

Universidade de Brasília (UnB)
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de
Políticas Públicas (FACE)
Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA)
Bacharelado em Ciências Contábeis

Rafael Silva Alves Borges

**SATISFAÇÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA
EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE DUAS IES
BRASILEIRAS**

Brasília - (DF)
2019

Professora Doutora Márcia Abrahão Moura
Reitora da Universidade de Brasília

Professor Doutor Enrique Huelva
Vice-reitor da Universidade de Brasília

Professor Doutor Eduardo Tadeu Vieira
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Professor Doutor César Augusto Tibúrcio Silva
Coordenador de Pós-Graduação do curso Ciências Contábeis

Professor Doutor Paulo César de Melo Mendes
Chefe do Departamento de Ciências Contábeis

Professora Doutora Danielle Montenegro Salamone Nunes
Coordenadora de Graduação do curso de Ciências Contábeis – diurno

Professor Mestre Elivânio Geraldo de Andrade
Coordenador de Graduação do curso de Ciências Contábeis – noturno

Rafael Silva Alves Borges

**SATISFAÇÃO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA
EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE DUAS IES
BRASILEIRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília, como requisito à conclusão da disciplina Pesquisa em Ciências Contábeis e consequente obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Beatriz Fátima Morgan

Brasília - (DF)

2019

Borges, Rafael Silva Alves.

Satisfação de alunos de graduação presencial e a distância em Ciências Contábeis: uma análise comparativa entre duas IES brasileiras/ Rafael Silva Alves Borges - Brasília, 2019. 62p.

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Beatriz Fátima Morgan

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade de Brasília, Brasília, Período especial de verão de 2019.

Bibliografia.

1. Satisfação 2. Estudantes 3. Presencial 4. A distância 5. Ciências Contábeis.
I. Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de Brasília.

Rafael Silva Alves Borges

**SATISFAÇÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA
EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE DUAS IES
BRASILEIRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) defendido e aprovado no Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília, como requisito à conclusão da disciplina Pesquisa em Ciências Contábeis e consequente obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Aprovado em: 15/02/2019.

Banca Examinadora

Prof.^a Doutora Beatriz Fátima Morgan
Orientadora

Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais
Universidade de Brasília (UnB)

Prof.^a Doutora Rosane Maria Pio da Silva
Examinadora

Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais
Universidade de Brasília (UnB)

Brasília (DF), 15 de fevereiro de 2019.

RESUMO

A Educação a Distância (EAD) se caracteriza como uma modalidade educacional com características peculiares, cuja utilização tem se proliferado no âmbito de cursos do ensino superior nas últimas décadas. Acompanhada desse crescimento vem a necessidade contínua de se avaliar a qualidade dos cursos, encontrando-se na figura da avaliação da satisfação dos estudantes uma ferramenta preciosa e essencial para a evolução e continuidade dos programas educacionais. Destarte, este estudo se caracteriza como descritivo e de levantamento, tendo o objetivo de descrever uma comparação entre a percepção de alunos de Educação Presencial e de Educação a Distância, acerca da satisfação quanto a diferentes aspectos gerais dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. Foram aplicados questionários *online* aos alunos matriculados no segundo semestre de 2018 em cursos de graduação em Ciências Contábeis da modalidade presencial da Universidade de Brasília (UnB), e da modalidade a distância de uma Instituição de Ensino (IES) privada do estado de São Paulo. Foram encontrados diversos contrastes entre o perfil dos respondentes do curso presencial e do curso a distância. Além disso, os estudantes do curso a distância se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial, no que tange os construtos Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso. No construto da Satisfação Geral, entretanto, percebeu-se equilíbrio nas frequências de respostas dos dois grupos, bem como equilíbrio no nível de satisfação dos alunos do curso a distância em comparação com os respondentes do curso presencial.

Palavras-Chave: Satisfação. Estudantes. Presencial. A distância. Ciências Contábeis.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual de alunos de cada grupo referente a cursos concluídos anteriormente ao de Ciências Contábeis.....	38
Gráfico 2: Percentual de alunos de cada grupo referente às áreas de conhecimento dos cursos concluídos anteriormente ao de Ciências Contábeis	39
Gráfico 3: Percentual de alunos de cada grupo referente ao turno do curso de Ciências Contábeis	40
Gráfico 4: Percentual de alunos de cada grupo referente ao semestre/período que se encontravam no curso.....	40
Gráfico 5: Percentual de alunos de cada grupo referente à pergunta “Você possui computador em casa (desktop, notebook, laptop)?”	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil pessoal e socioeconômico dos grupos A e B – Parte 1	35
Tabela 2: Perfil pessoal e socioeconômico dos grupos A e B – Parte 2.....	36
Tabela 3: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Envolvimento do Professor	42
Tabela 4: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Envolvimento do Estudante	44
Tabela 5: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Interação Estudante-Professor	46
Tabela 6: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Demandas do Curso	47
Tabela 7: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Organização do Curso.....	49
Tabela 8: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Satisfação Geral .	51
Tabela 9: Frequência percentual das respostas de cada grupo à questão acerca do grau de Satisfação Geral do curso de Ciências Contábeis.....	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Questões do segundo bloco do instrumento de pesquisa.....	30/31
---	-------

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Contextualização.....	12
1.2 Questão de pesquisa.....	15
1.3 Objetivo geral	15
1.4 Justificativa	15
1.5 Disposição do trabalho	16
2 REVISÃO TEÓRICA	18
2.1 Educação a Distância no Brasil e marcos legislativos.....	18
2.2 A EAD em comparação com a Educação Presencial	19
2.3 Satisfação dos alunos e o modelo de Paswan e Young (2002).....	20
2.4 Estudos anteriores	22
3 METODOLOGIA.....	26
3.1 Caracterização da pesquisa	26
3.2 População da pesquisa	26
3.2.1 Características do curso presencial (UnB)	27
3.2.2 Características do curso a distância (IES privada)	28
3.3 Instrumento da pesquisa	28
3.3.1 Questionário	28
3.3.2 Pré-teste	32
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	35
4.1 Perfil dos respondentes da pesquisa	35
4.1.1 Aspectos pessoais e socioeconômicos	35
4.1.2 Aspectos educacionais	38
4.2 Análise das respostas por construto	42
4.2.1 Envolvimento do Professor.....	42
4.2.2 Envolvimento do Estudante	44

<i>4.2.3 Interação Estudante-Professor</i>	46
<i>4.2.4 Demandas do Curso</i>	47
<i>4.2.5 Organização do Curso</i>	49
<i>4.2.6 Satisfação Geral</i>	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE I – Questões do primeiro bloco do questionário	62

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

A Educação a Distância (EAD) se caracteriza como uma modalidade educacional onde o estudante, com exceção de certas ocasiões singulares, não comparece fisicamente nas instalações da instituição em questão, todavia devendo sempre frequentar um ambiente virtual de aprendizagem através das chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com as quais são disponibilizados os conteúdos e demais informações referentes ao curso ministrado (FREITAS; PINTO; QUEIROGA, 2011). Sua característica fundamental é a separação física existente entre professor e aluno durante a maioria ou totalidade do processo de ensino-aprendizagem (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Apesar de por vezes aparentar ser uma modalidade de educação exclusivamente moderna, a EAD na verdade apresenta suas investidas originais em volta do mundo ainda no século XIX, com a utilização da correspondência para transmitir aulas e materiais didáticos aos estudantes através dos correios (MARCUIZZO, 2013). Esse modelo original da EAD tinha o objetivo de aumentar as oportunidades de acesso à educação formal, possibilitando-as também a indivíduos de estratos sociais mais desfavorecidos financeiramente, principalmente no âmbito da educação básica e cursos de treinamento (MUGNOL, 2009).

Ao longo do tempo, a origem de novas tecnologias como o rádio, telégrafo e telefone proporcionou significativo estímulo à Educação a Distância, culminando no desenvolvimento e disseminação do computador e da *internet*, recursos que possibilitaram a abertura de novos horizontes para o progresso da EAD (MUGNOL, 2009). Conforme explicam Cornachione Jr., Casa Nova e Trombetta (2007), a contínua evolução das TICs contribuiu para que a EAD tomasse ainda mais força, expandindo-a através do emprego de tecnologias como “ferramentas de autoria, ambientes de aprendizagem e soluções de comunicação” (p.11), que possibilitaram o estabelecimento de uma inédita relação de aprendizagem do professor com o estudante e dos estudantes entre si, bem como entre o estudante e a disciplina ministrada.

Dessa forma, ao se comparar com as experiências realizadas em outros países desde o século XIX, conclui-se que dentro do cenário brasileiro a Educação a Distância no nível superior é um modelo relativamente recente, que conquistou perspectivas inéditas somente no final do século XX com a promulgação da Lei 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e pela subsequente criação de decretos e portarias com o objetivo de regulamentar a EAD no país (GARCIA; GOUW, 2009).

Conforme discorre Penterich (2009), a LDB trouxe novidades que possibilitaram a consolidação da modalidade de ensino no país, principalmente através do seu artigo 80, ao modificar aspectos e padrões da educação tradicional e determinar a legitimidade e equivalência da EAD com todos os outros graus educacionais, demandando ainda o devido credenciamento das IES interessadas em ofertar cursos de nível superior a distância.

Ainda segundo o autor, após o novo cenário proporcionado pela criação da LDB, que possibilitou a inserção da EAD na educação superior, surgiu no ano de 2005 outro marco importante: o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Adotando como pilar o aperfeiçoamento da EAD, o Sistema UAB foi criado através da iniciativa conjunta da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED – MEC) com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visando ampliar e interiorizar o sistema de educação superior do país, para “[...] atingir objetivos socioeducacionais, estimulando maior aproximação da União com entes federativos e fomentando a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial” (PENTERICH, 2009, p. 186).

Ao longo do tempo, a EAD conseguiu conquistar um crescimento significativo no cenário educacional brasileiro. Conforme dados do Censo da Educação Superior 2017 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), as matrículas em cursos de graduação na categoria a distância chegaram a mais de 1,7 milhão em 2017, um aumento de 17,6% em relação ao ano anterior, enquanto as matrículas em cursos de graduação presenciais alcançaram a marca de 6,5 milhões, o que representa uma diminuição de cerca de 0,38% se comparado a 2016. Além disso, em 2007 a EAD representava 7,0% do número total de matrículas em cursos de graduação no país, enquanto em 2017 essa participação chegou à marca de 21,2% (INEP, 2018).

No âmbito da graduação em Ciências Contábeis, observou-se também um crescimento considerável do número de estudantes que buscaram realizar o curso através da EAD. Segundo o INEP, no ano de 2017 foram registradas 117.202 matrículas no curso de Ciências Contábeis a distância, o que representa aproximadamente 6,6% do total de alunos matriculados em cursos de graduação da modalidade EAD (INEP, 2018). No ano de 2010 haviam sido computadas 40.936 matrículas no curso (INEP, 2011), representando um aumento de 186% nesses 7 anos.

Segundo dados do Censo EAD Brasil, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), as mulheres são maioria no cenário da EAD de forma geral, representando cerca de 55% dos alunos dos cursos totalmente a distância. Além disso, a

maioria (64,6%) dos alunos dos cursos totalmente a distância pertencem à classe D (renda familiar entre 2 e 4 salários mínimos) e E (renda familiar de até 2 salários mínimos), e 47,1% dos alunos desses cursos são adultos da faixa etária de 26 a 30 anos, com outros 30,1% pertencendo à faixa de 31 a 40 anos (ABED, 2018).

Tendo em vista a contínua expansão que a Educação a Distância vem passando, as Instituições de Ensino Superior (IES) que desejam perdurar no mercado têm dois instrumentos indispensáveis: a manutenção da qualidade dos cursos e a avaliação da satisfação dos seus alunos (VIEIRA; KUNKEL; MALLMANN, 2013). Dessa forma, as IES precisam considerar os alunos como componentes fundamentais para uma educação exitosa, devendo examinar suas atitudes quanto ao processo de ensino-aprendizagem e os demais aspectos do curso de forma geral, sendo a satisfação dos discentes um elemento primordial para o sucesso dos programas educacionais (SHEE; WANG, 2008; VIEIRA; KUNKEL; MALLMANN, 2013).

Desse modo, a avaliação da satisfação dos acadêmicos se coloca como ferramenta importante no âmbito educacional, tanto na modalidade a distância como na modalidade tradicional. Assim como explicam Vieira, Milach e Huppel (2008), a satisfação dos estudantes com o curso de graduação é um dos elementos que afetam e ajudam a moldar as características dos profissionais que entrarão no mercado de trabalho, sendo o preparo de profissionais qualificados uma exigência da sociedade. Dessa forma, conforme explica os autores, “[...] monitorar os níveis de satisfação dos acadêmicos, avaliando o seu interesse e o dos professores, as formas de ensino, os currículos e a organização do curso, é uma maneira de garantir a satisfação das necessidades tanto dos alunos como da sociedade” (2008, p.66).

Nesse sentido, pesquisas anteriores buscaram estudar e comparar o nível de satisfação de estudantes de ensino superior em cursos desenvolvidos na modalidade tradicional e a distância, encontrando resultados variados. Navarro e Shoemaker (2000) verificaram em disciplinas de Economia da Universidade da Califórnia – Irvine (UCI) um alto nível de satisfação associado a dois grupos de estudantes que experienciaram a modalidade a distância, com 90% dos indivíduos de um dos grupos analisados afirmando que aprenderam “tanto quanto ou ainda mais” do que aprenderiam na versão tradicional do curso.

Allen et al (2002), após realizarem uma meta-análise de dezenas de estudos que executaram análises comparativas entre cursos ministrados na modalidade tradicional (presencial) e cursos ministrados na modalidade a distância, encontraram resultados que revelaram uma pequena preferência dos estudantes pelo método tradicional, mas praticamente

nenhuma diferença entre os níveis de satisfação geral dos estudantes com os cursos das duas modalidades.

Por sua vez, Roach e Lemasters (2006) constataram que os estudantes de um programa de mestrado a distância em Administração de uma universidade privada dos Estados Unidos estavam, de forma geral, menos satisfeitos com disciplinas do curso do que os estudantes da modalidade presencial do mesmo programa.

Enquanto isso, Beaghan (2007) observou que dentre três disciplinas de Contabilidade analisadas em uma universidade estadual do Noroeste Pacífico, em uma delas a satisfação dos alunos que cursavam a modalidade a distância era maior do que a dos estudantes da modalidade presencial da mesma disciplina, enquanto nas outras duas disciplinas constatou-se o resultado contrário.

