

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
SAMUEL LUCAS DE SOUSA

**AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO DISCENTE COM O CURSO DE
CIÊNCIAS CONTÁBEIS: Um estudo de caso na Universidade Federal do Rio
de Janeiro.**

RIO DE JANEIRO
2018

SAMUEL LUCAS DE SOUSA

AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO DISCENTE COM O CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS: Um estudo de caso na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Administração e Ciências Contábeis
da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
parte dos requisitos necessários à obtenção do grau
de bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Prof. Dra. Márcia da Silva Carvalho
Coorientador: Ronan Reis Marçal

RIO DE JANEIRO

2018

RESUMO

SOUSA, Samuel Lucas de. Avaliação da Satisfação Discente com o curso de Ciências Contábeis: Um estudo de caso na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Monografia (Bacharelado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

A análise da satisfação discente com os cursos das Instituições de Ensino Superior (IES) assume papel relevante para averiguação e identificação de possíveis problemas no serviço educacional e para a proposição de melhorias nos cursos, uma vez que o grau de satisfação/insatisfação dos alunos pode estar diretamente relacionado com a qualidade dos serviços oferecidos pelas Universidades. Com isso, esta pesquisa buscou analisar o grau de satisfação dos discentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) com o curso de Ciências Contábeis. Este estudo teve uma abordagem quantitativa e como estratégia pesquisa foi utilizado o estudo de caso. Quanto aos procedimentos ele é do tipo *Survey*. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário sendo obtida uma amostra de 219 respondentes. A amostra é caracterizada predominantemente por alunos do gênero masculino, com idades entre 21 e 26 anos, cursando entre o 7º e o 9º período, com vínculos empregatícios e matriculados no campus Praia Vermelha. Aplicando a técnica estatística de análise de regressão linear múltipla, verificou-se que o modelo de variáveis é estatisticamente confiável e que as os atributos estudados explicam, aproximadamente 77% do nível de Satisfação Geral dos alunos. Constatou-se com os resultados que o Envolvimento dos Professores (EP) e o Interesse dos Estudantes (IE) são os fatores que mais se correlacionam com a Satisfação Geral (SG) e que a as Demandas do Curso (DC) e Organização do Curso (OC) tem um papel sensivelmente mais relevante para os alunos do que a Interação entre os Professores e os Estudantes (IPE). A partir desses resultados, pôde-se concluir que os alunos respondentes consideraram que o engajamento dos professores e dedicação deles às aulas, a forma de desenvolvimento das atividades em sala de aula, a forma como os conteúdos são apresentados e a sua própria motivação e interesse com o aprendizado, são os aspectos que mais estão contribuindo para sua satisfação com o curso de Ciências Contábeis da UFRJ.

Palavras-Chave: Satisfação Discente; Curso de Ciências Contábeis; Estudo de Caso.

LISTA DE SIGLAS

CEDERJ - Centro Universitário de Ensino à Distância

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

COORD - Coordenação e Direção do Curso

DC - Demandas do Curso

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudante

EP - Envolvimento do Professor

FACC - Faculdade de Administração e Ciências Contábeis

FCEA - Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas

FCEARJ - Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Rio de Janeiro

FEA - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

FIV - Fatores de Inflação da Variância

FNCE - Faculdade Nacional de Ciências Econômicas

IE - Interesse do Estudante

IEI - Instituto de Economia Industrial

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

IPE - Interação Professor-Estudante

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OC - Organização do Curso

RUF - Ranking Universitário da Folha de São Paulo

SG - Satisfação Geral

SIGA - Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

SIRS - Student Instructional Rating System

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Atributos da Satisfação Discente relacionada às IES	16
Tabela 2 – População e Amostra do estudo	26
Tabela 3 – Distribuição de Frequência das Características da Amostra	29
Tabela 4 – Fatores de Inflação da Variância (FIV)	30
Tabela 5 – Resultados do Modelo Estatístico Utilizado	31

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	9
2.1	O curso de Ciências Contábeis no Brasil	9
2.2	A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC/UFRJ) e o curso de Ciências Contábeis	12
2.3	Conceito de Satisfação	13
2.4	Satisfação Discente	14
2.5	Atributos da Satisfação Discente estudados nesta pesquisa	17
2.5.1	Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante	17
2.5.2	Interação Professor-Estudante	17
2.5.3	Demandas do Curso	17
2.5.4	Organização do Curso	18
2.5.5	Coordenação e Direção do Curso	18
2.5.6	Satisfação Geral	18
2.6	Estudos Anteriores	19
3	METODOLOGIA	24
3.1	Classificação da Pesquisa	24
3.2	Procedimentos para seleção do Referencial Teórico	25
3.3	Instrumento de Coleta de Dados e Variáveis do Estudo	25
3.4	Amostra do estudo	26
3.5	Hipóteses da Pesquisa	27
3.6	Procedimentos para a Análise dos Dados	27
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	28
4.1	Características da Amostra do estudo	28
4.2	Resultados do modelo de regressão linear múltipla	30
5	CONCLUSÃO	33
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
	ANEXO – Questionário Aplicado aos Discentes	42

1 Introdução

O serviço educacional prestado por uma Instituição de Ensino Superior (IES) deve ser constantemente avaliado, com o intuito de identificar falhas e propor melhorias (FERREIRA; SANTOS; COSTA, 2016). Tendo em vista que os alunos de graduação são os usuários diretos dos serviços educacionais prestados pelas Universidades, pode-se considerar que eles são qualificados para contribuir com a avaliação do curso superior no qual estão matriculados. Isto vai ao encontro do que é explicado por Souza e Reinert (2009) quando inferem que a satisfação assume papel relevante na avaliação discente de cursos superiores, por resultar de um julgamento formulado a partir da realidade percebida.

Para Toni *et al.*(2006), o grau de satisfação dos estudantes está intimamente relacionado ao grau de qualidade dos serviços oferecidos pelas Universidades, ressaltando a necessidade de transmitir uma boa imagem à sociedade de uma forma geral. Desta forma, as Instituições de Ensino Superior, vem reconhecendo cada vez mais que os seus alunos atualmente desfrutam de um amplo leque de opções e que a sua satisfação está diretamente relacionada à qualidade do serviço oferecido. (CAVALHEIRO *et al.* 2011).

O elevado crescimento do número de IES no país, principalmente a partir da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei 9.394/96), altera o cenário nacional de ensino e cria mecanismos que permitem à sociedade realizar comparações de desempenho entre as instituições. Conseqüentemente, isso obriga as IES a se preocuparem, cada vez mais, com os cursos oferecidos (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

De acordo com Cavalheiro *et al.* (2011), a satisfação engloba o atendimento das expectativas dos acadêmicos e este é condição decisiva para garantir a qualidade e a perpetuidade das IES. Nesse panorama, a qualidade dos serviços oferecidos e a satisfação dos discentes são fundamentais para as Instituições de Ensino Superior que buscam sobreviver no mercado educacional. (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Segundo Vieira, Milach e Huppés (2008) e Cunha, Gomes e Back (2016), uma forma de viabilizar a percepção dos discentes em relação à sua satisfação com o curso é possibilitada por intermédio do monitoramento de sua avaliação em relação ao seu próprio interesse e o dos professores, as formas de ensino praticadas, a estruturação dos currículos e a organização do curso.

Esses fatores de percepção que permitem a avaliação da satisfação dos estudantes compõem o modelo constante do estudo de Paswan e Young (2002) denominado *Student Instructional Rating System (SIRS)*. Com esse modelo os referidos autores buscaram estudar a

relação entre os referidos fatores visando contribuir com os estudos sobre a avaliação do ensino na área da educação empresarial.

A partir do supramencionado modelo, o qual foi adaptado por Vieira, Milach e Huppes (2008), a fim de estudar a satisfação geral dos alunos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria em relação ao curso, diversos estudos foram realizados buscando avaliar a satisfação discente com cursos superiores nas mais diversas áreas de ensino (CUNHA; GOMES; BECK, 2016; ALTENBURG; GOMES; HAUSMANN; NETO; BARBOSA; LIZOTE *et al.* 2014; GOMES; DAGOSTINI; CUNHA, 2013; LIZOTE; VERDELINI; LANA, 2011; VENTURINI *et al.* 2008) os quais utilizaram as variáveis: Envolvimento do Professor, Interesse do Estudante; Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso, Organização do Curso e Satisfação Geral.

Utilizando as aludidas variáveis, com a inclusão da variável Coordenação e Direção do Curso, na busca de contribuir para a discussão sobre a satisfação discente e de forma a colaborar para melhorias no curso, campo de aplicação desta pesquisa, este estudo teve como objetivo avaliar a satisfação dos estudantes com o curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), de forma a identificar o grau de satisfação dos discentes e verificar como ele pode ser explicado.

Neste contexto, buscou-se responder a seguinte questão direcionadora da pesquisa: *Qual o grau de satisfação discente com o curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro e como ele pode ser explicado?* Para tanto, este estudo buscou verificar, por meio do julgamento discente sobre os parâmetros/fatores do modelo supramencionado, a correlação deles com a satisfação geral dos estudantes com o curso, por meio do método estatístico de regressão linear múltipla.

Este trabalho justifica-se devido a sua contribuição para a comunidade acadêmica - coordenadores do curso, corpo docente e corpo técnico - com informações sobre a percepção dos estudantes sobre os fatores que geram sua satisfação/insatisfação com aspectos do curso e o que mais a influencia, de forma a possibilitar uma gestão estratégica com vistas a atender as expectativas dos alunos, contribuindo assim para uma melhor qualidade dos serviços prestados.

O curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro, atualmente, é um dos mais bem avaliados pelo Ranking Universitário da Folha (RUF) (2018) da folha de São Paulo e pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE) do Ministério da Educação (MEC) (2015) no estado do Rio de Janeiro e em todo o Brasil. Segundo o portal online da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC/UFRJ), o curso visa

formar profissionais que tenham formação humanística, valores éticos e que sejam cientes de sua responsabilidade perante a sociedade.

Para garantir essa formação, de maneira a atender às expectativas do aluno e as do mercado de trabalho a IES não devem medir esforços. Nesse sentido, dispor de informações sobre os anseios e expectativas dos alunos, permite às Universidades, adotarem medidas que visem contribuir para atração de novos discentes e retenção dos atuais aprimorando a excelência do seu curso ao longo dos anos.

A relevância deste estudo também está relacionada à continuidade que é dada às pesquisas sobre a satisfação dos estudantes com os cursos das IES, e também às possíveis contribuições com melhorias para os fatores do modelo de avaliação de Paswan e Young (2002). De acordo com Neto e Barbosa (2014) pode-se presumir que a forma mais natural para a academia se autoavaliar é através de um meticuloso estudo científico. Espera-se assim, que os resultados dessa pesquisa, possam colaborar com o aperfeiçoamento da gestão e com o estabelecimento de medidas que visem melhorar a formação dos alunos, permitindo que o curso da referida IES continue sendo um dos melhores do país.

Desenvolve-se, dessa forma, um tema que vem sendo explorado e que requer atenção e constante aprofundamento, uma vez que interfere diretamente na continuidade e desenvolvimento das universidades públicas e sua extensão à sociedade, por meio da formação de seus acadêmicos. (CUNHA; GOMES; BACK, 2016).

Com vistas a responder à pergunta direcionadora dessa pesquisa este trabalho está estruturado com esta introdução seguida pela revisão de bibliografia. Posteriormente tem-se a apresentação das técnicas e procedimentos metodológicos aplicados a este estudo. Por fim, apresentam-se a análise e discussão dos resultados obtidos, as conclusões do estudo e as referências da bibliografia utilizada para compor este trabalho.

