



Universidade de Brasília – UnB  
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FACE  
Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais – CCA  
Bacharelado em Ciências Contábeis

**SATISFAÇÃO DO ENSINO PRESENCIAL  
EM COMPARAÇÃO AO ENSINO A DISTÂNCIA:  
Um estudo da percepção de graduandos em Ciências Contábeis**

**Maurício Alves Moreira Rosa**

Brasília  
2019

Professora Doutora Márcia Abrahão Moura  
**Reitora da Universidade de Brasília**

Professor Mestre Enrique Huelva Unternbäumen  
**Vice-Reitor da Universidade de Brasília**

Professora Doutora Cláudia da Conceição Garcia  
**Decana de Ensino de Graduação**

Professora Doutora Helena Eri Shimizu  
**Decano de Pesquisa e Pós-Graduação**

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 de Ciências Contábeis**

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

Professora Doutora Danielle Montenegro Salamone Nunes  
**Coordenador de Graduação do Curso de Ciências Contábeis - Diurno**

Professor Mestre Elivânio Geraldo de Andrade  
**Coordenador de Graduação do Curso de Ciências Contábeis - Noturno**

MAURÍCIO ALVES MOREIRA ROSA

**SATISFAÇÃO DO ENSINO PRESENCIAL  
EM COMPARAÇÃO AO ENSINO A DISTÂNCIA:  
Um estudo da percepção de graduandos em Ciências Contábeis**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Fátima Morgan.

Linha de Pesquisa: Impactos da Contabilidade para a sociedade.

Área: Ensino e Pesquisa em Contabilidade.

Brasília

2019

Rosa, Maurício Alves Moreira.

Satisfação do ensino presencial em comparação ao ensino a distância: um estudo da percepção de graduandos em Ciências Contábeis / Maurício Alves Moreira Rosa – Brasília, 2019.

Maurício Alves Moreira Rosa; Orientadora: Beatriz Fátima Morgan – Brasília, Universidade de Brasília, 2019.

Trabalho de Conclusão de curso (Monografia – Graduação) – Ciências Contábeis – Brasília, Universidade de Brasília, 2019.

Bibliografia.

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

CDD –

Universidade de Brasília – UnB  
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FACE  
Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais – CCA  
Bacharelado em Ciências Contábeis

MAURÍCIO ALVES MOREIRA ROSA

**SATISFAÇÃO DO ENSINO PRESENCIAL  
EM COMPARAÇÃO AO ENSINO A DISTÂNCIA:**

**Um estudo da percepção de graduandos em Ciências Contábeis**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Fátima Morgan.

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Beatriz Fátima Morgan – Orientadora  
CCA/FACE/UnB

---

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ – Membro  
CCA/FACE/UnB

---

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ – Membro  
CCA/FACE/UnB

---

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ – Suplente  
CCA/FACE/UnB

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

## RESUMO

O Ensino a Distância vem conquistando um espaço significativo na preferência dos ingressantes na educação de ensino superior. Por isso, comparar a satisfação dos alunos dessa nova modalidade de ensino com a satisfação dos alunos da modalidade de ensino presencial é uma maneira de observar a eficiência das modalidades de ensino. Neste sentido, o objetivo deste estudo foi comparar a satisfação dos alunos do ensino presencial do curso de graduação em Ciências Contábeis com os do ensino a distância. Para tanto, a pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário, com escala de sete pontos tipo *Likert* aplicado a uma amostra de 185 estudantes do ensino presencial e 73 estudantes do ensino a distância. Assim sendo, a análise dos dados foi pautada em uma abordagem quantitativa com a aplicação dos questionários de maneira online dividido em quarenta e quatro questões que englobam sete construtos, a saber: Envolvimento do Professor; Interesse do Estudante; Envolvimento e Percepção do Estudante; Interação Estudante-Professor; Demandas do curso; Organização do curso e Satisfação Geral. Essa análise verificou que o processo de ensino-aprendizagem conduzido pelo ensino presencial e ensino a distância atende aos anseios dos estudantes nos construtos pesquisados com destaque para os alunos do ensino presencial que apresentaram uma diferença da satisfação em três dos construtos pesquisados.

**Palavras-chave:** Satisfação. Presencial. A distância. Estudantes. Ciências Contábeis.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Formação acadêmica dos grupos A e B.....	34
Gráfico 2 –	Percentual de alunos com segundo curso de nível superior dos grupos A e B.....	35
Gráfico 3 –	Percentual de conclusão do curso de Ciências Contábeis dos grupos A e B.....	36
Gráfico 4 –	O curso de Ciências Contábeis como a primeira opção no vestibular dos grupos A e B.....	37
Gráfico 5 –	Percentual de alunos sem computador em sua residência dos grupos A e B.....	37

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Alunos respondentes da modalidade de ensino presencial.....	22
Quadro 2 –	Alunos respondentes da modalidade de ensino a distância.....	22
Quadro 3 –	Questões da segunda parte da pesquisa.....	26

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Características pessoais e socioeconômicas dos grupos A e B – Parte 1.....	32
Tabela 2 – Características pessoais e socioeconômicas dos grupos A e B – Parte 2.....	33
Tabela 3 – Frequência percentual do constructo Envolvimento do Professor.....	39
Tabela 4 – Frequência percentual do constructo Interesse do Estudante.....	40
Tabela 5 – Frequência percentual do constructo Envolvimento e Percepção do Estudante.....	41
Tabela 6 – Frequência percentual do constructo Interação Estudante-Professor.....	42
Tabela 7 – Frequência percentual do constructo Demandas do Curso.....	43
Tabela 8 – Frequência percentual do constructo Organização do Curso.....	44
Tabela 9 – Frequência percentual do constructo Satisfação Geral.....	45

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCA	- Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais
CES	- Censo da Educação Superior
CL	- Concordo Ligeiramente
CP	- Concordo Parcialmente
CT	- Concordo Totalmente
DL	- Discordo Ligeiramente
DP	- Discordo Parcialmente
DT	- Discordo Totalmente
EaD	- Ensino a Distância
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	- Estados Unidos da América
FACE	- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
IES	- Instituição de Ensino Superior
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
N	- Neutro
NTCI	- Nova Tecnologia de Comunicação e Informação
UEL	- Universidade Estadual de Londrina
UF	- Unidade da Federação
UFAM	- Universidade Federal do Amazonas
UFMT	- Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	- Universidade Federal do Pará
UFPI	- Universidade Federal do Piauí
UFSM	- Universidade Federal de Santa Maria
UFV	- Universidade Federal de Viçosa
UnB	- Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1.2 QUESTÃO DE PESQUISA</b> .....	<b>13</b>
<b>1.3 OBJETIVO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.4 JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>13</b>
<b>1.5 DISPOSIÇÃO DO TRABALHO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 REVISÃO TEÓRICA</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1 EDUCAÇÃO PRESENCIAL E ENSINO A DISTÂNCIA</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2 SATISFAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRESENCIAL E DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> .....	<b>17</b>
<b>2.3 ESTUDOS ANTERIORES</b> .....	<b>18</b>
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>21</b>
<b>3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>21</b>
<b>3.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>21</b>
<b>3.2.1 Principais informações das IES públicas que ofertam o curso presencial</b> .....	<b>23</b>
<b>3.2.2 Principais informações da IES privada que oferta o curso presencial</b> .....	<b>24</b>
<b>3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS</b> .....	<b>25</b>
<b>3.3.1 Questionário</b> .....	<b>25</b>
<b>3.3.2 Pré-teste</b> .....	<b>29</b>
<b>4 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>31</b>
<b>4.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS RESPONDENTES DA PESQUISA</b> .....	<b>31</b>
<b>4.1.1 Amostra sobre as características pessoais e socioeconômicas</b> .....	<b>32</b>
<b>4.1.2 Níveis de escolaridade</b> .....	<b>34</b>
<b>4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS POR CONSTRUCTO</b> .....	<b>38</b>
<b>4.2.1 Envolvimento do professor</b> .....	<b>39</b>
<b>4.2.2 Interesse do estudante</b> .....	<b>40</b>
<b>4.2.3 Envolvimento e percepção do estudante</b> .....	<b>41</b>
<b>4.2.4 Interação estudante-professor</b> .....	<b>42</b>
<b>4.2.5 Demandas do curso</b> .....	<b>43</b>
<b>4.2.6 Organização do curso</b> .....	<b>44</b>
<b>4.2.7 Satisfação geral</b> .....	<b>45</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>48</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>53</b>

**APÊNDICE A – QUESTÕES DO PERFIL SOCIOECONÔMICO .....54**

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Contextualização

Segundo os dados do Censo da Educação Superior (CES) de 2016, no Brasil existem 2.407 Instituições de Ensino Superior (IESs), apresentando o total de 8.052.254 estudantes matriculados, sendo 87,7% de instituições privadas (2.111 instituições), configurando 296 instituições públicas. Destas últimas, 41,6% são estaduais (123 instituições), 36,1% são federais (107 instituições) e 22,3% são municipais (66 instituições).

Nesse ínterim, o quantitativo de alunos matriculados na modalidade a distância vem aumentando significativamente, quando comparado com censos anteriores, ao passo que o número se aproximou de 1,5 milhões de estudantes em 2016.

No ano daquela pesquisa do CES, o total de alunos matriculados na modalidade presencial era de 6.554.534, sendo 1.497.719 de alunos no modal a distância, representando 81,4% e 18,6% de matrículas, respectivamente. Tal levantamento ainda mapeou que: o sexo predominante em ambas as modalidades de ensino é o feminino; o turno que mais possui alunos de graduação presencial é o noturno; a média das idades dos alunos da graduação presencial quando do ingresso é de 18 anos, sendo de 23 anos de idade na conclusão do curso, e a média dos alunos da graduação a distância é de 27 anos no ingresso, sendo 34 anos de idade na conclusão do curso (BRASIL, 2018).

Outro levantamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou que em 2017, o número de estudantes matriculados na modalidade de Ensino a Distância (EaD) era de 117.202 apenas no curso de Ciências Contábeis (BRASIL, 2018), representando cerca de 6,6% do total de alunos que cursam tal modal de ensino. Em 2011, aquele Instituto divulgou que em 2010, o total de matrículas foi de 40.936, acarretando no aumento de 186% no decorrer dos últimos sete anos (BRASIL, 2011).

Os dados supramencionados apontam que o EaD vem conquistando espaço significativo na preferência dos ingressantes na educação de Ensino Superior. Tal modal busca atingir o maior número de usuários possíveis, mantendo ou, até mesmo, superando o padrão presencial de ensino, uma vez que busca superar as formas tradicionais de educação ao cair por terra, na sua concepção, a obrigatoriedade de professor e aluno situarem-se em um mesmo ambiente físico, mas com a devida preocupação de manter o essencial na realização do ensino: o conteúdo pautado nas questões e interesses comuns (MACHADO; REIS; BARBOSA, 2011).

O modelo de EaD apresenta maior flexibilidade quando comparado com o modelo presencial de ensino, permitindo que a rigidez de tempo e espaço seja descontinuada, tornando-se mais eficiente nesses aspectos. Não obstante, tal modelo necessita que o aluno crie um senso de responsividade para atender os atributos necessários para se enquadrar de modo eficaz e melhor aproveitar o que o modal tem a oferecer.

Um dos desafios do EaD está em descontinuar as barreiras burocráticas do ensino presencial, isto é, dar mais celeridade em seus processos organizacionais e administrativos ao melhorar o sistema de inscrição, distribuição de materiais, informações precisas, bem como a atenção e orientação aos alunos no período inicial e o correto acompanhamento no decorrer dos estudos (COSTA, 2016).