Por fim, Klozovski (2013) concluiu que alunos da modalidade a distância da disciplina de Contabilidade Geral do curso de Administração da Universidade do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) apresentaram maior nível de satisfação e percepção de valor do que alunos que cursaram a disciplina na modalidade presencial.

1.2 Questão de pesquisa

Diante da contextualização exposta, surge o seguinte problema de pesquisa: qual é a percepção sobre a satisfação dos alunos dos cursos de graduação presencial em comparação com a dos alunos do curso de graduação a distância em Ciências Contábeis?

1.3 Objetivo geral

Descrever uma comparação entre a percepção de alunos de Educação Presencial e de Educação a Distância, acerca da satisfação quanto a diferentes aspectos gerais dos cursos de graduação em Ciências Contábeis.

1.4 Justificativa

Tendo em vista o florescente cenário da Educação a Distância no Brasil e, seguindo o foco das pesquisas citadas, busca-se através desse estudo contribuir para um tema que necessita de continuada exploração e investigação, considerando que a satisfação dos estudantes é um dos elementos fundamentais para a continuidade e evolução das Instituições

de Ensino (GOMES; DAGOSTINI; CUNHA, 2013), e monitorá-la é uma das formas de assegurar o atendimento das necessidades dos educandos e da sociedade (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Entretanto, ao contrário das pesquisas mencionadas previamente, procura-se nesse estudo realizar uma análise focada no curso de Ciências Contábeis de forma geral, em vez de apenas em uma ou algumas disciplinas selecionadas. Isso possibilita que mais aspectos do curso sejam analisados e que mais usuários dos serviços das Instituições de Ensino tenham suas percepções e experiências coletadas. Com isso, por exemplo, estudantes de todos os semestres do fluxo curricular do curso podem participar da pesquisa, permitindo que “ações de melhoria ainda possam ser adotadas em prol dos alunos” (CUNHA; GOMES; BECK, 2016, p.59).

Pretende-se assim, por meio da análise realizada, fornecer informações às Instituições de Ensino participantes acerca das percepções e opiniões de seus alunos, sujeitos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem. Partindo do ponto de vista desses sujeitos, almeja-se viabilizar avaliações acerca das interações entre estudantes e professores e os seus envolvimento em relação ao curso; acerca da organização e demandas do curso; bem como avaliar a satisfação geral dos estudantes com o curso, destarte fornecendo ferramentas que possibilitem uma avaliação dos aspectos gerais e a formulação de possíveis melhorias a serem realizadas.

1.5 Disposição do trabalho

O atual trabalho é formado por cinco capítulos: a presente introdução; revisão teórica, metodologia, análise dos resultados e conclusão.

No primeiro capítulo foi apresentada a introdução, trazendo uma contextualização acerca da evolução da Educação a Distância e da importância da avaliação da satisfação dos alunos; a questão a ser respondida; o objetivo geral desta pesquisa; e as motivações que nortearam este trabalho.

No segundo capítulo, foi realizada a revisão teórica que embasa essa investigação, tratando acerca da Educação a Distância no Brasil e alguns de seus marcos legislativos; de comparações teóricas realizadas acerca das características da modalidade presencial e a distância; da importância de se conhecer as percepções e níveis de satisfação dos alunos, acompanhada de uma breve apresentação do modelo desenvolvido por Paswan e Young (2002); além de estudos anteriores que trataram da avaliação de cursos em Contabilidade a partir da percepção dos alunos.

No terceiro capítulo foram descritos os procedimentos metodológicos utilizados no trabalho a fim de atingir o objetivo estipulado, bem como se discorreu acerca da caracterização da pesquisa.

No quarto capítulo foi realizada a análise das informações angariadas através dos instrumentos de pesquisa estabelecidos.

No quinto e último capítulo encontram-se as considerações finais do trabalho, juntamente com limitações percebidas e sugestões para pesquisas futuras.

2 REVISÃO TEÓRICA

2.1 Educação a Distância no Brasil e marcos legislativos

Conforme explicam Hermida e Bonfim (2006), a Educação a Distância teve seu início no cenário brasileiro em 1904, com o lançamento de cursos por correspondência, através de iniciativa das Escolas Internacionais. Entretanto, só a partir da década de 30 é que começou a se dar prioridade no desenvolvimento da modalidade, principalmente no âmbito da educação não formal, assumindo a função de disponibilizar o acesso à educação para pessoas que não o teria, seja por motivos geográficos ou temporais.

Ainda segundo os autores, após esse período a Educação a Distância tomou outras formas, ganhando maior visibilidade com programas de ensino supletivo por meio do uso da televisão e fascículos, o que com o tempo ganhou a denominação popular de “educação por televisão”, “cursos pela televisão”, e “telecursos”.

Com essas experiências realizadas através das correspondências, televisão e outras tecnologias, a Educação a Distância apresentou cada vez mais crescimento no número de cursos e adeptos, principalmente nas últimas décadas. Isso porque a EAD teve seus horizontes ampliados a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e em seguida pela divulgação de decretos, marcos legislativos que minuciaram o funcionamento da modalidade educacional (KLOZOVSKI, 2013).

Destarte, após o estabelecimento da LDB o Governo Federal realizou outras regulações acerca da modalidade, através da divulgação de decretos que regularizaram e ampliaram o funcionamento da EAD no país. Dentre eles, destaca-se primeiramente como importante marco legislativo o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Esse decreto foi criado para regulamentar o art. 80 da LDB, trazendo novas regulamentações acerca da modalidade. Dentre suas disposições, o decreto apresenta uma definição conceitual oficial de Educação a Distância, (BRASIL, 2005).

Em seguida, ressalta-se também o Decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006, que institui e dispõe acerca do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o objetivo geral de ampliar a oferta de cursos de nível superior nacionalmente, através do desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância (BRASIL, 2006).

O mais recente decreto a ser divulgado no âmbito da Educação a Distância foi o nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da LDB (lei nº 9.394/1996) e revoga o decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006, trazendo disposições gerais acerca do

funcionamento da modalidade e quanto à oferta de cursos a distância na educação básica e no ensino superior, orientações acerca da criação e funcionamento de polos de educação a distância, dentre outros assuntos, traz também em seu escopo a seguinte definição de Educação a Distância, discorrendo acerca de seus conceitos e características fundamentais:

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Além disso, foi divulgada em 20 de junho de 2017 a Portaria Normativa nº 11 do Ministério da Educação, que regula o Decreto nº 9.057/2017 e estabelece normas que facilitam o credenciamento das instituições interessadas no provimento de EaD, possibilitando que instituições de ensino superior se credenciem para os cursos da modalidade sem a necessidade de oferecerem também cursos presenciais, além de possibilitar que as instituições credenciadas possam criar os seus próprios polos de educação a distância, medidas idealizadas com o objetivo de uma ampliação da oferta de vagas de cursos a distância no Brasil (BRASIL, 2017).

2.2 A EAD em comparação com a Educação Presencial

Diversas são as características vantajosas associadas à Educação a Distância, relacionadas às peculiaridades intrínsecas da modalidade, em contraponto com a modalidade tradicional de ensino. Cornachione Jr. e Da Silva (2002) descrevem o alcance diferenciado que a modalidade dispõe em relação à educação tradicional, ao ensejar novas discussões acerca dos elementos educacionais clássicos que abrangem o espaço e o tempo do processo de aprendizagem, com sua capacidade de trespassar significativos obstáculos geográficos, culturais e sociais, almejando impactar um número mais amplo de indivíduos através das novas tecnologias disponíveis.

Na mesma linha, Vieira, Kunkel e Mallmann (2013) destacam o crescente espaço conquistado pela EAD no sistema superior educacional brasileiro, munida de sua capacidade versátil quanto ao tempo e espaço do processo de ensino-aprendizagem, viabilizando o acesso à educação superior para sujeitos que outrora não o teriam pelos mais variados motivos, sejam por dificuldades geográficas, financeiras ou da ausência de disponibilização de cursos presenciais em sua área.

Contudo, não obstante suas características positivas para o cenário educacional, pesquisadores também têm apontado ressalvas e desafios associados à Educação a Distância, decorrentes de sua natureza peculiar. Abrahamson (1998), por exemplo, afirma que a natureza limitada da interação entre alunos e instrutores na EAD se caracteriza como um problema, já que esse contato é um elemento importante para a construção de um processo de aprendizagem positivo.

Por sua vez, Rurato (2011) elenca uma série de observações que devem ser feitas em relação à EAD, ilustrando que nem sempre os sistemas desse tipo de modalidade estão em harmonia com as características pessoais dos discentes. Dentre os pontos, está o fato de que certos indivíduos aprendem de forma mais eficiente mediante uma inter-relação face-a-face com os demais educandos; o maior nível de autodisciplina exigido pela EAD; a necessidade de ter certo grau de familiaridade no manuseio do computador e dos demais elementos tecnológicos essenciais ao processo, entre outros.

Ademais, é importante ressaltar que, mesmo com suas diferenças e suas respectivas vantagens e limitações, a Educação Presencial e a Educação a Distância não são forças antagônicas, mas sim complementares (HERMIDA; BONFIM, 2006), com a modalidade da EAD servindo para atender demandas não cumpridas pela educação tradicional, e assumindo um papel de cada vez mais importância e relevância dentro do cenário educacional, especialmente no ensino da população adulta (BELLONI, 2005).

2.3 Satisfação dos alunos e o modelo de Paswan e Young (2002)

Em um estudo no âmbito do sistema educacional do Reino Unido, Rowley (2003) elenca três motivos essenciais para se coletar as percepções e opiniões dos estudantes em relação a cursos no âmbito do ensino superior. Primeiramente, coletar o *feedback* dos discentes seria essencial para fornecê-los uma oportunidade de realizarem uma autoavaliação acerca de seus processos individuais de aprendizagem, permitindo-os examinar fatores a serem aperfeiçoados e evoluídos. Além disso, para possibilitar também que os alunos expressem seus níveis de satisfação com a experiência acadêmica, na condição de “clientes” da Instituição de Ensino. E, por fim, para viabilizar um possível estabelecimento de indicadores de qualidade e aspectos de *benchmarking* para a instituição, ferramentas que podem auxiliar positivamente na construção de uma boa reputação no mercado educacional.

Nesse sentido, pesquisadores têm desenvolvido métodos com o objetivo de conhecer e examinar as percepções dos estudantes, e mensurar a satisfação deles em relação aos cursos

oferecidos pelas Instituições de Ensino. Um desses métodos é o modelo desenvolvido por Paswan e Young (2002), que agruparam fatores que podem influenciar no nível de satisfação dos estudantes em seu instrumento de coleta de dados, dividindo-os em cinco dimensões: Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

A dimensão Envolvimento do Professor engloba aspectos relacionados à como o aluno percebe o entusiasmo e o interesse do professor ao lecionar, se o professor consegue utilizar exemplos para deixar claros os conceitos ensinados, e se ele demonstra interesse em saber se os estudantes entenderam o conteúdo ou não (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

A dimensão Interesse dos Estudantes está relacionada à atenção e interesse dispendidos pelos discentes no ambiente de ensino-aprendizagem, além de avaliar se o estudante se sentiu desafiado intelectualmente com o curso, bem como se ele acredita estar se tornando mais competente em sua área de estudo. No modelo, tanto esse quanto o construto Envolvimento do Professor são construtos de segunda ordem (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

O construto Interação Estudante-Professor é composto por fatores relacionados à liberdade que o aluno tem para dividir as suas opiniões com o professor e demais colegas, e também em relação às oportunidades que o ele tem para discutir e sanar dúvidas em relação ao conteúdo ministrado pelo professor (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

O construto denominado Demandas do Curso tem a ver com o que é exigido do aluno pelo professor e pelo curso em si, no que tange a dificuldade das leituras indicadas e dos trabalhos passados pelo professor, por exemplo. Além disso, também envolve fatores como o volume do conteúdo e a velocidade com que o professor o transmite aos alunos (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Por último, o construto denominado Organização do Curso se refere a organização do curso de forma geral, envolvendo fatores como a clareza no delineamento do currículo do curso e se os professores ensinaram os conteúdos de forma sistemática, relacionando-o a outros conteúdos relevantes do curso (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

2.4 Estudos anteriores

Ao se analisar pesquisas prévias, encontra-se uma boa quantidade de estudos que tratam da avaliação de disciplinas e cursos da área da Contabilidade a partir da análise da percepção do discente, seja na Educação Presencial, na Educação a Distância, ou nas duas de forma comparativa. Os estudos possuem diferentes abordagens e tratam de diferentes aspectos e fatores como a satisfação dos alunos com disciplinas/cursos, atitudes, expectativas, dificuldades e facilidades percebidas, desempenhos, dentre outros.

Destaca-se primeiramente o estudo de Gagne e Shepherd (2001), que realizaram uma análise comparativa entre duas seções de uma disciplina introdutória de Contabilidade, no nível de graduação, com o objetivo de comparar o desempenho dos alunos nas duas modalidades, bem como as suas percepções e satisfações com o curso. Uma seção foi lecionada da forma tradicional, em um campus que contemplava aulas que possibilitavam a interação face-a-face com professores e os outros estudantes, por um período de 17 semanas. A outra seção foi ministrada de forma totalmente a distância, sem a possibilidade de contato dos alunos entre si e com os instrutores, exceto através dos meios eletrônicos, e também por um período de 17 semanas. Os resultados revelaram que o desempenho dos estudantes nos exames avaliativos aplicados na disciplina foi similar entre os estudantes na modalidade presencial e na modalidade a distância. Quanto às percepções dos alunos em relação à experiência de aprendizagem, quanto ao curso e quanto aos professores de forma geral, não foi identificada diferença significativa entre as duas modalidades. Entretanto, os estudantes da modalidade a distância se sentiram menos satisfeitos no quesito da interação e disponibilidade dos professores/tutores do que os da modalidade presencial.

Posteriormente, Vamosi, Pierce e Slotkin (2004), realizaram estudo com o objetivo de avaliar a satisfação dos estudantes com a educação a distância, bem como as suas percepções acerca da eficácia da modalidade, em comparação com a modalidade tradicional. Para isso, aplicaram uma abordagem de característica dual em uma disciplina de Introdução a Contabilidade Financeira de uma universidade privada do sudeste dos Estados Unidos, separando o curso em duas seções: uma tradicional, com aulas presenciais; e outra a distância, toda desenvolvida através de meios virtuais. Antes e depois do semestre analisado, foram aplicados questionários aos estudantes, com respostas coletadas por meio de escala *Likert* de 7 pontos, visando analisar as impressões e expectativas dos estudantes quanto a modalidade a distância, bem como examinar os estilos de aprendizagem dos alunos, para posteriormente aferir a satisfação geral dos discentes tanto com a modalidade presencial como com a

modalidade a distância. Como resultados principais, encontrou-se que os estudantes apresentaram um nível de satisfação relativamente baixo com a seção que foi ministrada através da modalidade a distância, o que acabou também abaixando o nível de satisfação com o curso de uma forma geral. Os alunos reportaram que a parte ministrada a distância foi menos interessante e eficiente para o processo de aprendizagem, o que contribuiu para que houvesse uma maior dificuldade no domínio e entendimento do conteúdo e do material didático, ao se comparar com a modalidade tradicional.