2 Revisão Bibliográfica

2.1 O curso de Ciências Contábeis no Brasil

De acordo com Venturini *et al.*(2008) as atividades didáticas de ensino da Contabilidade no Brasil, tiveram início no começo do século XIX, sendo que era caracterizado como essencialmente técnico. Segundo os referidos autores, nessa época, era muito comum a figura do guarda livros, numa abordagem pragmática, sendo que em termos acadêmicos as disciplinas de contabilidade eram ministradas em outros cursos, pois não se tinha um curso regulamentado de Ciências Contábeis na época.

Segundo Iudícibus (2015, p.23),

“Provavelmente, a primeira escola especializada no ensino da Contabilidade foi a Escola de Comércio Álvares Penteado, criada em 1902. Alguns autores preferem fazer recair a honra do pioneirismo na Escola Politécnica de São Paulo, a qual alguns anos antes, em seu Curso Preliminar, já incluía a disciplina Escrituração Mercantil. Conquanto legalmente e cronologicamente tais autores possam ter razão, o fato de haver disciplina de Escrituração Mercantil não caracteriza, a meu ver um Curso de Contabilidade. Mas, vale a pena ressaltar tais peculiaridades históricas.”

Peleias *et al.* (2007), afirmam que o primeiro curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais do Brasil foi aprovado pelo Decreto-lei nº 7.988 de 1945, e que em 1946 o Decreto-lei nº 15.601 instituiu a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA), posteriormente denominada Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da Universidade de São Paulo (USP), instituição onde surgiu o primeiro núcleo de pesquisa contábil e, mais tarde, em 1970, o primeiro curso de pós-graduação em Ciências Contábeis do Brasil.

Desde a sua aprovação pelo Decreto-Lei nº 7.988 de 1945, os cursos de Ciências Contábeis e de Atuariais constituíam um curso único, que foi desmembrado pela Lei n. 1.401, de 31 de julho de 1951, em dois cursos independentes conforme discorrem Silva; Moura, (2002 *apud* Soares *et al.* 2012). Tanto o Decreto-Lei quanto a Lei já estipulavam, entre outras coisas, que o curso deveria durar quatro anos, bem como descreviam quais disciplinas deveriam ser ministradas em cada ano. Foi assim que funcionou o curso superior de Ciências Contábeis na década de 1950. (SOARES *et al.* 2012).

Na década de 1960, de acordo com Costa (2003 *apud* Silva e Rosa, 2016), ocorreram profundas mudanças no Ensino Superior Brasileiro que refletiram nos cursos de Ciências Contábeis. Os autores ressaltam que essas mudanças foram decorrentes da instituição da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e criou o Conselho Federal de Educação (CFE), com a finalidade de fixar os currículos mínimos e a duração dos cursos superiores destinados à formação de profissões regulamentadas em lei.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional teve grande parte dos seus artigos revogados pela Lei nº 9.394, que de acordo com Weffort (2005, p. 117 *apud* Czesnat; Cunha; Domingues, 2009), conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual substituiu o CFE com o advento da Lei 9.131 de 1995, a competência para a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que viriam a orientar os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior de Ministério da Educação ao CNE. No caso específico do curso de Ciências Contábeis, as diretrizes aprovadas foram publicadas no Parecer nº 146/2002, posteriormente revogado como asseveraram Silva e Moura, (2002) e Peleias, (2006) *apud* Soares *et al.* (2012).

Em 2004 o CNE emitiu a mais recente norma que trouxe alterações significativas para a estrutura dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil que é a resolução CNE/CES nº10 de 16 de dezembro de 2004. Essa resolução instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis. De acordo com o 2º artigo dessa resolução,

As Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

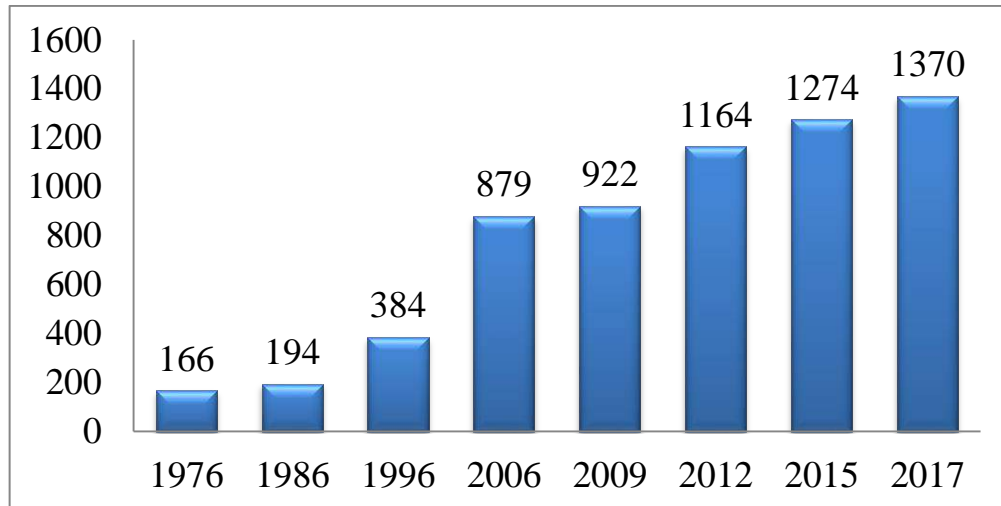
- I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;
- II – componentes curriculares integrantes;
- III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;
- IV - estágio curricular supervisionado;
- V - atividades complementares;
- VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
- VII - regime acadêmico de oferta;
- VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.

Ver-se então, principalmente o inciso VIII do referido artigo, uma flexibilidade dada às IES para com a formulação dos componentes dos Projetos Pedagógicos dos seus cursos. Segundo Paola (2009), com a autonomia e flexibilidade, as IES devem considerar que quanto maior o oferecimento ao graduando de ferramentas para desenvolver suas competências no período acadêmico, melhor serão seus desempenhos e sucesso profissional.

Indo ao encontro ao que ressaltam Venturini *et al.* (2007), para a formação dos bacharéis em Ciências Contábeis, é importante que a universidade, como um todo, conscientize-se de que deve disseminar uma prática que permita ao aluno não só desenvolver competências técnicas, mas também que lhe dê oportunidades de adquirir conhecimentos que transformem a realidade, propiciando competências, sem esquecer da satisfação do seu quadro discente.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), até o ano de 2017, no Brasil, havia 1.038 Instituições de Ensino Superior às quais ofereciam 1.370 cursos de Ciências Contábeis. Dessas 1.038 IES, 92 eram públicas e 946 privadas. O número de cursos de Ciências Contábeis em Universidades Públicas em 2017 era de 169 e de 1.201 em IES privadas.

Figura 1 – Quantidade de cursos de Ciências Contábeis no Brasil



Fonte: Adaptado de Bugarim e Oliveira (2014) e INEP/MEC (2012, 2015 e 2017).

Na figura 1, pode-se verificar que houve um acelerado crescimento no número de cursos de graduação em Ciências Contábeis, principalmente entre os anos de 1996 e 2006, onde se constata um aumento de 128,91% que em média representa a oferta de 49 novos cursos por ano. Esse rápido crescimento no número de cursos a partir de 1996, pode ser explicado pela promulgação da LDB, Lei 9.394 de 1996, que proporcionou um aumento notório na oferta de serviços educacionais em todo o país (MAINARDES E DOMINGUES, 2010; LIZOTE *et al.*; VERDINELLI E LIZOTE, 2014)

2.2 A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC/UFRJ) e o curso de Ciências Contábeis

A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) nasceu no ano de 1946, quando a antiga Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Rio de Janeiro (FCEARJ) foi incorporada à Universidade do Brasil, passando a denominar-se Faculdade Nacional de Ciências Econômicas (FNCE) (FACC, 2018). No ano de 1965 a Universidade do Brasil, que recebeu esse nome em 1937 quando teve sua estrutura reorganizada, teve seu nome novamente alterado para Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018).

De acordo com endereço eletrônico da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, em 1965 a FNCE passou a se chamar Faculdade de Economia e Administração (FEA), que era responsável apenas pela graduação. Em 1979 criou-se o Instituto de Economia Industrial (IEI) da UFRJ objetivando exclusivamente a pós-graduação nessa área. Em 1996, houve uma fusão entre a FEA e o IEI, que proporcionou que os cursos de graduação e pós-graduação de economia ficassem unidos no Instituto de Economia (IE), enquanto os cursos de administração e ciências contábeis, que faziam parte da FEA, permanecessem juntos na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC).

O curso de Ciências Contábeis da UFRJ foi autorizado pela Resolução S/N de 22/09/1945 (E-MEC, 2018), mesma data do Decreto-Lei 7.988, que regulamentou a criação do curso no Brasil. De acordo com o seu Projeto Pedagógico (2014) e com o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA/UFRJ), o curso tem duração de 9 (nove) a 14 (quatorze) semestres, carga horária total de 3.300 horas, e atualmente é oferecido em dois campi diferentes, um que fica localizado na Praia Vermelha, na Urca, e outro localizado na Cidade Universitária, na Ilha do Governador, bairros da cidade do Rio de Janeiro.

O turno do curso é integral (vespertino/noturno) e as suas vagas são ofertadas duas vezes ao ano pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) do MEC que hoje é a principal via de ingresso nos cursos da UFRJ. Todo ano são abertas 90 vagas por semestre para o campus da Praia Vermelha e 50 vagas, apenas no 2º semestre do ano, para o campus da Cidade Universitária.

Nos dias atuais a FACC oferece o curso de Ciências Contábeis nas modalidades presencial e semipresencial. Essa última modalidade foi criada em 23/03/2017 quando o Conselho Universitário aprovou a criação do curso ministrado à distância, nos termos do convênio, celebrado entre o governo do estado do Rio de Janeiro e as Universidades Públicas situadas no Estado: UFRJ, UERJ, UFF, UFRRJ, UENF E UNIRIO que cria o consórcio Centro Universitário de Ensino à Distância (CEDERJ). (SIGA/UFRJ, 2018).

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis da UFRJ,

“O curso permite a seus egressos ampliar suas habilidades em áreas como Contabilidade para Gestão de Negócios e Contabilidade Financeira a partir da oferta de disciplinas optativas com tais enfoques. O currículo atende as propostas do MEC, na medida em que abrange programa de extensão; elaboração de monografia; integração da graduação com a pós-graduação (desenvolvimento de grupos de pesquisa ligados aos núcleos de pesquisa) e projetos que permitam uma interação com a sociedade; através de consultorias; treinamentos etc. em entidades sem fins lucrativos.” (UFRJ, 2014).

O curso de Ciências Contábeis da UFRJ tem como proposta não apenas formar profissionais capacitados e qualificados ao exercício profissional, dotados de senso analítico e crítico que possam processar informações inteligentes e demonstrações financeiras sofisticadas, mas também profissionais que tenham formação humanística, valores éticos e que sejam cientes de sua responsabilidade perante a sociedade. (FACC, 2018).

2.3 Conceito de Satisfação

De acordo com Kotler e Fox (1994 *apud* Helena e Spers 2005), a satisfação envolve a atividade de estabelecer as metas de qualidade e desenvolver os serviços e processos essenciais à realização dessas metas. Isso é necessário para numerosos produtos, não apenas para os bens e serviços vendidos a clientes, mas também para muitos produtos internos. O

planejamento da qualidade é fundamental para numerosos processos, muitos dos quais são internos da organização (HELENA; SPERS, 2005).

Para Archer (1997 *apud* Souza e Reinert 2009), a satisfação decorre do atendimento ou da eliminação de uma expectativa ou necessidade. Isso ocorre quando um fator (externo) diminui a tensão da necessidade (interna) elevando o nível de satisfação. Assim, a necessidade funciona como um elemento motivador para a busca de seu correspondente fator de satisfação.

