

SANDRO VIEIRA SOARES

**ESTUDO SOBRE A (IN)SATISFAÇÃO DE BACHARÉIS
EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM A DISCIPLINA DE
TEORIA DA CONTABILIDADE**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Santa
Catarina como um dos pré-
requisitos para a obtenção do grau
de Mestre em Contabilidade.

Orientadora: Profa. Dra. Elisete
Dahmer Pfitscher

**Florianópolis
2013**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Soares, Sandro Vieira
Estudo sobre a (in)satisfação de bacharéis em Ciências
Contábeis com a disciplina de Teoria da Contabilidade
[dissertação] / Sandro Vieira Soares ; orientadora, Elisete
Dahmer Pfitscher - Florianópolis, SC, 2013.
182 p. ; 21cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em
Contabilidade.

Inclui referências

1. Contabilidade. 2. Contabilidade. 3. Teoria da
Contabilidade. 4. SERVQUAL. 5. Bacharéis em Ciências
Contábeis. I. Pfitscher, Elisete Dahmer. II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Contabilidade. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE**

SANDRO VIEIRA SOARES

**ESTUDO SOBRE A (IN)SATISFAÇÃO DE BACHARÉIS EM
CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM A DISCIPLINA DE TEORIA DA
CONTABILIDADE**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de Mestre em Contabilidade e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 22 de janeiro de 2013.

Prof. Dr. José Alonso Borba
Coordenador do PPGC/UFSC

Banca examinadora:

Elisete Dahmer Pfitscher
Orientadora
PPGC/UFSC

Bernadete Limongi
Membro Examinador Interno
PPGC/UFSC

Sergio Murilo Petri
Membro Examinador Interno
PPGC/UFSC

Simone Bernardes Voese
Membro Examinador Externo
PPGC/UFPR

Dedico este trabalho à minha família,
que me apoiou incondicionalmente todo o tempo.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus que me presenteou com saúde, coragem, paciência e, principalmente, esperança para levar o mestrado até o final. Agradeço a Ele por isso, e por tudo mais.

Agradeço a minha família por todo o apoio, principalmente minha mãe, minha irmã, meu irmão, minha cunhada e meu sobrinho, por toda a atenção e compreensão desde a aprovação no mestrado. Sem o apoio deles, não teria chegado até aqui.

Agradeço a minha orientadora, profa. Elisete, que acreditou neste projeto desde o começo e por todo o conhecimento que me ensinou sobre a pesquisa científica, sobre a sala de aula e sobre o respeito e ética em relação às pessoas.

Agradeço à profa. Simone e ao prof. Petri pela participação na banca examinadora.

Agradeço aos meus amigos do mestrado, que compartilharam toda a caminhada: Aghata, Elen, Lyly, Elizângela, Gissele, Guillermina, Karla, Leila, Leonardo, Sandra, Silvana, Sueli e Tati e, especialmente, ao André, Cláudio, Fernando e Letícia, os quais tornaram os almoços no RU e os cafés da tarde no Centro de Eventos os principais fóruns de discussão da Contabilidade mundial.

Agradeço aos professores Altair, Ernesto, Hans e Joisse por todo o conhecimento transmitido e, especialmente, à professora Bernadete, que me ensinou a ensinar; ao professor Alonso, por todas as discussões sobre pesquisas, eventos e revistas científicas; ao professor Rogério, por todas as conversas sobre possibilidades de pesquisa e de estudos no exterior.

Agradeço a Maura por todas as conversas sobre a pós-graduação, o mestrado, o doutorado e muito mais.

Agradeço à professora Denize, pela parceria, amizade e apoio e, principalmente, por me deixar usar a sala 114; e à professora Valeska, por todo o aprendizado propiciado.

Agradeço aos meus amigos, que tiveram paciência e me incentivaram a concluir este mestrado, especialmente: Ana, Anderson, Carol, Célia, Diane, Dione, Diogo, Donizete, Emerson, Fagner, Fernanda, Fernando, Francielen, Jovani, Kamille, Lara, Letícia, Leonardo, Marisa, Marta, Milene, Rafael, Sandra, Sílvia, Tiago, Vivian. E “olha” que essa lista não tem a finalidade de “esgotar o assunto”.

Agradeço aos professores Barbetta, Dalton e Bornia, por proporcionarem o meu aprendizado em estatística; e à professora Fabrícia, por todas as discussões sobre o ensino de Contabilidade.

Agradeço aos bolsistas com quem trabalhei na famosa sala 114: Antônio, Francine, Júlia, Juliana, Francine, Francisco e aos demais.

Agradeço a todos os egressos do curso de Ciências Contábeis que responderam meu questionário, permitindo que esta dissertação chegasse ao final.

Agradeço a Barbara e Suliani pelo apoio e pelas “dicas” sobre como dar o próximo passo na pós-graduação.

Agradeço às professoras Nelise, Juciney, Mariluci e Dinéia, por todo o aprendizado que me permitiram.

Agradeço à profa. Judith, pela colaboração com a melhoria na redação desta pesquisa.

Agradeço à Capes, que financiou a minha permanência no mestrado.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina, à qual eu já devia a graduação e agora passo a dever o mestrado também.

Agradeço a muitos outros cujos nomes não cito, mas que me apoiaram e que conhecem cada passo que dei nesta caminhada.

“Não existem coincidências neste mundo...
Só existe o inevitável...”

T. Kinomoto e K. Mizuki

Lista de Figuras

Figura 1 - Distribuição de respostas sobre a importância do item acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)	93
Figura 2 - Distribuição de respostas sobre a importância do item espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes)	94
Figura 3 - Distribuição de respostas sobre a importância do item disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco).....	95
Figura 4 - Distribuição de respostas sobre a importância do item condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos).....	96
Figura 5 - Distribuição de respostas sobre a importância do conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade.....	97
Figura 6 - Distribuição de respostas sobre a importância da experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade	98
Figura 7 - Distribuição de respostas sobre a importância das formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade.....	99
Figura 8 - Distribuição de respostas sobre a importância do conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade	100
Figura 9 - Distribuição de respostas sobre a importância da disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula	101
Figura 10 - Distribuição de respostas sobre a importância da escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada	102
Figura 11 - Distribuição de respostas sobre a importância o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor ..	103
Figura 12 - Distribuição de respostas sobre a importância de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos.....	104
Figura 13 - Distribuição de respostas sobre a importância do cumprimento da ementa/programa.....	105
Figura 14 - Distribuição de respostas sobre a importância da carga horária da disciplina.....	106
Figura 15 - Distribuição de respostas sobre a importância da escolha adequada da bibliografia utilizada	107
Figura 16 - Distribuição de respostas sobre a importância da adequação do planejamento da disciplina.....	108

