a existência de diferenças em relação a oportunidade de desenvolvimento entre os grupos.

A seguir é apresenta-se também o teste de Post-Hoc de Mann-Whitney U. Este teste mostrará as diferenças de médias existentes entre os grupos na variável oportunidade de desenvolvimento (Field, 2009). Para tal, fez-se uma correção de Bonferroni no nível de significância original para os três grupos em análise passando assim para 0.0167 ($0.05/3$) (FIELD, 2009).

Tabela 4-Teste Poste-hoc de Mann Whitney U para a variável oportunidade de desenvolvimento

Grupos Comparados	Z	Média
Calouros	-4,552*	119.12
Meio Curso		81.89
Calouros	-7,207*	129.98
Formandos		71,03
Meio Curso	-3,280*	113,91

Formandos	87,09
-----------	-------

P*significante para $p < 0.0167$

Analizando a tabela 4, percebe-se através do teste que os calouros possuem maior média em relação aos estudantes de meio de curso na variável oportunidade de desenvolvimento. Analizando calouros e meio curso, os calouros também possuem maior média, e para os estudantes de meio de curso com os formandos os de meio de curso possuem maior média na variável oportunidade de desenvolvimento.

De modo geral, os calouros e os estudantes de meio de curso enxergam maior oportunidade de desenvolvimento em relação aos formandos.

4.3 Comparação entre grupos da variável satisfação com a instituição

Para comparar os grupos nesta variável, foi feito o teste estatístico de Kruskal-Wallis (FIELD, 2009).

Tabela 5-Satisfação com a instituição em relação aos grupos

Estatística Teste (Kruskal-Wallis)	Satisfação com o curso
Qui-quadrado	22,685
Grau de Liberdade	2
Significância	0.00

Fonte: Elaborado pelo autor

Fazendo uma análise da tabela 5 podemos verificar que o teste para esta variável deu significativo ($p < 0.05$) indicando assim que existem diferenças entre os grupos na variável satisfação com a instituição.

Para podermos entender onde existem as reais diferenças entre os grupos apresenta-se a seguir o teste Post Hoc de Mann Whitney U (FIELD, 2009). Para este teste, também aplicou-se correção de Bonferroni no nível de significância original para os três grupos em análise passando assim para 0.0167 ($0.05/3$) (FIELD, 2009).

Tabela 6-Teste Post Hoc de Man-Whitney U para a variável satisfação com a instituição

Grupos Comparados	Z	Média
Calouros	-1,629*	107,17
Meio Curso		93,84
Calouros	-4,769*	120,01
Formandos		80,99
Meio Curso	-2,930*	112,49
Formandos		88,52

P*significante para $p < 0.0167$

Analisando os dados da tabela 6 e fazendo uma comparação entre calouros e estudantes de meio de curso nota-se que não houve diferenças significativas na variável satisfação com a instituição entre calouros e estudantes de meio de curso, apesar dos calouros apresentarem maior média. Para os estudantes calouros e formandos verifica-se que os calouros possuem maior média nesta variável, já fazendo uma comparação entre os estudantes de meio curso e formandos verifica-se que os de meio curso possuem maior média em relação aos formandos na variável satisfação com a instituição.

De maneira geral, pode-se concluir que os estudantes calouros e meio curso encontram-se mais satisfeitos com a instituição em relação aos formandos.

A seguir apresenta-se uma tabela com um resumo das 3 variáveis analisadas em relação aos 3 grupos

Tabela 7-Resumo das 3 variáveis em análise (Satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição)