Kotler (1998 *apud* Nascimento *et al.* 2016), entende que a satisfação é o sentimento de prazer que resulta da confrontação do desempenho esperado de um produto ou serviço frente às expectativas do consumidor. O resultado desse processo de confrontação pode ser positivo, negativo ou ainda neutro, gerando, assim, satisfação, insatisfação ou neutralidade (BORTOLOTTI *et al.* 2012). Essa linha de pensamento vai ao encontro do que afirma Mirshawka (1993, p. 66 *apud* Alcântara *et al.* 2012) quando discorre que a satisfação do cliente é igual às percepções que ele tem sobre o que recebe menos as expectativas que tem a respeito do que pensava que deveria ter recebido.

Visto que a satisfação está estritamente ligada à qualidade dos serviços, as organizações devem constantemente buscar medidas para mensurar de forma eficaz o nível de satisfação de seus clientes que é mais abrangente do que o nível de qualidade do serviço percebido como afirmam Lopes, Pereira e Vieira (2009). Porém, de acordo Beber (1999) a medição da satisfação possui uma série de dificuldades e entre elas está a demasiada relatividade, por ser uma característica psicológica do indivíduo, o fato de o grau de satisfação variar ao longo do tempo, com a obtenção de novas informações e o fato da satisfação mudar com os diferentes tipos de clientes.

Carvalho (2009) ressalta que,

“O sucesso de uma instituição de ensino está diretamente ligado ao comprometimento e condição do corpo discente e à desenvoltura dos gestores e docentes. Aspectos como, atendimento, comprometimento dos alunos, capacitação dos docentes, conteúdos abordados, metodologias, credibilidade, entre outros, são indicadores de satisfação que podem ser utilizados pelas IES para avaliar o desempenho de suas atividades, no intuito de melhorar os processos de ensino-aprendizagem relacionados aos aspectos de ensino, pesquisa, extensão e cultura geral.”

2.4 Satisfação Discente

No âmbito do ensino superior, a satisfação envolve o atendimento das expectativas dos discentes, sendo uma das condições determinantes para o sucesso das Instituições de Ensino Superior (CODA; SILVA, 2004). Diante disto, é basilar que as IES conheçam o perfil dos

discentes, seus anseios e necessidades, e, assim, possa atendê-los da melhor maneira possível (ALCÂNTARA *et al.* 2012).

De acordo com Weerasinghe e Fernando (2017), a satisfação dos alunos como atitude de curto prazo, decorrente de uma avaliação de suas experiências educativa, é um antecedente positivo da lealdade estudantil e é o resultado de um bom sistema educacional. Logo, a satisfação do aluno pode ser entendida como uma função de experiências e desempenho percebido sobre o serviço educacional. (WEERASINGHE; FERNANDO, 2017).

Segundo Walter, Tontini e Domingues (2005),

“a satisfação dos usuários envolve dois aspectos: de um lado, a percepção da sociedade que recebe o “produto-aluno”, que dependendo do seu desempenho técnico e humano propaga uma imagem positiva da IES, desencadeando novas demandas; de outro lado, os alunos, que podem ter uma percepção de momento ou de futuro em relação aos serviços que recebem, tendo um nível de satisfação em relação a diversos atributos internos da IES, tais como coordenação, professores, exigência dos estudos, atendimento da secretaria, infraestrutura, biblioteca e outros.”

Discentes satisfeitos com a IES e com os cursos exercem uma influência positiva na percepção de futuros alunos e da comunidade em geral, ao seu respeito, aumentando com isso a sua demanda de estudantes. Uma percepção negativa tem o efeito contrário. Portanto, é importante identificar quais fatores ou variáveis tem influência na satisfação dos discentes e também verificar qual o atual grau de satisfação deles (MAINARDES, 2007).

Corroborando com esse ponto de vista, Câmara (2018) afirma que as investigações acerca da satisfação discente e as dimensões que a constituem, despontam como um método relevante na avaliação da eficiência dos serviços educacionais, contribuindo com indicadores de qualidade na percepção de quem utiliza o serviço, conhecendo a sua imagem institucional, compreendendo as expectativas dos estudantes, bem como o valor percebido pretendido ao ter escolhido cursar o programa, ou seja, aspectos que possibilitam que as instituições possam identificar seus pontos fracos e, com isso, possam alcançar a satisfação discente almejando garantir que sejam leais ao curso.

Com vistas a estudar quais fatores influenciam a satisfação discente e buscando avaliar os serviços em educacionais em IES, alguns estudos publicados utilizaram-se de diversos modelos de análises. Entre os modelos estudados têm-se o SIRS usado por diversos autores em conjunto com a técnica estatística de equações estruturais, tais como, Venturini *et al.* (2008), Lizote *et al.* (2014) e Cunha, Gomes e Back, (2016); A *Escala de Satisfação Acadêmica* utilizada por Schleich, Polydoro e Santos (2006) e Santos, Polydoro e Scortegagna (2013); *Conceptual Model for Satisfaction* utilizado por Alves e Raposo, (2010); e o

SERVQUAL Model utilizado por Parasuraman, A; Berry, L; Zeithaml (1985) e Mello, Dutra e Oliveira (2001).

Outros autores como Rolim *et al.*, (2007), Lagioia *et al.* (2007) Mainardes e Domingues (2010), Ferreira, Santos e Costa, Vale, Oliveira e Sousa (2016), Richartz *et al.* e Fernandes *et al.* (2017) utilizaram a bibliografia disponível de estudos anteriores sobre satisfação discente e sobre análise da percepção da qualidade de cursos superiores, para definirem os atributos/variáveis de satisfação a serem utilizados em suas pesquisas. A tabela 1 apresenta alguns dos atributos encontrados em pesquisas como sendo influenciadores da satisfação discente.

Tabela 1 – Atributos da Satisfação Discente relacionada às IES

ATRIBUTOS IDENTIFICADOS	AUTORES
Ambiente universitário, clima e vida no campus.	Silva (2000); Walther (2000); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005).
Atendimento na secretaria e serviços de apoio no campus.	Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003) e Walter, Tontini e Domingues (2005).
Biblioteca, livraria universitária, existência de bibliografia básica, atendimento dos bibliotecários e facilidade de acesso a bibliografias e documentações.	Alves e Raposo (1999); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005).
Construção de relações e impressões com clientes.	Rowley (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003).
Contribuição do pessoal que entra em contato direto com os clientes e com o público.	Rowley (2003); Lanzer (2004).
Coordenação e organização dos cursos, administração dos cursos, competência dos administradores e coordenadores.	Astin (2001); Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005) e Pacheco, Mesquita e Dias (2015).
Cortesia, amabilidade, competência dos recursos humanos da IES.	Franklin e Shemwell (1995); Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005).
Desenvolvimento de ofertas apropriadas.	Rowley (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003).
Disponibilidade de apoio social ao aluno e prestação de serviços sociais.	Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005).
Identificação das necessidades dos clientes e foco em produtos e serviços para compra, consumo.	Franklin e Shemwell (1995); Palácio, Meneses e Pérez (2002); Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005).
Imagem da IES.	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Inovação em produtos e serviços, processos, modos de negociar e administração da IES.	Walther (2000); Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005).
Ligações da IES com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro.	Alves (1998); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005).
Preço e condições de pagamento, e serviços financeiros.	Hampton (1993); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Colauto et al. (2005).
Qualidade percebida de serviços.	Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Lanzer (2004); Gastal e Luce (2005); Santos e Fernandes (2005).
Sentimentos de confiança do consumidor na IES e seus funcionários.	Silva (2000); Santos e Fernandes (2005).

Solução e gerenciamento de reclamações.	Alves e Raposo (1999); Silva (2000); Alves (2003); Santos e Fernandes (2005).
---	---

Fonte: Adaptado de Schleich, Polydoro e Santos (2006); Mainardes e Domingues (2009); Alcântara *et al.*, (2012) e Rodrigues e Liberato (2016).

2.5 Atributos da Satisfação Discente estudados nesta pesquisa

Nesta subseção, são realizadas considerações importantes sobre cada uma das variáveis que foram utilizadas neste estudo de forma a ajudar na compreensão de suas análises.

2.5.1 Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante

O modelo de Paswan e Young (2002) considera os construtos *Envolvimento do Professor* e *Interesse do Estudante* como dados em função dos demais construtos, sendo, portanto, construtos de segunda ordem (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008). A dimensão Envolvimento do Professor diz respeito a fatores como a percepção dos alunos em relação ao entusiasmo e interesse do professor. Se os mesmos apresentam conteúdo de forma entusiasmada, interessante, se utilizam exemplos para explicar o conteúdo, bem como se o estudante compreendeu o assunto abordado em sala de aula. Já a dimensão Interesse do Estudante está relacionada com o nível de atenção em sala de aula, interesse que o aluno dá às aulas, o desenvolvimento intelectual ao longo do curso, tornando-se ou não mais competente (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008; ALTENBURG; GOMES; HAUSMANN, 2014).

2.5.2 Interação Professor-Estudante

De acordo com Vieira, Milach e Hupples, (2008) e Cunha, Gomes e Back, (2016), na dimensão classificada como *Interação Estudante-Professor* são identificadas características específicas como a capacidade que o discente tem de questionar, levantar suas dúvidas e fazer apontamentos em sala de aula e ainda a possibilidade que ele tem de expressar sua visão sobre fatos abordados na sala de aula e o fácil acesso aos professores. Com isso, é essencial que o professor saiba entender e respeitar as peculiaridades de cada aluno.

2.5.3 Demandas do Curso

O construto *Demandas do Curso* envolve fatores como o modo que o professor passa o conteúdo para os alunos, a validade do desenvolvimento de trabalhos em sala de aula e o nível das leituras indicadas pelo professor. (VENTURINI *et al.* 2008). Segundo Paswan e Young (2002) a forma como o professor atribui o conteúdo para os alunos pode influenciar na avaliação negativa ou positiva dele, ou seja, como ela aplica o conteúdo didático em sala de

aula. Clayson e Haley (1990 *apud* Vieira, Milach e Hupples, 2008) afirmam que há uma correlação negativa entre o rigor do curso e a forma como os alunos avaliam o seu aprendizado.

2.5.4 Organização do Curso

A *Organização do Curso*, último construto proposto no modelo de Paswan e Young (2002), avalia, entre outros aspectos, se os conceitos foram relacionados sistematicamente e a grade curricular do curso foi esboçada adequadamente. Um curso com alto nível de incerteza, ou com aulas mal estruturadas, pode fazer o estudante sentir-se insatisfeito, e em consequência terá um impacto negativo na avaliação do professor. Em contra partida um curso mais estruturado e organizado pode levar a uma avaliação positiva (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008; ALTENBURG; GOMES; HAUSMANN, 2014; LIZOTE *et al.* 2014).

Para Abrantes, Seabra e Lages (2007 *apud* Cunha, Gomes e Back, 2016), um curso não estruturado pode fazer os alunos se sentirem desconfortáveis e, conseqüentemente, gerar um impacto negativo sobre suas avaliações tanto do professor como deles mesmos. Por outro lado, um curso mais estruturado e organizado pode conduzir a uma avaliação favorável do professor e dos estudantes.

2.5.5 Coordenação e Direção do Curso

De acordo com Walter, Tontini e Domingues (2005), os alunos podem ter uma percepção de momento ou de futuro em relação aos serviços que recebem, tendo um nível de satisfação em relação a diversos atributos internos da IES, e entre eles encontra-se a forma como a *Coordenação* e o corpo técnico administrativo contribuem para um bom andamento operacional do curso. Para Rodrigues e Liberato (2016), o bom desempenho da coordenação e organização dos cursos, administração dos cursos, competência dos administradores e coordenadores são fatores relevantes que contribuem para a satisfação dos estudantes.

2.5.6 Satisfação Geral

Lizote *et al.* (2014) observam que a satisfação discente é uma resposta afetuosa por um determinado período de tempo. Ela, para Navarro, Iglesias e Torres (2005), é uma variável administrativa essencial para alcançar os objetivos estratégicos das instituições de ensino superior. De acordo com Palacio, Meneses e Pérez (2002 *apud* Lizote *et al.* 2014), essa variável é resultado da avaliação dos serviços pedagógicos e de apoio aos estudos ofertados aos discentes.