Borges-Ferreira e Abbad (2009) afirmam que se faz importante o aumento de investimento nos estudos da influência da satisfação no desenvolvimento dos alunos, ou seja, verificar se as estratégias de aprendizagem de modo geral estão surtindo efeito conforme planejado.

Driscoll *et al.* (2012) defendem que um indicador bastante utilizado para verificar se o processo de aprendizagem do aluno é bem-sucedido é a satisfação do estudante, pois quanto maior a satisfação do aluno, maior será sua qualidade de experiência de aprendizado, ou seja, tem-se um alto nível de interação aluno-meios de ensino.

Nesse ínterim, a fim de observar o nível de satisfação dos alunos, o presente estudo fez uso dos meios de pesquisas desenvolvidos por Paswan e Young (2002) e adaptados por Vieira, Milach e Huppés (2008). Estes últimos aperfeiçoaram modelos estatísticos e elaboraram um questionário para determinar quais fatores influenciam na satisfação dos alunos via teste de constructos, tais como: Envolvimento do Professor; Interesse do Estudante; Interação Estudante-Professor; Demandas do Curso; e, Organização do Curso, com a adição do Envolvimento/Percepção do Estudante, bem como adaptou o constructo elaborado por Borges (2019): Satisfação Geral.

Aqui se faz importante comparar a satisfação dos alunos da graduação presencial e a distância com o intuito de averiguar a percepção destes sobre a qualidade e o desempenho de cada modalidade de ensino em geral, colaborando com o surgimento de novos meios para melhorar lacunas que possam existir entre tais cenários de ensino, aperfeiçoando-os, uma vez que se espera que o EaD não seja a réplica das práticas do ensino presencial, mas sim, um modo eficiente de melhoria dos índices de qualidade do Ensino Superior (PIMENTEL, 2016).

## **1.2 Questão de pesquisa**

Qual a satisfação dos alunos das modalidades de ensino presencial e a distância?

## **1.3 Objetivo**

Descrever as possíveis diferenças entre a satisfação do aluno de Ensino Superior em Ciências Contábeis nas modalidades de educação presencial e a distância.

## **1.4 Justificativa**

A preocupação com o nível de satisfação acadêmica teve seu início nos anos 1960, quando das primeiras pesquisas sobre a satisfação ocupacional. A partir daí, as instituições de ensino começaram a levantar informações acerca do assunto. Aqui vale destacar que naquele momento ainda não se tinha uma definição clara e robusta sobre quais mecanismos de medição eram necessários para aferir a satisfação dos acadêmicos de modo satisfatório.

Assim, o modelo conceitual de Paswan e Young (2002), via modelagem de equações estruturais, contribuiu para a medição da satisfação de alunos no que tange ao seu desenvolvimento acadêmico.

Destarte, a elaboração do presente estudo se justifica para dar continuidade às pesquisas relacionadas à satisfação acadêmica dos discentes do curso de graduação de Ciências Contábeis, buscando observar os processos que envolvem o ensino da ciência nos modais presencial e a distância.

Com o desenvolvimento dos fatores que geram satisfação dos alunos é possível aperfeiçoar os processos que maximizam o desempenho acadêmico nas plataformas supramencionadas de ensino, contribuindo com o aprendizado.

## **1.5 Disposição do trabalho**

O presente estudo é composto por cinco capítulos, quais sejam:

- 1) Introdução: trata dos aspectos consoantes da evolução do EaD, bem como a importância do acesso ao ensino pela grande parcela da população e de como a satisfação em ambas as modalidades de ensino pode contribuir para a formação de profissionais de Contabilidade preparados para o mercado de trabalho;

- 2) Revisão teórica: averigua o que já se sabe sobre a satisfação acadêmica e sua influência no desenvolvimento acadêmico nas modalidades de ensino presencial e a distância;
- 3) Metodologia: apresentação da metodologia, bem como da ferramenta para coleta de dados sobre a satisfação acadêmica, fazendo uso de sete constructos, com o curso de Ciências Contábeis nas modalidades educacionais supramencionadas;
- 4) Análise dos resultados: apresenta os resultados da pesquisa por constructo, observando as frequências percentuais conforme a concordância ofertada pelos respondentes acerca de cada afirmação; e
- 5) Conclusão: conclui o estudo sobre os resultados esperados da pesquisa, discorrendo sobre as limitações encontradas, bem como sugere alternativas para que se aumente o conhecimento sobre a satisfação acadêmica com o curso de Ciências Contábeis.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

### 2.1 Educação presencial e Ensino a Distância

A democratização do ensino via Ensino a Distância (EaD) vem se aperfeiçoando desde sua oficialização pela Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, que regulamentou tal modal de ensino em seu art. 80º, *in verbis*:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento) (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei n. 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

A expansão do EaD foi impulsionada a partir da autorização e regulamentação dos órgãos competentes. Tal implementação veio para oficializar o que já era praticado há décadas com o uso de mídias tradicionais (correspondência, televisão e rádio).

O processo de educação não presencial que fazia uso das Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCIs) foi definido como EaD. Aqui vale destacar que para o desenvolvimento do referido modal de ensino foi preciso alinhar a tecnologia disponível com os ensinamentos de professores preparados e treinados para que todo o processo produzisse o resultado de construção de conhecimento por meio não presencial, isto é, a tecnologia tinha que ser utilizada como meio, e não fim do processo educacional, onde o maior e principal ator é o professor qualificado para tal procedimento (MELCHERT, 2015).

Segundo Carvalho (2013), para atender o anseio social pela educação de nível superior, o EaD tem aumentado sua rede de influência com o intuito de se fazer presente em grande parte dos Municípios brasileiros. Observa-se ainda os bons níveis de aceitação pelos usuários de tal modal de ensino, ora por seus preços acessíveis, ora por sua disponibilidade virtual graças as NTCIs, além da qualidade dos cursos oferecidos.

Melchert (2015) esclarece que o EaD é defendido por atender a demanda natural por ensino, que logra em posicionar-se em todo o território nacional, ofertando maior e melhor oportunidade de formação para aqueles indivíduos que se encontram longe dos polos presenciais de faculdades ou universidades. Nesse sentido, o EaD tornou-se uma forma viável de expandir o conhecimento para todas as regiões brasileiras a preço competitivo.

Além disso, o EaD é uma ruptura nos meios tradicionais de ensino, que rompe com a concepção de presencialidade no processo de ensino-aprendizagem. Nesse novo formato de ensino, o ato pedagógico deixou de ser centralizado na figura do professor como o carro-chefe do processo de aprendizagem – que continua sendo um ator principal – fazendo com que o aluno seja mais demandado, isto é, a autonomia ofertada pelo EaD permite que o aluno seja sujeito de sua própria aprendizagem e centro de todo o sistema, contribuindo para a formação de profissionais/cidadãos mais atentos ao seu meio, auxiliando-os no desenvolvimento de uma opinião crítica acerca dos fatos sociais e no melhor posicionamento diante das mais diversas situações (VIDAL; MAIA, 2010).

Carvalho (2013) e Melchert (2015) ainda defendem que, em muitos casos, o EaD trabalha com estudantes adultos, fazendo uso de material auto instrucional e estudo individualizado, permitindo ao aluno adquirir o interesse pelo mecanismo de aprender a aprender, maximizando seu potencial de aprendizagem. Assim, o aluno pode autodesenvolver e utilizar todas as suas habilidades para lograr resultados satisfatórios a partir de seu próprio esforço, sem a mediação rotineira de um professor presencial, tornando-se cada vez mais independente.

Uma crítica à capacidade de autoaprendizagem surge do ponto que tal ensinamento deve ser influenciado desde as primeiras séries do ensino. Assim, por mais que uma Instituição de Ensino Superior (IES) disponibilize grande quantidade de vagas na modalidade a distância, faz-se importante Políticas Públicas que introduzam meios para que o educador passe a desenvolver práticas pedagógicas junto aos alunos de educação básica, dando início ao contato com a técnica do aprender a aprender (ROCHA; LIMA, 2007).

Nesse ínterim, Rocha e Lima (2007) sustentam que o EaD pode se tornar mais eficiente, ao passo que sem as medidas em questão, ele pode apenas viabilizar que as IESs se tornem fábricas de certificados, desvirtuando-se de sua função social, sem o devido cuidado de ser uma parte importante no processo de democratizar o acesso ao conhecimento e formar profissionais conscientes e preparados a altura das exigências do mercado de trabalho.

## **2.2 Satisfação da educação presencial e da Educação a Distância**

Sobre o conceito de satisfação, Kotler (1998, p. 53) assim define: “[...] é o sentimento de prazer ou de desapontamento resultante da comparação do desempenho esperado pelo produto (ou resultado) em relação às expectativas da pessoa”.

De fato, a satisfação é o fator de sucesso para se construir um novo segmento em qualquer área.

Conforme os dados do Censo da Educação Superior (CES) de 2016, 19% dos alunos matriculados em cursos de nível superior são da modalidade a distância, perfazendo um quantitativo substancial, que vem se consolidando desde a década de 1990, com o advento da LDB; ou seja, em menos de 30 anos, o EaD conquistou cerca de 1/5 do mercado de educação no Ensino Superior.

É sabido que existem muitas pesquisas sobre a qualidade do EaD, que concluem que tal modal de ensino é fundamental para a democratização do ensino em geral, uma vez que este possui a capacidade de ir até ao aluno, diferente do ensino presencial, que faz com quem tenha que se aproximar seja o aluno (MELCHERT, 2015).

De fato, o nível de satisfação dos alunos do EaD é suficiente para lastrear o resultado supramencionado. Sobre a questão, Testa, Luciano e Freitas (2001, p. 3) observam que não se deve

[...] restringir os resultados somente à aquisição de conhecimento pelo aluno. De fato, além dos itens já colocados acima, é preciso que um programa de EaD atinja ainda objetivos como a satisfação pessoal dos seus clientes e alcance os resultados financeiros desejados.

Estar atento aos mais diversos atributos, tais como: valorização do raciocínio; domínio do conteúdo pelo professor; existência de objetivo; utilidade e aplicabilidade do conteúdo; transmissão e aquisição de conhecimento, entre outros, que estejam correlacionados com o aumento da motivação do corpo discente no EaD, pode ser considerado um modo de garantir

que o público em questão esteja satisfeito com a estrutura. Tais atributos são norteadores para a conquista e manutenção da satisfação dos alunos (TESTA; LUCIANO; FREITAS, 2001).

Em pesquisa empreendida pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) (2012), foi possível observar que grande parte dos alunos está satisfeita ou muito satisfeita com os cursos que tem realizado. Ali foi possível identificar que não havia diferença entre a opinião quanto à qualidade e a modalidade de ensino. Logo, os dados foram favoráveis para o EaD, tendo em vista que 40,9% dos estudantes de tal modal de ensino estão muito satisfeitos, 54,8% estão satisfeitos e apenas 3,8% insatisfeitos e 5% muito insatisfeitos. E ainda, aquela pesquisa identificou que o público que informou que estava insatisfeito era composto, em grande parte, por jovens.

Outra pesquisa de Souza e Reinert (2010) encontraram os mais diversos aspectos de satisfação, a saber: para os alunos do curso presencial nos turnos diurno e noturno, a satisfação está na estrutura curricular, com 73% e 70%, respectivamente; no modal a distância, a satisfação está concentrada ao corpo docente, com 71%. E ainda, os fatores que levam a insatisfação estão relacionados no curso presencial a alguns professores e suas didáticas ao passo que no modal a distância, pela demora para resposta e baixa disponibilidade de professores.

Por último, outra importante questão levantada na pesquisa foi a de que os fatores de satisfação se alteram conforme a percepção que o estudante possui do curso.