Fatores	Grupo	Médias		P-valor	Valor z
Satisfação com o curso	1-2	G1	G2	P<0.000	-3,753
		3,74	3,48		
Satisfação com o curso	1-3	G1	G3	P<0.000	-5,795
		3,7453	3,3072		
Satisfação com o curso	2-3	G2	G3	P<0.000	-2,597
		3,48	3,3072		
Oportunidade de desenvolvimento	1-2	G1	G2	P<0.000	-4,552
		3,6511	3,2438		
Oportunidade de desenvolvimento	1-3	G1	G3	P<0.000	-7,207
		3,6511	2,9607		
Oportunidade de desenvolvimento	2-3	G2	G3	P<0.000	-3,280
		3,2438	2,9607		
Satisfação com a instituição	1-3	G1	G3	P<0.000	-4,7669
		3,1297	2,7349		
Satisfação com a instituição		G2	G3		
Satisfação com a instituição	2-3	3,0205	2,7349	P<0.03	-2,930
Satisfação com a instituição	1-2	G1	G2	P>0,103	-1,629
		3,1297	3,0250		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando os dados tabela 7 sobre resultados das médias entre os grupos, é possível entendermos que o grupo 1 está mais satisfeito com o curso em relação ao grupo 2, também podemos notar que o grupo 1 está mais satisfeito com o curso em relação ao grupo 3, já o grupo 2 possui maior satisfação com o curso em relação ao grupo 3. Em relação a oportunidade de desenvolvimento é possível verificar que o grupo 1 enxerga uma maior oportunidade de desenvolvimento em relação ao grupo 2, também é possível notar que o grupo 1 enxerga uma maior oportunidade de desenvolvimento em relação ao grupo 3 e o grupo 2 enxerga maior oportunidade de desenvolvimento em relação ao grupo 3. Analisando o fator satisfação com a instituição entre os grupos 1 e 3 nota-se que o grupo 1 está mais satisfeito com a instituição em relação ao grupo 3 e o grupo 2 também mostra-se mais satisfeito com a instituição em relação ao grupo 3. Não houve diferenças significativas em relação a satisfação com a instituição entre as médias dos grupos 1 e 2.

4.4 Comparação entre as variáveis sexo e turno do curso

A seguir é apresentado uma tabela com o teste de Mann-Whitney U para verificar diferenças entre os grupos em relação ao sexo para a variável satisfação com o curso (FIELD, 2009).

Tabela 8-Satisfação com o curso em relação ao sexo

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Satisfação com o curso
Mann Whitney U	10567,000
Wilcoxon W	22657,000
Z	-0,694
Significância	0,488

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando a tabela 8 em relação ao sexo, o nível de significância foi maior que 0.05 ($P > 0.05$), com este resultado pode-se afirmar que não existem diferenças entre os grupos na variável satisfação com o curso. Tanto homens e mulheres avaliaram do mesmo modo a satisfação com o curso.

Tabela 9-Satisfação com o curso em relação ao turno

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Satisfação com o curso
Mann Whitney U	11036,500
Wilcoxon W	22512,500
Z	-0,083
Significância	0,934

Fonte: Elaborado pelo autor

Fazendo uma análise na tabela 9, também é possível verificar que não existem diferenças em relação ao turno para a variável satisfação com o curso, pois nível de significância foi maior que 0.05 ($P > 0.05$) indicando assim que tanto os estudantes do período diurno e noturno avaliaram do mesmo modo a variável satisfação com o curso.

Tabela 10-Oportunidade de desenvolvimento em relação ao sexo

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Oportunidade de desenvolvimento
Mann Whitney U	10536,000
Wilcoxon W	22626,000
Z	-0,736
Significância	0,462

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando a tabela 10, para a variável oportunidade de desenvolvimento em relação sexo o teste de significância não foi significativo, pois obteve-se um valor maior que 0,05 ($P > 0,05$) indicando assim que não existem diferenças para a variável sexo em relação a oportunidade de desenvolvimento, entende-se que tanto homens e mulheres enxergam as mesmas oportunidades de desenvolvimento.

Tabela 11-Oportunidade de desenvolvimento em relação ao turno

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Oportunidade de desenvolvimento
Mann Whitney U	10688,500
Wilcoxon W	21566,500
Z	-0,552
Significância	0,581

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando a tabela 11, o teste mostra-nos que não existem diferenças em relação ao turno para a variável oportunidade de desenvolvimento pois o obteve-se um nível de significância maior que 0,05 ($P > 0,05$) indicando assim que tanto os estudantes do período diurno e noturno enxergam as mesmas oportunidades de desenvolvimento.

Tabela 12-Satisfação com a instituição em relação ao sexo

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Satisfação com a instituição
Mann Whitney U	10929,000
Wilcoxon W	23019,000
Z	-0,207
Significância	0,836

Fonte: Elaborado pelo autor

A tabela 12 mostra-nos que o teste não foi significativo quanto a satisfação com a instituição em relação ao sexo, obteve-se um nível de significância maior que 0,05

($P > 0,05$) isso nos mostra que tanto homens e mulheres avaliaram do mesmo modo a satisfação com a instituição.