Figura 17 - Distribuição de respostas sobre a importância da disposição do professor para a preparação das aulas	109
Figura 18 - Distribuição de respostas sobre a importância da disposição do professor para a condução das aulas.....	110
Figura 19 - Distribuição de respostas sobre a importância dos critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades	111
Figura 20 - Distribuição de respostas sobre a importância da interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias	112
Figura 21 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)	117
Figura 22 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes)	118
Figura 23 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojeter, canetas, apagador e quadro-branco).....	119
Figura 24 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos).....	120
Figura 25 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade	121
Figura 26 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade	122
Figura 27 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade	123
Figura 28 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade	124
Figura 29 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula	125
Figura 30 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada	126
Figura 31 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor...	127
Figura 32 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as formas de o professor aplicar <i>feedback</i> e atribuir notas aos alunos	128
Figura 33 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o cumprimento da ementa/programa.....	129
Figura 34 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a carga horária da disciplina	130

Figura 35 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a escolha adequada da bibliografia utilizada	131
Figura 36 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a adequação do planejamento da disciplina.....	132
Figura 37 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disposição do professor para a preparação das aulas	133
Figura 38 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disposição do professor para a condução das aulas	134
Figura 39 - Distribuição das respostas sobre satisfação com os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades	135
Figura 40 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias	136
Figura 41 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “idade”	144
Figura 42 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “ramo da atividade remunerada”	145
Figura 43 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “carga horária da atividade remunerada”	146
Figura 44 Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “tipo de vínculo da atividade (estágio/emprego)”	147
Figura 45 - Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “área da atividade remunerada”	148
Figura 46 - Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “número de anos que exerce atividade remunerada”	149
Figura 47 - Mapa perceptual entre a dimensão Empatia e a variável “tipo de vínculo da atividade (estágio/emprego)”	150
Figura 48 - Mapa perceptual entre a dimensão Empatia e a variável “ramo da atividade remunerada”	151

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Número de cursos presenciais de Ciências Contábeis entre 1995 e 2010.....	25
Tabela 2 - Oferta de cursos de Ciências Contábeis, por natureza jurídica da mantenedora e por organização administrativa da IES, em 2011.....	25
Tabela 3 - Matrículas em cursos de Ciências Contábeis, por natureza jurídica da mantenedora e por organização administrativa da IES, em 2011.....	26
Tabela 4 - Número de Contadores registrados no CFC por Unidade da Federação em Valores Absolutos e Relativos.....	27
Tabela 5 - Programas de pós-graduação em Contabilidade, com mestrado acadêmico ou profissional, por IES, UF e ano de criação.....	30
Tabela 6 - Programas de pós-graduação em Contabilidade, com doutorado, por IES, UF e ano de criação.....	31
Tabela 7 - Número de mestres titulados até 31/12/2010.....	32
Tabela 8 - Número de doutores titulados até 31/12/2010.....	32
Tabela 9 - Frequência relativa e absoluta dos tópicos nos livros-texto.....	49
Tabela 10 - Frequência relativa e absoluta dos tópicos nas ementas.....	49
Tabela 11 - População da pesquisa, por turno, por currículo e por semestre.....	71
Tabela 12 - Alpha de Cronbach dos itens de Importância.....	75
Tabela 13 - Alpha de Cronbach dos itens de Satisfação.....	76
Tabela 14 - Número de egressos formados no curso, por ano e por turno.....	78
Tabela 15 - Frequência absoluta e relativa da idade dos respondentes.....	86
Tabela 16 - Frequência absoluta e relativa do estado civil dos respondentes.....	87
Tabela 17 - Frequência absoluta e relativa do gênero dos respondentes.....	87
Tabela 18 - Frequência absoluta e relativa do setor da atividade remunerada dos respondentes.....	88
Tabela 19 - Frequência absoluta e relativa do ramo da atividade remunerada dos respondentes.....	88
Tabela 20 - Frequência absoluta e relativa da carga horária da atividade remunerada dos respondentes.....	89
Tabela 21 - Distribuição absoluta das respostas, por nível da escala Likert, sobre importância dos itens pesquisados.....	89
Tabela 22 - Estatística descritiva das respostas sobre importância dos itens.....	91

Tabela 23 - Distribuição absoluta e relativa das respostas, por nível da escala Likert, sobre satisfação com os itens pesquisados.....	113
Tabela 24 - Estatística descritiva das respostas sobre a satisfação com os itens.....	114
Tabela 25 - Gaps entre a importância atribuída e a satisfação com cada dimensão	137
Tabela 26 - Gaps entre a importância atribuída e a satisfação de cada item	137
Tabela 27 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com importância e com satisfação	141
Tabela 28 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com a importância das dimensões.....	142
Tabela 29 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com a satisfação com as dimensões	143

Lista de Quadros

Quadro 1 - Conteúdos das disciplinas de Teoria da Contabilidade	37
Quadro 2 - Livros de Teoria da Contabilidade da amostra de Miranda, Moraes e Nakao (2008)	42
Quadro 3 - Bibliografia mais indicada pelos cursos de Ciências Contábeis	42
Quadro 4 - Livros, Autores e Ano da edição	43
Quadro 5 - Assuntos abordados nos sete livros analisados	45
Quadro 6 - Livros-texto considerados representativos em Teoria da Contabilidade	48
Quadro 7 - Livros-texto sugeridos por Carneiro <i>et al.</i> (2009)	50
Quadro 8 - Autores mais utilizados na disciplina de Teoria da Contabilidade em 1966-1967 em universidades norte-americanas	51
Quadro 9 - Gaps do Modelo de Qualidade em Serviços	54
Quadro 10 - Questões para a criação das dimensões de determinantes da qualidade, segundo Torres e Gouvêa (2012)	56
Quadro 11 - Dimensões da qualidade, segundo Lovelock (2001)	56
Quadro 12 - Dimensões da qualidade, segundo Walter, Tontini e Domingues (2006)	58
Quadro 13 - Dimensões da qualidade, segundo Owlia e Aspinwall (1996)	59
Quadro 14 - Itens das dimensões da qualidade, segundo Walter, Tontini e Domingues (2006)	60
Quadro 15 - Itens das dimensões da qualidade segundo Cunha <i>et al.</i> (2011)	61
Quadro 16 - Itens das dimensões da qualidade, segundo Torres e Gouvêa (2012)	62
Quadro 17 - Itens que compuseram o questionário	69
Quadro 18 - Distribuição dos professores que ministraram a disciplina, por semestre e por turno	82
Quadro 19 - Itens do instrumento de avaliação, segundo Limongi (2006)	83
Quadro 20 - Itens do instrumento de avaliação institucional	84
Quadro 21 - Gaps das dimensões segundo Dettmer, Socorro e Katon (2002) e Soares (2012)	152

Lista de Siglas

ANPCONT	Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis
CAPES	Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal Superior
CES	Câmara de Educação Superior
CESu	Câmara do Ensino Superior
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

RESUMO

SOARES, Sandro Vieira. **Estudo sobre a (in)satisfação de bacharéis em Ciências Contábeis com a disciplina de Teoria da Contabilidade.** Florianópolis, SC, 2013. 182 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade.