### **2.3 Estudos anteriores**

No estudo de Vieira, Milach e Huppel (2008), cuja análise se deu de modo profundo sobre os constructos elaborados por Paswan e Young (2002) – análise que serviu de base para que a criação de outro modelo composto por quatro constructos (Envolvimento do Professor, Interesse do Estudante, Interação Professor-Estudante e Organização do Curso) e dezoito variáveis – concluiu-se que o modelo é adequado para mensurar a Satisfação Geral dos alunos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Ali se comprovou que os constructos Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante influenciam positivamente a Satisfação Geral do estudante em relação ao curso.

No levantamento de Cunha, Gomes e Beck (2016), concluiu-se que a matriz de pesquisa sobre os cinco constructos Envolvimento do Professor, Interesse do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do Curso e Organização do Curso teve correlação

positiva entre alguns deles. Ali se constatou que o envolvimento dos professores e o interesse do estudante tem relação positiva com a satisfação geral dos estudantes.

O estudo de Souza e Reinert (2010) avaliou a satisfação dos estudantes de Ensino Superior nas modalidades presencial e a distância. Eles observaram que as categorias Estrutura Curricular e Corpo Docente foram aquelas que apresentaram grande frequência para que os alunos se manifestassem como satisfeitos e insatisfeitos. Em paralelo, surgiram outros fatores, mas com menor frequência, acarretando em avaliações diferentes por parte dos estudantes, sob o viés do ambiente social, como causa de satisfação, e infraestrutura, como causa de insatisfação.

A pesquisa de Lizote, Verdinelli e Lana (2011) encontrou divergências entre os sexos pesquisados. A análise dos dados ali empreendida apontou que a média de satisfação das mulheres foi inferior à média masculina – fato que chamou a atenção e caracterizou que as mulheres tendem a ser mais criteriosas que os homens no que tange ao aspecto satisfação. Na análise dos constructos em geral foi possível observar algumas divergências e, no comparativo entre os fatores dos constructos estudados, os pesquisadores se depararam com variáveis semelhantes e outras distintas.

Ainda conforme aqueles autores, o constructo que mais apresentou semelhança entre os gêneros foi Demanda do Curso – mesmas variáveis para o fator extraído, os que se relacionam com a rapidez dos conteúdos. Já os constructos Interesse dos Estudantes e Organização do Curso foram aqueles que apresentaram a menor diferença entre os sexos, sendo que as maiores diferenças encontradas se deram nos constructos Envolvimento do Professor e Interação do Professor com os Alunos.

Verdinelli e Lizote (2014) fizeram uso da proposta de Paswan e Young (2002), posteriormente, modificado por Vieira, Milach e Huppés (2008), estabelecendo em conjunto com os constructos oito hipóteses para melhor contribuir com o método de Paswan e Young (2002). Assim, têm-se as seguintes hipóteses:

- Hipótese 1 – As exigências do curso relacionam-se negativamente com o envolvimento do professor;
- Hipótese 2 – As exigências do curso relacionam-se negativamente com o interesse do aluno;
- Hipótese 3 – A organização do curso relaciona-se positivamente com o envolvimento do professor;

- Hipótese 4 – A organização do curso relaciona-se positivamente com o interesse do aluno;
- Hipótese 5 – A interação professor-estudante relaciona-se positivamente com o envolvimento do professor;
- Hipótese 6 – A interação professor-estudante relaciona-se positivamente com o interesse do aluno;
- Hipótese 7 – O envolvimento do professor relaciona-se positivamente com a satisfação geral do aluno; e
- Hipótese 8 – O interesse do aluno relaciona-se positivamente com sua satisfação geral.

Com esse novo método, Verdinelli e Lizote (2014) identificaram que o constructo Exigência do Curso não teve significância na sua associação com o envolvimento do professor, porém, confirmou-se sua relação com o interesse do estudante. Já o constructo Organização do Curso foi relevante para o interesse do estudante. E ainda, nenhum dos constructos exógenos teve relação de significância com o envolvimento do professor. Assim, foi encontrada relevância com a satisfação geral do estudante com os constructos Envolvimento do Professor e Interesse do Aluno.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Caracterização da pesquisa**

Com base na aplicação dos métodos de Paswan e Young (2002) e adaptados por Viera Milach e Huppel (2008) aos alunos dos modais de ensino presencial e a distância, buscando comparar a satisfação destes com o curso de Ciências Contábeis, o presente estudo teve por característica ser uma pesquisa descritiva observando os estudos já realizados sobre a satisfação geral dos estudantes do ensino presencial e a distância do curso de Ciências Contábeis.

A ferramenta para a obtenção dos dados necessários para análise surgiu com base nos ideais de Gil (2007, p. 17), ou seja, fez-se importante um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação dos resultados”.

Ainda segundo Gil (1999), a base desse tipo de pesquisa é descrever as características de determinada população ou de determinado fenômeno ou formação de relações entre as variáveis, sendo o uso de técnicas padronizadas de coletas de dados uma de suas características mais significativas.

No entendimento de Andrade (2009), a pesquisa descritiva está preocupada em observar os fatos, registrá-los, classificá-los e interpretá-los sem a interferência do pesquisador – ações que contribuem para a credibilidade da pesquisa. Tal aspecto visa a manutenção da imparcialidade nos estudos do pesquisador sobre os fenômenos do mundo físico e humano.

#### **3.2 População da pesquisa**

Lakatos e Marconi (2010) definem a população como o conjunto de pessoas que possuem, em comum, pelo menos uma característica. Assim, a presente pesquisa foi composta por duas populações que tem como característica comum os cursos de graduação em Ciências Contábeis, sendo uma das populações os alunos do curso de Ciências Contábeis na modalidade presencial, e a outra, composta por alunos na modalidade a distância.

Diante do exposto, os alunos respondentes eram oriundos das seguintes Unidades da Federação (UFs): Alagoas (um aluno do modal EaD); Amazonas (21 alunos do modal presencial); Distrito Federal (68 alunos do modal presencial e 54 alunos do modal EaD); Espírito Santo (um aluno do modal presencial); Maranhão (um aluno do modal EaD); Mato Grosso (18 alunos do modal presencial); Minas Gerais (13 alunos do modal presencial e três alunos do modal EaD); Paraná (39 alunos do modal presencial); Pernambuco (três alunos do modal EaD); Piauí (um aluno do modal presencial); Rio de Janeiro (dois alunos do modal EaD); Rio Grande do Sul (um aluno do modal EaD); e, Tocantins (dois alunos do modal EaD).

Os Quadros 1 e 2, a seguir, informam a quantidade de alunos respondentes por Instituição de Ensino Superior (IES).

Quadro 1 – Alunos respondentes da modalidade de ensino presencial.

<b>Estado</b>	<b>IES</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Quantidade</b>
Amazonas	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Presencial	21
Distrito Federal	Universidade de Brasília (UnB)	Presencial	68
Mato Grosso	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Presencial	18
Minas Gerais	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Presencial	15
Pará	Universidade Federal do Pará (UFPA)	Presencial	23
Paraná	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Presencial	39
Piauí	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Presencial	1
Total			185

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 2 – Alunos respondentes da modalidade de ensino a distância.

<b>Estado</b>	<b>IES</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Quantidade</b>
Distrito Federal	Instituição de ensino privada	EaD	73
Total			73

Fonte: Elaboração própria.

A presente pesquisa identificou que grande parte dos respondentes (68 alunos) pertencem ao ensino presencial da Universidade de Brasília (UnB), culminando em um efetivo total de 1.228 matriculados no primeiro semestre letivo de 2019, conforme dados disponibilizados pela Secretaria de Graduação de seu Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE). E os

alunos da modalidade a distância pertencem ao corpo discente de uma universidade particular do Distrito Federal (IES privada), não havendo informação sobre a quantidade de alunos matriculados, sendo que a quantidade de alunos respondentes foi de 73.

Para fins de gerenciamento dos dados, os alunos acima citados serão doravante divididos em duas categorias denominadas grupo A (alunos de Ciências Contábeis na modalidade presencial) e grupo B (alunos de Ciências Contábeis na modalidade à distância). Tal divisão vai ao encontro de uma melhor avaliação e posteriormente tabulação de dados, com o intuito de mensurar a satisfação acadêmica dos grupos em questão.

### ***3.2.1 Principais informações das IES públicas que ofertam o curso presencial***

Consta no sítio eletrônico do CCA/FACE/UnB que o curso de graduação em Ciências Contábeis da universidade teve seu início em 1977. Com exceção dos semestres 2/1994 e 1/1995, quando houve uma intermissão, o curso de Ciências Contábeis vem sendo oferecido na UnB. Possui dois turnos de aulas. O diurno que iniciou junto com o curso em 1977 e posteriormente em 1994 foi implementado o noturno. Com uma preocupação de oferecer um curso padronizado, o corpo docente desse curso leciona em ambos os turnos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 20??).

O sítio da UFAM informa que o curso de Ciências Contábeis é ofertado pela Faculdade de Estudos Sociais (FES). UFAM foi criada na década de 70 sendo considerada pioneira no Estado do Amazonas nos ensinamentos da área socioeconômica. Sua missão inicial foi qualificar mão-de-obra para ser utilizada no setor governamental. Logo após, direcionou-se para o setor privado, a fim de atender as demandas do Polo Industrial de Manaus. Ainda de acordo com as informações, são disponibilizadas 62 vagas por semestre para o curso de Ciências Contábeis (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, 20??).

A UFMT foi criada em 10 de dezembro de 1970. As informações contidas no sítio da IES fazem uma apresentação do curso de Ciências Contábeis que é ofertado pela Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC). Nessa apresentação é citado que ao se optar pelo curso de Ciências Contábeis o aluno terá acesso a uma equipe de profissionais de alta competência e alta chances de participar de um mercado de trabalho com boa empregabilidade e remuneração. Não consta informações de quando o curso foi criado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO, 20??).

A UFV foi criada em 1922. O sítio da IES detalha o histórico, projeto pedagógico, matriz curricular entre outros, do curso em graduação em Ciências Contábeis. O objetivo da

UFV é “promover uma sólida formação científica, técnica e humanística de modo a permitir o enfrentamento ético do exercício profissional, tendo em vista o crescente grau de complexidade da área de Contabilidade”. Quanto ao curso de Ciências Contábeis, é ofertado pelo Departamento de Administração e Contabilidade (DAC), foi reconhecido no ano de 2004. A infraestrutura do curso é bem detalhada pelo portal (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 20??).

O curso de graduação em Ciências Contábeis é ofertado pelo Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da UFPA. Segundo as informações do sítio da IES, o curso de Ciências Contábeis foi criado em 1966 e tem como objetivo formar profissionais capacitados, que atendam às necessidades do mercado de trabalho (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, 20??).

A UEL implantou o curso de graduação em Ciências Contábeis em 1972 sendo o mesmo reconhecido em 1976, segundo informações do sítio da universidade. O curso é ofertado pelo Departamento de Ciências Contábeis (DCC) da UEL (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 20??).

Por fim, consta no sítio da UFPI que o curso em graduação em Ciências Contábeis foi criado em 1976 e reconhecido em 1981. Informa que o curso oferece 100 vagas distribuídas da seguinte forma: 50 para ingresso no primeiro período do ano, no turno da tarde, enquanto que outras 50 vagas ofertadas no segundo período, no turno noturno. O curso é ofertado pelo Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 20??).