Tabela 13-Satisfação com a instituição em relação ao turno

Estatística teste (Mann-Whitney U)	Satisfação com a instituição
Mann Whitney U	10311,500
Wilcoxon W	21189,500
Z	-1,059
Significância	0,290

Fonte: Elaborado pelo autor

Fazendo uma análise dos resultados da tabela 13, observa-se que o teste não deu significativo em relação ao turno para a variável satisfação com a instituição, pois obteve-se um nível de significância maior que 0,05 ($P > 0,05$) indicando que tanto os estudantes do período diurno assim como os do período noturno avaliaram do mesmo modo a variável satisfação com a instituição.

Em 2015, foi realizado uma pesquisa para medir o nível de satisfação com a experiência acadêmica entre estudantes de graduação do curso de enfermagem de uma universidade pública do Sul do Brasil, que por sua vez utilizou o mesmo instrumento de pesquisa. Apesar dos cursos de Administração e de Enfermagem serem diferentes em termos de perspectivas teóricas e práticas, achou-se conveniente fazer algumas comparações em relação aos resultados obtidos, pois obteve-se diferenças nos resultados entre as duas pesquisas. Para os autores da pesquisa realizada por Ramos et al. (2015) estudantes das séries iniciais do curso de enfermagem apresentaram-se menos satisfeitos com o curso em relação àqueles que se encontravam mais próximos da conclusão do curso. Diferentemente dos resultados encontrados nesta pesquisa, onde os estudantes iniciantes do curso de Administração apresentaram-se mais satisfeitos com o curso em relação àqueles em fase de conclusão.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A presente pesquisa teve como objetivo geral avaliar a satisfação com experiência acadêmica de estudantes do ensino superior no curso de Administração da Universidade de Brasília. Para que este objetivo fosse alcançado foram delineados 5 objetivos específicos. A partir dos objetivos específicos propostos para o presente trabalho e fazendo um paralelo com o referencial teórico que norteou o trabalho foi possível identificar o grau de satisfação dos 3 grupos de estudantes em análise em relação á 3 variáveis: satisfação com o curso, oportunidade de desenvolvimento e a satisfação com a instituição.

Foi possível identificar que o grupo 1, formado pelos estudantes que estão no início de curso apresentam maiores níveis de satisfação tanto com o curso, oportunidade de desenvolvimento e satisfação com a instituição em relação aos grupos 2 formado pelos estudantes que se encontram no meio do curso assim como o grupo 3 formado pelos estudantes em fase de conclusão de curso, já o grupo 3 foi o grupo que apresentou menor média nas 3 variáveis analisadas, mostrando-se assim os menos satisfeitos entre os 3 grupos. Algumas pesquisas feitas em relação a satisfação acadêmica têm mostrado que estudantes que estão em séries iniciais no ensino superior apresentam maior nível de satisfação com curso se comparado com estudantes de meio de curso e formandos (SILVA et al. , 2011).

Os resultados obtidos neste estudo mostraram também que os estudantes do curso de Administração da universidade de Brasília que se encontram em fases iniciais apresentam-se mais satisfeitos com o curso.

5.1 Limitações da pesquisa

Apesar das primeiras investigações sobre Satisfação Acadêmica terem sido realizadas em 1960, e originadas de estudos sobre satisfação ocupacional ainda continua sendo difícil encontrar na literatura pesquisas que tratem do assunto quer na literatura nacional assim como na literatura internacional, pois desde 1960 até os últimos anos pouca coisa foi produzida em relação ao assunto e isso mostra

claramente que existe uma lacuna na produção científica desta área do saber. Pelo fato de existirem poucos escritos sobre o assunto, isso influenciou bastante de maneira negativa na elaboração e na descrição do referencial teórico deste trabalho. Fica em aberto, aos produtores da ciência em assumir esse desafio na produção de novas pesquisas que possam dar maior sustentabilidade no assunto pois identificar e medir os níveis de satisfação ou insatisfação da classe estudantil é bastante fundamental para que se possa gerar possíveis mudanças e melhorias no processo de ensino e aprendizagem nas instituições de ensino onde o estudante passa quase metade do tempo da sua vida.