Sobre a Satisfação Geral dos estudantes, Rowley (2003 *apud* Cunha, Gomes e Beck, 2016), elenca três motivos para verificar o nível de satisfação dos estudantes quanto ao seu curso: 1) possibilitar que os mesmos tenham oportunidade de opinar sobre o seu curso, com vistas a trazer melhorias para os mesmos; 2) encorajá-los a fazer uma reflexão sobre a maneira de como o aprendizado está sendo repassado; e 3) permitir que as instituições realizem um benchmark e que por meio deste instrumento, construam indicadores que colaborem com a melhoria da reputação da instituição junto ao mercado (ANDRADE; MULYDER, 2009 *apud* CUNHA, GOMES E BECK, 2016).

Vieira, Milach e Hupples, e Venturuni *et al.* (2008) afirmam que a satisfação geral envolve o atendimento das expectativas dos acadêmicos, supondo-se, assim, que a ela se relaciona ao Interesse do Estudante, Envolvimento do Professor, Interação Estudante-Professor, Organização do Curso e Demandas do Curso.

2.6 Estudos Anteriores

Vários estudos foram realizados com objetivos de avaliar a satisfação discente, por meio de suas percepções sobre aspectos dos seus respectivos cursos, utilizando determinantes de satisfação já estudados em pesquisas anteriores e/ou se valendo de novos identificados junto aos alunos. Rolim *et al.* (2007) em um estudo no curso de Administração da Universidade Federal de Lavras, buscaram verificar o nível de satisfação dos discentes com o curso por meio da percepção dos mesmo acerca do desempenho dos serviços prestados pela universidade.

A partir da literatura, os referidos autores identificaram alguns fatores que consideraram como relevantes para avaliar a satisfação dos estudantes e os utilizaram em sua pesquisa. Os resultados do estudo apontaram que, quanto ao nível de insatisfação, a variável estudada “aspectos de informática” apresentou o maior nível entres os alunos, sendo este de 97% uma vez que todos os respondentes mostraram-se altamente insatisfeitos com as alternativas apresentadas no questionário sobre esta variável. A variável “aspectos didáticos” também apontou um alto nível de insatisfação por parte dos alunos, sendo que das seis afirmativas apresentadas para a referida variável, quatro delas mostraram elevado nível de insatisfação. Uma das variáveis que mais contribuem para a satisfação dos discentes, segundo os resultados da pesquisa, é a “Imagem do curso” que teve um nível de satisfação de 55,45%.

Souza, Alvez e Buss (2008) e Souza e Reinert (2009), em suas pesquisas com 356 alunos, procuraram identificar e analisar quais fatores os satisfazia e quais os deixavam insatisfeitos nos cursos de graduação em administração da Universidade Federal do Mato

Grosso do Sul (UFMS), comparando os resultados entre os cursos presenciais e na modalidade à distância. Para tanto, os autores realizaram uma investigação de caráter exploratório, descritivo e estudo de caso. O método empregado deixou o estudante livre para indicar espontaneamente aquilo que o satisfaz ou insatisfaz. Os autores analisaram as respostas dos estudantes por meio da técnica análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa indicaram que os principais fatores determinantes da satisfação/insatisfação com o curso, estão relacionados com a estrutura curricular, o corpo docente e o ambiente social.

Em seu estudo Vieira, Milach e Huppés (2008) tiveram como objetivo avaliar quais fatores determinavam a Satisfação Geral dos alunos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria em relação ao Curso. E para isso, a pesquisa testou as variáveis: Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso, apresentados no modelo de equações estruturais de Paswan e Young (2002). A esses construtos foi acrescentada a variável Satisfação Geral, visando verificar se a satisfação dos estudantes em relação ao Curso pode ser explicada pelos construtos propostos.

Os resultados do estudo com 224 respondentes do questionário indicaram que a interação entre professores e estudantes e a organização do curso, influenciam positivamente no envolvimento do professor. Já o interesse do aluno é influenciado direta e positivamente pela organização do curso. A pesquisa comprovou ainda que o envolvimento do professor e o interesse do estudante influenciam positivamente a satisfação geral do estudante em relação ao curso.

Venturini *et al.*, (2008) também utilizaram os constructos utilizados por Vieira, Milach e Huppés (2008), com objetivo de avaliar os fatores que determinam a satisfação geral dos alunos do curso de Ciências Contábeis do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA). O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário composto de 42 questões, aplicado a 231 acadêmicos do curso. Os resultados da pesquisa convergem com os encontrados por Vieira, Milach e Huppés (2008), visto que se restou comprovado que envolvimento do Professor e o Interesse do Estudante influenciam positivamente a Satisfação. Além disso, observou-se que a interação entre professores e estudantes e a organização do curso são aspectos que influenciam diretamente tanto no envolvimento do professor quanto no interesse do estudante.

Outro estudo sobre a satisfação discente com cursos de ensino superior foi o de Mainardes e Domingues (2011), que a partir de uma pesquisa junto a 283 alunos formandos na graduação em administração em duas das principais IES de Joinville- SC procuraram

identificar os atributos que mais os satisfaziam, bem como os atributos que mais contribuía para a satisfação destes alunos. Os autores identificaram como atributos que mais impactavam na satisfação, a aceitação dos alunos do curso no mercado de trabalho e ambiente universitário, clima no campus e vida no campus. Segundos os autores, são estes os atributos considerados “chave” e que devem ser considerados pelas IES, caso queiram construir a satisfação de seus estudantes.

Buscando contribuir para a linha de pesquisa sobre satisfação nos cursos das IES, um estudo realizado por Cavalheiro *et al.*, (2011), teve como principal objetivo avaliar os determinantes da satisfação geral dos alunos do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da Universidade de Cruz Alta. Para isso, utilizando-se de uma pesquisa *Survey* e das variáveis do estudo de Vieira, Milach e Huppés (2008), utilizaram a análise fatorial confirmatória e na sequência análise de regressão para estudar as respostas dos discentes. Os autores buscaram ainda comparar os resultados do Curso de Ciências Contábeis com os demais cursos do CCSA, em que foi realizado o teste *t* de diferença de médias.

Os resultados convergem com os de Vieira, Milach e Huppés (2008) e Venturini *et al.* (2008) pois foi identificado que o fator Interesse do Aluno é um dos que mais explica a satisfação dos estudantes. Levantando uma nova perspectiva para a linha de estudo, identificou-se que o fator Organização do Curso, sozinho, foi capaz de explicar mais de 70% da variância da satisfação dos alunos nesta pesquisa. Quanto aos resultados do estudo comparativo, verificou-se que os estudantes de Ciências Contábeis, percebem, de maneira mais positiva, o Envolvimento do Professor, a Interação Estudante-Professor e a Organização do Curso, quando comparado aos respondentes de outros cursos.

Visando, mensurar o nível de satisfação dos alunos de uma IES, extrair dimensões “latentes” e identificar os determinantes da satisfação, Alcântara *et al.* (2012) realizaram um pesquisa em um *campus* de uma IES e os dados foram coletados através de uma escala de avaliação contendo 31 variáveis. Com uma amostra de 139 alunos, os autores utilizaram, para extrair dimensões e sumarizar os dados, a Análise Fatorial Exploratória.

O procedimento extraiu seis fatores que explicam 59,04% da variabilidade total, são eles: 1) Atitudes dos professores; 2) Fatores extraclasse; 3) Suporte às atividades universitárias; 4) Método de ensino; 5) Capacitação dos professores; e 6) Atividades Acessórias. O nível geral de satisfação foi de 50,07% o que, de acordo com os autores, sugere a necessidade de melhoria em diversas áreas da instituição. Os resultados indicaram a dimensão “Atitudes dos professores” como sendo a que mais contribuiu para o nível de satisfação dos alunos.

Rodrigues *et al.* (2012) objetivaram identificar os fatores que contribuem mais significativamente no nível de satisfação dos alunos do curso de graduação noturno de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e comparar a satisfação destes com alunos do ensino noturno de outros 2 cursos pertencentes ao Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH). Para isso, os autores utilizaram uma pesquisa tipo *Survey*, com os alunos dos cursos noturnos. Os resultados obtidos no estudo evidenciaram que dois fatores explicam a satisfação desses alunos: a qualidade dos processos (métodos de ensino) e a qualidade da estrutura (instituição). O fator qualidade da estrutura foi o que obteve maior peso no modelo de regressão obtido, o qual explicou 33% da satisfação dos alunos com o ensino noturno do CCSH da UFSM.

Gomes, Diagostini e Cunha (2013), com a finalidade de avaliar os determinantes da satisfação geral dos alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis em uma IES do Sudoeste do Paraná, utilizaram os constructos do modelo *Student Instructional Rating System* (SIRS). A amostra do estudo foi de 212 respondentes sendo utilizada, para a análise dos dados, a análise fatorial. Os autores encontraram uma solução com três fatores: o Fator 1 relacionado as dimensões Organização do Curso, Satisfação Geral e Demandas do Curso, explicando 44% da variância, foi o único expressivo, enquanto o Fator 2, ligado ao Envolvimento do Professor, e o Fator 3, correspondente ao Interesse do Aluno, explicaram, cada um, menos que 10% da variância total. A principal contribuição desse trabalho foi a indicação da aproximação e distanciamento entre as dimensões.

Neto e Barbosa (2014) em um estudo junto a 101 alunos do bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) visaram avaliar a satisfação percebida por eles. A identificação dos principais componentes da Satisfação Geral dos discentes foi feita com base em estudos anteriores. Os resultados informam que para a composição da Satisfação Geral (percebida) do discente, a Organização do Curso possui um papel sensivelmente mais relevante do que a Interação entre o Professor e o Estudante, além de ter sido atribuído um peso significativamente mais importante ao Envolvimento do Professor notado pelo aluno do que o próprio Interesse do Aluno.

Indo ao encontro dos resultados encontrados por Cavalheiro *et al.* (2011), Lizote *et al.* (2014) em um estudo que buscou avaliar antecedentes da satisfação geral dos alunos de graduação em Ciências Contábeis de duas instituições de ensino superior pago, utilizando-se dos constructos de Paswan e Young (2002) e do modelo de equações estruturais, chegaram a conclusão de que a exigência do curso, a interação professor-estudante e a organização do curso influenciam de modo significativo o envolvimento do professor, no entanto, somente a

interação professor-estudante e a organização do curso influenciam o interesse do acadêmico. Por sua vez, ambos os constructos endógenos, envolvimento do professor e interesse do estudante, são determinantes da satisfação geral.

Em um estudo com objetivo de analisar os fatores que têm influência na satisfação dos discentes de graduação do curso de engenharia elétrica de uma universidade do Vale do Itajaí em Santa Catarina, Altenburg, Gomes e Hausmann, (2014), concluíram que a dimensão Organização do Curso foi a que apresentou maior influencia na Satisfação Geral o que converge com os resultado obtido por Lizote *et al.* (2014).

Ferreira, Santos e Costa (2016), procuraram investigar a satisfação dos alunos formandos de um curso de graduação em Administração de uma universidade pública do Estado de São Paulo. Os resultados indicaram que os professores, em geral, têm um domínio alto do conteúdo das disciplinas e abrem espaço para discussão; ressaltaram, porém, que, para muitos, faltam didática e estratégias inovadoras. Foi evidenciado também que o envolvimento de docentes com o aluno, em média, foi considerado baixo pelos alunos.

Ainda, vale ressaltar, que os resultados apontaram que os alunos consideram que atividades práticas são fundamentais para sua formação e que a interdisciplinaridade é um item relevante e um bom relacionamento entre docentes e alunos são aspectos importantes para o desenvolvimento do curso. A chefia e a coordenação do curso também foram bem avaliadas, mostrando-se, na opinião dos alunos, frequentemente preocupadas em resolver os problemas dos alunos, o que influencia positivamente a relação entre instituição e aluno.