Lagioia et al (2007) realizaram pesquisa exploratória de levantamento em uma Universidade Federal do Nordeste brasileiro, com o objetivo de analisar quais eram as expectativas dos estudantes de graduação em Ciências Contábeis ao entrarem no curso, além de avaliar se essas expectativas se alteraram e qual era o grau de satisfação deles com o curso. Foi aplicado questionário semiestruturado a uma amostra de 324 estudantes, revelando que as principais expectativas profissionais dos discentes eram, por ordem decrescente de preferência: prestar concurso público, ser empregado na empresa de terceiros e abrir negócio próprio. Constatou-se também a manutenção dessas expectativas na maior parte dos respondentes, e também um alto grau de satisfação dos alunos com o curso, com 75% dos respondentes marcando as alternativas que representavam “satisfeito” ou “muito satisfeito”.

Enquanto isso, Vieira, Milach e Huppes (2008) realizaram estudo com o objetivo de analisar os determinantes da Satisfação Geral dos estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. Para isso, basearam-se no modelo desenvolvido por Paswan e Young (2002), construindo um questionário de 42 questões que perfazia os cinco construtos propostos no estudo de 2002: Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso, além de terem adicionado a variável Satisfação Geral. O questionário foi aplicado a uma amostra composta por 224 estudantes, as questões do bloco principal foram respondidas através de escala *Likert* de cinco pontos, e os dados foram analisados através da Modelagem de Equações Estruturais (MEE). Como resultado alterações foram realizadas no modelo, gerando um modelo final de quatro construtos capazes de explicar a Satisfação Geral dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da universidade: Envolvimento do Professor, Interesse do Estudante, Interação Professor-Estudante e Organização do Curso, visto que se ratificou uma influência positiva exercida pelos construtos Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante na Satisfação Geral dos acadêmicos.

Cordeiro e Rausch (2011) executaram estudo descritivo, de levantamento e com abordagem quantitativa, com o objetivo de identificar, a partir da percepção dos alunos, as

dificuldades e facilidades encontradas no curso de graduação a distância de Ciências Contábeis. Aplicaram questionário a 149 estudantes do curso na Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), o que revelou que as principais facilidades consideradas pelos discentes têm a ver com o tempo, no sentido da flexibilidade que a modalidade providencia, da possibilidade de gerenciamento do próprio tempo para estudos e do ganho de tempo que se tem com a não necessidade de deslocamentos físicos constantes. Como principais dificuldades encontradas, a maioria foi relacionada à falta de interação com o professor em um ambiente físico de aula, além da dificuldade no discernimento de conceitos práticos, da falta de interação com outros estudantes para a troca de experiências, da dificuldade em sanar dúvidas em relação ao conteúdo de forma tempestiva, dentre outros.

No âmbito de duas universidades da Turquia, Kutluk e Gulmez (2012) examinaram o nível de satisfação e eficiência de estudantes de programas de Educação a Distância em Contabilidade das instituições. A pesquisa de levantamento foi realizada com abordagem quantitativa, a partir de dados coletados por um questionário aplicado a uma amostra de 34 estudantes, construído a partir de pesquisas prévias que avaliaram a satisfação de estudantes da modalidade a distância, e estruturado com uma escala *Likert* de cinco pontos, que variava de “Discordo totalmente” até “Concordo totalmente”. Os resultados indicaram que os estudantes estavam satisfeitos com o programa de forma geral, destacando que acham a modalidade EAD importante para aquelas pessoas que moram muito longe do campus, que o uso de recursos multimídia facilita o entendimento dos conceitos e que a organização dos documentos e arquivos do curso de Contabilidade foi feita de forma eficiente. Entretanto, os estudantes não se sentiram satisfeitos com as oportunidades oferecidas de interação com os outros estudantes e com os instrutores do curso.

Em outra ocasião, Cunha, Gomes e Beck (2016) produziram pesquisa caracterizada como descritiva, causal e de *survey* por meio de instrumento de coleta de dados aplicado a 257 estudantes de três universidades públicas do estado de Santa Catarina. O objetivo do estudo foi examinar a influência dos cinco fatores propostos por Paswan e Young (2002) na satisfação geral dos discentes do curso de Ciências Contábeis das instituições analisadas. Para isso, foi aplicado questionário baseado em Paswan e Young (2002) e Vieira, Milach e Huppel (2008), e que deveria ser respondido por uma escala do tipo *Likert* de sete pontos. Os dados coletados pelo instrumento foram posteriormente analisados através de abordagem quantitativa, utilizando-se da Modelagem de Equações Estruturais. Os resultados das análises das interações dos fatores apontaram: que os professores que demonstram interesse e entusiasmo ao ministrar exercem influência positiva na Interação Estudante-Professor; cursos

bem organizados, que cumprem o currículo de forma adequada e que apresentam aulas onde os alunos sentem facilidade em fazer anotações, exercem influência positiva no interesse do aluno com o curso; e, por fim, que o interesse/envolvimento dos estudantes e professores, tem influência positiva com o nível de Satisfação Geral dos estudantes com o curso.

No cenário de cursos EAD em Ciências Contábeis de quatro Instituições de Ensino do município de Mossoró-RN, Melo et al (2017) realizaram estudo descritivo, por meio de levantamento e abordagem quantitativa com estatística descritiva e análise fatorial, com o objetivo de analisar como a modalidade a distância ajuda no processo de ensino-aprendizagem dos alunos dos cursos. Foi aplicado questionário a 42 discentes do curso a distância de Ciências Contábeis a distância das IES. Da análise, concluiu-se que as principais dificuldades percebidas pelos estudantes foram a falta de interação face-a-face com os professores e a exigência de um nível de dedicação mais alto por parte dos alunos. Porém, de forma geral percebeu-se que os discentes estavam satisfeitos com os recursos didáticos e metodológicos disponibilizados pelo curso e que, da perspectiva deles, os instrutores (tutores e professores) foram capazes de oferecer uma educação de qualidade.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo se caracteriza como descritivo quanto aos objetivos, visto que busca descrever percepções e níveis de satisfação de dois grupos de alunos acerca de variados aspectos do curso de Ciências Contábeis de duas IES brasileiras, da modalidade presencial e a distância. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa visa descrever as características de certa população ou fenômeno, ou construir relações entre variáveis, e enquadram-se nesse tipo aquelas pesquisas que visam conhecer opiniões, crenças e atitudes de um universo de indivíduos. Ainda, Prodanov e Freitas (2013, p. 52) destacam que na pesquisa descritiva “[...] os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador”.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa se caracteriza na categoria de levantamento (ou *survey*), que é aquela na qual se questiona diretamente os indivíduos de uma população que se deseja estudar, a fim de se angariar mais informações a respeito do problema e realizar uma análise quantitativa acerca das informações adquiridas para, posteriormente, elaborar uma eventual conclusão (GIL, 2002).

3.2 População da pesquisa

O universo ou população pode ser definido como um grupo de seres que possuem características em comum (no mínimo uma), com a sua delimitação sendo necessária para evidenciar e descrever os tipos de indivíduos que serão estudados (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Duas populações distintas compõem o presente estudo: uma população é formada pelos alunos matriculados no curso de graduação presencial em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília (UnB) no segundo semestre letivo de 2018; e a outra população é constituída pelos alunos matriculados no segundo semestre letivo de 2018 no curso de graduação a distância em Ciências Contábeis de uma IES privada, localizada no estado de São Paulo.

Tendo isso em vista, os estudantes de cada uma das duas populações serão doravante divididos neste trabalho em dois grupos, denominados de grupo A (alunos do curso

presencial) e grupo B (alunos do curso a distância), para melhor entendimento e assimilação ao longo do trabalho. Além disso, essa divisão é realizada em consonância com o objetivo da pesquisa, ou seja, para que se viabilize a avaliação da satisfação dos alunos de cada um dos grupos e uma análise comparativa entre eles, identificando possíveis diferenças e semelhanças.

Importante salientar, ainda, que essa forma de delimitação permitiu que alunos que se encontravam em qualquer semestre do fluxo dos dois cursos pudessem compor a população e expressar suas opiniões, sendo assim possível captar as percepções de estudantes de uma gama mais variada de perfis: desde aqueles que ainda se encontram nas fases iniciais até aqueles que se encontram em estágios mais finais dos cursos. A seguir, serão apresentadas mais informações acerca dos cursos de graduação em Ciências Contábeis fornecidos pelas duas instituições participantes da pesquisa.

3.2.1 Características do curso presencial (UnB)

Conforme informações disponibilizadas no sítio eletrônico do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA) da UnB, o curso de graduação em Ciências Contábeis da universidade é oferecido desde o ano de 1977, exceto nos semestres 2/1994 e 1/1995, quando houve uma intermissão. Ele é oferecido para os alunos em dois turnos: diurno, desde 1977; e noturno, desde 1994. Além disso, os professores que compõem o quadro do curso ministram aulas para os dois turnos, com o objetivo de assegurar a padronização do ensino (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 20??).

O sítio eletrônico do CCA traz ainda informações quanto ao tempo de duração do curso, sendo que ele é diferente para os dois turnos. No turno diurno a duração é de 9 semestres, enquanto a do noturno é de 11 semestres. Entretanto, o tempo médio que os estudantes levam para finalizar o curso é de 9 semestres. Há ainda a possibilidade de serem cursadas disciplinas durante os chamados períodos especiais de verão, ou curso de verão, que são períodos separados dos semestres regulares (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 20??).

Segundo informações que foram disponibilizadas diretamente pela Secretaria de Graduação do CCA da UnB, no total havia 1.149 alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis da instituição no segundo semestre de 2018. Dessa forma, a população do grupo A foi composta por 1.149 alunos.

3.2.2 Características do curso a distância (IES privada)

A IES privada que faz parte dessa pesquisa fica localizada no estado de São Paulo, e foi selecionada por ter se mostrado como a instituição mais disposta a participar do estudo dentre todas as convidadas, contribuindo com o fornecimento de informações de alunos matriculados no curso e compartilhando o questionário com os seus estudantes.

A instituição em questão é um centro universitário que fornece atividades no âmbito do nível superior há mais de quatro décadas, através de dois polos que fornecem curso de graduação e pós-graduação. O curso de Ciências Contábeis EAD possui uma carga horária de 3.480 horas, com uma carga estimada de 80 horas para cada disciplina, e os alunos demoram cerca de 9 semestres para chegarem à conclusão do curso. O curso é sustentado por um polo de apoio presencial, que conta com tutores presenciais que fornecem suporte aos estudantes no mínimo por 4 horas semanais, além do apoio fornecido pelos tutores virtuais do curso. O papel da tutoria é o de orientar e incentivar os estudantes do curso acerca das atividades a serem desenvolvidas, bem como a quaisquer outros aspectos relacionados ao curso.

A interação dos alunos com os professores e tutores virtuais, bem como com os outros estudantes, é realizada através de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) com o emprego da plataforma *Moodle*, por meio da utilização de diversas ferramentas como a criação de ambientes próprios para as disciplinas, fóruns de discussão, salas de bate-papo (*chat*), sistema de mensagens do ambiente, disponibilização de *e-mails* dos docentes e tutores, listas de discussão, enquetes, *blogs*, dentre outros. As outras informações referentes ao curso, como a grade curricular, o envio de tarefas, notas de atividades e avaliações e realização de questionários, também são realizadas através do AVA. As provas/avaliações são realizadas obrigatoriamente por meio de encontros presenciais pontuais durante o semestre.

Conforme informações fornecidas pela IES privada, no 2º/2018 havia 105 alunos regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis a distância oferecido pela instituição. Destarte, a população do grupo B foi constituída por 105 alunos.

3.3 Instrumento da pesquisa

3.3.1 Questionário

O instrumento selecionado a fim de se cumprir o objetivo da pesquisa foi o questionário, que se caracteriza, segundo Gil (2008, p. 121), como uma ferramenta de

pesquisa “[...] composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”.

Para a aplicação do questionário aos alunos dos dois grupos foi utilizada a plataforma *Google Forms* que, conforme relatam Hsieh e Dawson (2010), é um método eficiente e barato para realizar pesquisas *online* e examinar os resultados através da importação dos dados para uma planilha do *Microsoft Excel*. O compartilhamento do instrumento da pesquisa pode ser realizado através de *e-mail* ou com um *link* compartilhável que permite o acesso dos respondentes às perguntas em computadores, *smartphones* ou *tablets*. O uso desse tipo de recurso fez-se necessário devido à característica dos respondentes, principalmente quanto àqueles pertencentes ao grupo B (por serem alunos de um curso totalmente a distância), viabilizando-se a aplicação do questionário.

O questionário foi construído com dois blocos de perguntas. O primeiro bloco é constituído por questões que buscam recolher informações acerca de diversos aspectos de âmbito pessoal e socioeconômico do respondente, como sexo, faixa etária, renda familiar, semestre em que se encontrava no curso, se trabalhava ou realizava estágio, dentre outros, utilizando-se o segundo semestre de 2018 como período de referência. Essa seção é composta por questões de múltipla escolha e algumas que aceitavam como resposta mais de uma alternativa, e totalizou 11 questões que podem ser visualizadas na íntegra no Apêndice I.

Por sua vez, o segundo bloco do questionário busca, a partir das percepções dos estudantes, conhecer a satisfação deles quanto a diferentes fatores do curso, bem como do curso de forma geral. Esse bloco é composto primordialmente por questões adaptadas em seus respectivos trabalhos por Vieira, Milach e Huppés (2008), Beuren et al (2013) e Cunha, Gomes e Beck (2016), a partir do modelo desenvolvido por Paswan e Young (2002). Desde 2002, autores como os citados, dentre outros, adaptaram e replicaram o estudo de Paswan e Young em contextos diferentes, adicionando ao modelo novas perguntas de autoria própria, questões advindas de revisões de bibliografia, novas variáveis e dimensões, enfim, buscando agregar novas visões e contribuições.