5.2 Sugestões para novas pesquisas

Na academia científica nada é absoluto, nada é incontestável e tudo carece de discussão. É assim que a ciência vai evoluindo, assim como a vida humana continua, a ciência também vai progredindo buscando explicar fenômenos e dar soluções a problemas que afligem o ser humano. Este trabalho teve como objetivo avaliar a satisfação com experiência acadêmica de estudantes do ensino superior no curso de Administração da Universidade de Brasília. Pode-se dizer que o objetivo foi alcançado e sugere-se que novas pesquisas sejam feitas em relação ao assunto. Para as próximas pesquisas sugere-se uma pesquisa qualitativa para que se possa fazer uma avaliação com maior profundidade entre os pesquisados, saber, por exemplo, porque que os níveis de satisfação com experiência acadêmica dos estudantes do curso de Administração vão diminuindo na medida em que vão vivenciando o curso. Sugere-se também que, se façam pesquisas com outras instituições de ensino superior e com outros cursos.

REFERÊNCIAS

ABRAHAMOWICZ, Daniel. College involvement, perceptions, and satisfaction: A study of membership in student organizations. **Journal of College Student Development**, v. 29,n.3, May. 1988, p. 233-238.

ADM/UNB. Site do Departamento de Administração da UnB, [http:// www.adm.unb.br/](http://www.adm.unb.br/), Acesso aos 22 de Junho de 2015 às 21h e 37 minutos.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. **Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior**: Construção/validação do Questionário de Vivências Acadêmicas. Centro de Estudos em Educação e Psicologia (CEEP), Série Relatórios de Investigação. Braga: Universidade do Minho, 1999.

ALMEIDA, Leandro S; SOARES, Ana P. **Os estudantes universitários : sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial**, Porto, Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004, p.15-40.

ALTENBURG, João Luiz; GOMES, Giancarlo; HAUSMANN, Romeu. Avaliação da satisfação dos estudantes de graduação do curso de engenharia elétrica, Juiz de Fora-MG, 2014.

ANDRADE, Rui Otávio B. Perfil, formação e oportunidades de trabalho do administrador profissional. **São Paulo: ESPM**, 1999.

ARNOLD, K.; KING, I. C. **Contemporary higher education: College student development and academic life**. 1997.

ASTIN, Alexander; JOSSEY-Bass. **What matters in college: Four critical years revisited**, 1993.

BAPTISTA, Michele Marques; LEONARDT, Michele Poletto Lesina. A qualidade dos serviços prestados e a satisfação dos usuários em uma biblioteca universitária. **Bibl.univ, Belo Horizonte**, v.1,p.50-59, Jan/Jun. 2011.

BARBETA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**, 7ªed- Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ Claudio Simon. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: Impacto na evasão universitária. **Psico**, Porto Alegre, v.43,n.2, pp.174-184,Abr/Jun.2012.

BARROS, M. **A relevância e a qualidade da vivência acadêmica: um percurso de formação ativa**. **Contextos e dinâmicas da vida acadêmica**, p. 99-106, 2002.

BENJAMIN, Michael; HOLLINGS, Ann. Student Satisfaction: Test of an Ecological Model. **Journal of College Student Development**, v. 38, n. 3, p. 213-28, 1997.

BOHNERT, Amy M ; AIKINS, Julie Wargo; EDIDIN, Jennifer. The role of organized activities in facilitating social adaptation across the transition to college. **Journal of Adolescent Research**, v. 22, n. 2, p. 189-208, 2007.

BORGES, Carla Peixoto; PÉREZ-NEBRA, Amalia Raquel; TORRES, Cláudio V. Satisfação do consumidor: estudos de validação de instrumentos para o turismo nacional. **rPot**, v.6,n.1,p.166-193, 2006.

BORTOLOTTI, Silvana Ligia Vincenzi et al. Avaliação do nível de satisfação de alunos de uma instituição de ensino superior: uma aplicação da Teoria da Resposta ao Item. **Gestão e Produção, São Carlos**, v. 19, n. 2, p. 287-302, 2012

BOWEN, Howard R.; RAYOL, Lila de Araújo; RUGGERI, Sandro. Objetivos: os resultados desejados da educação superior. **Acompanhamento e Avaliação de Alunos: Leitura Complementares**, p. 7-32, 1977.

CASIMIRO, Mafalda Cristina Salema Monteiro et al. **Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: pontes e alçapões**. Instituto Politécnico de Leiria, 2005.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, EG de. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista FAE, Curitiba**, v. 4, n. 1, p. 49-58, 2001.

DE ALMEIDA GONÇALVES, Susana Maria. Impacte do ensino superior no desenvolvimento psicossocial do estudante: revisão de estudos. **Educação**, v. 35, n. 3, 2012.