### ***3.2.2 Principais informações da IES privada que oferta o curso presencial***

Essa parte do estudo conta com a colaboração de uma universidade particular, com sede em Taguatinga, Distrito Federal. Possui quatro *campi* presenciais localizados nas regiões administrativas de Taguatinga, Ceilândia, Sobradinho e Brasília. A IES ainda oferece cursos EaD para as regiões Centro-Oeste (Brasília, Distrito Federal; Campo Grande, Mato Grosso do Sul; Morrinhos, Goiás; Águas Lindas de Goiás, Goiás; e, Valparaíso de Goiás, Goiás), Norte (Araguaína e Palmas, em Tocantins), Nordeste (Balsas, Maranhão; São Luís, Maranhão; Campina Grande, Paraíba; e, Recife, Pernambuco), Sudeste (São Paulo, São Paulo; Rio de Janeiro, Rio de Janeiro; Vitória, Espírito Santo; Ipatinga, Minas Gerais; e, Timóteo, Minas Gerais) e exterior (Estados Unidos da América – EUA e Japão).

As formas de ingresso são por meio de vestibular tradicional, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), transferência, segunda graduação e formação pedagógica de docentes (PROFORM). Segundo as informações do *site* G1, que noticiou uma matéria em 31 de agosto de 2018, a IES privada está em 7º lugar de um ranking de 84º IES privadas (QUERO BOLSA, 2018). Tal *ranking* avalia produção científica, empregabilidade, internacionalização e inovação, além da qualidade do ensino.

A IES oferece o curso de Ciências Contábeis à Distância com duração de quatro anos (oito semestres) com uma carga horária de 3000 horas. Por meio do sítio da IES privada é possível consultar as informações referentes ao preço, o currículo do curso, o Regimento Interno, bem como o corpo docente.

Segundo as informações no sítio da IES, o funcionamento do curso conta com materiais didáticos de cada disciplina disponibilizada e organizada no ambiente virtual, e nesse ambiente que o estudante tem acesso ao plano de ensino e à rota de aprendizagem, livro eletrônico responsivo, *slides-shows*, testes de verificação, espaços para atividades em fórum, *wikis*, *chats* e *webaulas*. Ainda de acordo com as informações do sítio, as disciplinas de cada período letivo dos cursos são ofertadas em dois módulos por semestre, correspondendo cada um à disponibilização de duas disciplinas concomitantes.

Somente ao final de cada módulo e que são realizadas as avaliações presenciais obrigatórias de cada disciplina, conforme o pactuado previamente em calendário acadêmico. Conta também com um período de orientação para que o discente fique a par do modelo de EaD, bem como o funcionamento dos processos avaliativos. Encontros presenciais são realizados para atividades temáticas dos cursos e extracurriculares. O sistema de exame dos cursos a distância conta com avaliação presencial obrigatória, que representa 60% da avaliação dos estudantes; e atividades desenvolvidas no ambiente virtual e em práticas extraclasse, que totalizam 40% da avaliação dos estudantes.

### **3.3 Instrumento de coleta de dados**

#### **3.3.1 Questionário**

A melhor ferramenta para realizar a pesquisa em tela é o questionário. Para Gil (2008, p. 121), o questionário compõe-se de um conjunto de questões submetidas as pessoas. Seu propósito é o de levantar as informações acerca de conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado.

Seguindo essa característica, o questionário foi aplicado ao público alvo da pesquisa por meio da plataforma virtual *Google Forms* com o objetivo de alcançar o máximo de respondentes possíveis, além de coletar o maior número de respostas.

O questionário tem duas partes. A primeira é o perfil socioeconômico dos alunos composto por 13 questões que abrangem os itens básicos para se construir uma visão acerca do perfil dos alunos de ambas as modalidades de ensino, os itens podem ser consultados no Apêndice A. Tal estudo permite fazer um recorte do estrato da sociedade em que se aplica os estudos. Isso contribui para melhor análise da pesquisa em tela.

A segunda diz respeito as variáveis dos estudos de Paswan e Young (2002) e posteriormente adaptado por Vieira, Milach e Huppés (2008) sobre os constructos que mais se relacionam com a Satisfação Geral dos alunos graduandos. Essa parte do questionário possui quarenta e quatro questões.

Quadro 3 – Questões da segunda parte da pesquisa (continua).

<b>Constructos</b>	<b>Assertivas</b>	<b>Fonte</b>
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 <i>et al.</i> (2013).
	4) Os professores procuram relacionar a teoria e a prática profissional.	Owlia e Aspenwall (1996); Walter (2006 <i>apud</i> BEUREN <i>et al.</i> , 2013); Vieira, Milach e Huppés (2008);
	5) De uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.	Vieira, Milach e Huppés (2008).
	6) O Professor alcança os objetivos da disciplina	Elaboração própria.
Interesse do Estudante	7) Você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	8) Você comunica o professor quando não entendeu algum conteúdo.	Borges (2019).
	9) Você sente que o curso lhe desafia intelectualmente.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	10) Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	11) De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso.	Paswan e Young (2002); Cunha, Gomes e Beck (2016).

Quadro 3 – Questões da segunda parte da pesquisa (continuação).

Constructos	Assertivas	Fonte
Envolvimento e Percepção do Estudante	12) Há interação entre os estudantes.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	13) Eu usualmente faço as atividades designadas (adptado).	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	14) As discussões <i>on line</i> são proveitosas para mim.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	15) Eu me sinto confortável em participar das discussões em sala de aula ou <i>on line</i> /fóruns.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	16) Eu prefiro desenvolver as atividades de maneira auto didática, sem a explicação do professor.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	17) Eu sempre leio o material designado para leitura.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	18) Eu gosto de trabalhar com colegas as atividades de grupo.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	19) Eu geralmente participo de grupos de estudo quando tenho oportunidade.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	20) Parte do êxito na disciplina envolve frequente interação com o professor.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
	21) Eu geralmente leio o material digitalizado nas telas ao invés de imprimi-lo.	Mahmood; Mahmood e Malik (2012).
Interação Estudante-Professor	22) Os professores encorajam o estudante a expressar sua opinião.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	23) Os professores são receptivos a novas ideias e diferentes pontos de vista.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	24) Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	25) Os professores dão feedback positivo e/ou negativo em relação aos meus trabalhos e atividades.	Ozkan e Koseler (2009); Vieira <i>et al.</i> (2013).
	26) Os professores disponibilizam aos seus alunos materiais de estudo sobre as aulas dadas.	Walter, Tontini e Domingues (2005 <i>apud</i> BEUREN <i>et al.</i> , 2013); Vieira, Milach e Huppés (2008).
	27) De maneira geral, a interação aluno-professor é positiva.	Cunha, Gomes e Beck (2016).

Quadro 3 – Questões da segunda parte da pesquisa (continuação).

Constructos	Assertivas	Fonte
Demandas do curso	28) Você acha as leituras indicadas muito difíceis.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Hupples (2008).
	29) O tempo utilizado para a abordagem de cada conteúdo é adequado.	Paswan e Young (2002); Cunha, Gomes e Beck (2016).
	30) Os professores trabalham todos os conteúdos previstos nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	Vieira, Milach e Hupples (2008).
	31) Os professores costumam abordar conteúdos além daqueles planejados nos planos de ensinamentos das disciplinas.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Hupples (2008).
	32) Os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Hupples (2008).
	33) Os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade.	Paswan e Young (2002); Vieira, Milach e Hupples (2008).
	34) De maneira geral, as disciplinas do curso atendem às minhas expectativas.	Cunha, Gomes e Beck (2016).
Organização do curso	35) Os professores relacionam os conteúdos com as demais disciplinas do curso.	Cunha, Gomes e Beck (2016).
	36) Você está satisfeito com a maneira que as provas/avaliações são formuladas e aplicadas.	Beaghan (2007); Klozovski (2013).
	37) A seqüência da grade curricular do curso é apresentada de maneira adequada.	Paswan e Young (2002); Walter (2006 <i>apud</i> BEUREN <i>et al.</i> , 2013); Vieira, Milach e Hupples (2008)
	38) A disponibilização do material do curso é de fácil acessibilidade (meio físico ou virtual).	Walter, Tontini e Domingues (2005 <i>apud</i> BEUREN <i>et al.</i> , 2013)
	39) Os recursos disponibilizados auxiliam na aprendizagem das disciplinas (slides, vídeos, etc.).	Beaghan (2007); Klozovski (2013)

Quadro 3 – Questões da segunda parte da pesquisa (conclusão).

<b>Constructos</b>	<b>Assertivas</b>	<b>Fonte</b>
Satisfação Geral	40) De maneira geral, estou satisfeito com o curso.	Vieira, Milach e Huppés (2008).
	41) Eu planejo contribuir de alguma forma com o curso após terminar a graduação.	Vieira, Milach e Huppés (2008).
	42) Fora da Instituição de Ensino, quando converso com outras pessoas, eu digo coisas positivas a respeito do curso.	Vieira, Milach e Huppés (2008).
	43) 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).
	44) Por fim, assinale a alternativa que corresponda a sua Satisfação Geral com o Curso de Ciências Contábeis da sua Instituição de Ensino.	Vieira, Milach e Huppés (2008); Cunha, Gomes e Beck (2016).

Fonte: Adaptado de Borges (2019).

### 3.3.2 Pré-teste

Ao utilizar questionários para a coleta de dados em determinada pesquisa, faz-se necessário auferir se o seu conteúdo está a contento por meio de um teste. A finalidade desse teste é averiguar se há conformidade de entendimento nas questões e até mesmo a existência de eventuais erros ou imperfeições no instrumento de coleta (GIL, 1999).

Com base nos ensinamentos supracitados, o questionário acima foi aplicado a 5 alunos, quatro do sexo masculino e um do sexo feminino, todos do curso presencial de Ciências Contábeis da UnB. A escolha dos alunos presenciais levou em consideração a disponibilidade dos mesmos em responder o questionário de maneira neutra, além de fornecer *feedback* sobre as possíveis correções do mesmo.

O envio do questionário foi feito com o compartilhamento do *link* gerado pela plataforma do *Google Forms* para os e-mails e *Whatsapp* dos participantes. Graças a essas duas mídias digitais, faz-se possível o compartilhamento simultâneo do questionário e obter de maneira célere as respostas necessárias, além de visualizar dados no exato momento em que eles terminam de responder o questionário facilitando a análise das informações obtidas.

O retorno dos alunos respondentes foi fundamental para corrigir algumas questões no que diz respeito a sua obrigatoriedade de resposta, ou seja, nem todas as questões deveriam ser obrigatórias para a finalização do questionário. Um outro retorno importante foi quanto ao *layout* da alternativa de residência, nesse quesito a melhor disposição é de múltipla escolha.

Esse formato evita que haja mais de uma resposta em uma mesma questão, pois esse permite uma análise mais eficiente ao evitar que haja mais de uma resposta em um mesmo item. Outro levantamento importante foi o tempo que cada um levou para responder os dois questionários utilizando o *smartphone*. Os alunos do sexo masculino demoraram em média dez minutos e a aluna do sexo feminino quinze minutos.

Não houve relatos de que o questionário estava extenso ou qualquer sugestão para a alteração de textos das questões após entrevista por mensagem de texto no aplicativo *WhatsApp* com os alunos respondentes. Todos alegaram que o questionário estava claro e objetivo. Com isso, observou-se que o questionário a ser aplicado está apto.

## **4 ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **4.1 Perfil socioeconômico dos respondentes da pesquisa**

Após a aplicação dos questionários aos alunos de ensino presencial e a distância foram coletadas 185 e 73 respostas, respectivamente, totalizando 258 questionários respondidos. Os dados coletados permitiram as análises necessárias para comparar a satisfação com o Curso de Ciências Contábeis nas modalidades de ensino retro mencionadas.

A primeira parte do questionário está relacionada com o perfil socioeconômico dos respondentes. Composta por 13 questões que abordam as variáveis relacionadas com aspectos sociológicos, econômicos, educativos e trabalhistas entre outros necessários a uma observação da população pesquisada.