Desse modo, buscou-se construir a segunda parte do instrumento da atual pesquisa tendo em vista esse cenário movimentado acerca do estudo da satisfação dos estudantes em diferentes contextos, proporcionado pelos pesquisadores a partir da pesquisa de Paswan e Young (2002). Escolheram-se assim as perguntas por meio dos diversos estudos posteriores realizados, selecionando-se aquelas que melhor se alinhavam com o objetivo da pesquisa. Ou seja, como esse trabalho visa descrever e comparar dois grupos de características distintas

(alunos da educação presencial e alunos da educação a distância) fez-se necessário escolher aquelas questões que fizessem igualmente sentido para a realidade dos indivíduos dos dois grupos, criando-se um instrumento de coleta de dados homogêneo a ser aplicado, permitindo uma posterior comparação de dados, em consonância com os objetivos da pesquisa.

Além disso, foram adicionadas ao instrumento outras questões que se julgaram pertinentes e adaptáveis aos construtos do estudo, formuladas por autores descobertos através da revisão bibliográfica, além de questão de elaboração própria. Foram também realizadas pequenas adaptações nos enunciados quando se julgou necessário, a fim de se adaptar à realidade da pesquisa. Esse processo resultou em um total de 33 questões compondo o segundo bloco do questionário, separadas em 6 diferentes construtos, e organizadas no Quadro 1 para melhor evidência e clareza.

Quadro 1: Questões do segundo bloco do instrumento de pesquisa

Construtos	Assertivas	Fonte
Envolvimento do Professor	1) Os professores parecem interessados em ensinar.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	2) Os exemplos utilizados pelos professores ajudam na compreensão dos conteúdos.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	3) Os professores aparentam dominar todo o conteúdo que ministram.	Ozkan e Koseler (2009); Vieira et al. (2013)
	4) Os professores procuram relacionar a teoria e a prática profissional.	Owlia e Aspenwall (1996); Walter (2006) apud Beuren et al. (2013); Vieira, Milach e Huppés (2008);
	5) De uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
Envolvimento do Estudante	6) Você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	7) Você comunica o professor quando não entendeu algum conteúdo.	Elaboração própria.
	8) Você sente que o curso lhe desafia intelectualmente.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	9) Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	10) De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso.	Paswan e Young (2002), Cunha, Gomes e Beck (2016)
Interação Estudante-Professor	11) Os professores encorajam o estudante a expressar sua opinião.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	12) Os professores são receptivos a novas ideias e diferentes pontos de vista.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	13) Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	14) Os professores dão feedback positivo e/ou negativo em relação aos meus trabalhos e atividades.	Ozkan e Koseler (2009); Vieira et al. (2013)
	15) Os professores disponibilizam aos seus alunos materiais de estudo sobre as aulas dadas.	Walter, Tontini e Domingues (2005) apud Beuren et al. (2013); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	16) De maneira geral, a interação aluno-professor é positiva.	Cunha, Gomes e Beck (2016)

(continuação)

Demandas do curso	17) Você acha as leituras indicadas muito difíceis.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	18) O tempo utilizado para a abordagem de cada conteúdo é adequado.	Paswan e Young (2002); Cunha, Gomes e Beck (2016)
	19) Os professores trabalham todos os conteúdos previstos nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
	20) Os professores costumam abordar conteúdos além daqueles planejados nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008);
	21) Os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	22) Os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	23) De maneira geral, as disciplinas do curso atendem às minhas expectativas.	Cunha, Gomes e Beck (2016)
Organização do curso	24) Os professores relacionam os conteúdos com as demais disciplinas do curso.	Cunha, Gomes e Beck (2016)
	25) Você está satisfeito com a maneira que as provas/avaliações são formuladas e aplicadas.	Beaghan (2007); Klozovski (2013)
	26) A seqüência da grade curricular do curso é apresentada de maneira adequada.	Paswan e Young (2002); Walter (2006) apud Beuren et al. (2013); Vieira, Milach e Huppés (2008)
	27) A disponibilização do material do curso é de fácil acessibilidade (meio físico ou virtual).	Walter, Tontini e Domingues (2005) apud Beuren et al. (2013)
	28) Os recursos disponibilizados auxiliam na aprendizagem das disciplinas (slides, vídeos, etc.).	Beaghan (2007); Klozovski (2013)
Satisfação Geral	29) De maneira geral, estou satisfeito com o curso.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
	30) Eu planejo contribuir de alguma forma com o curso após terminar a graduação.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
	31) Fora da Instituição de Ensino, quando converso com outras pessoas, eu digo coisas positivas a respeito do curso.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
	32) Eu recomendaria o curso de Ciências Contábeis da minha instituição para um amigo que pretende prestar vestibular para Ciências Contábeis.	Vieira, Milach e Huppés (2008)
	33) Por fim, assinale a alternativa que corresponda ao seu grau de Satisfação Geral com o Curso de Ciências Contábeis da sua Instituição de Ensino.	Vieira, Milach e Huppés (2008), Cunha, Gomes e Beck (2016)

Fonte: Elaboração própria.

As questões do segundo bloco deveriam ser respondidas por meio de uma escala *Likert* de sete pontos, com opções variando de 1 “Discordo totalmente” a 7 “Concordo totalmente”, com a orientação de que caso a questão não se aplicasse ao respondente a opção 4 “Não concordo nem discordo” deveria ser assinalada. A última questão, no entanto, que tratava da satisfação geral com o curso, deveria ser respondida utilizando uma escala que variava de 1 “Muito satisfeito” a 7 “Muito insatisfeito”.

Dessa forma, em conformidade com o objetivo de comparação, foi aplicado basicamente o mesmo questionário ao grupo A e B. A única assertiva diferente entre os

questionários aplicados foi a décima do segundo bloco do instrumento. No questionário aplicado ao grupo A, o enunciado completo dela era: “De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso (perguntas, comentários, etc.)”. No questionário aplicado ao grupo B, leu-se: “De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso (fóruns, chats, etc.)”. Nesse caso achou-se necessário especificar os aspectos de cada grupo a fim de facilitar o entendimento, mas preservando-se a essência da assertiva e a possibilidade de posterior comparação.

Os questionários foram enviados em janeiro de 2019. Foram criados dois *links* compartilháveis: um permitindo acesso ao instrumento destinado ao grupo A e outro dando acesso ao instrumento destinado ao grupo B. Ao grupo A o *link* de acesso ao seu respectivo questionário foi compartilhado por meio de grupos de estudantes da UnB na rede social *Facebook* e no aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, juntamente com uma introdução que fornecia informações e orientações acerca da pesquisa. Quanto ao grupo B, o *link* de acesso ao seu respectivo questionário foi enviado por *e-mail* para a coordenação do curso EAD participante, que realizou o compartilhamento aos estudantes também acompanhado de uma introdução. A amostra referente ao grupo A é composta por 115 indivíduos que responderam o questionário. Enquanto isso, a amostra do grupo B é composta por 11 respondentes.

3.3.2 Pré-teste

Antes do uso do questionário na pesquisa, deve-se realizar um teste com um grupo reduzido de indivíduos, a fim de se descobrir potenciais imperfeições no instrumento utilizado (MARCONI; LAKATOS, 2003). Adicionalmente, Gil (2008) destaca a importância da realização do processo de pré-teste, a fim de garantir precisão e validade ao instrumento, além de avaliar se ele foi bem formulado.

Dessa forma, foi executado um pré-teste com 3 alunos do curso presencial de Ciências Contábeis da UnB, selecionados devido a uma maior facilidade de comunicação e disposição para contribuir com o aperfeiçoamento da pesquisa. A aplicação foi feita por meio do compartilhamento do *link* do questionário através do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, devido a sua alta acessibilidade e praticidade. Através do aplicativo se conduziu também posterior entrevista por meio de mensagens de texto e de voz, buscando conhecer as opiniões dos participantes do teste acerca da estrutura do instrumento de pesquisa e de possíveis pontos a serem melhorados.

De uma maneira geral, todos os alunos que participaram do pré-teste aprovaram o questionário, não havendo reportado dúvidas significativas ao responder as questões ou a ocorrência de dupla interpretação em alguma delas. O tempo médio de resposta no pré-teste foi de cerca de 6 minutos e meio, sendo que o aluno que levou mais tempo para responder (8 minutos) disse não ter achado o questionário necessariamente longo, justificando ter demorado mais pelo fato de que as questões demandavam certa reflexão por parte dele, principalmente na segunda seção do instrumento.

O pré-teste revelou, entretanto, que mudanças no sistema de inserção das respostas no *Google Forms* em si poderiam ser feitas, com o objetivo de facilitar o trabalho de preenchimento dos respondentes. Isso porque, dentre os sujeitos que participaram do pré-teste, todos responderam através de aparelho *smartphone*. E, como as questões da segunda seção do questionário haviam sido configuradas utilizando-se o sistema de resposta de escala horizontal do *Google Forms*, a maioria das alternativas ficava cortada ao se preencher o questionário usando *smartphones*, obrigando os participantes a, constantemente, deslizar o dedo para o lado na tela do aparelho, a fim de encontrar a alternativa que desejavam marcar na escala em cada uma das questões.

Esse pequeno entrave de configuração poderia acabar prejudicando a experiência de preenchimento do questionário, possivelmente tornando-a mais arrastada e cansativa, ainda mais ao se considerar que um número considerável de respondentes da pesquisa poderia também utilizar aparelhos *smartphones* para preencher o instrumento de coleta. Por isso, após o pré-teste, decidiu-se dispor na vertical as alternativas das questões da segunda seção, através do sistema de múltipla escolha tradicional, aparentemente eliminando o problema em todas as plataformas. Os participantes do pré-teste aprovaram a mudança, declarando que preferiram a disposição das alternativas na vertical, pois facilitaria o preenchimento, além de se tornar visualmente mais agradável.

Por fim, seguindo a sugestão de um dos respondentes do pré-teste, outra pequena mudança foi realizada. Alterou-se a escrita do enunciado da nona questão da segunda seção do questionário, que passou de "Você acredita estar se tornando mais competente na área de Contabilidade" para "Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo". Tal medida foi tomada pelo fato do referido respondente ter afirmado não considerar a Contabilidade como sua área principal de estudo, mas sim a área de Finanças, o que acabou causando-o certa dúvida na hora de responder a questão. Preferiu-se então utilizar a expressão "na sua área de estudo" no referido enunciado, como foi feito por Vieira, Milach e Huppés

(2008), abrangendo-se o máximo possível de respondentes com a questão e buscando mitigar possíveis confusões.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos respondentes da pesquisa

O primeiro bloco de perguntas do questionário buscou colher informações quanto ao perfil dos participantes da pesquisa, a fim de se caracterizar os indivíduos dos dois grupos que compõem a amostra, com um total de 11 questões que tratavam de aspectos pessoais, socioeconômicos e educacionais dos respondentes.

As informações obtidas através desse bloco de perguntas foram dispostas em tabelas e gráficos, buscando-se posicionar lado a lado os dados fornecidos pelos dois grupos de respondentes, de uma forma que possibilite a comparação dos aspectos correspondentes aos integrantes do grupo A (alunos do curso presencial) e do grupo B (alunos do curso a distância), tendo em vista o objetivo estabelecido neste trabalho.

4.1.1 Aspectos pessoais e socioeconômicos

Tabela 1: Perfil pessoal e socioeconômico dos grupos A e B – Parte 1

Grupo A			Grupo B		
Sexo	N	%	Sexo	N	%
Masculino	47	40,87	Masculino	8	72,73
Feminino	68	59,13	Feminino	3	27,27
Total	115	100,00	Total	11	100,00
Faixa de idade	N	%	Faixa de idade	N	%
18 a 20 anos	46	40,00	18 a 20 anos	0	-
21 a 23 anos	46	40,00	21 a 23 anos	0	-
24 a 26 anos	12	10,43	24 a 26 anos	3	27,27
27 a 30 anos	5	4,35	27 a 30 anos	0	-
31 a 35 anos	3	2,61	31 a 35 anos	4	36,36
Mais de 35 anos	3	2,61	Mais de 35 anos	4	36,36
Total	115	100,00	Total	11	100,00
Estado civil	N	%	Estado civil	N	%
Solteiro(a)	108	93,91	Solteiro(a)	4	36,36
Casado(a)	3	2,61	Casado(a)	7	63,64
Divorciado(a)	1	0,87	Divorciado(a)	0	-
Viúvo(a)	0	-	Viúvo(a)	0	-
Namorando	3	2,61	Namorando	0	-
Total	115	100,00	Total	11	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Ao se analisar os dados constantes na tabela 1, percebe-se um marcante contraste entre o perfil dos respondentes dos dois grupos no que se refere a sexo, faixa etária e estado civil. O grupo A é composto na sua maioria por indivíduos do sexo feminino (59,13%), enquanto o grupo B tem uma maioria de respondentes do sexo masculino (72,73%).

Em relação à faixa de idade, uma intensa disparidade é notada entre os integrantes da amostra: os alunos do grupo A são em sua grande maioria mais jovens, com 80% deles se enquadrando na faixa de 18 a 23 anos de idade. Por outro lado, os alunos do grupo B se caracterizam na sua maioria com idade mais avançada que os do grupo A, com 72,73% deles pertencendo às faixas de 31 a 35 anos e de mais de 35 anos. Essa característica se aproxima ao encontrado pela Associação Brasileira de Educação a Distância no Censo EAD BR 2017, que constatou que 77,2% dos alunos de EAD integravam a faixa de 26 a 40 anos de idade.

Quanto ao estado civil, também se identifica uma grande distinção entre as características dos dois grupos. Dentre os estudantes do grupo A, a sua imensa maioria (93,91%) é composta por pessoas solteiras, enquanto a maioria (63,64%) dos estudantes do grupo B é formada por pessoas casadas.