O tema desta pesquisa é a (in)satisfação de egressos do curso de Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior com a disciplina de Teoria da Contabilidade. A pergunta que esta pesquisa visa responder é: quais são os itens da disciplina de Teoria da Contabilidade que mais contribuem para a (in)satisfação dos egressos do curso de Ciências Contábeis? O objetivo desta pesquisa é identificar os elementos e o grau com o qual eles contribuem para aumentar ou diminuir a satisfação dos egressos. A população desta pesquisa foi composta pelos egressos formados em um curso de Ciências Contábeis nos anos de 2010, 2011 e no primeiro semestre de 2012, totalizando 211 bacharéis. A amostra foi composta por 75 respondentes. O erro amostral é de 10%, com 95% de confiança. Para atingir os objetivos foi realizado um survey, com abordagem qualitativa e quantitativa de dados, e o instrumento para a coleta de dados foi um questionário on-line composto por 14 perguntas abertas e fechadas de caracterização da amostra e 40 questões fechadas com uma escala Likert de 7 pontos. A consistência interna do questionário foi medida por meio do alpha de Cronbach, que resultou em um alpha de 0,94 para as questões sobre a importância dos itens e um alpha de 0,95 para as questões sobre a satisfação com os itens, mostrando que o questionário é consistente. O instrumento utilizado para atingir esse objetivo foi uma adaptação da escala SERVQUAL, desenvolvida originalmente por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985). Foram escolhidos vinte itens, de acordo com a literatura sobre o assunto, distribuídos uniformemente em cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia. Os resultados da pesquisa mostram que em ordem decrescente de importância as dimensões se apresentam na seguinte disposição: Empatia, Confiabilidade, Garantia, Tangibilidade e Receptividade. Em ordem decrescente de satisfação as dimensões se organizam na seguinte sequência: Garantia, Confiabilidade, Empatia, Receptividade e Tangibilidade. Todas as dimensões apresentaram *gaps* negativos e em ordem decrescente do tamanho dos *gaps* as dimensões se organizam na

seguinte ordem: Tangibilidade, Empatia, Confiabilidade, Receptividade e Garantia. O item “Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)”, pertencente à dimensão Tangibilidade, foi o único que obteve maior satisfação média percebida do que importância média atribuída. O *gap* do item “Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula” foi o único *gap* nulo (0,00). A discrepância entre importância e satisfação em relação à dimensão Tangibilidade vai ao encontro das pesquisas de Dettmer, Socorro e Katon (2002) e Torres e Gouvea (2012) e discordam das pesquisas de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012) e de Al-Alak e Alnaser (2012).

Palavras-chave: Teoria da Contabilidade; SERVQUAL; Bacharéis em Ciências Contábeis.

ABSTRACT

The subject of the present dissertation is the (dis)satisfaction of the Accounting Course graduates of a Brazilian university in relation to the subject Accounting Theory. This work aims at answering the following question: which elements of the Accounting Theory subject contributed the most to the (dis)satisfaction of the Accounting Course graduates? The objective of this research is to identify those elements and their degree of importance in adding to or diminishing the satisfaction of the graduates. The population of this research comprised those students that graduated in Accounting in 2010, 2011 and in the middle of 2012, and amounted to 211 graduates. The sample amounted to 75 repliers. The sample error is of 10%, with 95% of reliability. In order to attain the objectives of the study a survey was undertaken, with qualitative and quantitative data approaches. The data collection was obtained through a questionnaire on-line consisting of 14 open and closed questions to characterize the sample members and 40 closed questions in a 7 point Likert scale. The internal coherence of the questionnaire was measured by Cronbach' s alpha, resulting in a 0,94 alpha for the questions concerning the importance of the items and a 0,95 alpha for the questions related to the satisfaction with the items, thus revealing the consistency of the questionnaire. The device used to attain this objective was an adaptation of the SERVQUAL scale, originally developed by Parasuraman, Zeithaml and Berry (1985). Twenty items were chosen according to the literature on the subject, uniformly distributed into five dimensions: Tangibles, Reliability, Responsiveness, Assurance and Empathy. The results of the research show the dimensions in the following decreasing order of importance: Empathy, Reliability, Assurance, Tangibles and Responsiveness. However, the satisfaction with the dimensions showed the following decreasing order: Assurance, Reliability, Empathy, Responsiveness and Tangibles. All the dimensions presented negative gaps and concerning their size, the dimensions followed this decreasing order: Tangibles, Empathy, Reliability, Responsiveness and Assurance. The item "Access to the classroom (easy location and locomotion)", which belongs to the Tangibles dimension, was the only one which obtained higher average satisfaction than the average importance. The gap of the item "teacher's availability outside the classroom" was the only null gap (0,00). The discrepancy between importance and satisfaction in relation to the dimension Tangibles meets the results of the researches undertaken by Dettmer,

Socorro and Katon (2002) and Torres and Gouvea (2012), and goes against the researches undertaken by Ghasemi, Kasemi and Esfahani (2012) and Al-Alak and Alnaser (2012).

Key-words: Accounting Theory; SERVQUAL; Accounting Graduates.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	23
1.1 TEMA E PROBLEMA.....	33
1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	33
1.3 JUSTIFICATIVA	34
1.4 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA	34
1.5 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	35
2 REVISÃO DE LITERATURA	36
2.1 SOBRE A DISCIPLINA DE TEORIA DA CONTABILIDADE.....	36
2.2 ESCALA SERVQUAL	54
3 METODOLOGIA	65
3.1 CLASSIFICAÇÃO METODOLÓGICA.....	65
3.2 FERRAMENTA DE PESQUISA.....	68
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA	71
3.4 ERRO AMOSTRAL.....	73
3.5 CONSISTÊNCIA INTERNA DO QUESTIONÁRIO ..	74
3.6 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	76
4 ESTUDO DE CASO.....	78
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	86
4.2 ATRIBUIÇÃO DE IMPORTÂNCIA AOS ITENS	89
4.2.1 Atribuição de importância aos itens da dimensão Tangibilidade.....	92
4.2.2 Atribuição de importância aos itens da dimensão Confiabilidade	96
4.2.3 Atribuição de importância aos itens da dimensão Receptividade	100
4.2.4 Atribuição de importância aos itens da dimensão Garantia	104
4.2.5 Atribuição de importância aos itens da dimensão Empatia.....	108
4.2.6 Síntese da atribuição de importância aos itens	112
4.3 MENSURAÇÃO DA SATISFAÇÃO COM OS ITENS	113