#### 4.1.1 Amostra sobre as características pessoais e socioeconômicas

Tabela 1 – Características pessoais e socioeconômicas dos grupos A e B – Parte 1.

Característica	Grupo			
	A*		B**	
	N	%	N	%
<i>Sexo</i>				
Masculino	82	44%	27	37%
Feminino	103	56%	46	63%
Total	185	100%	73	100%
<i>Faixa de Idade</i>				
18 a 20 anos	68	37%	10	14%
21 a 23 anos	57	31%	6	8%
24 a 26 anos	21	11%	9	12%
27 a 30 anos	10	5%	11	15%
31 a 35 anos	14	8%	14	19%
Mais de 35 anos	15	8%	23	32%
Total	185	100%	73	100%
<i>Estado Civil</i>				
Solteiro(a)	155	84%	33	45%
Casado(a)	19	10%	31	42%
Divorciado(a)	5	3%	3	4%
União Estável	4	2%	5	7%
Namorando	2	1%	1	1%
Total	185	100%	73	100%

\* Grupo composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; \*\* Grupo composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

Partindo da análise dos dados constantes na tabela 1, observa-se que há uma diferença na faixa etária dos alunos das modalidades presencial e a distância. Os alunos da modalidade presencial são representados por jovens entre 18 e 23 anos em sua maioria do sexo feminino e solteiros. Já os alunos do ensino a distância são representados por jovens com idade superior a 35 anos, em sua maioria do sexo feminino e casado.

Tabela 2 – Características pessoais e socioeconômicas dos grupos A e B – Parte 2.

Característica	Grupo			
	A*		B**	
	N	%	N	%
<i>Renda mensal familiar</i>				
Até 1 salário mínimo	13	7%	13	18%
De 1 a 5 salários mínimos	106	57%	39	53%
De 5 a 10 salários mínimos	43	23%	10	14%
De 10 a 15 salários mínimos	15	8%	5	7%
Acima de 15 salários mínimos	8	4%	6	8%
Total	185	100%	73	100%
<i>Trabalho (ou Estágio)</i>				
Não	57	31%	27	37%
Sim, até 20 horas semanais	42	23%	2	3%
Sim, entre 21 e 30 horas semanais	42	23%	5	7%
Sim, entre 31 e 40 horas semanais	28	15%	17	23%
Sim, mais de 40 horas semanais	16	9%	22	30%
Total	185	100%	73	100%
<i>Trabalho era na área contábil</i>				
Sim	85	64%	15	29%
Não	47	36%	36	71%
Total	132	100%	51	100%

\* Grupo composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; \*\* Grupo composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

Consoante aos dados informados na tabela 2, ainda a partir das análises socioeconômicas dos grupos estudados, a qual indica que a maioria dos respondentes estão com renda média de 1 a 5 salários mínimos. Observa um equilíbrio nas rendas médias familiar mensal dos respondentes, ou seja, os alunos do grupo A com renda de 1 a 5 salários mínimos perfazem o percentual de (57% do grupo) e os alunos que ultrapassam a margem dos 15 salários mínimos totalizam (4% do grupo).

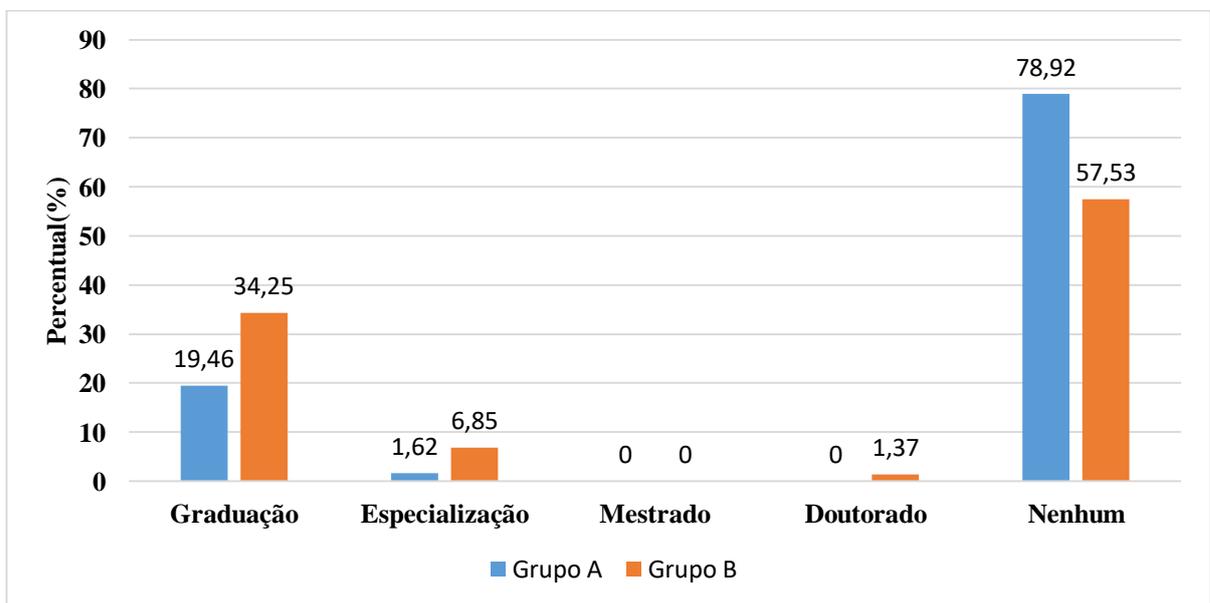
Nesse diapasão, os alunos pertencentes ao grupo B apresentam similaridade de renda, isto é, a quantidade de alunos com renda média mensal familiar está na casa dos (53% do grupo) e os alunos com renda superior a 15 salários mínimos com (8% do grupo).

Observa-se ainda que os alunos do grupo A que trabalham até 20 horas semanais representam 23% ao passo que os alunos do grupo B totalizam apenas 3%, o que indica uma diferença substancial na jornada de trabalho desses alunos. Já os alunos com jornada de mais de 40 horas semanais também apresentam significativa diferença. Os alunos do grupo A que trabalham nesse segmento acima de 40 horas semanais somam 9% do total contra 30% dos alunos do Grupo B.

Essa diferença de jornada de trabalho dos alunos do grupo A em comparação ao grupo B pode indicar a necessidade dos alunos do grupo B optarem pelo ensino a distância. A flexibilização de tempo e espaço ofertada pela educação a distância atende à necessidade dos alunos que precisam dedicar mais tempo ao trabalho.

Outro fator importante é que os alunos do grupo A que trabalham na área contábil e de 64% contra 29% dos alunos do grupo B. Tal dado se torna relevante a partir da premissa que teoria e prática quando alinhadas tendem a formar profissionais competentes.

#### 4.1.2 Níveis de escolaridade

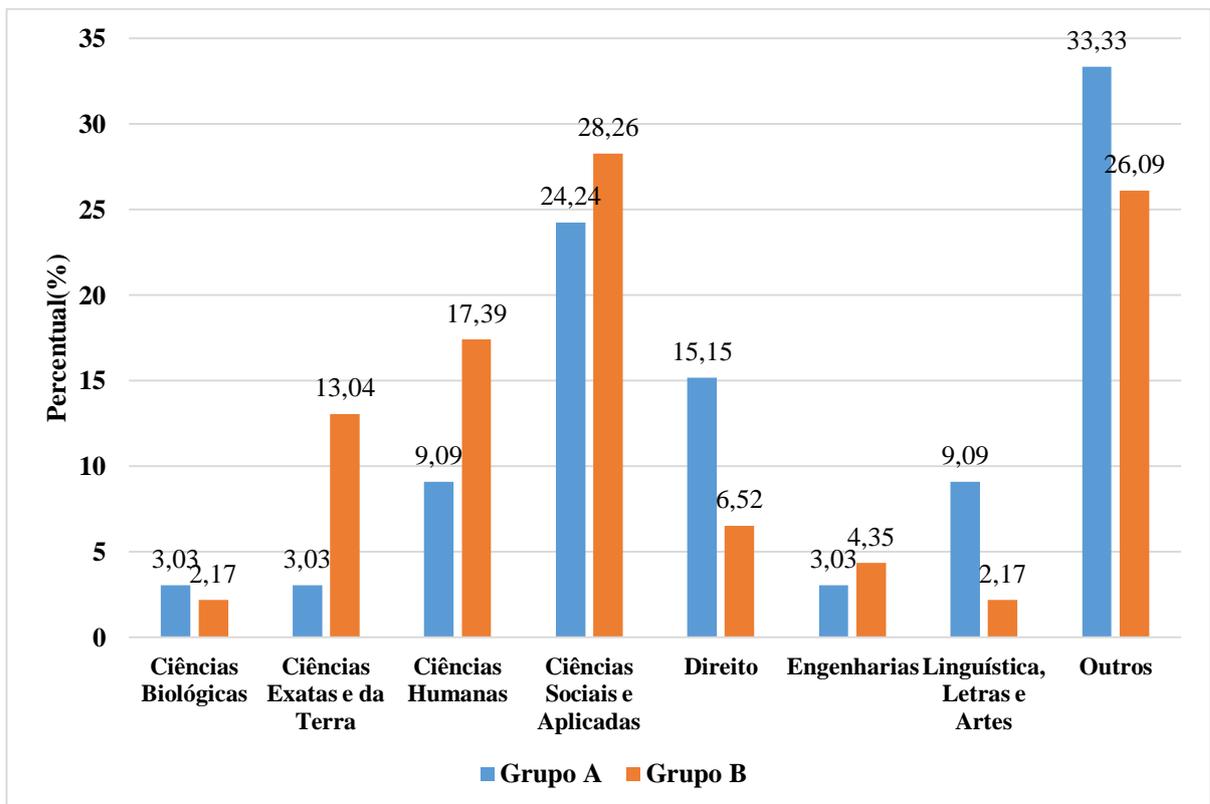


Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Gráfico 1 – Formação acadêmica dos grupos A e B.

Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 1 aponta que os alunos do grupo B possuem mais tempo de vida acadêmica que os alunos do grupo A. Esse fato pode ser explicado pela diferença de faixa etária dos indivíduos da pesquisa, isto é, o grupo B é composto por alunos com maior faixa etária e isso pode esclarecer o fato deles possuírem mais formação acadêmica. Já o grupo A é composto por jovens que optaram pelo curso de Ciências Contábeis como sua primeira graduação. Observa-se ainda que 6,85% e 1,37% do grupo B declarou nível de Mestrado e Doutorado, respectivamente, o que não foi declarado por nenhum integrante do grupo A.



Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

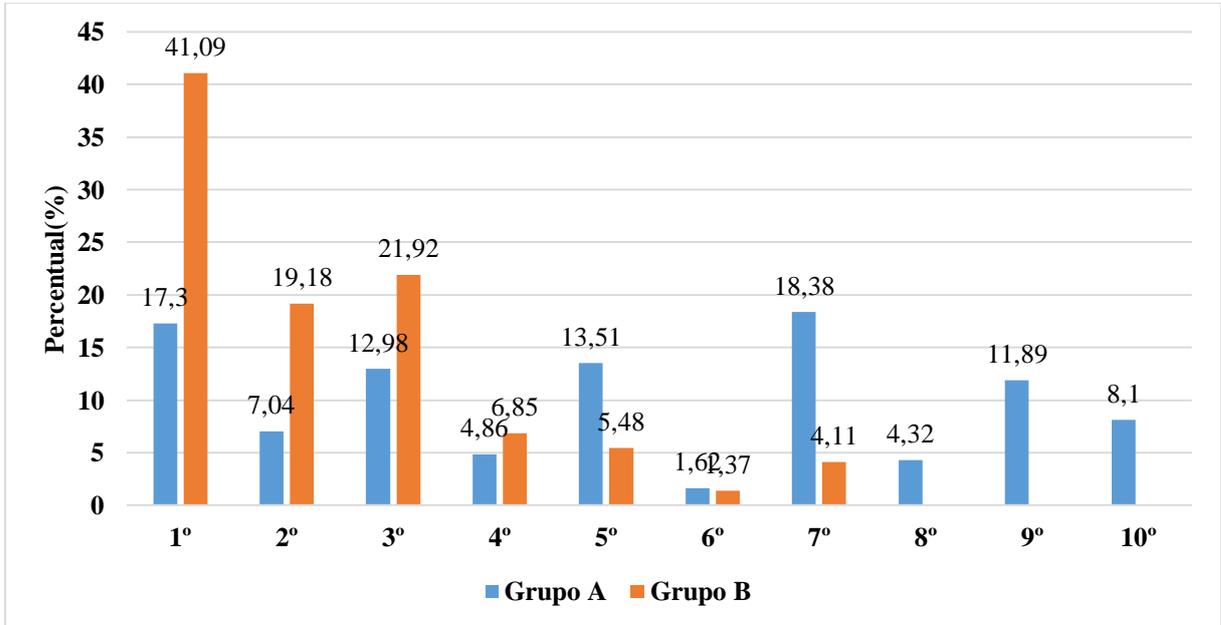
Gráfico 2 – Percentual de alunos com segundo curso de nível superior dos grupos A e B.

Fonte: Elaboração própria.

Os dados evidenciados no Gráfico 2 apontam que a maioria dos respondentes concluíram cursos fora da área de Ciências Sociais e Aplicadas e das Ciências Humanas, mas a segunda maior conclusão de nível superior foi nas áreas retro mencionadas das quais áreas a Ciências Contábeis se enquadra como uma de suas áreas de estudo.

As informações contidas no Gráfico 1 quando analisadas conjuntamente com os dados do Gráfico 2 contribuem para averiguar que o preparo técnico profissional dos respondentes se afunilam com o intuito de aperfeiçoamento na área contábil.

Outra informação importante é a localização desses respondentes por semestre/período no curso. Os dados apontaram que a maior parte dos respondentes estão na metade inferior do curso de Ciências Contábeis, ou seja, menos de 50% de conclusão do curso, conforme o demonstra o Gráfico 3 abaixo.

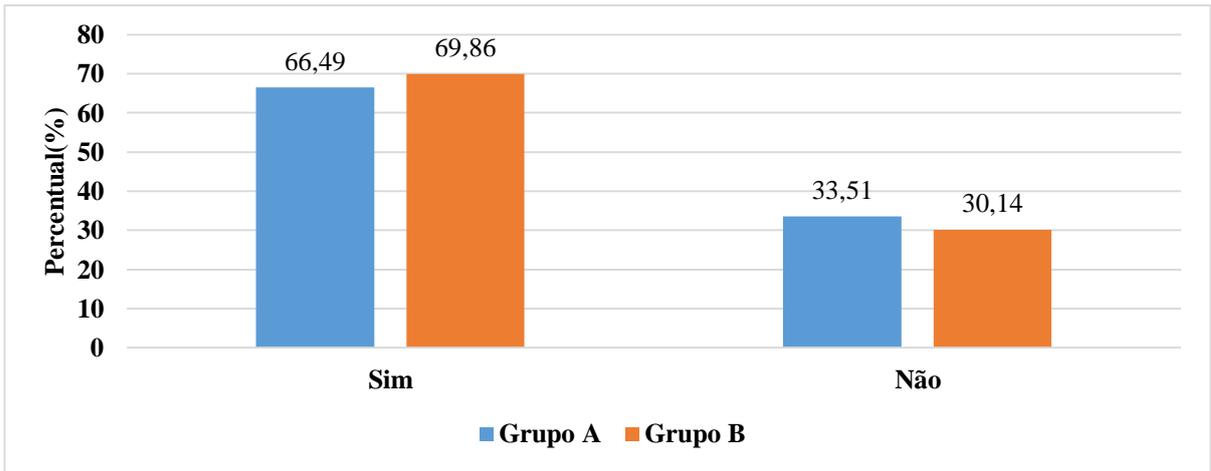


Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Gráfico 3 – Percentual de conclusão do curso de Ciências Contábeis dos grupos A e B.

Fonte: Elaboração própria.

Outra questão foi verificar se percentual de alunos de ambos os grupos que optaram por Ciências Contábeis como sua primeira opção na hora de realizarem o vestibular. Observa-se que o percentual de respondentes “Sim” e “Não” foi muito semelhante nos grupos A e B, conforme demonstrado no Gráfico 4, a seguir.

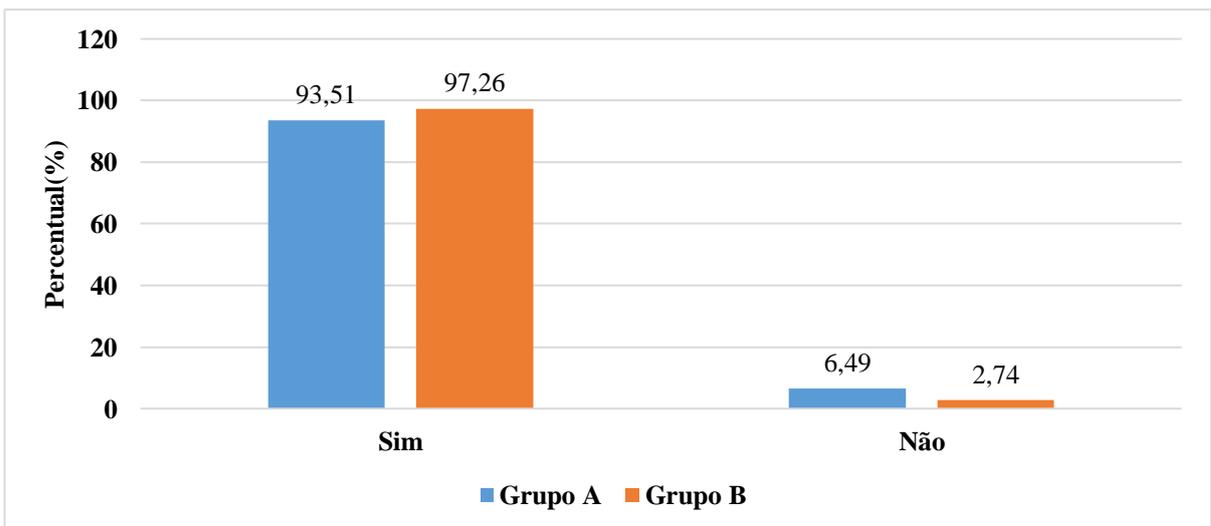


Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Gráfico 4 – O curso de Ciências Contábeis como a primeira opção no vestibular dos grupos A e B.

Fonte: Elaboração própria.

Para realizar as diversas atividades que envolvem o curso de Ciências Contábeis faz-se necessário o uso de um computador para que se realize algumas atividades pertinentes a própria complexidade de cada uma delas. Foi observado que os alunos do grupo A cerca de 6,49% responderam que não possuem computador em sua residência contra aproximadamente 2,74% dos alunos do grupo B que responderam também não possuir o equipamento em suas residências.



Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Gráfico 5 – Percentual de alunos sem computador em sua residência dos grupos A e B.

Fonte: Elaboração própria.

## 4.2 Análise das respostas por constructo

Na segunda parte do questionário composta por 44 questões confeccionadas por meio da escala *Likert* de sete pontos com o seguinte formato: Discordo Totalmente (DT), Discordo Parcialmente (DP), Discordo Ligeiramente (DL), Neutro (N), Concordo Ligeiramente (CL), Concordo Parcialmente (CP) e Concordo Totalmente (CT), com o intuito de observar a satisfação dos alunos no que se refere os diversos pontos no decorrer do curso de Ciências Contábeis, de acordo com suas percepções. As questões foram desenvolvidas sobre sete constructos, tais quais como: Envolvimento do Professor, Interesse do Estudante, Envolvimento e Percepção do Estudante, Interação Estudante-Professor, Demandas do curso, Organização do curso e Satisfação Geral. Com o auxílio dos constructos retro mencionados foi possível levantar informações relevantes sobre a satisfação dos alunos com o curso de uma maneira específica.

Com o intuito de melhor analisar as respostas dos alunos acerca dos sete constructos, fez-se necessário a análise por constructos somando as frequências positivas e extraindo a média, isto é, foi somado as concordâncias do lado positivo do quadro (CL, CP e CT) e dividido pelo total de afirmativas por constructo. Assim, observou-se as tendências ou predomínio em relação as percepções dos alunos sobre cada tema, bem como comparou 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 do constructo Envolvimento do Professor.

Afirmativa	Grupo	DT	DP	DL	N	CL	CP	CT	Total
1) Os professores parecem interessados em ensinar.	A	1%	2%	4%	8%	18%	47%	20%	100%
	B	1%	8%	15%	14%	18%	27%	16%	100%
2) Os exemplos utilizados pelos professores ajudam na compreensão dos conteúdos.	A	1%	2%	4%	9%	25%	35%	24%	100%
	B	5%	4%	10%	16%	19%	23%	22%	100%
3) Os professores aparentam dominar todo o conteúdo que ministram.	A	0%	1%	6%	5%	18%	32%	38%	100%
	B	4%	10%	4%	10%	15%	30%	27%	100%
4) Os professores procuram relacionar a teoria e a prática profissional.	A	3%	7%	9%	11%	25%	22%	24%	100%
	B	5%	12%	15%	18%	12%	25%	12%	100%
5) De uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.	A	1%	3%	4%	7%	30%	35%	21%	100%
	B	5%	8%	7%	19%	18%	23%	19%	100%
6) O Professor alcança os objetivos da disciplina	A	1%	2%	3%	9%	25%	36%	24%	100%
	B	4%	10%	11%	12%	19%	19%	25%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O Envolvimento do Professor é um constructo formado por questões que abordam os aspectos relacionados com a postura do docente quando em atuação em sala de aula. Esse constructo tem por finalidade observar o grau de domínio, interesse de lecionar entre os outros fatores. A frequência percentual desse constructo é demonstrada pelo quadro referente aos grupos A e B.

As respostas desse constructo apontaram que 83% dos alunos do grupo A afirmaram concordância com as afirmações do questionário e 61% do grupo B afirmaram o mesmo. Com isso, a satisfação observada nesse constructo possui uma diferença de 22%, ou seja, os dados indicam que o envolvimento dos professores do curso presencial está com um nível de aproveitamento substancial quando comparado com o envolvimento dos professores do EaD.

### 4.2.2 Interesse do estudante

Tabela 4 – Frequência percentual do constructo Interesse do Estudante.

Afirmativa	Grupo	DT	DP	DL	N	CL	CP	CT	Total
7) Você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso.	A	2%	1%	5%	6%	14%	32%	40%	100%
	B	1%	1%	4%	4%	7%	15%	67%	100%
8) Você comunica o professor quando não entendeu algum conteúdo.	A	6%	9%	8%	16%	16%	17%	29%	100%
	B	5%	1%	4%	14%	15%	25%	36%	100%
9) Você sente que o curso lhe desafia intelectualmente.	A	6%	2%	4%	8%	17%	25%	37%	100%
	B	4%	8%	7%	12%	11%	23%	34%	100%
10) Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo.	A	3%	3%	2%	11%	18%	28%	35%	100%
	B	5%	10%	4%	10%	16%	25%	30%	100%
11) De maneira geral, estou interessado e participo ativamente do curso.	A	3%	3%	2%	11%	18%	28%	35%	100%
	B	1%	0%	3%	7%	12%	29%	48%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O interesse do estudante em aprender o conteúdo ministrado, a sua força de vontade, interesse e motivação são analisadas por meio do constructo Interesse do Estudante. Tais fatores foram medidos, trazendo a frequência percentual.