Tabela 2: Perfil pessoal e socioeconômico dos grupos A e B – Parte 2

Grupo A			Grupo B		
Renda mensal familiar	N	%	Renda mensal familiar	N	%
Até 1 salário mínimo	8	6,96	Até 1 salário mínimo	0	-
De 1 a 5 salários mínimos	47	40,87	De 1 a 5 salários mínimos	3	27,27
De 5 a 10 salários mínimos	30	26,09	De 5 a 10 salários mínimos	5	45,45
De 10 a 15 salários mínimos	17	14,78	De 10 a 15 salários mínimos	0	-
Acima de 15 salários mínimos	13	11,30	Acima de 15 salários mínimos	3	27,27
Total	115	100,00	Total	11	100,00
Trabalho (ou estágio)	N	%	Trabalho (ou estágio)	N	%
Não	49	42,61	Não	3	27,27
Sim, até 20 horas semanais	19	16,52	Sim, até 20 horas semanais	0	-
Sim, entre 21 e 30 horas semanais	19	16,52	Sim, entre 21 e 30 horas semanais	0	-
Sim, entre 31 e 40 horas semanais	22	19,13	Sim, entre 31 e 40 horas semanais	3	27,27
Sim, mais de 40 horas semanais	6	5,22	Sim, mais de 40 horas semanais	5	45,45
Total	115	100,00	Total	11	100,00
Trabalho era na área contábil	N	%	Trabalho era na área contábil	N	%
Sim	44	66,67	Sim	6	60,00
Não	22	33,33	Não	2	40,00
Total	66	100,00	Total	8	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Examinando os dados dispostos na tabela 2, que ainda tratam de aspectos pessoais e socioeconômicos dos respondentes, percebe-se que a maior parte dos respondentes do grupo A possuem uma renda familiar mensal de 1 a 5 salários mínimos (40,87% do grupo) e de 5 a 10 salários mínimos (26,09% do grupo). Enquanto isso, a maioria dos respondentes do grupo B também está concentrada na faixa de renda de 1 a 10 salários mínimos, mas com uma diferença na composição: somente 27,27% dos indivíduos do grupo integram a faixa de 1 a 5 salários, enquanto a maior parte (45,45%) está abarcada na faixa de 5 a 10 salários mínimos. Destacam-se também os dados relativos à maior faixa de renda familiar, acima de 15 salários mínimos: somente 11,30% dos respondentes do grupo A estavam situados nessa faixa, enquanto 27,27% dos respondentes do grupo B declararam estarem incluídos nessa faixa salarial.

Ao serem questionados se trabalhavam ou realizavam estágio durante o segundo semestre de 2018, 42,61% dos estudantes do grupo A e 27,27% dos estudantes do grupo B responderam negativamente. Por conseguinte, a maioria dos componentes do grupo A (57,39%) e do grupo B (72,73%) afirmaram ter trabalhado ou realizado estágio no período de referência.

Entretanto, o que diferencia os dois grupos nesse aspecto é a distribuição de horas semanais trabalhadas pelos indivíduos de cada um deles. No grupo A, as respostas ficaram dispersas entre todas as faixas de carga horária semanal, com 16,52% dos indivíduos compondo a faixa de até 20 horas semanais; 16,52% na faixa de 21 até 30 horas semanais; 19,13% na faixa de 31 a 40 horas semanais; e 5,22% na faixa de mais de 40 horas semanais. Enquanto isso, os integrantes do grupo B ficaram concentrados somente nas duas maiores faixas: 27,27% afirmaram trabalhar de 31 a 40 horas semanais, e 45,45% disseram trabalhar mais de 40 horas por semana.

O fato da maior parte dos integrantes do grupo B trabalharem ou realizarem estágio, com cargas horárias semanais elevadas, no geral, coaduna com a característica peculiar que a Educação a Distância apresenta, pois ao desconstruir as barreiras temporais e espaciais do processo de ensino-aprendizagem, a modalidade coloca-se como uma opção para indivíduos como esses, que desejam se qualificar educacionalmente, mas que muitas vezes são dificultados ou impedidos por uma intensa rotina de compromissos impreteríveis, dentre outros motivos.

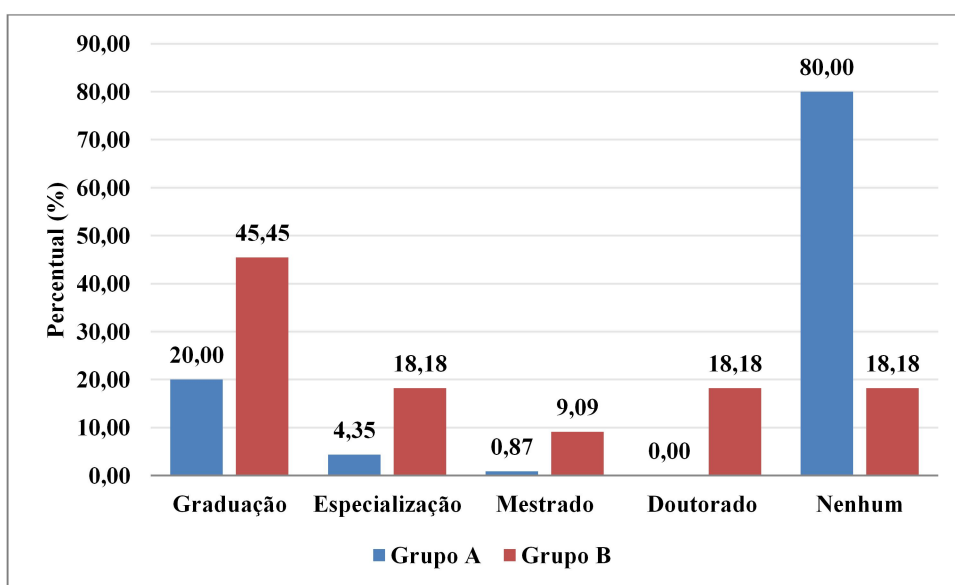
Por fim, constatou-se que o trabalho/estágio da maioria dos respondentes do grupo A (66,67% dos indivíduos do grupo) e grupo B (60% dos indivíduos do grupo) era relacionado à área contábil, característica que harmoniza com o curso de graduação que realizam,

possibilitando que os estudantes adquiram experiências práticas relacionadas à área de estudo, que poderão ser aproveitadas no futuro.

4.1.2 Aspectos educacionais

Tendo em vista o foco deste trabalho, que se preza a examinar características acerca da educação em Ciências Contábeis, julgou-se importante coletar informações dos participantes sobre algumas de suas características educacionais, como acerca de sua formação acadêmica, da condição em que se encontram no curso de Ciências Contábeis, dentre outros. As informações estão dispostas nos gráficos a seguir, também de forma comparativa entre o grupo A e o grupo B.

Gráfico 1: Percentual de alunos de cada grupo referente a cursos concluídos anteriormente ao de Ciências Contábeis



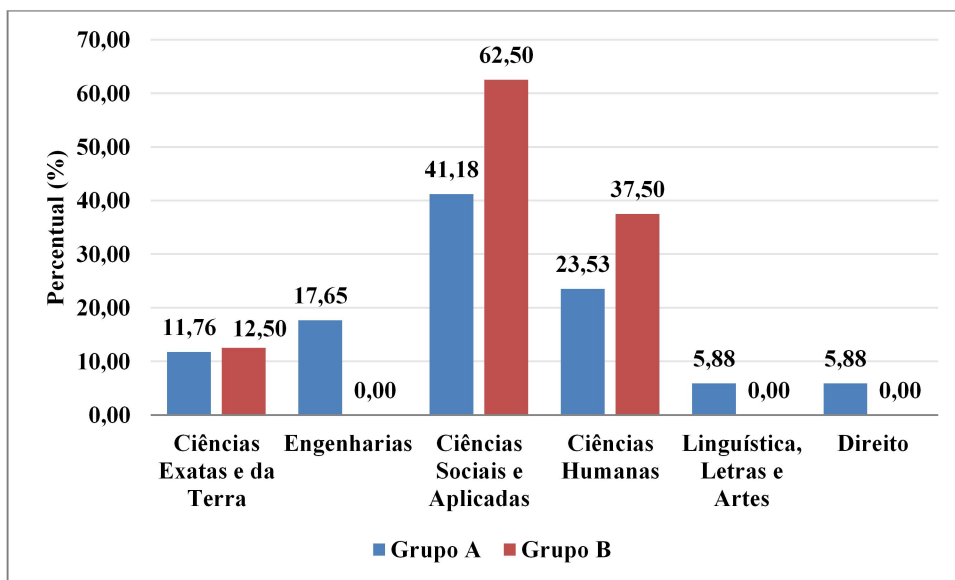
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

A partir do Gráfico 1, percebe-se que a grande maioria (80%) dos alunos do grupo A nunca realizaram alguma graduação antes de realizarem o curso de Ciências Contábeis. Esse dado vai ao encontro da faixa etária a qual esses alunos pertencem, considerando que a grande maioria deles tem de 18 a 23 anos, então é possível terem escolhido Ciências Contábeis como sua primeira graduação. Por outro lado, percebe-se que grande parte dos alunos do grupo B já realizou curso de graduação ou pós-graduação antes de ingressarem no curso de Ciências Contábeis, o que também combina com a faixa etária mais elevada que caracteriza o grupo,

destacando-se ainda o fato de 18,18% dos indivíduos do grupo B já terem realizado doutorado, sendo que nenhum integrante do grupo A declarou o mesmo.

Gráfico 2: Percentual de alunos de cada grupo referente às áreas de conhecimento dos cursos concluídos anteriormente ao de Ciências Contábeis



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

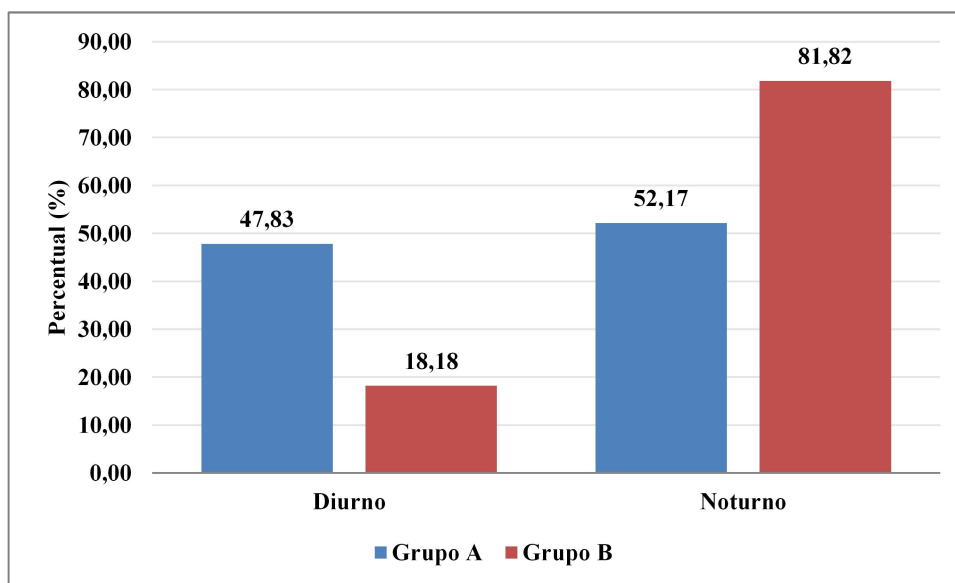
Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O Gráfico 2 apresenta informações quanto à área de conhecimento dos cursos realizados anteriormente ao de Ciências Contábeis. Nota-se que a maioria dos cursos realizados anteriormente pelos indivíduos dos dois grupos está incluída na área das Ciências Sociais e Aplicadas e das Ciências Humanas, o que combina com a área em que o próprio curso de Ciências Contábeis se enquadra.

Essas informações, em conjunto com as apresentadas no Gráfico 1, explicitam o interesse dos alunos respondentes em uma busca contínua por mais qualificação profissional e acadêmica, ao se considerar que mesmo aqueles que já haviam previamente cursado mestrado ou doutorado, apresentaram a iniciativa de realizar também um curso de graduação em Ciências Contábeis.

Além dessas informações acerca da formação acadêmica dos respondentes, foram também coletados dados acerca da condição dos alunos dos dois grupos em relação ao curso de Ciências Contábeis, mais especificamente sobre qual turno os alunos realizavam o curso e em qual semestre/período dele se encontravam. As informações coletadas estão dispostas nos Gráficos 3 e 4 a seguir.

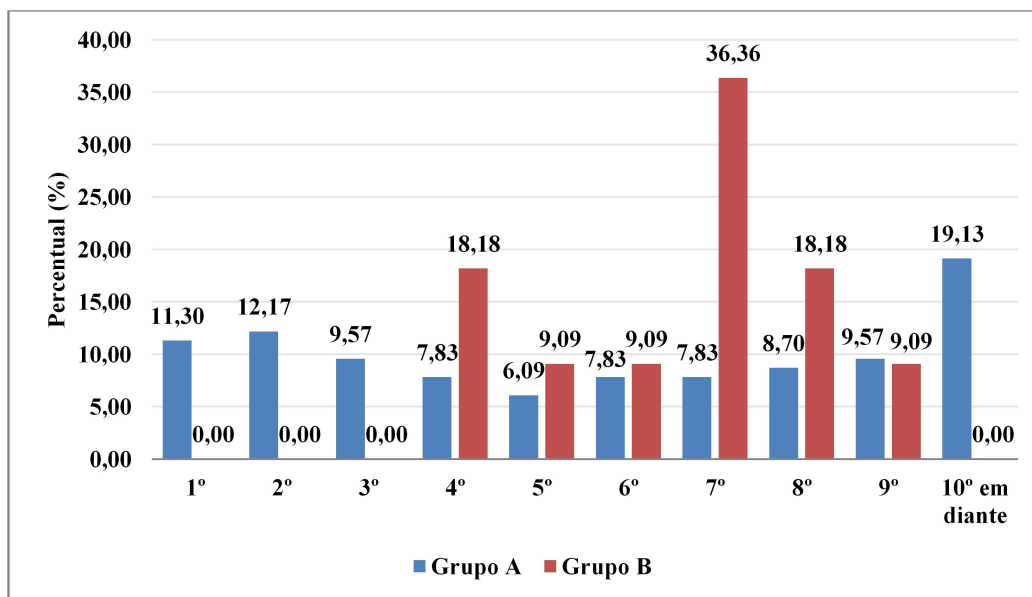
Gráfico 3: Percentual de alunos de cada grupo referente ao turno do curso de Ciências Contábeis



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Gráfico 4: Percentual de alunos de cada grupo referente ao semestre/periódodo que se encontravam no curso



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

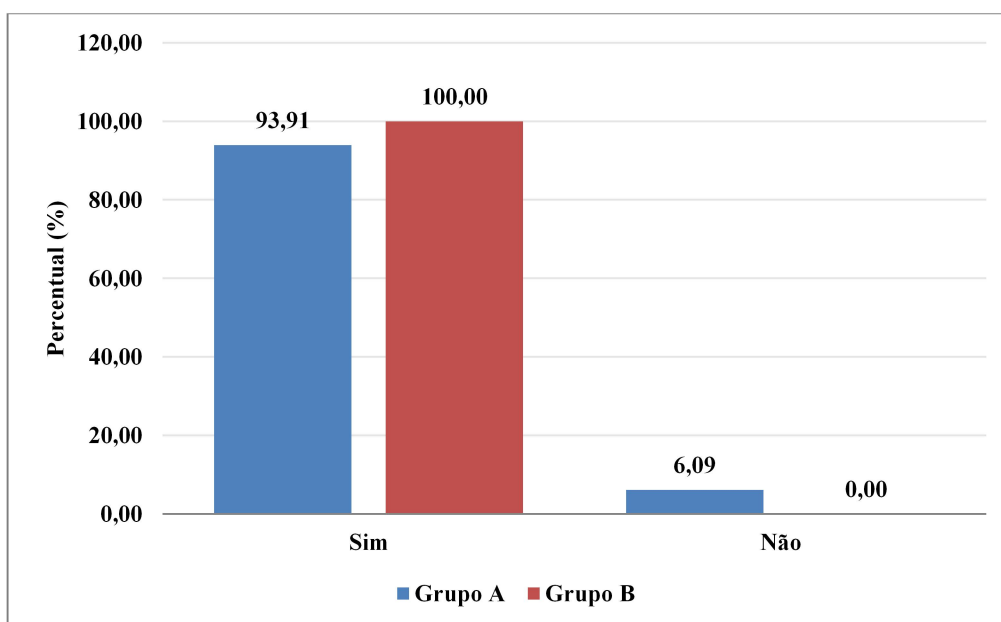
Percebe-se a partir da análise dos Gráficos 3 e 4, que há um certo equilíbrio na quantidade de alunos do grupo A que realizavam o curso no turno diurno (47,83%) e no turno noturno (52,17%). Por outro lado, ao se analisar os dados relativos ao grupo B, percebe-se uma disparidade bem maior: apenas 18,18% declararam cursar Ciências Contábeis no turno diurno, enquanto 81,82% declararam cursar no turno noturno. Já em relação ao

semestre/período em que se encontravam no curso, percebe-se uma boa distribuição de alunos ao longo do curso, com alunos do grupo A estando espalhados desde o 1º até o 10º semestre em diante, e do grupo B do 4º ao 9º, com o maior número de respondentes do grupo A estando concentrados no 10º semestre em diante, e do grupo B no 7º semestre.