4.3.1 Satisfação com os itens da dimensão Tangibilidade	116
4.3.2 Satisfação com os itens da dimensão Confiabilidade.....	121
4.3.3 Satisfação com os itens da dimensão Receptividade.....	124
4.3.4 Satisfação com os itens da dimensão Garantia.....	128
4.3.5 Satisfação com os itens da dimensão Empatia.....	132
4.3.6 Síntese da satisfação com os itens	136
4.4 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO DOS EGRESSOS SEGUNDO A SERVQUAL	137
4.5 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO COM OS ITENS COM A APLICAÇÃO DA ANACOR	140
4.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS <i>VIS-À-VIS</i> AS PESQUISAS ANTERIORES	151
5 CONCLUSÕES.....	154
5.1 LIMITAÇÕES DESTA PESQUISA E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS.....	157
REFERÊNCIAS.....	158
APÊNDICES	165
ANEXOS	173

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o ensino da disciplina de Teoria da Contabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis tornou-se obrigatório a partir da emissão da Resolução n. 3, de 5 de outubro de 1992, pelo Conselho Federal de Educação e foi mantido obrigatório pela Resolução n. 10, de 16 de dezembro de 2004, emitida pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Em um estudo acerca das normas que regularam as aulas de comércio, os cursos de guarda-livros e, posteriormente, os cursos superiores de Ciências Contábeis, Soares *et al.* (2011) identificaram que a disciplina de Teoria da Contabilidade só foi mencionada na Resolução CNE/CES n. 10, de 2004 e Resolução CFE n. 3, de 1992, não sendo mencionada na Resolução s.n., de 8 de fevereiro de 1963, que as precedeu.

Em nível de pós-graduação, pode-se afirmar que, dentre os 19 programas brasileiros de pós-graduação em Contabilidade ou Controladoria, autorizados a funcionar pela Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal Superior – CAPES, 17 mantinham a disciplina de Teoria da Contabilidade em suas grades curriculares, como disciplina obrigatória, ao final do ano de 2011.

A disciplina de Teoria da Contabilidade foi objeto de estudo de alguns pesquisadores como Marion (1997), Théóphilo *et al.* (2000), Madeira, Mendonça e Abreu (2003), Miranda, Moraes e Nakao (2008), Soares, Silva e Pfitscher (2010), Borba, Poeta e Vicente (2011).

No entanto, apesar dos estudos antes mencionados, vários pontos permaneceram em aberto em função da própria autonomia dada às instituições de ensino superior, pela Res. CNE/CES n. 10/2004, para a criação de suas disciplinas de Teoria da Contabilidade. Entre os pontos em aberto estão o semestre em que a disciplina deve ser ministrada, a carga horária, a ementa, e a própria bibliografia (obrigatória e/ou complementar) da disciplina.

Há autores que defendem que a disciplina deve ser ministrada no início do curso, enquanto outros defendem que há melhor aproveitamento se a disciplina for ministrada nas últimas fases. A carga horária também é discutida e, apesar de alguns autores apontarem a existência de disciplina de Teoria da Contabilidade com 36 horas-aula ou mais que 72 horas-aula, a maioria dos cursos aloca 72 horas-aula à disciplina.

Já a ementa e, conseqüentemente, a bibliografia, embora menos discutidas pelos autores, compõem um ponto importante, haja vista que

tópicos que não pertencem à Teoria da Contabilidade estão ocupando espaço dentro da disciplina, conforme alertam Theóphilo *et al.* (2000, pp. 6-7):

O que preocupa é atestar estarem sendo tratados assuntos que deveriam constar do programa de outras disciplinas, tais como: procedimentos contábeis, escrituração contábil, normas brasileiras e internacionais de contabilidade, plano de contas, questões de ética contábil, o ensino da contabilidade, balanço social, aspectos fiscais, apuração do resultado, aspectos avançados de contabilidade, origens e aplicações de recursos x fluxo de caixa, análise de balanços, cursos de contabilidade no Brasil, importância para a contabilidade gerencial, noções de administração, auditoria e tipos de sociedade.

No entanto, a Teoria da Contabilidade, embora seja mais comumente relacionada à academia por seu conteúdo disciplinar ou como requisito necessário para o avanço da pesquisa científica, possui outro aspecto que é a forma como ela surge nos bastidores de todas as Ciências Contábeis, indo de disciplinas normativas a disciplinas eminentemente práticas.

A Teoria da Contabilidade, como base do conhecimento contábil e ferramenta de desenvolvimento de técnicas, influencia diretamente grupos de indivíduos ligados à Contabilidade, tais como: 1. os estudantes de Ciências Contábeis; 2. os bacharéis e técnicos em Contabilidade; 3. os docentes da disciplina de Teoria da Contabilidade; 4. os pesquisadores da Ciência Contábil e os doutrinadores e legisladores da área de negócios.

Para se dimensionar esses grupos, faz-se necessária uma breve descrição do cenário que os comporta.

O universo de cursos estudado, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2011), é composto por 1070 cursos de bacharelado em Ciências Contábeis. Deste contingente de cursos, a maior parte foi criada entre 1995 e 2011, como mostra a Tabela 1:

Tabela 1 - Número de cursos presenciais de Ciências Contábeis entre 1995 e 2010

Ano	Número de Cursos
1995	352
1996	384
1997	386
1998	406
1999	458
2000	510
2001	578
2002	641
2003	701
2004	763
2005	816
2006	886
2007	923
2008	985
2009	1028
2010	1052
2011	1074

Fonte: Adaptada do INEP (2011)

Como se pode notar na Tabela 1, houve, entre os anos de 1995 e 2010, um aumento no número global de cursos de Ciências Contábeis ofertados, no país, por Instituições de Ensino Superior – IES de aproximadamente 205%.

Segundo classificação baseada na natureza jurídica da mantenedora, as IES são divididas em instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal ou instituições privadas; se o critério for a organização administrativa, a classificação é a seguinte: universidade, centro universitário, faculdade, instituto ou escola superior ou centro de educação tecnológica. Foi elaborada a Tabela 2 para evidenciar a distribuição dos 1074 cursos de Ciências Contábeis, segundo o tipo de IES.