DE CAMARGOS, Marcos Antônio; CAMARGOS, Mirela Castro Santos; MACHADO, Carla Jorge. Análise das preferências de ensino de alunos de um curso superior de administração de Minas Gerais. **REGE Revista de Gestão**, v. 13, n. 2, p. 1-14, 2006.

DE PAULA FRANCO, Alexandre. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 2, n. 4, 2008.

DE SOUZA, Saulo Aparecido; REINERT, José Nilson. Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação (Campinas). Campinas, Sorocaba, SP**, v. 15, n. 1, p. 159-176, 2009.

DO CARMO, Ygor Angelim; SILVA, Valeria Epifânio; MIRANDA, Vanessa da Silva; REBELO, Luiza Maria Bessa; GUIMARÃES, Maria da Glória Vitório. Análise de satisfação dos alunos da faculdade de estudos sociais da universidade federal do Amazonas. **Convibra administração**, 2011.

DOMINGOS, Giroletti. Administração no Brasil: potencialidades, problemas e perspectivas. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. SPE, p. 116-120, 2005.

ELLIOTT, Kevin M.; SHIN, Dooyoung. Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v. 24, n. 2, p. 197-209, 2002

ERIKSON, E. H.; **Juventude, Identidade.e crise**. Traduzido por Álvaro Cabral. 1976.

FERREIRA, José Brites et al. Sucesso acadêmico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria. 2010.

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o spss**. Porto Alegre, Artmed, 2ª Ed, 2009.

FISCHER, Tânia. A formação do administrador brasileiro na década de 90: crise, oportunidade e inovações nas propostas de ensino. **Revista de Administração Pública**, v. 27, n. 4, p. 11-20, 1993.

GRANADO, José Inácio F. et al. Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. 2005.

HAUSMANN, Leslie RM; SCHOFIELD, Janet Ward; WOODS, Rochelle L. Sense of belonging as a predictor of intentions to persist among African American and White first-year college students. **Research in higher education**, v. 48, n. 7, p. 803-839, 2007.

KATIA, Morosov Alonso. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: Dinâmicas e lugares. **Educ. Soc., Campinas**, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out.-dez. 2010.

KNOX, William E.; LINDSAY, Paul; KOLB, Mary N. Higher education, college characteristics, and student experiences: Long-term effects on educational satisfactions and perceptions. **The Journal of Higher Education**, p. 303-328, 1992.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. 5º ed. São Paulo: Atlas, 1998.

KUH, George D.; HU, Shouping. The effects of student-faculty interaction in the 1990s. **The Review of Higher Education**, v. 24, n. 3, p. 309-332, 2001.

LANZER, Letícia de Souza et al. Estratégias de marketing de relacionamento para instituições de ensino superior: um estudo de caso na Universidade do Sul de Santa Catarina. 2004.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi et al. Marketing Educacional: da educação infantil ao ensino superior no contexto brasileiro. **São Paulo: Saint Paul**, 2008.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. Administração de marketing: conceitos, planejamento e aplicações à realidade brasileira. **São Paulo: Atlas**, v. 528, 2006.

LOVELOCK, Christopher. **Marketing de serviços: pessoas, tecnologias e resultados**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LOVELOCK, Christopher; WIRTZ, Jochen; HEMZO, Miguel Angelo. **Marketing de serviço: pessoas, tecnologia e estratégia**. 7ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

LOVELOCK, Christopher; WIRTZ, Jochen; HEMZO, Miguel Angelo. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

LOW, Lana. Are College Students Satisfied? A National Analysis of Changing Expectations. New Agenda Series [TM]. 2000.

MAINARDES, Emerson Wagner; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Satisfação de estudantes em administração de Joinville/SC. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 4, n. 2, p. 76-94, 2010.

MANTOVANI, Neodir O. et al. Avaliação do ensino de administração na perspectiva de egressos e dirigentes de empresas. **ENCONTRO NACIONAL DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**, v. 6, 1995.

MARTINS, Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). **Ciência e Cultura**, v. 41, n. 7, p. 663-676, 1989.

MARTINS, F. A satisfação acadêmica: construção de uma escala. In: **LS Almeida. MJ Gomes, PB Albuquerque & S. O Caíres (Edts.). VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho. 1998. p. 188-192.

MARTINS, PL de O. **A didática na atual organização do trabalho na escola**. 1987. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG-Faculdade de Educação.