O objetivo do estudo de Cunha, Gomes e Beck (2016), foi de verificar o impacto dos fatores propostos por Paswan e Young (2002) na satisfação geral dos alunos do curso de Ciências Contábeis de universidades públicas de Santa Catarina. Com base nos resultados, os autores concluíram que a relação entre a interação estudante-professor e envolvimento do professor foi positiva, bem como o interesse do estudante e envolvimento dos professores. O envolvimento dos professores e o interesse do estudante têm relação positiva com a satisfação geral dos estudantes. O estudo pesquisou a satisfação dos alunos em diferentes semestres, o que, segundo os autores, permite às IES que ações de melhoria ainda possam ser adotadas em prol dos alunos.

Outra contribuição para a linha de pesquisa sobre a satisfação discente com os cursos superiores e com as IES, foi a de Richartz *et al.* (2017) que objetivou verificar os aspectos que a influenciava junto aos alunos de Ciências Contábeis, de três universidades públicas, uma do estado de Santa Catarina e as outras do Paraná. Dentre os aspectos relevantes para os alunos ingressantes, identificou-se a infraestrutura do curso e da universidade, a qualificação e

didática do corpo docente, bem como a grade curricular voltada ao mercado de trabalho. Os aspectos positivos, apontados por unanimidade nas três universidades, são o amplo mercado de trabalho que o curso proporciona e a qualificação do corpo docente. Já, dentre os aspectos negativos apontados, o mais citado é a adequação da grade curricular. De acordo com os resultados, no geral, a maioria dos alunos mostrou-se satisfeita com o curso escolhido e com a universidade.

Por fim, cita-se os resultados do trabalho recente de Lizote *et al.* (2018). Este estudo buscou analisar como o interesse do estudante (IE) e o envolvimento do professor (EP) influenciam na satisfação geral (SG) dos alunos de graduação em Ciências Contábeis em diferentes tipos de IES. Com uma amostra de 665 alunos respondentes do questionário aplicado, os autores utilizaram comparações de médias e análise de regressão a partir dos escores fatoriais gerados para cada constructo. Com os resultados obtidos os autores concluíram que, assim como, Cunha, Gomes e Beck (2016), o envolvimento do professor e o interesse do estudante têm influencia sobre a satisfação geral, contudo constataram que essa influencia se dá de forma diferente dependendo do tipo de IES, se universidade pública, comunitária ou centro universitário.

3 Metodologia

3.1 Classificação da Pesquisa

Quanto à abordagem, esta pesquisa é classificada como quantitativa, pois buscou-se verificar o grau de satisfação dos discentes com o curso de Ciências Contábeis da UFRJ utilizando procedimentos estatísticos para analisar os dados e verificar a relação entre as variáveis do estudo (CRESWELL, 2010). Já em relação aos objetivos, este estudo é classificado como descritivo, pois visa medir as características descritas em uma questão de pesquisa. (HAIR *et al.*, 2005).

Em relação aos procedimentos, este estudo é do tipo levantamento ou *Survey*, uma vez que, de acordo com Creswell (2010), um estudo de levantamento proporciona uma descrição quantitativa ou numérica de tendências, de atitudes ou de opiniões de uma população, estudando uma amostra desta. Este tipo de pesquisa inclui estudos transversais e longitudinais, que se utilizam de questionários ou entrevistas estruturadas para a coleta de dados, com a intenção de generalizar a partir de uma amostra para uma população (GOMES; DAGOSTINI; CUNHA, 2013).

Neste estudo, a interação com o grupo analisado – discentes do curso de Ciências Contábeis da UFRJ – foi realizada por questionário, obtendo-se dados primários para análise (Richardson, 2012).

Como estratégia de pesquisa foi utilizado o estudo de caso que de acordo com Yin (2001), é ideal para as situações organizacionais reais em que o pesquisador não tem controle dos fenômenos. Além disso, de acordo com o referido autor, em geral, os estudos de caso representam a estratégia adotada quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos da vida real.

Para Creswell (1994), utiliza-se o estudo de caso quando o pesquisador quer explorar uma ou poucas entidades ou fenômenos, limitado pelo tempo e atividade e quer coletar informações usando uma variedade de procedimentos de coleta de dados durante um período de tempo.

3.2 Procedimentos para seleção do Referencial Teórico

Com vistas a obter pesquisas que tratavam sobre a satisfação discente com os cursos das IES para embasar este estudo, foram realizadas buscas em diversas bases de dados, como as bases: *Scielo*, *Researchgate* e *Spell*; por intermédio dos Portais *CAPES* e *Google Acadêmico*, onde foram encontrados artigos e teses de mestrado que tratavam sobre a satisfação discente com cursos de ensino superior, os quais, após a completa leitura e seleção, passaram a compor este estudo.

Para realizar a busca nas bases anteriormente mencionadas foram utilizadas as palavras-chave “Satisfação Discente” e “Curso de Ciências Contábeis e os termos conjuntos “Satisfação” e “Discentes”. A busca foi realizada entre os meses de setembro e outubro de 2018 e, dos trabalhos encontrados, foram excluídas pesquisas que se distanciavam do objetivo deste estudo, que trata sobre a averiguação do grau de satisfação discente, a partir de variáveis selecionadas da literatura, e verificação de como ele pode ser explicado.

3.3 Instrumento de Coleta de Dados e Variáveis do Estudo

A coleta dos dados foi realizada por meio de um questionário, o qual foi elaborado utilizando-se as variáveis do estudo de Vieira, Milach e Huppés (2008), Envolvimento do Professor (EP), Interesse do Estudante (IE), Interação Professor-Estudante (IPE), Demandas do Curso (DC) e Organização do Curso (OC) e Satisfação Geral (SG), sendo adicionada a variável Coordenação e Direção do Curso (COORD) (WALTER; TONTINI; DOMINGUES,

2005; MAINARDES; DOMIGUES, 2011; PACHECO; MESQUITA; DIAS, 2015; FERREIRA; SANTOS; COSTA, 2016; RICHARTZ *et al.* 2017).

Para cada variável foi formulada uma pergunta contendo uma parte fechada, a qual se pedia para atribuir uma nota de avaliação de 0 a 10, e uma parte aberta, a qual solicitava a justificativa da nota atribuída. Para cumprir o objetivo desta pesquisa foram analisados apenas os dados obtidos da parte fechada das perguntas, com vistas a proceder a análises estatísticas.

Embora a escala *Likert* seja a mais comum para pesquisas com objetivos correlatos, esta escala, por ser composta por variáveis ordinais, impede a utilização de ferramentas quantitativas, exceto as análises descritivas, conforme Stevenson (1981). Dessa forma, foi criada uma escala de caráter métrico, ou seja, cujos dados são de natureza quantitativa, ou de razão, permitindo, assim, dar prosseguimento às análises de regressões, por exemplo. Essa alteração decorre da sugestão proposta por Lucian (2016).

O instrumento de coleta era composto de doze perguntas no total separadas em dois blocos. As cinco primeiras perguntas, constante do primeiro bloco, solicitavam informações do respondente, tais como: Gênero; Idade; Período; Campus; e Existência de Vínculo Empregatício. As perguntas seguintes foram baseadas no estudo Vieira, Milach e Huppés (2008), com vistas a obter a avaliação dos alunos sobre aspectos do curso.

O questionário foi divulgado eletronicamente com o auxílio da ferramenta *Google Formulários*. Com o link gerado pela referida ferramenta, o questionário foi enviado em dois momentos para os e-mails dos estudantes por meio do portal do aluno SIGA/UFRJ e também foi realizada divulgação do questionário nas redes sociais.

3.4 Amostra do estudo

Este estudo considerou como universo de pesquisa todos os alunos com matrícula ativa no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro no segundo período letivo de 2018, o que resultou em 1.214 discentes. A amostra desta pesquisa, a partir da aplicação do questionário, foi de 219 alunos que se referem às respostas válidas obtidas.

Tabela 2 – População e Amostra do estudo

Campus	População	(%)	Amostra	(%)
Cidade Universitária	294	100	33	11,22
Praia Vermelha	920	100	186	20,22
Total de Discentes	1214	100	219	18,04

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Como se pode observar na tabela 2, a amostra representa 18,04% da população total de alunos de Ciências Contábeis da UFRJ, sendo que do total da população do campus Cidade Universitária, 11,22% dos alunos responderam o questionário e no campus Praia Vermelha, dos 920 alunos com matrícula ativa, obteve-se a participação de 20,22% destes na pesquisa.

3.5 – Hipótese da Pesquisa

Com vistas a atender o objetivo deste estudo foi levantada a seguinte hipótese geral:

H1: O nível de satisfação geral dos discentes em relação ao curso pode ser explicado por meio das variáveis: envolvimento do professor; interesse dos estudantes; interação professor-estudante; demandas do curso; organização do curso; e coordenação e direção do curso.

3.6 Procedimentos para a Análise dos Dados

Os dados da pesquisa foram tabulados no software *Microsoft Office Excel* e, com o auxílio do software livre *Gretl*®, foram realizados a regressão linear múltipla e os testes dos pressupostos básicos: homoscedasticidade e normalidade de resíduos e multicolinearidade entre variáveis independentes; mantendo sempre um nível de confiança de 95%. Foi definido previamente que seriam utilizados os seguintes procedimentos para testar os pressupostos básicos anteriormente citados: 1) Correção de White em casos heterocedasticidade dos resíduos; 2) Teorema do Limite Central para relaxar a possível não normalidade dos resíduos; e 3) Fator de inflação de variância (FIV) para analisar a multicolinearidade entre as variáveis.

De acordo com Corrar, Paulo e Dias Filho (2007), a técnica de regressão linear múltipla é uma análise multivariada de dados que possibilita o estudo e a análise da relação existente entre uma única variável dependente e duas ou mais variáveis independentes e fazer projeções a partir dos resultados.

Os referidos autores indicam que a análise de regressão é utilizada com o propósito de previsão e consiste em determinar uma função matemática para descrever o comportamento das variáveis estudadas (CORRAR, DIAS E FILHO, 2007).

Um dos pressupostos básicos das regressões é a homoscedasticidade de resíduo, que, segundo Corrar, Paulo e Dias Filho (2007), estabelece que o conjunto de resíduos referentes a cada observação deve ter variância constante ou homogênea em toda a extensão das variáveis independentes, ou seja, a dispersão da variável dependente em relação às observações das independentes deve ser constante em todas as dimensões da variável.

Segundo Fávero e Belfiore (2011), alguns resíduos podem apresentar correlação com uma ou mais variáveis explicativas, com isso, considera-se que o erro não possui a mesma

probabilidade de assumir valores positivos ou negativos, o que gera a heterocedasticidade dos resíduos. Os referidos autores informam que o procedimento que trata o problema da heterocedasticidade é conhecido por correção de White que ajusta a consistência dos resíduos.

Quanto à normalidade dos resíduos, esse pressuposto indica que em todo o intervalo das observações, os resíduos devem apresentar uma distribuição normal, indicando que os casos amostrados se dispõem normalmente em toda a extensão da população. Caso esse pressuposto seja violado, uma forma de correção utilizada é o Teorema do Limite Central, utilizado para amostras com mais de trinta observações (CORRAR, DIAS E FILHO, 2007).

Hair *et al.* (2009) afirmam que uma questão-chave na interpretação da variável estatística de regressão é a correlação entre as variáveis independentes, fenômeno conhecido como multicolinearidade. Para os autores, esse é um problema de dados e não de especificação de modelo. A situação ideal para um pesquisador seria ter diversas variáveis independentes altamente correlacionadas com a variável dependente, mas com pouca correlação entre elas próprias (HAIR *et al.* 2009).