Por fim, foi perguntado também aos respondentes se eles possuíam computador (*desktop, notebook, laptop,*) em casa. Tal questionamento é relevante devido à forma que os cursos superiores são configurados hoje em dia. No âmbito da Educação Presencial, cada vez mais tecnologias são empregadas no processo de ensino-aprendizagem, com a utilização de plataformas como o *Moodle*, para a interação entre alunos e professores, dentre outros. Mais ainda, no âmbito da Educação a Distância, as Tecnologias de Informação e Comunicação ganharam tanta força e protagonismo que muitos cursos exigem que seus alunos tenham um computador em casa, com os requisitos necessários para se acessar e realizar todas as atividades ministradas.

Ao se analisar os dados constantes no Gráfico 5, percebe-se que a grande maioria (93,91%) dos alunos do curso presencial (grupo A) possuem pelo menos um computador em casa, enquanto todos os alunos do curso a distância (grupo B) declararam possuir um computador em casa, em consonância com a natureza tecnológica que a EAD adquiriu nas últimas décadas.

Gráfico 5: Percentual de alunos de cada grupo referente à pergunta “Você possui computador em casa (desktop, notebook, laptop)?”



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

4.2 Análise das respostas por construto

O segundo bloco de perguntas do questionário foi composto por 33 questões construídas com escala *Likert* de sete pontos, e destinadas a conhecer a satisfação dos estudantes quanto a diferentes fatores do curso, a partir da percepção deles. As questões foram divididas em cinco construtos: Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso, Organização do Curso e Satisfação Geral. Dessa forma, é possível se perceber a satisfação dos alunos quanto aos aspectos de cada um desses construtos, sendo que eles, de uma forma conjunta, são capazes de determinar a satisfação do estudante com o curso de uma forma geral.

Dessa forma, tendo em vista o objetivo deste trabalho e para melhor evidênciação, julgou-se adequado realizar a análise descritiva de uma maneira segregada, examinando as respostas dos estudantes a cada um dos construtos de questões de forma individual, a fim de se verificar as tendências e predominâncias em suas percepções quantos aos fatores que determinam a sua satisfação, comparando-as entre os dois grupos de respondentes: alunos da Educação Presencial (grupo A) e alunos da Educação a Distância (grupo B).

4.2.1 Envolvimento do Professor

Tabela 3: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Envolvimento do Professor

Assertivas do construto Envolvimento do Professor		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
1) Os professores parecem interessados em ensinar.	GRUPO A	0,87	6,09	9,57	6,96	10,43	44,35	21,74	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	18,18	9,09	63,64	100,00
2) Os exemplos utilizados pelos professores ajudam na compreensão dos conteúdos.	GRUPO A	1,74	2,61	2,61	9,57	26,09	29,57	27,83	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	18,18	9,09	27,27	45,45	100,00
3) Os professores aparentam dominar todo o conteúdo que ministram.	GRUPO A	0,87	4,35	6,96	0,87	15,65	31,30	40,00	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	18,18	9,09	18,18	54,55	100,00
4) Os professores procuram relacionar a teoria e a prática profissional.	GRUPO A	6,09	9,57	15,65	6,09	23,48	23,48	15,65	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	18,18	18,18	18,18	36,36	100,00
5) De uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.	GRUPO A	2,61	5,22	6,09	6,96	15,65	35,65	27,83	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	9,09	9,09	9,09	63,64	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O construto Envolvimento do Professor é formado por questões que tratam de fatores relacionados ao desempenho do professor no curso de forma geral, abordando aspectos como o domínio do conteúdo por parte dos professores do curso, do interesse mostrado por eles ao lecionar, dentre outros. A Tabela 3 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

Primeiramente, é importante ressaltar que as alternativas da escala *Likert* possuem maior peso quanto mais ao extremo da escala estiverem. Assim, ao se comparar as frequências de respostas dos dois grupos, fez-se necessário analisar não só os valores de forma absoluta, mas também o peso que cada uma das alternativas possui, servindo de critério de desempate neste cenário comparativo.

Na questão 1, percebe-se que a maioria dos dois grupos concordou com a afirmativa, no entanto a maior parte do grupo A (44,35%) afirmou concordar apenas parcialmente, enquanto a maior parte do grupo B (63,64%) afirmou concordar totalmente.

Em relação a questão 2, a maior parte dos dois grupos concordou com a afirmativa. Entretanto, os respondentes do grupo A que concordaram se dividiram entre a opção “concordo ligeiramente” (26,09%), “concordo parcialmente” (29,57%) e “concordo totalmente” (27,83%), enquanto que 45,45% dos respondentes do grupo B escolheram a opção “concordo totalmente”.

Analisando a frequência de respostas da questão 3, percebe-se que a maior parte dos indivíduos dos dois grupos concordou com a assertiva. O maior peso de respostas do grupo A se distribuiu nas opções “concordo parcialmente” (31,30%) e “concordo totalmente” (40%), ou seja, pela primeira vez a maioria das respostas do grupo A se concentrou na opção “concordo totalmente”, ao contrário do ocorrido nas duas questões anteriores. Enquanto isso, no grupo B novamente a alternativa que apresentou maior número de respostas foi a “concordo totalmente” (54,55%), seguida por “concordo parcialmente” (18,18%) e “neutro” (18,18%).

Partindo para a questão de número 4, constatou-se que a maioria dos respondentes dos dois grupos concordou com a afirmativa. Entretanto, dos respondentes do grupo A 23,48% disseram concordar ligeiramente com a afirmativa, outros 23,48% disseram concordar parcialmente, e apenas 15,65% disseram concordar totalmente. Ainda no grupo A, destaca-se a alternativa “discordo ligeiramente”, que representou 15,65% das respostas dos indivíduos. Enquanto isso, no grupo B novamente a maioria de respondentes marcou a opção “concordo totalmente”, que obteve 36,36% das respostas do grupo, seguida pelas opções “concordo ligeiramente” (18,18%) e “concordo parcialmente” (18,18%).

Por fim, a questão 5 do construto condensa em si o conceito geral do construto, ao questionar os estudantes sobre o desempenho dos professores do curso de uma forma geral. E ao se analisar a frequência percentual de respostas dos estudantes, constata-se a manutenção do padrão percebido nas questões de 1 a 4: a maior parte dos estudantes dos dois grupos concorda que o desempenho dos professores é positivo, mas a maioria do grupo A concorda apenas parcialmente (35,65%), enquanto que a grande maioria do grupo B concorda totalmente (63,64%).

Desse modo, após a análise descritiva das frequências percentuais das respostas do construto, e considerando as intensidades de concordância, percebeu-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), no que tange o envolvimento dos professores do curso de Ciências Contábeis.

4.2.2 *Envolvimento do Estudante*

Tabela 4: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Envolvimento do Estudante

Assertivas do construto Envolvimento do Estudante		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
6) Você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso.	GRUPO A	0,87	3,48	4,35	5,22	12,17	30,43	43,48	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	9,09	9,09	72,73	100,00
7) Você comunica o professor quando não entendeu algum conteúdo.	GRUPO A	11,30	6,09	12,17	13,04	20,00	16,52	20,87	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	18,18	9,09	27,27	45,45	100,00
8) Você sente que o curso lhe desafia intelectualmente.	GRUPO A	3,48	2,61	4,35	6,09	27,83	26,09	29,57	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	18,18	0,00	72,73	100,00
9) Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo.	GRUPO A	3,48	0,87	4,35	9,57	19,13	26,09	36,52	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	9,09	18,18	18,18	54,55	100,00
10) De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso.	GRUPO A	6,96	5,22	6,96	11,30	27,83	26,96	14,78	100,00
	GRUPO B	9,09	9,09	0,00	27,27	9,09	18,18	27,27	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O construto Envolvimento do Estudante é formado por questões que tratam de fatores relacionados ao interesse e participação do estudante no curso de uma forma geral, abordando aspectos como o interesse do estudante em aprender o conteúdo ministrado, a comunicação de

dúvidas do estudante ao professor, dentre outros. A Tabela 4 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

Ao se analisar os dados da questão 6, percebe-se que a maior parte dos respondentes concorda com a afirmativa. Em relação à distribuição das respostas do grupo A, percebeu-se que 30,43% disseram concordar parcialmente com a afirmativa, enquanto 43,48% afirmaram concordar totalmente. No grupo B, a maior concentração de respostas também ficou alocada nesses dois extremos positivos, mas o peso maior ficou na opção “concordo totalmente”, com 72,73% das respostas.

Partindo para a questão de número 7, nota-se uma considerável dispersão de respostas no âmbito do grupo A: a maior parte dos respondentes marcou a alternativa “concordo totalmente” (20,87%), seguida de “concordo ligeiramente” (20%) e “neutro” (13,04%). Tendo em vista essa dispersão e a pequena diferença entre as frequências, destaca-se ainda o considerável número de pessoas do grupo A que assinalou a opção “discordo totalmente”: 11,30%. No grupo B, verificou-se outro cenário: a maioria (45,45%) dos respondentes disse concordar totalmente com a afirmativa, enquanto 27,27% disseram concordar parcialmente.

Na questão 8, notou-se que a maioria dos respondentes dos dois grupos disse concordar com a afirmativa. No entanto, no grupo A existiu uma divisão quase homogênea das maiores frequências percentuais de respostas, entre três alternativas: “concordo ligeiramente” (27,83%), “concordo parcialmente” (26,09%) e “concordo totalmente” (29,57%). Enquanto isso, a grande maioria do grupo B (72,73%) disse concordar totalmente com a afirmativa. Examinando as frequências de respostas da questão 9, a maioria dos integrantes dos dois grupos disse concordar com a afirmativa, com a maioria do grupo A dizendo concordar totalmente (36,52%) ou concordar parcialmente (26,09%), e a maioria do grupo B afirmando concordar totalmente (54,55%).

A análise da questão 10 revela que a maioria do grupo A (69,57%) e do grupo B (54,55%) concordou ligeiramente, parcialmente ou totalmente com a afirmativa. A alternativa com mais concentração de respostas no grupo A foi a de “concordo ligeiramente”, com 27,83% e a do grupo B foi a “concordo totalmente” com 27,27%. Destaca-se ainda o item “neutro”, que teve grande peso na frequência de respostas do grupo B, com 27,27%.

Destarte, após a análise descritiva das frequências percentuais de respostas do construto, e considerando as intensidades de concordância, percebeu-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), no que tange o envolvimento dos estudantes do curso de Ciências Contábeis.

4.2.3 Interação Estudante-Professor

Tabela 5: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Interação Estudante-Professor

Assertivas do construto Interação Estudante-Professor		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
11) Os professores encorajam o estudante a expressar sua opinião.	GRUPO A	4,35	11,30	10,43	12,17	25,22	20,87	15,65	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	27,27	18,18	27,27	18,18	100,00
12) Os professores são receptivos a novas ideias e diferentes pontos de vista.	GRUPO A	7,83	12,17	9,57	15,65	26,09	16,52	12,17	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	45,45	9,09	18,18	18,18	100,00
13) Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas.	GRUPO A	0,00	1,74	3,48	6,09	22,61	26,96	39,13	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	9,09	9,09	9,09	63,64	100,00
14) Os professores dão feedback positivo e/ou negativo em relação aos meus trabalhos e atividades.	GRUPO A	3,48	8,70	12,17	3,48	24,35	31,30	16,52	100,00
	GRUPO B	0,00	9,09	0,00	18,18	0,00	18,18	54,55	100,00
15) Os professores disponibilizam aos seus alunos materiais de estudo sobre as aulas dadas.	GRUPO A	0,87	3,48	3,48	1,74	22,61	33,04	34,78	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	0,00	18,18	9,09	72,73	100,00
16) De maneira geral, a interação aluno-professor é positiva.	GRUPO A	3,48	2,61	4,35	6,96	26,09	32,17	24,35	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	9,09	9,09	18,18	54,55	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O construto Interação Estudante-Professor é formado por questões que tratam de fatores relacionados à interação entre os alunos e professores durante o curso, abordando aspectos como o incentivo dado pelos aos professores para que exponham suas opiniões, a receptividade dos professores a novas ideias, dentre outros. A Tabela 5 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

O exame dos dados da questão 11 mostra certo equilíbrio entre as frequências dos dois grupos, mas percebe-se que o grupo B possui maiores valores nas opções “concordo parcialmente” e “concordo totalmente”, além do grupo A ter valores maiores do que o grupo B nas três categorias de discordância. As informações da questão 12 mostram que a maioria dos respondentes do grupo B marcou a opção neutra, com 45,45%. Porém, o grupo B leva vantagem ao grupo A nas categorias “concordo parcialmente” e “concordo totalmente”, além de apresentar menores frequências de respostas nas categorias de discordância em comparação com o grupo A.