MARZO NAVARRO, Mercedes; PEDRAJA IGLESIAS, Marta; RIVERA TORRES, Pilar. A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. **International Journal of educational management**, v. 19, n. 6, p. 505-526, 2005.

MERCURI, E. N. G. S. et al. O compromisso com o curso no processo de permanência/evasão no Ensino Superior: algumas contribuições. **Estudante universitário: características e experiências de formação**, p. 219-236, 2004.

MÜLLER, G. R. **Fatores que determinam o sucesso de cursos de graduação**. 2005. 2005. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)–Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas (EPS), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Desafios da educação superior. **Sociologias, Porto Alegre**, n. 17, p. 14-21, 2007.

NICO, J. B. O conforto acadêmico do (a) caloiro (a). **Transição para o ensino superior**, p. 161-166, 2000.

NICOLINI, Alexandre. Educação em administração. Qual será o futuro das fábricas de administradores?. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

NUNES, Edson. Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileiro. **Revista de Administração pública**, v. 41, n. spe, p. 103-147, 2007.

PASCARELLA, Ernest T.; TERENCE, Patrick T. **How college affects students**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.

PENNINGTON, Darren C.; ZVONKOVIC, Anisa M.; WILSON, Sandra L. Changes in college satisfaction across an academic term. **Journal of College Student Development**, 1989.

PEREIRA, Beatriz de Castro Sebastião; GIL, Camila. Avaliando a Satisfação de Alunos de Escolas de Administração: uma nova perspectiva de gestão. **Revista de Administração da Unimep-Unimep Business Journal**, v. 5, n. 1, p. 1-21, 2008.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Desenvolvimento e crise no Brasil 1930-1983**. 17. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PINTO, Jose Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; PRIMI, Ricardo. Integração ao ensino superior: Explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. **Estudante universitário: Características e experiências de formação**, p. 41-66, 2003.

RAMOS, Aline Marcelino et al. Satisfação com a experiência acadêmica entre estudantes de graduação em enfermagem. **Texto Contexto Enferm, Florianópolis**, 2015 Jan-Mar; 24(1): 187-95.

REASON, Robert D.; TERENCE, Patrick T.; DOMINGO, Robert J. First Things First: Developing Academic Competence in the First Year of College*. **Research in Higher Education**, v. 47, n. 2, p. 149-175, 2006.

ROLIM, Rafael Campos et al. Satisfação com o curso de graduação: um estudo junto aos estudantes de Administração da Universidade Federal de Lavras. **ENCONTRO DA ANPAD, XXX**, 2007.

SCHLEICH, Ana Lúcia Righi; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. **Avaliação Psicológica**, v. 5, n. 1, p. 11-20, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação. Campinas/Sorocaba, SP**, v. 14, n. 2, p. 253-266, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. Higher education in Brazil: new configurations and old challenges. 2008.

SILVA, Vânea Lucia dos Santos. et al. Fatores de estresse no último ano do curso de graduação em enfermagem: percepção dos estudantes. **Rev.enferm.UERJ**, jan/mar, 2011.

SILVESTRE, António. **Análise de dados e estatística descritiva**. Escolar editora, 2007.

SISTO, Fermino Fernandes et al. Estudo para a construção de uma escala de satisfação acadêmica para universitários. **Avaliação Psicológica**, v. 7, n. 1, p. 45-55, 2008.

SOARES, Adriana Benevides; DOS SANTOS MELLO, Thatiana Valory; BALDEZ, Monique De Oliveira Moura. Vivências acadêmicas em estudantes universitários do Estado do Rio de Janeiro. **Interação em Psicologia (Qualis/CAPES: A2)**, v. 15, n. 1, 2010.

SOARES, Ana Paula; VASCONCELOS, Rosa; ALMEIDA, Leandro S. Adaptação e satisfação na Universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Acadêmica (QSA). **Contextos e dinâmicas da vida acadêmica**, p. 153-165, 2002

STEINER, João E.; MALNIC, Gerhard. **Ensino Superior: Conceito & Dinâmica**. Edusp, 2006.

TAO, Sha, et al. "Social support relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China." **Journal of Adolescent research** 15.1 (2000): 123-144.

TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira et al. Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: percepções de estudantes universitários. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 69-85, 2012.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; CASTRO, Graciele Dotto; PICCOLO, L. da R. Adaptação à universidade em estudantes universitários: um estudo correlacional. **Interação em Psicologia**, v. 11, n. 2, p. 211-220, 2007.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MILACH, Felipe Tavares; HUPPES, Daniela. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 19, n. 48, p. 65-76, 2008.