Corrar, Paulo e Dias Filho (2007) e Hair *et al.* (2009) afirmam que do ponto de vista técnico, a multicolinearidade tende a distorcer os coeficientes angulares estimados para as variáveis que a apresentam, prejudicando a capacidade de prever a medida e a compreensão do real efeito da variável independente sobre o comportamento da variável dependente.

Contudo, o problema da multicolinearidade sempre existirá, devendo-se buscar as variáveis que a apresentem em menor grau para minimizar dificuldade na interpretação dos resultados. (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2007). Segundo Hair *et al.* (2009), uma das medidas de se avaliar a colinearidade é por meio da utilização do Fator de inflação de variância (FIV) que expressa diretamente o grau de multicolinearidade em um impacto no processo de estimação, assim, casos com níveis maiores de multicolinearidade são refletidos em valores maiores para o FIV.

4 Análise dos Resultados

A análise dos resultados está dividida em duas partes. Em um primeiro momento foi realizada uma análise descritiva dos dados característicos coletados dos discentes e após isto serão realizadas as análises dos resultados da regressão linear múltipla aplicada aos dados da pesquisa.

4.1 Características da Amostra do estudo

Conforme dados da tabela 3, verifica-se que a maioria dos discentes é do gênero masculino representando um percentual de 55,91% no campus Praia Vermelha e 69,70% no campus Cidade Universitária. Verifica-se ainda que a maioria dos discentes tem idade na faixa de 21 a 26 anos nos dois campi, sendo que isto representa 66,67% dos discentes respondentes do campus Cidade Universitária. Quanto ao período letivo que está cursando, a grande maioria dos respondentes do campus Cidade Universitária, indicou estar entre o 7º e 9º períodos (51,52%), já no campus Praia Vermelha, a maioria dos respondentes estava cursando entre o 4º e 6º períodos (34,41%). Um ponto importante a se comentar, foi a participação na pesquisa de 2 egressos do curso que estudaram no campus Praia Vermelha.

É importante ressaltar que a maioria dos alunos do curso possui vínculo empregatício, que é um fator que pode vir a influenciar na satisfação discente, tanto positivamente (grande aceitação dos alunos no mercado de trabalho), como negativamente, influenciando seu interesse com o curso devido ao menor tempo dedicado à faculdade, o que foi estudado nesta pesquisa por meio da variável Interesse do Estudante (IE).

Tabela 3 – Distribuição de Frequência das Características da Amostra

Campus	Praia Vermelha		Cidade Universitária	
	Frequência	(%)	Frequência	(%)
Gênero				
Feminino	82	44,09	10	30,30
Masculino	104	55,91	23	69,70
Total	186	100,00	33	100,00
Idade				
Até 20 anos	61	32,80	6	18,18
De 21 a 26 anos	92	49,46	22	66,67
De 27 a 32 anos	17	9,14	4	12,12
De 33 a 38 anos	8	4,30	1	3,03
Acima de 38 anos	8	4,30	0	0,00
Total	186	100,00	33	100,00
Período				
1º ao 3º	55	29,57	10	30,30
4º ao 6º	64	34,41	5	15,15
7º ao 9º	60	32,26	17	51,52
Outro	5	2,69	1	3,03
Egresso	2	1,08	0	0,00
Total	186	100,00	33	100,00
Vínculo Empregatício				
Sim	95	51,08	19	57,58
Não	91	48,92	14	42,42
Total	186	100,00	33	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

4.2 Resultados do modelo de regressão linear múltipla

Na análise dos resultados foi verificado que o pressuposto da normalidade dos resíduos foi violado para um nível de significância de 5%, com isso, foi utilizado o Teorema do Limite Central, dado a amostra de 219 observações, para relaxar o pressuposto.

Quanto ao pressuposto da homocedasticidade dos resíduos, verificou-se que ele não foi atendido ao nível de confiança de 95% e, com isso, para corrigir a heterocedasticidade, foi utilizado o procedimento correção de White para ajustar a consistência dos resíduos. De acordo com Fávero e Belfiore (2011), utilizando a correção de White, os coeficientes angulares (betas) continuam os mesmos, havendo apenas alteração do erro padrão e das estatísticas t dos parâmetros, com isso os referidos autores informam que, uma variável estatisticamente significativa pode deixar de ser após elaboração da correção, e vice-versa. Ressalta-se que a utilização da correção de White nesta pesquisa não gerou grandes impactos nas variáveis estudadas.

Devido à utilização da técnica de análise Regressão Linear Múltipla, para a interpretação da variável estatística de regressão analisar, foi necessário ser realizada a avaliação da multicolinearidade das variáveis do estudo. Para isto, foi utilizado o Fator de Inflação da Variância. O FIV de cada variável independente deste estudo está descrito na tabela 4.

Tabela 4 – Fatores de Inflação da Variância (FIV)

Variáveis Independentes	FIV
EP	2,975
IE	2,251
IPE	2,317
DC	2,71
OC	2,186
COORD	2,037

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Pode-se verificar que nenhuma das variáveis apresentou um FIV maior que 5, portanto, seguindo os ensinamentos de Corrar, Paulo e Dias Filho (2007), é possível inferir que as variáveis apresentam um grau de multicolinearidade baixo o que interfere pouco nas análises da estatística de correlação.

A estimação do modelo de regressão, com o desejo de responder o problema da pesquisa, foi realizada através do método dos mínimos quadrados (MQO) que permite ao

pesquisador examinar a contribuição de cada variável independente ao modelo de regressão (HAIR *et al.* 2009). Na tabela 5 podem ser observados os resultados obtidos da regressão.

Tabela 5 – Resultados do Modelo Estatístico Utilizado

	<i>Coefficiente</i>	<i>Erro Padrão</i>	<i>razão-t</i>	<i>p-valor</i>	
Constante	-0,0732069	0,321264	-0,2279	0,82	
EP	0,22104	0,0721133	3,065	0,0025	***
IE	0,348075	0,0680035	5,118	<0,0001	***
IPE	0,124426	0,0552272	2,253	0,0253	**
DC	0,158486	0,0672256	2,358	0,0193	**
OC	0,14704	0,0602463	2,441	0,0155	**
COORD	0,096819	0,0458969	2,109	0,0361	**
R-quadrado		0,766068	R-quadrado ajustado	0,759416	
F(6, 211)		117,9366	P-valor(F)	1,36E-64	

Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Em um primeiro momento, é possível atestar a validade do modelo como um todo tendo em vista que o p-valor(F) foi inferior ao nível de significância proposto para essa pesquisa (5%). Dessa forma, foi possível validar a hipótese geral do estudo, uma vez que as variáveis de estímulo escolhidas, como um grupo, apresentam uma relação linear com a variável de resposta. Além disso, nota-se que todos os regressores são estatisticamente significativos considerando o nível de confiança de 95% da pesquisa.

Verifica-se ainda que, para a amostra estudada, o modelo possui um poder de explicação de, aproximadamente, 77% do nível de satisfação geral dos alunos da UFRJ com o curso de Ciências Contábeis. Neste sentido, o modelo gerado na pesquisa, que é estatisticamente significativo com 95% de confiança, demonstra que grande parte da Satisfação dos Alunos de Ciências Contábeis com o curso é explicada pelos fatores elencados como condicionantes.

Analisando as variáveis EP e IE, percebe-se que elas são as que mais contribuem para explicar a satisfação geral. As variáveis são estatisticamente significativas a um nível de significância de 99%, uma vez que seus p-valores são inferiores a 1%. Verifica-se também a relação positiva entre essas variáveis e a satisfação geral, indicando que cada aumento unitário no Envolvimento dos Professores e no Interesse do Aluno causa um aumento de aproximadamente 22 e 35 unidades, respectivamente, na Satisfação Geral dos Alunos.

Estes resultados convergem com os de Vieira, Milach e Huppés (2008), Cunha, Gomes e Beck (2016) e Lizote *et al.* (2018) que indicaram que o Envolvimento dos Professores e o Interesse dos Alunos tem relação positiva com a Satisfação Geral dos Estudantes. Porém, estes resultados divergem dos encontrados por Gomes, Diagostini e Cunha (2013), os quais indicam que os fatores Envolvimento do Professor e Interesse do Aluno explicam, cada um, menos que 10% da variância total da Satisfação Geral.

Com base nos dados obtidos pela regressão pode-se inferir ainda que o Interesse do Estudante é a variável que mais explica o nível de satisfação dos estudantes, com isso, percebe-se que o nível de interesse que o aluno dá às aulas e a percepção que o mesmo tem do seu desenvolvimento intelectual ao longo do curso, afetam a sua satisfação com o curso. Esse resultado vai ao encontro dos achados de Vieira, Milach e Huppés (2008) e Venturini *et al.* (2008) e Cavalheiro *et al.*, (2011), que identificaram que o fator Interesse do Aluno é um dos que mais explica a satisfação dos estudantes.

A variável Organização do Curso, que trata de conceitos relacionados aos conteúdos e à grade curricular do curso, mostrou-se estatisticamente válida a um nível de confiança de 95%, dado o seu p-valor de 0,0155. Fato que merece destaque é que seu coeficiente foi maior do que o coeficiente da variável integração entre professor e estudante, convergindo com o achado de Neto e Barbosa (2014) na análise da composição da satisfação discente.

Sobre a variável independente Integração entre Professor e Estudante, verifica-se que ela é uma das que menos explica o nível de satisfação medido pela regressão linear (coeficiente de regressão 0,1244), podendo-se inferir que, aspectos como a possibilidade dos alunos de expressarem sua visão sobre fatos abordados na sala de aula e a facilidade de acesso aos professores, são fatores menos importantes entre os que mais impactam a satisfação dos discentes de Ciências Contábeis da FACC.

Diferentemente do resultado de Altenburg, Gomes e Hausmann, (2014) que concluíram que a dimensão Organização do Curso é a que mais apresenta influência na Satisfação Geral, os dados do modelo deste estudo indicam que dentro do poder de explicação das variáveis sobre a Satisfação Geral dos estudantes (77%), a variável Organização do curso está entre as três com menores influências.

A variável Demandas do Curso aparece em 3º lugar entre as que mais explicam o R-quadrado do modelo. Esta variável tem relação positiva com a Satisfação Geral de forma que para cada aumento unitário em seu valor, tem-se, aproximadamente, um aumento de 16 unidades no nível de satisfação dos alunos. A referida variável aparece em vários trabalhos como sendo um dos influenciadores da satisfação geral dos discentes com os cursos das IES.

Em se tratando da variável, Coordenação e Direção do curso, que trata sobre como a direção, coordenação e o corpo técnico contribuem para um bom andamento operacional do curso, observa-se que ela é a variável que menos explica a SG, verifica-se, portanto a menor importância dada a aspectos operacionais do curso, em detrimento das outras variáveis aqui estudadas. Nenhum trabalho selecionado para compor esta pesquisa, que tratasse como variável algum aspecto relacionado à Coordenação e Direção do Curso, se utilizou de modelos estatísticos para analisar sua influência e correlação com a satisfação discente. Dessa forma não há como se realizar comparações.

5 Conclusão

Esta pesquisa buscou avaliar a satisfação dos discentes verificando quais atributos, constantes do modelo proposto, mais contribuem para a satisfação deles com o curso de Ciências Contábeis da UFRJ. Os atributos estudados foram os constantes do SIRS, utilizado inicialmente por Paswan e Young (2002) e posteriormente modificado por Vieira (2008), ao qual foi incluída a variável Direção e Coordenação do curso como um fator adicional para a análise.