Tabela 2 - Oferta de cursos de Ciências Contábeis, por natureza jurídica da mantenedora e por organização administrativa da IES, em 2011

IES		Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IF e CEFET	Total
Federal	Cursos	68	0	0	2	70
	%	6,33%	0,00%	0,00%	0,19%	6,52%

IES		Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IF e CEFET	Total
Estadual	Cursos	58	0	4	0	62
	%	5,40%	0,00%	0,37%	0,00%	5,77%
Municipal	Cursos	14	6	15	0	35
	%	1,30%	0,56%	1,40%	0,00%	3,26%
Privada	Cursos	199	124	584	0	907
	%	18,53%	11,55%	54,38%	0,00%	84,45%
Total	Cursos	339	130	603	2	1.074
	%	31,56%	12,10%	56,15%	0,19%	100%

Fonte: Adaptada de INEP (2011)

Verifica-se que o número de vagas nos cursos também varia conforme a organização administrativa e a natureza jurídica da mantenedora, de forma que as matrículas em si foram pesquisadas e evidenciadas na Tabela 3:

Tabela 3 - Matrículas em cursos de Ciências Contábeis, por natureza jurídica da mantenedora e por organização administrativa da IES, em 2011

IES		Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IF e CEFET	Total
Federal	Matr.	22.282	0	0	255	22.537
	%	9,30%	0,00%	0,00%	0,11%	9,41%
Estadual	Matr.	14.467	0	1.074	0	15.541
	%	6,04%	0,00%	0,45%	0,00%	6,49%
Municipal	Matr.	2.732	1.671	2.756	0	7.159
	%	1,14%	0,70%	1,15%	0,00%	2,99%
Privada	Matr.	50.766	30.660	112.825	0	194.251
	%	21,20%	12,80%	47,11%	0,00%	81,11%
Total	Matr.	90.247	32.331	116.655	255	239.488
	%	37,68%	13,50%	48,71%	0,11%	100%

Fonte: Adaptada de INEP (2011)

Como se pode observar nas Tabelas 2 e 3, existe uma variação entre a representatividade do número de cursos e o número de matrículas por tipo de IES, como, por exemplo, as Universidades Públicas da esfera federal, que ofertam 6,33% do total de cursos e são responsáveis por 9,30% do total de matrículas.

Segundo dados do INEP (2011), em 2011 havia 239.488 alunos matriculados em cursos superiores de Ciências Contábeis. Estes são os alunos, que constam na Tabela 3, e que, quando se tornarem egressos e forem aprovados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de

Contabilidade – CFC - irão compor parte do grupo de indivíduos, nos quais esta pesquisa tem interesse, e que compõem o conjunto de Contadores registrados no CFC.

A Tabela 4 evidencia o número de Contadores ativos no país, com registro no Conselho Federal de Contabilidade, segundo dados do próprio CFC, extraídos no dia 21 de março de 2012:

Tabela 4 - Número de Contadores registrados no CFC por Unidade da Federação em Valores Absolutos e Relativos

Unidade da Federação	Contadores	%
Acre	821	0,28%
Alagoas	2360	0,81%
Amazonas	4146	1,42%
Amapá	932	0,32%
Bahia	12961	4,44%
Ceará	7170	2,46%
Distrito Federal	9357	3,21%
Espírito Santo	6488	2,22%
Goiás	7472	2,56%
Maranhão	3617	1,24%
Minas Gerais	26807	9,19%
Mato Grosso do Sul	4104	1,41%
Mato Grosso	7662	2,63%
Pará	7658	2,62%
Paraíba	3872	1,33%
Pernambuco	6550	2,24%
Piauí	3738	1,28%
Paraná	20652	7,08%
Rio de Janeiro	31915	10,94%
Rio Grande do Norte	4335	1,49%
Rondônia	3193	1,09%
Roraima	854	0,29%
Rio Grande do Sul	21814	7,47%
Santa Catarina	14231	4,88%
Sergipe	2052	0,70%
São Paulo	74294	25,46%
Tocantins	2792	0,96%
Total	291847	100,00%

Fonte: Adaptada de CFC (2012)

É possível perceber, na Tabela 4, que há mais Contadores em determinados estados, como Bahia, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo. Esses estados, além de serem mais populosos, possuem maior dinâmica sobre a atividade econômica do país, embora essas duas variáveis não expliquem completamente essa distribuição.

O terceiro grupo de indivíduos desta pesquisa é composto por docentes de cursos de nível superior em Ciências Contábeis e é o grupo sobre o qual se tem menos informações disponíveis.

Os docentes de cursos de nível superior, além de também poderem pertencer ao grupo de egressos dos cursos de Ciências Contábeis, possuem titulações diversas. É possível escolher-se, aleatoriamente, alguma IES que oferece o curso de bacharelado em Ciências Contábeis, em qualquer lugar do país, e identificarem-se, entre seus docentes, bacharéis, especialistas, mestres e doutores.

O grupo é diversificado e não foi encontrada, no país, nenhuma estatística atualizada que contenha dados quantitativos e qualitativos sobre os docentes de Ciências Contábeis.

A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – em seu artigo 66, define:

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. (BRASIL, 1996).

A mesma LDB de 1996 estabelece em seu artigo 52 que:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
 III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Quanto às faculdades, a LDB não normatiza a composição mínima do corpo docente dos cursos, porém, nesse sentido, o INEP se pronuncia, estabelecendo que, para fins de Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, serão atribuídos à faculdade os seguintes conceitos, conforme o número de docentes:

Conceito 5) Quando, pelo menos, 60% dos docentes previstos para os dois primeiros anos do curso têm titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Conceito 4) Quando, pelo menos, 45% dos docentes previstos para os dois primeiros anos do curso têm titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Conceito 3) Quando, pelo menos, 1/3 dos docentes previstos para os dois primeiros anos do curso têm titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Conceito 2) Quando, pelo menos, 15% dos docentes previstos para os dois primeiros anos do curso têm titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Conceito 1) Quando menos de 15% dos docentes previstos para os dois primeiros anos do curso têm titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*. (MEC, 2012).

Segundo o Parecer CESu/CFE n. 977, de 3 de dezembro de 1965, conhecido como Parecer Sucupira:

[...] a pós-graduação **sensu stricto** apresenta as seguintes características fundamentais: é de natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo atuando em setores profissionais, tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional; confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; finalmente a pós-graduação possui uma

sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação **sensu stricto**: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico.

Com base nos artigos da LBD, no Parecer Sucupira e no SINAES do INEP, pode-se inferir que as universidades e os programas de pós-graduação *stricto sensu* precisam desenvolver pesquisas, enquanto que as faculdades não têm, necessariamente, essa obrigação.

Por fim, o quarto grupo de interessados na disciplina de Teoria da Contabilidade é formado por pesquisadores de Contabilidade ligados a programas de pós-graduação *stricto sensu* de Contabilidade.

A pós-graduação em Contabilidade, no Brasil, surgiu na década de 1960, por iniciativa de um grupo de professores da então Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, a FEA, e tornou-se devidamente regulamentada somente em 1970 (CUNHA, 2007).

Esse foi o marco inicial, o qual desencadeou o desenvolvimento de programas de mestrado acadêmico ou profissional em Contabilidade no Brasil, que, em dezembro de 2012, somavam um grupo de 20 programas de pós-graduação *stricto sensu* ofertados por instituições de ensino superior.