A questão 13 evidencia um alto grau de concordância dos dois grupos. Entretanto, a opção “concordo totalmente” apresentou bem mais respostas do grupo B em comparação com o grupo A, dando certa vantagem ao grupo B, ao se considerar o peso que essa opção tem no contexto geral. Analisando a questão 14, percebe-se certa vantagem do grupo B em relação ao

grupo A, considerando que a maior parte dos respondentes do grupo B marcou a opção “concordo totalmente” (54,55%) e “concordo parcialmente” (18,18%), enquanto a maioria dos respondentes do grupo A marcaram “concordo parcialmente” (31,30%) ou “concordo ligeiramente” (24,35%).

Examinando os dados da questão 15, percebe-se uma dispersão nas frequências de respostas do grupo A nas categorias de concordância. Entretanto, o grupo B leva certa vantagem por apresentar uma grande quantidade de respostas na categoria de maior peso, “concordo totalmente”, com 72,73% das respostas. As respostas da questão 16 combinam com o que foi verificado nas questões anteriores do construto: uma boa dispersão de respostas do grupo A nas categorias de concordância, e uma maior concentração de respostas do grupo B na categoria de maior peso, “concordo totalmente” (54,55%).

Assim, após a análise descritiva das frequências percentuais de respostas do construto, e considerando as intensidades de concordância, percebeu-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), no que tange a interação estudante-professor no curso de Ciências Contábeis.

4.2.4 Demandas do Curso

Tabela 6: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Demandas do Curso

Assertivas do construto Demandas do Curso		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
17) Você acha as leituras indicadas muito difíceis.	GRUPO A	12,17	15,65	17,39	17,39	16,52	18,26	2,61	100,00
	GRUPO B	9,09	0,00	27,27	27,27	0,00	36,36	0,00	100,00
18) O tempo utilizado para a abordagem de cada conteúdo é adequado.	GRUPO A	11,30	10,43	22,61	6,96	26,09	17,39	5,22	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	9,09	27,27	18,18	45,45	100,00
19) Os professores trabalham todos os conteúdos previstos nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	GRUPO A	3,48	5,22	19,13	6,96	22,61	24,35	18,26	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	18,18	9,09	0,00	27,27	45,45	100,00
20) Os professores costumam abordar conteúdos além daqueles planejados nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	GRUPO A	11,30	15,65	20,87	13,91	22,61	11,30	4,35	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	18,18	9,09	9,09	36,36	27,27	100,00
21) Os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam.	GRUPO A	1,74	9,57	13,04	20,00	19,13	18,26	18,26	100,00
	GRUPO B	9,09	0,00	45,45	27,27	9,09	9,09	0,00	100,00
22) Os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade.	GRUPO A	1,74	0,87	6,09	9,57	19,13	39,13	23,48	100,00
	GRUPO B	0,00	9,09	18,18	9,09	9,09	18,18	36,36	100,00
23) De maneira geral, as disciplinas do curso atendem às minhas expectativas.	GRUPO A	4,35	5,22	11,30	12,17	15,65	28,70	22,61	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	18,18	27,27	45,45	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O construto Demandas do Curso é formado por questões que tratam de fatores relacionados ao atendimento das expectativas dos estudantes por parte das disciplinas do curso, e o que é exigido deles, abordando aspectos como a dificuldade das leituras indicadas, o tempo consumido pelos trabalhos realizados, dentre outros. A Tabela 6 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

Analisando a questão 17, percebe-se uma grande dispersão nas respostas dos dois grupos. Examinando as respostas de cada alternativa individualmente, percebe-se uma leve vantagem aos valores do grupo B, principalmente devido à concentração de respostas na categoria “concordo parcialmente” (36,36%). Na questão 18, percebe-se uma alta frequência de respostas do grupo A nas três alternativas de discordância. Além disso, o grupo B apresenta a maioria das respostas (45,45%) concentrada na alternativa “concordo totalmente”, seguida pela categoria “concordo ligeiramente” (27,27%).

Partindo para a questão 19, constata-se no grupo A uma maior frequência de respostas centradas nas alternativas “concordo ligeiramente” (22,61%) e “concordo parcialmente” (24,35%), em contraste com os valores do grupo B, onde se percebe uma alta frequência de respostas nas categorias “concordo parcialmente” (27,27%) e “concordo totalmente” (45,45%), que possuem maior peso.

No âmbito da questão 20, verifica-se no grupo A uma alta concentração de respostas nas 3 categorias de discordância. A categoria do grupo que concentrou a maior frequência foi a “concordo ligeiramente”, com 22,61%. Enquanto isso, no grupo B as categorias “concordo parcialmente” e “concordo totalmente” foram as que mais receberam respostas, com 36,36% e 27,27% respectivamente.

Examinando a questão 21, percebe-se uma alta dispersão nas frequências dos dois grupos. No entanto, constata-se certa vantagem dos valores do grupo A em relação aos do grupo B, considerando que a maioria das respostas do grupo A ficaram pulverizadas nas três categorias de concordância, enquanto no grupo B as categorias “discordo ligeiramente” (45,45%) e “neutro” (27,27%) foram as que mais receberam respostas.

Na questão 22, nota-se novamente uma acentuada dispersão nas respostas dos dois grupos, e certo equilíbrio na divisão das frequências. No grupo A, a categoria que acumulou maior concentração de respostas foi a “concordo parcialmente” (39,13%), enquanto no grupo B foi a “concordo totalmente” (36,36%), mas no geral mais pessoas do grupo A marcaram as três alternativas de concordância.

Na questão de número 23, última do construto, confirmou-se a tendência observada nas questões anteriores: houve uma boa dispersão das frequências de respostas entre todas as

categorias da escala. No entanto, 66,96% dos respondentes do grupo A escolheram uma das três alternativas de concordância, enquanto 90,91% dos respondentes do grupo B escolheram umas dessas três alternativas, com a opção “concordo totalmente” (45,45%) se sobressaindo.

Destarte, após a análise descritiva das frequências percentuais de respostas do construto, percebeu-se maior equilíbrio nesse construto, com alta pulverização de respostas entre as alternativas da escala. Ainda assim, considerando as intensidades de concordância, constatou-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), no que tange as demandas do curso de Ciências Contábeis.

4.2.5 Organização do Curso

Tabela 7: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Organização do Curso

Assertivas do construto Organização do Curso		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
24) Os professores relacionam os conteúdos com as demais disciplinas do curso.	GRUPO A	4,35	6,96	13,04	10,43	29,57	24,35	11,30	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	27,27	9,09	36,36	18,18	100,00
25) Você está satisfeito com a maneira que as provas/avaliações são formuladas e aplicadas.	GRUPO A	11,30	12,17	18,26	12,17	18,26	20,00	7,83	100,00
	GRUPO B	0,00	9,09	0,00	9,09	18,18	27,27	36,36	100,00
26) A seqüência da grade curricular do curso é apresentada de maneira adequada.	GRUPO A	8,70	7,83	18,26	14,78	20,00	16,52	13,91	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	18,18	27,27	45,45	100,00
27) A disponibilização do material do curso é de fácil acessibilidade (meio físico ou virtual).	GRUPO A	4,35	1,74	6,09	6,96	21,74	31,30	27,83	100,00
	GRUPO B	0,00	9,09	0,00	0,00	18,18	9,09	63,64	100,00
28) Os recursos disponibilizados auxiliam na aprendizagem das disciplinas (slides, vídeos, etc.).	GRUPO A	0,00	0,87	3,48	6,09	16,52	39,13	33,91	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	0,00	9,09	27,27	18,18	45,45	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O construto Organização do Curso é formado por questões que tratam de fatores relacionados a organização e estrutura do curso de uma forma geral, tratando de aspectos sobre a formulação e aplicação de provas, a estruturação da grade curricular do curso, a facilidade no acesso ao material do curso, dentre outros. A Tabela 7 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

Analisando a questão 24, percebe-se uma alta pulverização de respostas entre as alternativas da escala. As maiores frequências do grupo A estão na opção “concordo ligeiramente” (29,57%) e “concordo parcialmente” (24,35%), enquanto as maiores do grupo

B estão na alternativa “concordo parcialmente” (36,36%) e “neutro” (27,27%), denotando um considerável equilíbrio entre os dois grupos de forma geral.

Em relação a questão 25, percebe-se uma grande dispersão nas frequências relativas ao grupo A, com a maior frequência situada na categoria “concordo parcialmente” (20%), e com apenas 7,83% dos respondentes marcando a alternativa “concordo totalmente”. No grupo B, o cenário foi bem diferente: a grande maioria das respostas (81,82%) ficou situada nas três categorias de concordância da escala, com destaque para a opção “concordo totalmente” que perfaz 36,36% das respostas fornecidas.

No que se refere os dados de frequências de resposta obtidos através da questão 26, percebe-se que apenas 50,43% dos respondentes do grupo A escolheram uma das três alternativas de concordância, com destaque para a opção “concordo ligeiramente”, que obteve 20% das respostas. Enquanto isso, 90,91% dos respondentes do grupo B optaram por uma das três alternativas de concordância, ressaltando-se a categoria “concordo totalmente”, que concentrou 45,45% das respostas.

Na questão 27, repara-se que a maior parte dos indivíduos dos dois grupos optou por uma das três alternativas de concordância da escala. No entanto, as maiores frequências do grupo A ficaram localizadas nas alternativas “concordo parcialmente” (31,30%) e “concordo totalmente” (27,83%), enquanto no grupo B a maioria da frequência de respostas ficou concentrada em “concordo totalmente” (63,64%).

Examinando-se a questão final do construto, de número 28, constata-se um certo equilíbrio nas frequências de respostas da questão, sendo que a maior parte dos respondentes dos dois grupos optou dentre as três alternativas de concordância da escala. A diferença, porém, está na distribuição dessas respostas em cada um dos grupos. No grupo A, a alternativa com maior destaque foi a “concordo parcialmente”, com 39,13%, seguida por “concordo totalmente”, com 33,91%. No grupo B, a opção que concentrou maior número de respostas foi a “concordo totalmente”, com 45,45% das respostas, seguida por “concordo ligeiramente”, com 27,27%.

Desse modo, após a análise descritiva das frequências percentuais de respostas do construto, percebeu-se certo equilíbrio em algumas questões. Ainda assim, considerando as intensidades de concordância, constatou-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), no que tange a organização do curso de Ciências Contábeis.

4.2.6 Satisfação Geral

Tabela 8: Frequência percentual das respostas de cada grupo ao construto Satisfação Geral

Assertivas do construto Satisfação Geral		DISCORDO	DISCORDO	DISCORDO	NEUTRO	CONCORDO	CONCORDO	CONCORDO	Total (%)
		TOTALMENTE	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE		LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	TOTALMENTE	
29) De maneira geral, estou satisfeito com o curso.	GRUPO A	4,35	5,22	4,35	6,09	14,78	33,04	32,17	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	18,18	0,00	18,18	0,00	63,64	100,00
30) Eu planejo contribuir de alguma forma com o curso após terminar a graduação.	GRUPO A	8,70	7,83	4,35	20,00	15,65	18,26	25,22	100,00
	GRUPO B	9,09	0,00	9,09	36,36	0,00	9,09	36,36	100,00
31) Fora da Instituição de Ensino, quando converso com outras pessoas, eu digo coisas positivas a respeito do curso.	GRUPO A	0,87	3,48	3,48	5,22	19,13	16,52	51,30	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	18,18	0,00	9,09	18,18	54,55	100,00
32) Eu recomendaria o curso de Ciências Contábeis da minha instituição para um amigo que pretende prestar vestibular para Ciências Contábeis.	GRUPO A	1,74	0,00	1,74	4,35	10,43	20,87	60,87	100,00
	GRUPO B	0,00	0,00	9,09	0,00	9,09	18,18	63,64	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

O sexto e último construto, denominado Satisfação Geral, é formado por questões que tratam da satisfação do estudante com o curso de uma forma geral, tratando de aspectos sobre a imagem que o aluno tem sobre a sua Instituição de Ensino e como ele transmite essa imagem para sujeitos externos, dentre outros. A Tabela 9 mostra a frequência percentual das respostas dos estudantes dos grupos A e B quanto a esse construto.

A análise dos dados resultantes da questão 29 demonstra que a grande maioria (mais de 80%) dos respondentes dos dois grupos concorda, em algum nível, com a afirmação de que estão satisfeitos com o curso de uma forma geral. Entretanto, dentre os estudantes do grupo A, 33,04% declararam concordar parcialmente com a afirmação, e 32,17% disseram concordar totalmente. Enquanto no grupo B a maioria, 63,64%, afirmou concordar totalmente com a assertiva.

Na questão 30, percebe-se que quase 59,13% do grupo A concordam ligeiramente, parcialmente ou totalmente com a afirmativa, enquanto somente 45,45% do grupo B concordam parcialmente ou totalmente. Constata-se ainda um alto grau de incidência de frequência de resposta “neutra” nos dois grupos, com 20% do grupo A e 36,36% do grupo B tendo escolhido essa alternativa.

Examinando a questão 31, percebe-se um equilíbrio entre as respostas dos dois grupos. No grupo A, 51,30% dos respondentes escolheram a opção “concordo totalmente” e 16,52%

escolheu a opção “concordo parcialmente”. Já no grupo B, 54,55% escolheram a alternativa “concordo totalmente”, enquanto 18,18% escolheram a alternativa “concordo parcialmente”.

Ao analisar a questão 32, percebe-se que a grande maioria (mais de 90%) dos respondentes de cada um dos dois grupos declarou concordar com a afirmativa, denotando ainda um claro equilíbrio entre as frequências de respostas. No grupo A, a maioria marcou a alternativa “concordo totalmente” (60,87%), seguida pela alternativa “concordo parcialmente” (20,87%). No grupo B, a maioria também escolheu a opção “concordo totalmente” (63,64%), seguida pela opção “concordo parcialmente” (18,18%). Essa informação, em conjunto com as adquiridas através das outras questões do construto, demonstra que a maioria dos estudantes dos dois grupos recomendaria o curso para sujeitos externos, o que fortalece a construção de uma boa imagem para o curso da instituição.

Tabela 9: Frequência percentual das respostas de cada grupo à questão acerca do grau de Satisfação Geral do curso de Ciências Contábeis

Questão acerca do grau de Satisfação Geral		MUITO	PARCIALMENTE	LIGEIRAMENTE	INDIFERENTE	LIGEIRAMENTE	PARCIALMENTE	MUITO	Total (%)
		SATISFEITO	SATISFEITO	SATISFEITO		INSATISFEITO	INSATISFEITO	INSATISFEITO	
33) Por fim, assinale a alternativa que corresponda ao seu grau de Satisfação Geral com o Curso de Ciências Contábeis da sua Instituição de Ensino.	GRUPO A	20,87	34,78	10,43	4,35	6,09	14,78	8,70	100,00
	GRUPO B	36,36	9,09	18,18	0,00	9,09	0,00	27,27	100,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Notas: O grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; O grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

A última questão do construto, de número 33, solicitava que os respondentes avaliassem o grau de satisfação geral com o curso, através de uma escala *Likert* de 7 pontos que variava de “muito satisfeito” até “muito insatisfeito”, como pode ser visualizado na Tabela 10.