Saber quais são os fatores que mais influenciam na satisfação dos alunos se torna importante à medida que, considerando que a satisfação com o curso reflete o nível de qualidade dos serviços educacionais prestados pela IES, esta informação contribui para a realização de aperfeiçoamentos nos cursos o que, por conseguinte, resulta na construção de uma imagem positiva da IES junto à sociedade. Ferreira, Santos e Costa (2016) salientam que a avaliação da satisfação, como um dos principais pontos para o progresso contínuo das organizações, permite verificar as percepções e as experiências vividas pelos estudantes de forma a obter-se informações significativas que auxiliem na formulação de melhorias na qualidade do serviço oferecido pela instituição.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado aos discentes matriculados no curso de Ciências Contábeis no segundo período letivo de 2018, obtendo-se 219 participantes. A grande maioria dos respondentes (aproximadamente 85%) foram alunos do campus Praia Vermelha. A partir da análise das características dos respondentes, verificou-se que a maioria é do gênero masculino, com idades entre 21 e 26 anos, cursando entre o 7º e o 9º e com vínculo empregatício, sendo que este último, segundo Cunha, Gomes e Back (2016) pode trazer reflexos, ao nível de satisfação em relação ao curso.

Os resultados do modelo de regressão linear aplicado aos dados da pesquisa apontaram o Interesse do Estudante e o Envolvimento dos Professores como os fatores que mais tem

poder de explicar o nível de satisfação dos discentes de Ciências Contábeis da UFRJ. Isso indica que a forma como os professores apresentam o conteúdo para os alunos, o comprometimento deles ao ensinar, a preocupação com o aprendizado do corpo discente e o próprio envolvimento dos estudantes com as aulas a partir da sua participação nas discussões em sala e da sua percepção sobre o seu desenvolvimento intelectual durante o curso, são fatores que estão diretamente atrelados ao sentimento de satisfação com o curso.

De acordo com os resultados, pode-se concluir ainda que os alunos respondentes consideraram que o engajamento dos professores e dedicação deles às aulas, a forma de desenvolvimento das atividades em sala de aula e como os conteúdos são apresentados e a sua própria motivação e interesse com o aprendizado, são os aspectos que mais estão contribuindo para sua satisfação com o curso de Ciências Contábeis da UFRJ.

Um resultado muito importante que vale ser ressaltado foi de que as variáveis aplicadas a este estudo, junto aos alunos de Ciências Contábeis da FACC, são capazes de explicar em, aproximadamente, 77% da Satisfação deles com o curso, partindo de um nível de 95% de confiança atribuído ao modelo de regressão.

Constata-se, portanto, que o modelo adotado pela pesquisa foi estatisticamente válido e proporcionou o atingimento total do objetivo inicialmente traçado, pois se conseguiu verificar o nível de satisfação discente e como ele pode ser explicado pelos atributos utilizados. Porém, verifica-se que apenas as variáveis utilizadas no estudo, não explicam totalmente a satisfação dos alunos de Ciências Contábeis da UFRJ e com isso, sugere-se que sejam realizadas novas pesquisas adicionando outros fatores de satisfação ao modelo utilizado neste estudo.

Uma vez que nenhum dos trabalhos selecionados para compor esta pesquisa, procurou avaliar, por meio de modelos estatísticos, aspectos referentes à Coordenação e Direção do Curso, de modo a analisar sua influência e correlação com a satisfação discente, não houve como se realizar comparações. Dessa forma, sugere-se também que variáveis relacionadas unicamente a aspectos da coordenação do curso sejam incluídas nos modelos de futuros estudos de análise de satisfação, visto que trabalhos como os de Walter, Tontini e Domingues, (2005), Mainardes e Domingues, (2011), Pacheco, Mesquita e Dias (2015), apontaram esses aspectos como atributos da satisfação discente.

Encoraja-se ainda que este modelo de estudo seja estendido para outros cursos de graduação e para outras universidades, de forma a verificar os aspectos que mais contribuem para a satisfação discente visando melhorar a qualidade dos cursos das IES.

Referências Bibliográficas

- ARCHER, E. R. Mito da motivação. In: BERGAMINI, C. W. CODA, R. **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. São Paulo: Atlas, 1997. p. 23-46.
- ANDRADE, J. A. B. MULYDER, C. F. **Ciências Sociais em Perspectiva**, v. 8, n. 15, p. 45-68, 2009
- ALCÂNTARA, V. D. C. *et al.* Dimensões e determinantes da satisfação de alunos em uma instituição de ensino superior. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 11, n. 3, p. 193–220, 2012.
- ALTENBURG, J.; HAUSMANN, R.; GOMES, G. Avaliação da Satisfação dos Estudantes de Graduação do Curso de Engenharia Elétrica. **Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia**, 2014.
- ALVES, H.; RAPOSO, M. The Influence Of University Image On Student Behaviour. **International Journal of Educational Management**, v. 24, n. 1, p. 73–85, 2010.
- BRAUM, L. *et al.* Percepção dos alunos sobre qualidade no ensino superior : identificação das prioridades de melhoria no curso de ciências contábeis. **Revista de Estudos Contábeis**, v. 6, n. 11, p. 62–80, 2015.
- BRASIL, **Decreto-Lei n. 7.988, de 22 de setembro de 1945**. Dispõe sobre o ensino superior de Ciências Econômicas, e de Ciências Contábeis e Atuariais. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- _____ **Lei n. 1.401, de 31 de julho de 1951**. Inclui, no curso de ciências econômicas, a cadeira de História Econômica Geral e do Brasil, e desdobra o curso de ciências contábeis e atuariais. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- _____ **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília: 1961. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- _____ **Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- _____ **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução n. 10/04, de 16 de dezembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.crcsp.org.br/portal_novo/legislacao_contabil/resolucoes/Res10_cne.htm>. Acesso em: 16 out. 2018.
- BEBER, S. J. N. Estado atual dos estudos sobre a satisfação do consumidor. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23, Foz do Iguaçu. **Anais...** Rio de Janeiro: ENANPAD, 1999. 1 CD-ROM.
- BORTOLOTTI, S. L. V. *et al.* Avaliação do nível de satisfação de alunos de uma instituição de ensino superior: uma aplicação da teoria da resposta ao item - Consumer satisfaction and item response theory: creating a measurement scale. **Gestão & Produção**, v. 19, n. 2, p. 287–302, 2012.

BUGARIM, M. C. C.; OLIVEIRA, O. V. DE. A Evolução da Contabilidade no Brasil: Legislações, órgãos de Fiscalização, Instituições de Ensino e Profissão. XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. **Anais...**2014

Câmara, Arianne Raquel Axiole de Souza. **Determinantes da satisfação e lealdade dos discentes de Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis do Brasil: um estudo a partir da perspectiva do European Customer Satisfaction Index (ECSI)** /Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis. Natal, RN, 2018.

CARVALHO, R. J. F. (2009). Os fatores determinantes da satisfação dos alunos de mestrados de continuidade. **Dissertação** – Mestrado em Marketing – ISCTE Business School. Portugal

CAVALCANTE, D. S. et al. Adequação dos Currículos dos Cursos de Contabilidade das Universidades Federais Brasileiras ao Currículo Mundial de Contabilidade e o Desempenho no Enade. **Pensar Contábil**, v. 13, n. 50, p. 42–52, 2011.

CAVALHEIRO, E. A. ; TAVARES, C. E. M. ; NASCIMENTO FILHO, M. ; DILL, R. P. ; DE LIMA, A. P. A. O que determina a satisfação dos alunos do ensino superior? Um estudo de caso aplicado ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade de Cruz Alta. **In: Anais do 4º Congresso UFSC de Controladoria e Finanças**, 2011.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman, 2010.

CRESWELL, John. **Research design: Qualitative & Quantitative Approaches**. Thousand Oaks: Sage, 1994.

CORRAR, L. J.; PAULO, E.; DIAS FILHO, J. M. **Análise Multivariada: para os cursos de Administração, Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas, 2007.

CZESNAT, A. O.; CUNHA, J. V. A. DA; DOMINGUES, M. J. C. DE. Análise Comparativa Entre Os Currículos Dos Cursos De Ciências Contábeis Das Universidades Do Estado De Santa Catarina Listadas Pelo MEC e o Currículo Mundial Proposto Pela ONU/UNCTAD/ISAR Comparative Analysis Between the Curricula of Courses in Accou. **Gestão & Regionalidade**, v. 25, n. 75, p. 22–30, 2009.

E-MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - **Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/emec/consultacadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTg2/c1b85ea4d704f246bced664fdaeddb6/Q0nKtKtNJQVMgQ09OVMFCRUIT>> Acesso em: Out/2018.

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS - FACC. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis da UFRJ**. Disponível em: <http://www.facc.ufrj.br/joomla/images/docs/PPP_CONTABEIS.pdf> Acesso em: out/2018.

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS - FACC. **História da FACC e do Curso de Ciências Contábeis da UFRJ**. Disponível em: <<http://www.facc.ufrj.br/joomla/index.php/pages/historia>> Acesso em: 16/out/2018.

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS - FACC. **O Curso de Ciências Contábeis da UFRJ.** Disponível em: <<http://www.facc.ufrj.br/joomla/index.php/pages/historia>> Acesso em: 16/out/2018.

FÁVERO, Luiz Paulo; BELFIORE, Patrícia; **Análise de Dados.** 1ª Ed. Elsevier, 2015.

FERREIRA, L. M.; MONTEIRO, V.; COSTA, A. L. Avaliação da Satisfação de Formandos de um Curso de Graduação em Administração de uma Faculdade Pública Paulista. **Grad+ revista de Graduação USP**, v. 1, n. 2, p. 31–42, 2016.

GALDINO, J. A.; SOARES, S. V. O Aspecto Generalista ou Especialista da Formação em Ciências Contábeis nas Universidades Públicas da Região Norte do Brasil: Uma Análise Curricular. **IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade - EnEPQ, Brasília-DF.**

GONÇALVES, E. J. V. et al. Expectativa e Satisfação Com o Curso de Graduação: Um Estudo Junto aos Estudantes de Administração da Universidade Federal de Lavras. **Enanpad**, p. 1–16, 2008.

HAIR JR, Joseph F. *et al.* **Análise multivariada de dados**; tradução Adonai Schlup Sant’Anna. – 6. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAIR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

HELENA, L. A.; SPERS, E. E. Modelos de Mensuração da Satisfação de Clientes: Um Estudo de Caso com Alunos de Administração. **Revista de Ciências da Administração**, v. 7, n. 13, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP/MEC. **Estatísticas da Educação Superior.** Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: Out/2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP/MEC **Conceitos Enade.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/conceito-enade>> Acesso em: Out/2018.

IUDÍCIBUS, SÉRGIO DE. **Teoria da Contabilidade** - 11ª ed. - São Paulo: Atlas, 2015.

KOTLER, P. **Administração de Marketing.** São Paulo: Atlas, (1998).

KOTLER, P.; FOX, KFA. **Marketing estratégico para instituições educacionais.** São Paulo: Atlas, 1994.

LAGIOIA, U. C. T. et al. Uma Investigação Sobre as Expectativas dos Estudantes e o seu Grau de Satisfação em Relação ao Curso de Ciências Contábeis. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 1, n. 8, p. 121–138, 2007.

LIZOTE, S. A. et al. **SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM O CURSO DE CIÊNCIAS**

CONTÁBEIS: UMA ANÁLISE EM DIFERENTES INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **Revista Ambiente Contábil**, v. 10, n. 1, 2018.

LIZOTE, S. A.; VERDINELLI, M. A.; BORBA, J. A. Satisfação dos acadêmicos com o curso de ciências contábeis: um estudo em instituições de ensino superior privadas usando modelagem de equações estruturais. **VIII Congresso Anpcont, Rio de Janeiro, 17 a 20 de agosto de 2014**.

LIZOTE, S. A.; VERDINELLI, M. A.; LANA, J. Satisfação dos Alunos dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu: Um estudo Através da Modelagem de Equações Estruturais. **In: XI Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul; II Congresso Internacional IGLU, Florianópolis, 2011**.

LOPES, H. E. G., PEREIRA, C. C. DE P. AND VIEIRA, A. F. S.. Comparação entre os modelos norte-americano (ACSI) e europeu (ECSI) de satisfação do cliente: um estudo no setor de serviços. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online)**, Fev 2009, vol.10, no.1, p.161-187.