A Tabela 5 evidencia o ano de criação dos cursos de mestrado em Contabilidade e Controladoria:

Tabela 5 - Programas de pós-graduação em Contabilidade, com mestrado acadêmico ou profissional, por IES, UF e ano de criação

Programa de Pós-graduação	IES	UF	Ano de criação
Controladoria e Contabilidade	USP	SP	1970
Ciências Contábeis e Atuariais	PUC/SP	SP	1978
Ciências Contábeis	UFRJ	RJ	1998
Ciências Contábeis	UNIFECAP	SP	1999
Ciências Contábeis	UNISINOS	RS	2000
Contabilidade - UNB - UFPB - UFRN	UNB	DF	2000
Contabilidade	UFSC	SC	2004

Programa de Pós-graduação	IES	UF	Ano de criação
Ciências Contábeis	FURB	SC	2005
Contabilidade	UFPR	PR	2005
Controladoria e Contabilidade	USP/RP	SP	2005
Ciências Contábeis	UERJ	RJ	2006
Contabilidade e Controladoria	UFAM	AM	2006
Ciências Contábeis	UFMG	MG	2007
Ciências Contábeis	UFPE	PE	2007
Contabilidade	UFBA	BA	2007
Ciências Contábeis	UPM	SP	2008
Administração e Controladoria	UFC	CE	2009
Ciências Contábeis	FUCAPE	ES	2009
Ciências Contábeis	UFES	ES	2010
Ciências Contábeis	UFU	MG	2012

Fonte: Adaptada de Capes (2012)

Como se pode conferir, a maioria dos programas de mestrado foram criados a partir de 1998. A criação dos cursos de doutorado, por sua vez, é evidenciada na Tabela 6:

Tabela 6 - Programas de pós-graduação em Contabilidade, com doutorado, por IES, UF e ano de criação

Programa de Pós-graduação	IES	UF	Ano de criação
Controladoria e Contabilidade	USP	SP	1970
Contabilidade – UNB/UFPB/UFRN	UNB/UFPB/UFRN	DF/PB/RN	2007
Ciências Contábeis e Administração	FURB	SC	2008
Ciências Contábeis e Administração	FUCAPE	ES	2009
Ciências Contábeis	UNISINOS	RS	2012
Contabilidade	UFSC	SC	2012

Fonte: Adaptada de Capes (2011)

A Tabela 7 evidencia o número de mestres em Contabilidade, titulados no Brasil até 31/12/2010, segundo dados da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, por IES:

Tabela 7 - Número de mestres titulados até 31/12/2010

Instituição	Titulados
FEA/USP	493
PUC/SP	208
UNIFECAP	260
UNISINOS	161
UnB/UFPB/UFRN	198
FUCAPE	193
FURB	126
UFRJ	120
UERJ	310
UFC	145
UFPR	47
UFSC	31
USP/Ribeirão Preto	44
UFMG	15
UFPE	Não informou
UFAM	20
UFBA	8
MACKENZIE	23
SUBTOTAL	2.402
CAIRU	158
UNOPAR	43
Total	2.603

Fonte: Adaptada de Anpcont (2012)

Observa-se que a Tabela 7 evidencia também dados dos programas da Fundação Visconde de Cairu e da Unopar, que não se encontram mais em funcionamento.

O número de doutores titulados no Brasil, até 31/12/2010, segundo dados também levantados pela Anpcont, está evidenciado na Tabela 8:

Tabela 8 - Número de doutores titulados até 31/12/2010

Instituição	Titulados
FEA/USP	197
UnB/UFPB/UFRN	1
FURB	-
FUCAPE	-
Total	198

Fonte: Adaptada de Anpcont (2012)

Note-se que a Tabela 8 não computa, ainda, os doutores titulados em 2011 ou 2012.

Com os dados apresentados nesta breve introdução, é possível ter a dimensão dos grupos de indivíduos que esta pesquisa visa estudar.

1.1 TEMA E PROBLEMA

Os dados apresentados no item anterior tiveram por objetivo introduzir o tema desta pesquisa, qual seja, a Teoria da Contabilidade e os grupos de interessados nesta disciplina.

Assim sendo, o foco da pesquisa recai sobre o grupo de egressos do curso de Ciências Contábeis sobre o qual também se coloca a questão de pesquisa: **Quais são os itens da disciplina de Teoria da Contabilidade mais contribuem para a (in)satisfação dos egressos do curso de Ciências Contábeis?**

1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

Para se medir o grau de satisfação da disciplina de Teoria da Contabilidade foram delimitadas vinte características relacionadas com a disciplina, categorizadas em cinco dimensões, para que os egressos do curso de bacharelado de Ciências Contábeis avaliassem.

Nesta pesquisa, partiu-se da concepção de dimensão como o conjunto de elementos/itens com características semelhantes, e da concepção de elementos/itens como uma característica específica da disciplina com a qual os egressos interagem.

O objetivo geral desta pesquisa é identificar **Quais são os itens da disciplina de Teoria da Contabilidade com os quais os egressos do curso ficaram mais (in)satisfeitos.**

Para tanto, foi necessário definir determinados objetivos específicos, de forma a operacionalizar a pesquisa:

1. Analisar a literatura acerca da disciplina de Teoria da Contabilidade;
2. Identificar, segundo a literatura sobre satisfação com a qualidade, a ferramenta utilizada para mensurar a satisfação com a disciplina, fazendo as devidas adaptações;
3. Analisar a consistência interna dos questionários aplicados;
4. Analisar quais itens mais influenciam a satisfação dos egressos.

1.3 JUSTIFICATIVA

A justificativa desta pesquisa se assenta no fato de que não foi encontrada nenhuma pesquisa anterior que tenha investigado a satisfação de egressos com o ensino de Teoria da Contabilidade no ensino superior em níveis de graduação. Dessa forma, esta pesquisa se justifica pela sua originalidade.

A Teoria da Contabilidade, como disciplina acadêmica de cunho teórico, compreende um conjunto de conhecimentos que se faz presente, em maior ou menor grau, em outras disciplinas das Ciências Contábeis e, dessa forma, os avanços da Teoria da Contabilidade impactam diretamente a própria compreensão e os avanços das demais disciplinas contábeis, inclusive aquelas de caráter prático.

Em função disso, esta pesquisa se justifica também por identificar os fatores que impactam a satisfação com a disciplina de Teoria da Contabilidade, de acordo com os egressos do curso.

Identificar a satisfação com a disciplina de Teoria da Contabilidade é uma tarefa que pode englobar uma infinidade de dimensões. Desse modo, para esta pesquisa, define-se a mensuração da satisfação sob a concepção da qualidade percebida pelos egressos, constituindo-se informação de suporte ao coordenador do curso e aos docentes da disciplina como orientação para melhorias. Sendo assim, esta pesquisa se justifica, ainda, pela sua utilidade prática.