As respostas desse constructo apontaram que 78% dos alunos do grupo A e B afirmaram concordância com as afirmações do questionário. Com isso o nível de satisfação observado nos grupos está equilibrado, ou seja, nenhum dos grupos teve diferença significativa que apontasse maior satisfação em relação às modalidades de ensino.

### 4.2.3 Envolvimento e percepção do estudante

Tabela 5 – Frequência percentual do constructo Envolvimento e Percepção do Estudante.

Afirmativa	Grupo	DT	DP	DL	N	CL	CP	CT	Total
12) Há interação entre os estudantes.	A	1%	3%	7%	13%	23%	30%	23%	100%
	B	10%	5%	5%	10%	18%	29%	23%	100%
13) Eu usualmente faço as atividades designadas (adptado).	A	1%	3%	3%	5%	16%	37%	35%	100%
	B	4%	0%	1%	1%	8%	27%	58%	100%
14) As discussões em sala/ <i>on line</i> são proveitosas para mim.	A	3%	2%	5%	11%	26%	25%	26%	100%
	B	11%	5%	5%	15%	12%	32%	19%	100%
15) Eu me sinto confortável em participar das discussões em sala de aula ou <i>on line</i> /fóruns.	A	7%	7%	12%	20%	18%	21%	15%	100%
	B	10%	8%	3%	12%	15%	21%	32%	100%
16) Eu prefiro desenvolver as atividades de maneira auto didática, sem a explicação do professor.	A	24%	11%	10%	12%	15%	15%	13%	100%
	B	45%	7%	8%	15%	7%	10%	8%	100%
17) Eu sempre leio o material designado para leitura.	A	3%	5%	10%	24%	26%	23%	9%	100%
	B	0%	3%	1%	4%	10%	25%	58%	100%
18) Eu gosto de trabalhar com colegas as atividades de grupo.	A	15%	9%	11%	15%	20%	18%	12%	100%
	B	26%	7%	5%	16%	11%	14%	21%	100%
19) Eu geralmente participo de grupos de estudo quando tenho oportunidade.	A	21%	11%	11%	14%	16%	17%	11%	100%
	B	30%	11%	1%	16%	15%	10%	16%	100%
20) Parte do êxito na disciplina envolve frequente interação com o professor.	A	3%	2%	6%	18%	16%	32%	23%	100%
	B	8%	3%	10%	14%	15%	23%	27%	100%
21) Eu geralmente leio o material digitalizado nas telas ao invés de imprimi-lo.	A	14%	4%	6%	15%	12%	22%	27%	100%
	B	14%	3%	1%	5%	4%	11%	62%	100%

Onde:

DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O constructo Envolvimento e Percepção do Estudante aborda a parte de relacionamento dos estudantes com os demais colegas do curso e professores. No quadro 7 estão as frequências percentuais dos respondentes dos grupos A e B.

As respostas desse constructo apontaram que 62% dos alunos do grupo A afirmaram concordância com as afirmações do questionário e 64% do grupo B afirmaram o mesmo. Com isso o nível de satisfação observado nos grupos está equilibrado, ou seja, nenhum dos grupos

teve diferença significativa que apontasse maior satisfação em relação às modalidades de ensino.

#### 4.2.4 Interação estudante-professor

Tabela 6 – Frequência percentual do constructo Interação Estudante-Professor.

Afirmativa	Grupo	DT	DP	DL	N	CL	CP	CT	Total
22) Os professores encorajam o estudante a expressar sua opinião.	A	3%	3%	8%	23%	19%	21%	24%	100%
	B	4%	5%	5%	16%	16%	21%	32%	100%
23) Os professores são receptivos a novas ideias e diferentes pontos de vista.	A	6%	5%	8%	16%	23%	23%	19%	100%
	B	1%	5%	5%	25%	21%	18%	25%	100%
24) Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas.	A	1%	0%	3%	6%	12%	27%	52%	100%
	B	3%	1%	1%	11%	12%	12%	59%	100%
25) Os professores dão feedback positivo e/ou negativo em relação aos meus trabalhos e atividades.	A	3%	5%	5%	16%	20%	29%	22%	100%
	B	5%	3%	5%	8%	22%	19%	37%	100%
26) Os professores disponibilizam aos seus alunos materiais de estudo sobre as aulas dadas.	A	1%	2%	2%	8%	18%	29%	41%	100%
	B	3%	8%	3%	8%	14%	23%	41%	100%
27) De maneira geral, a interação aluno-professor é positiva.	A	2%	2%	4%	11%	19%	29%	33%	100%
	B	10%	5%	5%	14%	23%	18%	25%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

Um fator primordial na relação ensino aprendizagem e a sintonia entre docente e discente. O constructo 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 professores aos alunos para que exponham suas opiniões, a receptividade dos professores a novas ideias, dentre outros. No tabela 6 estão as frequências percentuais dos respondentes dos grupos A e B.

As respostas desse constructo apontaram que 77% dos alunos do grupo A afirmaram concordância com as afirmações do questionário e 73% do grupo B afirmaram o mesmo. Com isso o nível de satisfação observado nos grupos está equilibrado, ou seja, nenhum dos grupos teve diferença significativa que apontasse maior satisfação em relação às modalidades de ensino.

#### 4.2.5 Demandas do curso

Tabela 7 – Frequência percentual do constructo Demandas do Curso.

<b>Afirmativa</b>	<b>Grupo</b>	<b>DT</b>	<b>DP</b>	<b>DL</b>	<b>N</b>	<b>CL</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>	<b>Total</b>
28) Você acha as leituras indicadas muito difíceis.	A	8%	14%	15%	19%	23%	15%	6%	100%
	B	21%	7%	10%	16%	12%	23%	11%	100%
29) O tempo utilizado para a abordagem de cada conteúdo é adequado.	A	6%	4%	11%	14%	30%	21%	14%	100%
	B	12%	7%	4%	19%	18%	15%	25%	100%
30) Os professores trabalham todos os conteúdos previstos nos planos de ensino/ementas das disciplinas.	A	2%	4%	7%	12%	22%	25%	28%	100%
	B	10%	4%	5%	19%	25%	16%	21%	100%
31) Os professores costumam abordar conteúdos além daqueles planejados nos planos de ensinamentos das disciplinas.	A	9%	12%	9%	25%	21%	14%	10%	100%
	B	23%	3%	10%	22%	21%	11%	11%	100%
32) Os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam.	A	5%	5%	13%	18%	21%	21%	17%	100%
	B	19%	10%	16%	21%	15%	10%	10%	100%
33) Os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade.	A	0%	4%	3%	10%	21%	36%	26%	100%
	B	3%	8%	10%	10%	18%	18%	34%	100%
34) De maneira geral, as disciplinas do curso atendem às minhas expectativas.	A	3%	4%	7%	11%	23%	30%	21%	100%
	B	12%	4%	7%	8%	19%	25%	25%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O constructo Demandas do Curso é formado por questões que abordam os fatores relacionados ao atendimento das expectativas dos estudantes por parte das disciplinas do curso, aquilo que se cobra deles, englobando aspectos como a dificuldade das leituras indicadas, tempo consumido na realização das atividades, entre outros.

As respostas desse constructo apontaram que 64% dos alunos do grupo A afirmaram concordância com as afirmações do questionário e 54% do grupo B afirmaram o mesmo. Com isso, observa-se nesse constructo uma diferença de 10%. Além disso, os dados apontam que os alunos do grupo A se sentem mais demandados do que os alunos do grupo B.

### 4.2.6 Organização do curso

Tabela 8 – Frequência percentual do constructo Organização do Curso.

<b>Afirmativa</b>	<b>Grupo</b>	<b>DT</b>	<b>DP</b>	<b>DL</b>	<b>N</b>	<b>CL</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>	<b>Total</b>
35) Os professores relacionam os conteúdos com as demais disciplinas do curso.	A	3%	6%	6%	16%	28%	22%	20%	100%
	B	11%	4%	11%	19%	23%	15%	16%	100%
36) Você está satisfeito com a maneira que as provas/avaliações são formuladas e aplicadas.	A	6%	5%	11%	20%	22%	25%	11%	100%
	B	11%	14%	7%	5%	15%	27%	21%	100%
37) A seqüência da grade curricular do curso é apresentada de maneira adequada.	A	5%	6%	13%	16%	14%	25%	21%	100%
	B	7%	5%	10%	14%	8%	25%	32%	100%
38) A disponibilização do material do curso é de fácil acessibilidade (meio físico ou virtual).	A	1%	3%	4%	14%	15%	31%	33%	100%
	B	4%	0%	3%	8%	8%	29%	48%	100%
39) Os recursos disponibilizados auxiliam na aprendizagem das disciplinas (slides, vídeos, etc.).	A	1%	1%	3%	7%	23%	28%	37%	100%
	B	10%	3%	10%	7%	11%	21%	40%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O constructo 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.

Após a análise descritiva das frequências percentuais de respostas do constructo, percebeu-se equilíbrio. Isso porque 71% dos alunos do grupo A afirmaram concordância e 68% do grupo B afirmaram o mesmo. Assim, os dados apontam que tanto o grupo A como o grupo B tem o mesmo nível de percepção sobre a organização do curso de Ciências Contábeis em suas IES.

### 4.2.7 Satisfação geral

Tabela 9 – Frequência percentual do constructo Satisfação Geral.

Afirmativa	Grupo	DT	DP	DL	N	CL	CP	CT	Total
40) De maneira geral, estou satisfeito com o curso.	A	2%	3%	6%	9%	18%	32%	30%	100%
	B	8%	11%	7%	7%	15%	29%	23%	100%
41) Eu planejo contribuir de alguma forma com o curso após terminar a graduação.	A	9%	4%	4%	18%	12%	21%	33%	100%
	B	11%	4%	3%	15%	3%	19%	45%	100%
42) Fora da Instituição de Ensino, quando converso com outras pessoas, eu digo coisas positivas a respeito do curso.	A	2%	4%	3%	5%	15%	27%	44%	100%
	B	5%	4%	10%	7%	10%	21%	44%	100%
43) Eu recomendaria o curso de Ciências Contábeis da minha instituição para um amigo que pretende prestar vestibular para Ciências Contábeis.	A	3%	1%	2%	6%	11%	16%	61%	100%
	B	12%	4%	5%	8%	8%	21%	41%	100%
44) Por fim, assinale a alternativa que corresponda a sua Satisfação Geral com o Curso de Ciências Contábeis da sua Instituição de Ensino.	A	3%	2%	4%	9%	15%	23%	44%	100%
	B	12%	8%	5%	5%	11%	29%	29%	100%

Onde: DT – Discordo Totalmente; DP – Discordo Parcialmente; DL – Discordo Ligeiramente; N – Neutro; CL – Concordo Ligeiramente; CP – Concordo Parcialmente; e, CT – Concordo Totalmente.

Observação: O Grupo A é composto por alunos de curso presencial em Ciências Contábeis; e, o Grupo B é composto por alunos de curso a distância em Ciências Contábeis.

Fonte: Elaboração própria.

O sétimo e último constructo, 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 IES e como ele transmite essa imagem para sujeitos externos, dentre outros.

As respostas desse constructo apontaram que 80% dos alunos do grupo A afirmaram concordância com as afirmações do questionário e 70% do grupo B afirmaram o mesmo. Com isso, a satisfação geral possui uma diferença de 10%, ou seja, os dados indicam uma avaliação mais positiva pelos alunos do grupo A quando comparado com os alunos do grupo B.