Dos indivíduos do grupo A, 66,09% declararam estarem satisfeitos em algum nível, e 29,57% declararam estarem insatisfeitos em algum nível (4,35% declararam-se indiferentes). Dos indivíduos do grupo B, 63,64% declararam estarem satisfeitos em algum nível, e 36,36% declararam estarem insatisfeitos em algum nível. A diferença entre o grupo A e B está na intensidade da satisfação declarada. A alternativa com o maior número de ocorrências de respostas do grupo A foi a “parcialmente satisfeito”, com 34,78%, enquanto 36,36% do grupo B declararam estarem muito satisfeitos com o curso. Entretanto, é importante destacar a alternativa “muito insatisfeito”, que foi escolhida por 27,27% do grupo B, o que não condiz

com as respostas fornecidas pelo grupo B anteriormente, nos construtos de uma forma geral. Essa alta frequência de respostas concentrada na alternativa “muito insatisfeito” acaba equilibrando o nível de satisfação geral do grupo B em comparação com o grupo A, equilíbrio que também foi constatado no construto como um todo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi descrever uma comparação entre a percepção de alunos de Educação Presencial e de Educação a Distância, acerca da satisfação quanto a diferentes aspectos gerais dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. A motivação dessa pesquisa reside na crescente expansão da modalidade EAD em instituições de nível superior por todo o país, que ressalta a importância de se usar ferramentas como a avaliação da satisfação dos estudantes para garantir a manutenção da qualidade dos cursos de graduação. Avaliar a satisfação dos estudantes é essencial para o alcance de um programa educacional competitivo e de qualidade, seja no âmbito da Educação Presencial, seja no âmbito da Educação a Distância.

Para alcançar o objetivo estabelecido, foi aplicado questionário a dois grupos de estudantes: alunos de graduação presencial em Ciências Contábeis (grupo A), e alunos de graduação a distância em Ciências Contábeis (grupo B), que tenham realizado o curso efetivamente no segundo semestre de 2018. A população do grupo A foi de 1.149 estudantes, com uma amostra alcançada de 115 respondentes; enquanto a população do grupo B foi de 105 estudantes, com uma amostra alcançada de 11 respondentes.

Acerca dos resultados obtidos, constatou-se que a maioria dos respondentes do curso presencial era do sexo feminino, da faixa etária de 18 a 23 anos, solteiros, e ganhavam de 1 a 5 salários mínimos, enquanto a maioria dos respondentes do curso a distância era do sexo masculino, da faixa etária de 31 anos para cima, e ganhavam de 5 a 10 salários mínimos. A maioria dos dois grupos trabalhava ou realizava estágio no segundo semestre de 2018, e o trabalho/estágio era na área contábil.

A análise das respostas do segundo bloco do questionário revelou diversas frequências diferentes, que foram analisadas comparativamente. Algumas questões apresentaram equilíbrio entre os grupos A e B, outras apresentaram vantagem numérica para um grupo ou para outro. Entretanto, o que se diferenciava constantemente era a distribuição das respostas nas alternativas da escala *Likert*. Ao se considerar esse peso das alternativas no contexto geral dos construtos formados, constatou-se que os estudantes do curso a distância (grupo B) se apresentaram mais satisfeitos em comparação com os alunos do curso presencial (grupo A), quanto aos construtos Envolvimento do Professor, Envolvimento do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso.

Esse resultado pode ser analisado levando-se em consideração os aspectos referentes ao funcionamento e organização do curso a distância oferecido pela IES privada. O apoio

fornecido pelos tutores presenciais e virtuais, bem como pelos docentes; os recursos disponibilizados aos discentes, que possuem diversas ferramentas de comunicação para entrar em contato com os instrutores e os demais componentes do curso, como fóruns de discussão e salas de bate-papo; a carga horária de leitura exigida e os materiais fornecidos; e a disponibilização de informações sobre o currículo do curso de forma *online*. Todos esses são aspectos que podem ajudar a entender a satisfação dos estudantes desse curso, e o aparente atendimento das suas expectativas de uma forma geral.

Por fim, sexto e último construto, denominado Satisfação Geral, apresentou maior equilíbrio entre as frequências de respostas dos grupos A e B. A última questão do construto revelou que a maioria dos estudantes do grupo A e B considerava-se satisfeito, em algum nível, com o curso de uma maneira geral. O que mudou novamente, entretanto, foi a distribuição das respostas entre as alternativas da escala: a alternativa com o maior número de respostas do grupo A foi a “parcialmente satisfeito”, com 34,78%, enquanto a alternativa “muito satisfeito” foi a mais escolhida entre os respondentes do grupo B, com uma frequência de 36,36%. Entretanto, a alternativa “muito insatisfeito” foi escolhida por 27,27% dos respondentes do grupo B, o que não condiz com as respostas fornecidas anteriormente pelo grupo B nos construtos de uma forma geral, e acaba equilibrando o nível de satisfação geral dos alunos da educação a distância (grupo B) em comparação com os alunos da educação presencial (grupo A).

As limitações deste trabalho estão relacionadas ao tamanho limitado da amostra e ao fato dela ter sido adquirida por acessibilidade, não permitindo que os resultados do estudo sejam estendidos para toda a extensão da população estudada. Para pesquisas futuras, sugere-se que sejam realizados outros estudos que comparem a satisfação de alunos de cursos presenciais e cursos a distância, mas em contextos maiores, que envolvam mais instituições de ensino do Brasil e com amostras mais amplas, buscando entender mais ainda os fatores que influenciam no nível de satisfação dos discentes em relação a cursos de nível superior.

REFERÊNCIAS

ABRAHAMSON, C. E. Issues in interactive communication in distance education. **College Student Journal**, v. 32, n. 1, p. 33-42, 1998.

ALLEN, M. et al. Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: A meta-analysis. **The American Journal of Distance Education**, v. 16, n. 2, p. 83-97, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: <<https://web.liberidigital.com.br>>.

BEAGHAN, J. P. Distance learning in accounting courses from the student's perspective (1999-2006). **Journal of College Teaching & Learning**, v. 4, n. 12, Central Washington University, 2007.

BELLONI, M. L. Educação a distância e inovação tecnológica. **Trabalho, educação e saúde**, v. 3, n. 1, p. 187-198, 2005.

BEUREN, I. M. et al. Percepção dos discentes da disciplina de contabilidade introdutória: uma análise por meio da entropia informacional em diferentes cursos de graduação. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 19, p. 70-85, 2013.

BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>.

BRASIL. Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 09 jun. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>.

BRASIL. Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 26 mai. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>.

BRASIL. Portaria Nº 11, de 20 de junho de 2017. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 21 jun. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2017-pdf/66431-portaria-normativa-11-pdf/file>>.

CORDEIRO, A.; RAUSCH, R. B. O Processo de Ensino na Modalidade a Distância: Facilidades e Dificuldades na Percepção de Discentes do Curso de Ciências Contábeis. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 10, n. 30, p. 43-60, 2011.

CORNACHIONE JR., E. B.; DA SILVA, M. Tecnologia da educação: análises envolvendo experimentos a distância e presenciais em disciplinas de cursos de Contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 137, p. 58-81, 2002.

CORNACHIONE JR., E. B.; CASA NOVA, S. P. de C.; TROMBETTA, M. R. Educação on-line em Contabilidade: propensão e aspectos curriculares. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 18, n. 45, p. 9-21, 2007.

CUNHA, P. R. da; GOMES, G.; BECK, F. Satisfação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis: estudo em universidades públicas de Santa Catarina. **Revista Contabilidade Vista e Revista**, v. 27, n. 1, 2016.

FREITAS, A. R. F. de; PINTO, A. C.; QUEIROGA, A. de A. Avaliação em cursos de educação à distância: uma análise em uma universidade federal. **Registro Contábil**, v. 2, n. 3, p. 35-45, 2011.

GAGNE, M.; SHEPHERD, M. Distance learning in accounting: A comparison between distance and traditional graduate accounting class. **T.H.E. Journal**, v. 28, n. 9, p. 58-64, 2001.

GARCIA, P. S.; GOUW, A. M.. **Educação superior a distância: políticas, tendências da formação de professores de ciências**. In: Encontro Nacional de pesquisa em educação em ciências, 2009, Florianópolis. Anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, G.; DAGOSTINI, L.; CUNHA, P. R. da. Satisfação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis: estudo em uma faculdade do Paraná. **Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 4, n. 2, p. 102-123, 2013.

HERMIDA, J. F.; BONFIM, C. R. de S. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 166-181, 2006.

HSIEH, M. L.; DAWSON, P. H. **A university's information literacy assessment program using Google Forms**. In: Brick and click libraries: Proceedings of an academic library symposium, 10. 2010, Maryville. Proceedings... Maryville: Northwest Missouri State University 2010. p. 119-128.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

KLOZOVSKI, M. L. **Um Estudo Comparativo entre Estudantes do Ensino Presencial e do Ensino a Distância Sobre Percepção de Valor e Satisfação na Disciplina de Contabilidade Geral**. 2013. 98f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Programa de

Pós-Graduação em Contabilidade, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

KUTLUK, F. A.; GULMEZ, M. A Research about Distance Education Students' Satisfaction with Education Quality at an Accounting Program. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, v. 46, p. 2733-2737, 2012.

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.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUZZO, M. M. V. **A satisfação dos alunos de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Maria**. 2013. 158f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

MELO, G. C. V. et al. Tecnologia e o Ensino da Contabilidade: uma análise do ensino-aprendizagem nos cursos de Ciências Contábeis na modalidade EaD. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 14, Florianópolis, 2017. **Anais...** Florianópolis: 2017.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MUGNOL, M. A Educação a Distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 27, p. 335-349, 2009.

NAVARRO, P.; SHOEMAKER, J. Policy issues in the teaching of economics in cyberspace: research design, course design, and research results. **Contemporary Economic Policy**, v. 18, n. 3, p. 359-366, 2000.

OZKAN, S.; KOSELER, R. Multi-dimensional students evaluation of e-learning systems in the higher education context: an empirical investigation. **Computers & Education**, v. 53, n. 4, p. 1285-1296, 2009.

OWLIA, M. S.; ASPINWALL, E. M. A framework for the dimensions of quality in higher education. **Quality Assurance en Education**, v. 4, n. 2, 1996.

PASWAN, A. K.; YOUNG, J. A. Student evaluation of instructor: a monological investigation using structural equation modeling. **Journal of Marketing Education**, v. 24, n. 3, p. 193-202, 2002.

PENTERICH, E. **Competências Organizacionais para oferta de EaD no ensino superior: um estudo descritivo-exploratório de IES brasileiras credenciadas pelo MEC**. 2009. 260 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

ROACH, V.; LEMASTERS, L. Satisfaction with online learning: A comparative descriptive study. **Journal of Interactive Online Learning**, v. 5, n. 3, p. 317-332, 2006.

ROWLEY, J. Designing student feedback questionnaires. **Quality Assurance in Education**, v.11, n. 3, p.142-149, 2003.

RURATO, P. As características dos aprendentes na educação à distância (EaD): apresentação de um instrumento e contextualização. **Cibertextualidades – Universidade Fernando Pessoa**, n. 4, p. 55-71, 2011.

SHEE, D. Y.; WANG, Y, S. Multi-criteria evaluation of the web-based e-learning system: a methodology based on learner satisfaction and its applications. **Computers & Education**, v. 50, n. 3, p. 894-905, 2008.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Curso de Graduação em Ciências Contábeis**. Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA): 20??. Disponível em: <<http://www.cca.unb.br/>>

VIEIRA, K. M. et al. Determinantes da Qualidade dos Cursos de Educação a Distância: uma análise multifatorial. **Revista Estudo & Debate**, v. 20, n. 1, p. 71-96, 2013.

VIEIRA, K. M.; KUNKEL, F. I. R.; MALLMANN, E. M. Satisfação dos estudantes de educação a distância da UFSM: uma análise multifatorial. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 12, n. 12, p. 2617-2632, 2013.

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 (Online)**, v. 19, p. 65- 76, 2008.

APÊNDICE I – Questões do primeiro bloco do questionário

1. Sexo:

1 – Masculino 2 – Feminino

2. Faixa de idade:

1 – De 18 a 20 anos 2 – De 21 a 23 anos 3 – De 24 a 26 anos
 4 – De 27 a 30 anos 5 – De 31 a 35 anos 6 – mais de 35 anos

3. Estado civil:

1 – Solteiro(a) 2 – Casado(a) 3 – Divorciado(a) 4 – Viúvo(a) 5 – Outros

4. Renda mensal da sua família, aproximadamente:

1 – Até 1 salário mín. 2 – De 1 a 5 salários mín. 3 – De 5 a 10 salários mín.
 4 – De 10 a 15 salários mín. 5 – Acima de 15 salários mín.

5. Dos cursos a seguir, indique qual/quais você já concluiu ANTERIORMENTE AO ATUAL:

1 – Graduação 2 – Especialização 3 – Mestrado
 4 – Doutorado 5 – Pós-Doutorado 6 – Nenhum

6. Caso anteriormente já tenha realizado curso de GRADUAÇÃO, informe a área de conhecimento referente a ele:

1 – Ciências Exatas e da Terra 2 – Ciências Biológicas
 3 – Engenharias 4 – Ciências da Saúde
 5 – Ciências Agrárias 6 – Ciências Sociais e Aplicadas
 7 – Ciências Humanas 8 – Linguística, Letras e Artes
 9 – Outros

7. Você trabalhava/fazia estágio no segundo semestre de 2018?

1 – Não 2 – Sim, até 20 horas semanais
 3 – Sim, entre 21 e 30 horas semanais 4 – Sim, entre 31 e 40 horas semanais
 5 – Sim, mais de 40 horas semanais

8. Se você respondeu SIM na questão anterior, o seu trabalho/estágio era na área contábil?

1 – Sim 2 – Não

9. Turno em que cursava Ciências Contábeis no segundo semestre de 2018:

1 – Diurno 2 – Noturno

10. Semestre/período em que você se encontrava no curso de Ciências Contábeis (no segundo semestre de 2018):

1 – 1º 2 – 2º 3 – 3º
 4 – 4º 5 – 5º 6 – 6º
 7 – 7º 8 – 8º 9 – 9º
 10 – 10º

11. Você possui computador em casa (desktop, notebook, laptop)?

1 – Sim 2 – Não