1.4 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Esta pesquisa visa trazer contribuições a três esferas: para a instituição, para o curso e para a disciplina.

A contribuição que esta pesquisa visa para a instituição é a construção de um instrumento confiável de análise da satisfação dos egressos. Para isso esta pesquisa foi buscar tanto as pesquisas anteriores quanto os instrumentos utilizados pela instituição para aumentar a confiabilidade do questionário.

Para o curso, esta pesquisa pretende contribuir no sentido de descrever quais elementos possuem uma percepção mais crítica por parte dos egressos para que os gestores do curso possam trabalhar construindo medidas corretivas de melhoria constante.

Já no âmbito da disciplina em específico, esta pesquisa pode dar um *feedback* genérico aos docentes para que estes analisem seu desempenho e possam tratar pontos apontados como de baixo desempenho como oportunidades de melhoria.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Quanto à organização, esta pesquisa está assim estruturada: a esta Introdução seguem o Capítulo 2, composto pela revisão da literatura, focada na disciplina de Teoria da Contabilidade e em trabalhos anteriores que utilizaram a escala SERVQUAL; o Capítulo 3, apontando a classificação metodológica, a trajetória metodológica, a descrição das amostras e da forma como elas foram determinadas, as delimitações e limitações desta pesquisa; o Capítulo 4, no qual são apresentadas a análise dos resultados e uma discussão *vis-à-vis* a literatura revisada; e, por último, expõem-se as Conclusões, bem como as Sugestões para futuros trabalhos, seguindo-se as Referências, Apêndices e Anexos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção discute-se a literatura acerca da disciplina de Teoria da Contabilidade no Brasil, segundo o marco regulatório e as pesquisas anteriores, bem como faz-se a apresentação da escala SERVQUAL e das pesquisas anteriores que a utilizaram para análise da prestação de serviços educacionais.

2.1 SOBRE A DISCIPLINA DE TEORIA DA CONTABILIDADE

A oferta da disciplina de Teoria da Contabilidade em cursos de bacharelado em Ciências Contábeis é sugerida pela Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, como componente do núcleo de disciplinas de formação profissional.

No entanto, isso não significa que a discussão acerca de Teoria da Contabilidade seja tão recente. Em nível global, segundo Thompson (1996), em 1922, o professor William Andrew Paton já havia publicado o livro *Accounting Theory: with special reference to the corporate enterprise*, baseado em sua tese de doutorado de 1917. Evidentemente, antes disso havia já uma série de trabalhos de autores europeus, principalmente da escola italiana, os quais, segundo Sá (1997), desde há muito desenvolviam estudos profundos acerca da Contabilidade. Tais trabalhos, segundo Schmidt e Santos (2008a, 2008b), sustentaram e difundiram as inúmeras escolas de Contabilidade.

Por outro lado, observa Marion (1997, p. 4), “é de assustar a dificuldade que muitos profissionais têm de explicar aspectos contábeis que, com base na teoria, seriam muito simples” e tenta justificar que “talvez o desempenho médio do profissional contábil não seja tão destacável por falta do ensino de uma estrutura conceitual básica que inexistiu de maneira formal até 1994”. Nesse mesmo sentido, em uma pesquisa envolvendo 133 instituições de ensino superior, Theóphilo *et al.* (2000) destacavam que os três maiores fatores dificultadores do ensino de Teoria da Contabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis, apontados pelos professores, eram a pouca bibliografia existente, a falta de interesse dos alunos, e o fato de o próprio professor não ter cursado a disciplina na graduação. Ou seja, o fato de os próprios professores terem cursado Ciências Contábeis em currículos regulamentados pela Resolução CFE s.n., de 8 de fevereiro de 1963, que não obrigava os cursos a ministrarem a disciplina de Teoria da Contabilidade, acabou se tornando um obstáculo.

Theóphilo *et al.* (2000, p. 7) também fizeram uma análise das ementas das disciplinas de Teoria da Contabilidade e apontaram que o conteúdo ministrado nesta disciplina, no entanto, não é unanimidade. Segundo ainda Theóphilo *et al.* (2000), a variedade de conteúdos ministrados nesta disciplina já era bastante ampla em 1994, quando havia apenas 332 cursos de Ciências Contábeis no país. Sabendo-se que o número de cursos, segundo o INEP (2011), em 2011, era de 1.074 cursos de bacharelado em Ciências Contábeis presenciais em atividade, pode-se supor que a variedade seja ainda mais ampla.

Em sua análise, Theóphilo *et al.* (2000) elencaram como conteúdos da disciplina:

Quadro 1 - Conteúdos das disciplinas de Teoria da Contabilidade

Postulados, Princípios e Convenções Contábeis
Origem e Evolução da Contabilidade
Objetivos, bases conceituais e metodológicas
Ativos e passivos e suas avaliação e mensuração
O patrimônio líquido
Receitas, despesas, ganhos e perdas
Evidenciação (<i>disclosure</i>)
Teorias e correntes científicas
Considerações sobre grupos do ativo e passivo
Demonstrações contábeis
Perspectivas e tendências da contabilidade no Brasil
Procedimentos contábeis
Escrituração contábil
Teoria da correção monetária contábil
Normas brasileiras e internacionais de contabilidade
Estática e dinâmica patrimoniais
Plano de contas
Renda e capital
Questões de ética contábil
O ensino da contabilidade
Balanço social
A contabilidade como um sistema de informações
Introdução à pesquisa aplicada à contabilidade
Aspectos fiscais
Teoria das contas
Teoria do fenômeno patrimonial
Apuração de resultado
Aspectos avançados de contabilidade

Origens e aplicações de recursos X fluxo de caixa
Análise de balanços
Custos
Cursos de contabilidade no Brasil
Importância para contabilidade gerencial
Noções de administração
Auditoria
Tipos de sociedades

Fonte: Adaptado de Theóphilo *et al.* (2000)

Como se pode ver no Quadro 1, a variedade de conteúdos da disciplina de Teoria da Contabilidade incluía vários conteúdos que não pertencem à Teoria da Contabilidade. Os autores não só reconheceram isso como sugeriram uma ementa baseada na bibliografia existente. Segundo os autores, deveriam compor a disciplina de Teoria da Contabilidade:

Evolução histórica;
 Postulados e normas contábeis;
 Avaliação do ativo;
 Mensuração do passivo;
 Patrimônio líquido;
 Receitas, despesas, perdas e ganhos;
 Mensuração do intangível;
 Variação do poder aquisitivo da moeda;
 Evidenciação. (THEÓPHILO *et al.*, 2000, p. 7).