WALTER, Silvana Anita; TONTINI, Gérson; DE SOUZA DOMINGUES, Maria José Carvalho. Análise da Satisfação do Aluno para Melhoria de um Curso de Administração. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 5, n. 2, 2006.

YIN, Dean; LEI, Simon A. Impacts of campus involvement on hospitality student achievement and satisfaction. **Education**, v. 128, n. 2, p. 282, 2007.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 227, 2006.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Pesquisa: Satisfação dos estudantes do curso de Administração /UnB com experiência acadêmica.

Prezado (a) Estudante

Obrigado por colaborar com nossa pesquisa. Sua participação é voluntária e você pode se recusar a responder qualquer questão ou parar em qualquer momento que desejar.

Trata-se de uma pesquisa de conclusão de curso do Departamento de Administração da UnB, sob responsabilidade do aluno Correia José Luís e da Profa. Solange Alfinito, que pretende medir a satisfação dos estudantes de Administração da UnB com a experiência acadêmica.

Para participar, pedimos que responda às questões a seguir, que deverão lhe tomar cerca de 10 minutos. Não existem questões certas ou erradas. Todos os dados fornecidos são confidenciais e serão tratados de forma agregada, impossibilitando qualquer identificação individual.

É importante que você responda da forma mais sincera possível e de acordo apenas com sua opinião. Ou seja, é importante que você **não converse com ninguém enquanto responde a este questionário**.

1. Você é aluno regular matriculado no curso de Administração da UnB?

() Sim () Não

2. Qual semestre está cursando? _____

3. Qual turno?

() Diurno () Noturno

4. Agora pense no seu curso, Administração, e avalie a sua satisfação com cada sentença descrita a seguir. Suas respostas podem variar de 1 (totalmente insatisfeito) a 5 (totalmente satisfeito).		Totalmente insatisfeito					Totalmente satisfeito
		1	2	3	4	5	
01	Relacionamento com os professores						
02	Diversidade das atividades extracurriculares oferecidas pela instituição						
03	Currículo do curso						
04	Recursos e equipamentos audiovisuais disponíveis						

	na instituição					
05	Relacionamento com os colegas do curso					
06	Eventos sociais oferecidos pela instituição					
07	Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da secretaria					
08	Adequação entre o envolvimento pessoal no curso e o desempenho acadêmico obtido					
09	Envolvimento pessoal nas atividades do curso					
10	Programas ou serviços de apoio aos estudantes oferecidos pela instituição					
11	Condições oferecidas para o meu desenvolvimento profissional					
12	Interesse dos professores em atender os estudantes durante as aulas					
13	Conhecimento dos professores sobre o conteúdo das disciplinas que ministram					
14	Reconhecimento por parte dos professores do meu envolvimento com minha formação					
15	Equipamentos e softwares oferecidos pelo laboratório de informática					
16	Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da biblioteca					
17	Condições para ingresso na área profissional de formação					
18	Acervo disponível na biblioteca					
19	Segurança oferecida pela instituição					
20	Infra-estrutura física das salas de aula					
21	Compromisso da instituição com a qualidade da formação					
22	Infra-estrutura física da instituição					
23	Programa de apoio financeiro oferecido pela instituição					
24	Oportunidade de desenvolvimento pessoal oferecida pela instituição					
25	Avaliação proposta pelos professores					
26	Adequação entre o meu investimento financeiro para custear os estudos e a formação recebida					
27	Limpeza da instituição					
28	Estratégia de aula utilizada pelos professores					

29	Serviços oferecidos pela biblioteca					
30	Conforto das instalações da instituição					
31	Relevância do conteúdo das disciplinas					
32	Localização dos diferentes setores que compõem a instituição					
33	Disponibilidade dos professores em atender os alunos fora da sala de aula					
34	Adequação do conteúdo para formação					
35	Adequação entre as tarefas exigidas no curso e o tempo estabelecido pelos professores para realização					

5. De 0 a 10 com que nota geral você avaliaria o curso de Administração da UnB?

6. De 0 a 10 com que nota geral você avaliaria a Universidade de Brasília?

7. Qual o seu sexo?

Masculino () Feminino ()

8. Qual a sua idade? _____

Muito obrigado por sua colaboração!