LUCIAN, R. Repensando o uso da Escala Likert: Tradição ou escolha técnica? **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, v. 9, n. 1, p. 12-28, 2016.

MAINARDES, Emerson Wagner. 331f. 2007. **Atração e retenção de alunos em cursos de graduação em administração das instituições particulares de ensino superior de Joinville/SC**. Dissertação (Mestrado em Administração) 2007.

MAINARDES, E. W.; DOMINGUES, M. J. Satisfação de estudantes formandos em administração de Joinville/SC com o seu curso e com sua instituição de ensino superior: aspectos relacionados ao mercado de trabalho. **Revista Eletrônica de Ciências Administrativas**, v. 9, n. 1, p. 49–61, 2010.

MAINARDES, E. W.; DOMINGUES, M. J. Satisfação com os serviços educacionais em instituições de ensino superior de Joinville, SC / Satisfaction with educational services in higher education institutions of Joinville, SC. **Revista Economia & Gestão**, v. 11, n. 25, 2011.

MARIA, D. P. Does Teacher Quality Affect Student Performance? Evidence from an Italian University De. **Munich Personal RePEc Archive**, 2008.

MELLO, S. C. B. DE; DUTRA, H. F. DE O.; OLIVEIRA, P. A. DA S. Avaliando a qualidade de serviço educacional numa IES: o impacto da qualidade percebida na apreciação do aluno de graduação. **Organizações & Sociedade**, v. 8, n. 21, 2001.

MILAN, G. S. et al. A qualidade em serviços e a satisfação de clientes: comparação entre a percepção de alunos de graduação e de pós-graduação de uma IES. **Revista de Administração da UFSM**, v. 8, n. 3, p. 415–437, 2015.

MIRSHAWKA, V. (1993). **Criando valor para o cliente**. São Paulo, Makron Books.

NASCIMENTO, J. C. H. B. et al. Avaliação Institucional: Aplicação da Teoria da Resposta ao Item Para Avaliação Discente em Ciências Contábeis. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 8, n. 2, p. 117–143, 2016.

NAVARRO, M. M.; IGLESIAS, M. P.; TORRES, P. R. A new management element for universities: Satisfaction with the offered courses. **International Journal of Educational**

Management, v. 19, n. 6, p. 505–526, 2005.

NETO, R. M. DE F.; BARBOSA, A. A Utilização da Análise de Correspondência e da Regressão Logística na Análise da Satisfação Geral dos Alunos do Curso de Graduação de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista de Administração IMED**, v. 4, n. 3, p. 356–368, 2014.

PAIVA, P. B. DE; FREIRE, F. DE S.; FERNANDES, J. L. T. Avaliando o curso de Ciências Contábeis: uma visão dos alunos da UnB. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 20, n. 74, p. 89–113, 2012.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. **Journal of Marketing**, v. 49, n. 4, p. 41–50, 2013.

PASWAN, A. K.; YOUNG, J. A. Student Evaluation of Instructor: A Nomological Investigation Using Structural Equation Modeling. **Journal of Marketing Education**, v. 24, n. 3, p. 193–202, 2002.

PELEIAS, I. R. et al. Marketing Contábil: pesquisa com escritórios de contabilidade no Estado de São Paulo. **UnB Contábil - UnB**, v. 10, n. 1, 2007.

PELEIAS, I. R.; SILVA, G. EVOLUTION OF THE ACCOUNTING EDUCATION IN BRAZIL : A HISTORICAL. **Revista Contabilidade & Finanças**, p. 19–32, 2007.

RANKING UNIVERSITÁRIO DA FOLHA DE SÃO PAULO - RUF. **Ranking de Cursos** Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2018/ranking-de-cursos/ciencias-contabeis/>> Acesso em: Out/2018.

RICHARTZ, M. S. et al. Satisfação de Discentes no Curso de Ciências Contábeis em Universidades Públicas. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 12, n. 2, p. 46–62, 2017.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, A. S. S.; LIBERATO, G. B. Fatores determinantes da satisfação com a experiência acadêmica. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 2, p. 13–33, 2016.

RODRIGUES, C. M. C. et al. Satisfação dos discentes do curso noturno de ciências contábeis da UFSM: uma análise comparativa. **Revista Eletrônica de Contabilidade**, v. 6, n. 1, p. 1–22, 2012.

ROWLEY, J. Designing Student Feedback Questionnaires. **Quality Assurance in Education**, v. 11, n. 3, p. 142–149, 2003.

SANTOS, A. A. A. DOS et al. Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 4, p. 780–793, 2013.

SCHLEICH, A. L. R.; POLYDORO, S. A. J.; SANTOS, A. A. A. DOS. Escala de Satisfação Acadêmica de Estudantes do Ensino Superior. **Avaliação Psicológica**, v. 5, n. 1, p. 11–20, 2006.

SILVA, A. S. R.; LIBERATO, G. B. Fatores determinantes da satisfação com a experiência acadêmica. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 2, p. 13–33, 2016.

SILVA, G. M. S.; ROSA, F. S. O Curso de Ciências Contábeis no Brasil: Um Estudo sobre as Políticas Públicas de Ensino Superior e seu Reflexo na Oferta e na Demanda no Período de 2001 a 2013. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**, v. 6, n. 2, p. 94–111, 2016.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA - SIGA/UFRJ. **Grade Curricular do Curso de Ciências Contábeis a Distância**. Disponível em: <<https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/58747C78-92A4-F79C-0134-1CAC4A70C33C.html>> Acessado em: out. 2018.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA - SIGA/UFRJ. **Grade Curricular do Curso de Ciências Contábeis campus Praia Vermelha**. Disponível em: <<https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/67D615FC-92A4-F799-25C3-0F7EA62C008D.html>> Acessado em: out. 2018.

SOARES, S. V. et al. O Currículo dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais da Região Sul do Brasil: formação especialista ou generalista? **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 31, n. 2, p. 7–21, 2012.

SOARES, SANDRO VIEIRA; RICHARTZ, FERNANDO; VOSS, BARBARA DE LIMA; FREITAS, C. L. DE. Evolução do currículo de contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista Catarinense da Ciência Contábil - CRCSC**, v. 10, n. 30, p. 27–42, 2011.

SOUZA, S. A. DE; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de Ensino Superior Através da Satisfação/Insatisfação Discente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 15, p. 159–178, 2010.

SOUZA, SAULO APARECIDO DE; ALVES, FERNANDA DE MATOS SANCHEZ; BUSS, R. N. Satisfação dos Estudantes dos Cursos de Graduação em Administração da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **XXXII Encontro da ANPAD**, p. 1–16, 2008.

STEVENSON, W. J. **Estatística aplicada à administração**. São Paulo: Harper&Row, 1981.

TONI, D. DE et al. Análise da satisfação com instituições de educação superior e imagem: comparando instrumentos. In: **Anais do Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**, 30, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - **O curso de Ciências Contábeis**. Disponível em: <<http://graduacao.ufrj.br/index.php/158-cursos/c/110-cincias-contbeis>> Acesso em: Out/2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - **História da Universidade do Brasil**. Disponível em: <<https://ufrj.br/historia>> Acesso em: Out/2018.

VALE, A. F. N.; OLIVEIRA, A. M. B.; SOUSA, J. C. Grau de Satisfação dos Discentes de Administração com seu Curso e sua IES. **Revista de Administração IMED**, v. 6, n. 1, p. 105–115, 2016.

VENTURINI, J.; PEREIRA, B.A.D.; VIEIRA, K.M.; MILACH, F. Satisfação dos Alunos do Curso de Ciências Contábeis da Unifra: Um estudo à Luz das Equações Estruturais. **In: Congresso USP Controladoria e Contabilidade, 8., Anais.**, 2008.

VERDINELLI, M. A.; LIZOTE, S. A. Satisfação dos Alunos de uma Universidade Comunitária com o Curso de Ciências Contábeis: um Estudo Através da Modelagem em Equações Estruturais. **XIV Congresso USP - Controladoria e Contabilidade, São Paulo, 21 a 23 de Julho de 2014.**

VIEIRA, K. M.; MILACH, F. T.; HUPPES, D. 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, S. A.; TONTINI, G.; DOMINGUES, M. J. C. DE S. Identificação de Oportunidades de Melhoria em IES Através do Uso Conjunto do Modelo Kano e Matriz de Importância x Desempenho Silvana. **V Colóquio Internacional sobre Gestión Universitária en América del Sur, Mar del Plata**, v. 30, n. 11, 2005.

WEERASINGHE, I. S.; LALITHA, R.; FERNANDO, S. Students' satisfaction in higher education literature review. **American Journal of Educational Research**, v. 5, n. 5, p. 533–539, 2017.

WEFFORT, E. F. J.; VANZO, G. F. DOS S.; OLIVEIRA, A. B. S. Conhecimentos e Habilidades para Atuar no Ambiente Internacional de Negócios: **Revista Brasileira de Gestão de Negócios - FECAP**, n. 18, p. 7–20, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXO

Questionário Aplicado aos Discentes

Prezado(a) aluno(a), você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa acerca da satisfação discente com o curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, na qual serão utilizadas as variáveis: Envolvimento do Professor; Interesse do Estudante; Interação Estudante-Professor; Demandas do Curso; Organização do Curso; Coordenação e Direção do Curso e Satisfação Geral, como ferramentas de mensuração do objetivo da pesquisa.

O questionário é composto de 7 (sete) perguntas, às quais devem ser atribuídas notas de uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), relacionadas com o seu nível de satisfação, sendo a nota 0 o nível mínimo e a nota 10 o máximo. Além disso, as notas dadas devem ser justificadas a fim de possibilitar o entendimento acerca das percepções que nortearam suas atribuições. O tempo estimado para responder esta pesquisa é de aproximadamente 10 minutos. Sua participação é voluntária.

Contamos com sua ajuda e agradecemos desde já.

Bloco 1 – Informações do Respondente

Gênero: Feminino Masculino Outro

Idade: Até 20 anos; De 21 a 26 anos; De 27 a 32 anos; De 33 a 38 anos; Acima de 38 anos.

Campus: Praia Vermelha Cidade Universitária

Período Atual: 1º ao 3º; 4º ao 6º; 7º ao 9º Outro Egresso

Possui vínculo empregatício? Sim Não

Bloco 2 – Perguntas sobre as Variáveis.

1 – Qual nota você atribui ao envolvimento dos professores com as aulas ministradas e com o aprendizado dos alunos? Justifique a nota atribuída.

2 – Qual nota você atribui ao seu interesse com o aprendizado no curso? Justifique a nota atribuída.

3 – Sabendo que a capacidade e a oportunidade que o estudante tem de argumentar, levantar suas dúvidas e expressar suas opiniões em sala, bem como a possibilidade de ser atendido pelos professores fora da sala de aula, estão relacionadas com a variável Integração Estudante-Professor, qual nota você atribui a esta variável? Justifique a nota atribuída.

4 – Qual nota você atribui à variável Demandas do Curso, levando em consideração que ela está relacionada com: **a)** a forma pela qual o professor repassa o conteúdo para seus alunos; **b)**

os materiais de apoio disponibilizados aos estudantes; **c)** a adequação das leituras indicadas; e **d)** a forma de desenvolvimento das atividades em sala de aula? Justifique a nota atribuída.

5 – Qual nota você atribui à Organização do Curso no que se refere à grade curricular e a inter-relação dos conteúdos de diversas disciplinas? Justifique a nota atribuída.

6 - Qual nota você atribui à atuação dos funcionários e da coordenação para o bom andamento operacional do curso? Justifique a nota atribuída

7 - Levando em consideração o atendimento de suas expectativas, qual nota você atribui a sua Satisfação Geral com o curso de Ciências Contábeis da UFRJ? Justifique a nota atribuída.