Observa-se que os alunos do grupo A apresentaram maior concordância nos constructos Envolvimento do Professor (83%), Organização do Curso (71%) e Satisfação Geral (80%) em comparação com os alunos do grupo B que afirmaram concordância com os constructos retro mencionados em 61%, 68% e 70%, respectivamente. Nessa parte da análise esse estudo encontrou a correlação de influência de acordo com a pesquisa dos autores Vieira, Milach e Huppés (2008), os quais comprovaram que os constructos Envolvimento do

Professor e Interesse do Estudante influenciam positivamente na Satisfação Geral do estudante em relação ao curso. Essa mesma correlação está presente nos estudos de Cunha, Gomes e Beck (2016), que na pesquisa deles foi constatado que o envolvimento dos professores e o interesse do estudante tem relação positiva com a satisfação geral dos estudantes.

Já os demais constructos, Interesse do Estudante, Envolvimento e Percepção do Estudante, Interação Estudante-Professor e Organização do Curso mantiveram um equilíbrio das concordâncias nos grupos A e B.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por intuito descrever uma comparação entre a percepção dos alunos das modalidades de ensino presencial e da modalidade de Ensino a Distância (EaD) referente à satisfação geral relativa sobre os diferentes aspectos que envolve o curso em graduação de Ciências Contábeis.

Nesse sentido, com base em ferramentas já elaboradas por pesquisadores da temática em questão, foi possível construir as linhas que se seguiram, que contaram com a participação de estudantes de graduação presencial em Ciências Contábeis (grupo A), e alunos de graduação a distância em Ciências Contábeis (grupo B), matriculados regularmente no curso no primeiro semestre de 2019. A população do grupo A foi composta por estudantes de sete Instituições de Ensino Superior (IESs) públicas – amostra de 185 respondentes, enquanto a população do grupo B foi composta por uma IESs privada – amostra de 73 respondentes.

Ao considerar o peso das alternativas no contexto geral dos constructos formados, constatou-se alguma similaridade em quatro constructos e diferença em três constructos, analisados comparativamente. No constructo Satisfação Geral, por exemplo, foi observado que os alunos do grupo A apresentaram 10% a mais de satisfação; porém, quando analisado em conjunto com os demais constructos, foi possível observar um nivelamento da satisfação geral dos alunos de ambas as modalidades.

Além disso, a presente pesquisa encontrou as confirmações levantadas nas pesquisas de Vieira, Milach e Huppés (2008) e Cunha, Gomes e Beck (2016), que comprovaram que os constructos Envolvimento dos Professores e Interesse do aluno possuem relação positiva na satisfação geral dos estudantes.

Destarte, as limitações aqui identificadas estão relacionadas à diferença na quantidade de alunos participantes, tendo em vista que no ensino presencial, a quantidade de participantes foi de 185 alunos respondentes e, no EaD, a quantidade de alunos foi 73 alunos respondentes. Assim, a primeira amostra de alunos foi 153% superior à segunda amostra.

Para novas pesquisas sobre a temática outrora apresentada, sugere-se que as populações estudadas possuam a mesma quantidade de respondentes.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BEAGHAN, J. P. Distance learning in accounting courses from the student's perspective (1999-2006). **Journal of College Teaching & Learning**, v. 4, n. 12, p. 9-15, dez. 2007. Disponível em: <<https://clutejournals.com/index.php/TLC/article/view/1506/1486>>. Acesso em: 17 maio 2019.

BEUREN, I. M.; CUNHA, P. R.; THEISS, V.; CORDEIRO, A. 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, n. 1, p. 70-85, 2013. Disponível em: <[http://www.revistas.usp.br/rco/article/view/62890/pdf\\_9](http://www.revistas.usp.br/rco/article/view/62890/pdf_9)>. Acesso em: 17 maio 2019.

BORGES, R. S. A. **Satisfação de alunos de graduação presencial e a distância em Ciências Contábeis**: uma análise comparativa entre duas IES brasileiras. Brasília, 2019.

BORGES-FERREIRA, M. F.; ABBAD, G. Avaliação de aprendizagem em disciplinas de curso técnico a distância. **Estudos de Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 141-149, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v14n2/a07v14n2.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. MEC e INEP divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016. In: **INEP**, Brasília, INEP, 31 ago. 2017. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206)>. Acesso em: 26 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: INEP, 2011.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: INEP, 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 17 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Universidade de Brasília. **Ciências Contábeis e Atuariais**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.cca.unb.br/>>. Acesso em: 17 maio 2019.

CARVALHO, A. H. **A evolução histórica da Educação a Distância no Brasil: avanços e retrocessos**. 2013. 37 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, PR, 2013. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4653/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_01.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4653/1/MD_EDUMTE_II_2012_01.pdf)>. Acesso em: 17 maio 2019.

COSTA, I. T. L. G. **Metodologia do ensino a distância**. Salvador: UFBA, 2016.

CUNHA, P. R.; GOMES, G.; BECK, F. Satisfação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis: estudo em universidades públicas de Santa Catarina. **Revista Contabilidade Vista e Revista**, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 27, n. 1, p. 42-62, jan./abr. 2016.

DRISCOLL, A.; JICHA, K.; HUNT, A. N.; TICHAVSKY, L.; THOMPSON, G. Can online courses deliver in-class results? A comparison of student performance and satisfaction in an online versus a face-to-face introductory Sociology course. **Teaching Sociology**, v. 40, n. 4, p. 312-331, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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. 96 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/30303/R%20-%20D%20-%20MARCEL%20LUCIANO%20KLOZOVSKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 17 maio 2019.

KOTLER, P. **Administração de Marketing: análise, planejamento, implementação e controle**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostras e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIZOTE, S. A.; VERDINELLI, M. A.; LANA, J. Satisfação dos alunos dos cursos de pós-graduação *lato sensu*: um estudo através da modelagem em equações estruturais. In: XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul; II Congresso Internacional IGLU, Florianópolis, 07-09 dez. 2011. **Anais...** Florianópolis, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25968/2.14.pdf?sequence=1&isAlloved=y>>. Acesso em: 17 maio 2019.

MACHADO, D. P.; REIS, P. C.; BARBOSA, S. C. D. A. Ensino Superior presencial e a distância: perspectivas de docência e interação. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 7-10 nov. 2011. **Anais...** Curitiba, 2011. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5337\\_3301.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5337_3301.pdf)>. Acesso em: 17 maio 2019.

MAHMOOD, A.; MAHMOOD, S. T.; MALIK, A. B. A comparative study of student satisfaction level in distance learning and live classroom at higher education level. **Turkish Online Journal of Distance Education**, v. 13, n. 1, p. 128-136, jan. 2012. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/236177573\\_A\\_comparative\\_study\\_of\\_student\\_satisfaction\\_level\\_in\\_distance\\_learning\\_and\\_live\\_classroom\\_at\\_higher\\_education\\_level](https://www.researchgate.net/publication/236177573_A_comparative_study_of_student_satisfaction_level_in_distance_learning_and_live_classroom_at_higher_education_level)>. Acesso em: 17 maio 2019.

MELCHERT, C. R. M. **A Educação a distância como instrumento de tecnologia social**: relações com a educação sociocomunitária. Americana, SP: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2015.

OWLIA, M. S.; ASPINWALL, E. M. A framework for the dimensions of quality in higher education. **Quality Assurance en Education**, v. 4, n. 2, p. 12-20, jun. 1996.

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, dez. 2009.

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.

PIMENTEL, N. M. O desenvolvimento e o futuro da educação a distância no Brasil. **Inc. Soc.**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 132-146, jul./dez.2016. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4178/3648>>. Acesso em: 17 maio 2019.

QUERO BOLSA. Conheça as melhores faculdades particulares do Brasil. In: **G1**, Bolsas de Estudo, 31 ago. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/especial-publicitario/quero-bolsa/bolsas-de-estudo/noticia/2018/08/31/conheca-as-melhores-faculdades-particulares-do-brasil.ghtml>>. Acesso em 31 mar. 2019.

ROCHA, S. S. S; LIMA, R. **Educação a distância**: uma nova forma de aprender. S. d. Artigo – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, s. d. Disponível em <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads\\_01/visit.php?cid=89&lid=1166](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=89&lid=1166)>. Acesso em 20 mar. 2019.

SOUZA, S. A.; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 159-176, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a09.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2019.

TESTA, M. G.; LUCIANO, E. M.; FREITAS, H. Atributos importantes na gestão de programas de educação a distância através da Internet: visão dos alunos. In: XXXVI Asamblea del Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración, México, 2001. Anais... México, 2001. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/268059713\\_ATRIBUTOS\\_IMPORTANTES\\_NA\\_GESTAO\\_DE\\_PROGRAMAS\\_DE\\_EDUCACAO\\_A\\_DISTANCIA\\_ATRAVES\\_DA\\_INTERNET\\_A\\_VISAO\\_DOS\\_ALUNOS](https://www.researchgate.net/publication/268059713_ATRIBUTOS_IMPORTANTES_NA_GESTAO_DE_PROGRAMAS_DE_EDUCACAO_A_DISTANCIA_ATRAVES_DA_INTERNET_A_VISAO_DOS_ALUNOS)>. Acesso em: 17 maio 2019.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA – UCB. **Educação a Distância**. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://ead.catolica.edu.br/tudo-sobre-ensino-a-distancia>>. Acesso em: 17 maio 2019.

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

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Departamento de Ciências Contábeis (DCC): 20??. Disponível em: <http://www.uel.br/cesa/dcon/>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Departamento de Administração e Contabilidade. (DAC): 20??. Disponível em: [http://www.cco.ufv.br/?page\\_id=17](http://www.cco.ufv.br/?page_id=17)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Departamento de Contabilidade da Faculdade de Estudos Sociais (FES): 20??. Disponível em: <http://ppgcc.ufam.edu.br/>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC): 20??. Disponível em: <http://www1.ufmt.br/ufmt/un/cic>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA): 20??. Disponível em: <http://www.icsa.ufpa.br/index.php/ciencias-contabeis>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL): 20??. Disponível em: [https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?id=74226&lc=pt\\_BR](https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?id=74226&lc=pt_BR)

VERDINELLI, M. A.; LIZOTE, S. A. Satisfação dos alunos de uma Universidade Comunitária com o curso de Ciências Contábeis: um estudo através da modelagem em equações estruturais. In: XIV Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, São Paulo, 21-23 jul. 2014. **Anais...** São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos142014/491.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2019.

VIDAL, E. M.; MAIA, J. E. B. **Introdução à educação a distância**. Fortaleza: RDS, 2010.

VIEIRA, K. M.; KUNKEL, F. I. R.; CAMPARA, J. P.; PARABONI, A. L. Determinantes da qualidade dos cursos de educação a distância: uma análise multifatorial. **Estudo & Debate**, v. 20, n. 1, p. 71-96, 2013. Disponível em: <<http://univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/583/573>>. Acesso em: 17 maio 2019.

\_\_\_\_\_; 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. **R. Cont. Fin.**, Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 65-76, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v19n48/v19n48a06.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2019.

## **APÊNDICE**

## APÊNDICE A – QUESTÕES DO PERFIL SOCIOECONÔMICO

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  
 Letras e Artes  9 – \_\_\_\_\_     7 – Ciências Humanas     8 – Linguística

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 encontra no curso de Ciências Contábeis:

- 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

12. Em qual Unidade da Federação você reside?

- AC     AL     AP     AM     BA     CE     DF     ES     GO  
 MA     MT     MS     MG     PA     PB     PR     PE     PI  
 RJ     RN     RS     RO     RR     SC     SP     SE     TO