A respeito da escassez de bibliografia sobre Teoria da Contabilidade, Theóphilo *et al.* (2000) afirmam que os professores utilizavam como livros-texto três obras principais: *Teoria da Contabilidade*, de Iudicibus; *Contabilidade Introdutória*, da Equipe FEA USP; e o *Manual de Contabilidade das S. A.*, da Fipecafi; além do livro *Accounting Theory*, de Eldon S. Hendriksen e Michael F. Van Breda.

Madeira, Mendonça e Abreu (2003) também desenvolveram um estudo acerca da Teoria da Contabilidade. O estudo destes autores se pautou na disciplina de Teoria da Contabilidade de cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais e nos conteúdos das provas do Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade e do Exame Nacional de Cursos – Provão - do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Os autores apontam que o Exame de Suficiência, instituído pelo Conselho Federal de Contabilidade,

[...] deveria servir como instrumento de apoio às instituições de ensino superior no processo de avaliação e acompanhamento dos cursos, pois através das provas é possível verificar os conteúdos exigidos e compará-los com aqueles ministrados nas faculdades. Dessa forma, seria possível identificar as prováveis deficiências, permitindo o aprimoramento dos cursos e, conseqüentemente, reduzindo as reprovações. (SOARES *et al.*, 2011, p. 49)

Evidentemente, a iniciativa de usar o exame como norteador do que os cursos devem ensinar é, no mínimo, temerário, dado que a formação que o curso deve proporcionar deve ser muito mais sólida do que um exame, cuja base de avaliação é amostral, pode apontar.

Nesse sentido, os achados de Madeira, Mendonça e Abreu (2003) sobre a forma como a disciplina de Teoria da Contabilidade era ministrada nos cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais convergem com o estudo de Theóphilo *et al.* (2000) nos seguintes pontos: não há uniformidade nos conteúdos abordados na disciplina não há consenso sobre o semestre em que a disciplina deve ser ministrada; e não há uniformidade sobre a carga horária da disciplina.

No trabalho de Madeira, Mendonça e Abreu (2003), além da análise dos programas da disciplina de 24 instituições de ensino superior do Estado de Minas Gerais, faz-se a discussão da Teoria da Contabilidade como componente de exame de estudantes e egressos dos cursos de Ciências Contábeis, por meio do Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade e do Provão, o Exame Nacional de Cursos do Ministério da Educação, desenvolvido e aplicado pelo INEP.

Os pesquisadores identificaram como conteúdos de Teoria da Contabilidade, presentes nas provas do Exame de Suficiência e do Provão, os seguintes tópicos:

Evolução Histórica da Contabilidade
Postulados, Princípios e Convenções Contábeis
Normas Brasileiras de Contabilidade
Ativo e sua Avaliação
Passivo e sua Mensuração
Patrimônio Líquido

Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos
Evidenciação (MADEIRA, MENDONÇA e
ABREU, 2003, p. 107)

Como se pode notar, há alguns pontos em comum entre os tópicos apresentados como sugestão de ementa na pesquisa de Theóphilo *et al.* (2000) e na pesquisa de Madeira, Mendonça e Abreu (2003). Estes últimos também constataram uma falta de uniformidade entre as disciplinas de faculdades diferentes no que diz respeito não só à ementa, mas também, ao período em que a disciplina é ministrada e à carga horária destinada à disciplina.

Corroborando com esses pesquisadores, Marion (1997) também elenca uma série de conteúdos que devem ser abordados na disciplina de Teoria da Contabilidade, além de advertir que a escolha do professor adequado é essencial para o bom andamento da disciplina, bem como é salutar o uso de exemplos práticos para que os alunos mais facilmente compreendam onde se aplicam os conceitos da Teoria:

Escoço Histórico
Objetivos da Contabilidade e das Demonstrações
Contábeis
Contabilidade como Ciência Social
Qualidades da Informação Contábil
Princípios Fundamentais da Contabilidade
Ativo e passivo, conceito e mensuração
Patrimônio Líquido
Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos
Demonstrações Contábeis
Normas Contábeis Brasileiras (MARION, 1997.
p. 7)

Miranda, Moraes e Nakao (2008) desenvolveram uma pesquisa na qual estudaram o conteúdo programático de 34 instituições de ensino do Estado de São Paulo, verificando que os principais tópicos abordados na disciplina iam ao encontro do verificado em pesquisas anteriores. Elencaram, os autores, os seguintes tópicos:

Evolução Histórica
Princípios
Objetivos
Postulados
Convenções
Ativos

Passivos
 Patrimônio líquido
 Receitas
 Despesas
 Relatórios contábeis
 Qualidade da informação contábil
 Profissão contábil
 Contabilidade internacional (MIRANDA,
 MORAES e NAKAO, 2008, p. 8).

Por sua vez, a pesquisa de Soares, Silva e Pfitscher (2011) focalizou a análise da Teoria da Contabilidade de cursos ofertados por 30 universidades federais e identificou os conteúdos são mais frequentes nas ementas da disciplina:

Princípios, Postulados e Convenções Contábeis
 Origem e Evolução da Contabilidade
 Ativo e sua Avaliação
 Passivo e sua Mensuração
 Patrimônio Líquido
 Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos
 Campo de Atuação da Contabilidade
 O Patrimônio: Conceito e Estrutura
 Finalidades para as quais se usa informação contábil.
 Evidenciação Contábil (*Disclosure*) (SOARES,
 SILVA e PFITSCHER, 2011, p. 6)

Pode-se constatar que os resultados de Soares, Silva e Pfitscher (2011) se aproximaram bastante daqueles apontados por Theóphilo *et al.* (2000), Madeira, Mendonça e Abreu (2003) e Miranda, Moraes e Nakao (2008), apesar de os estudos desenvolvidos por Theóphilo *et al.* (2000) e Madeira, Mendonça e Abreu (2003) se basearam em currículos regulamentados pela Resolução CFE n. 3, de 1992, enquanto os mais recentes basearam-se em currículos regulamentados pela Resolução CNE/CES n. 10, de 2004.

Já quanto à disponibilidade de bibliografia existente sobre Teoria da Contabilidade, Miranda, Moraes e Nakao (2008) elencaram 15 livros, quase todos publicados pela editora Atlas:

Quadro 2 - Livros de Teoria da Contabilidade da amostra de Miranda, Moraes e Nakao (2008)

Autores	Livros
Iudícibus	Teoria da Contabilidade
Sá	Princípios fundamentais da Contabilidade
Sá	História geral e das doutrinas da Contabilidade
Sá	Teoria da Contabilidade
Hendriksen e Van Breda	Teoria da Contabilidade
Marion e Iudícibus	Introdução à Teoria da Contabilidade
Almeida	Princípios fundamentais de Contabilidade e Normas Brasileiras de Contabilidade
Iudícibus e Lopes	Teoria avançada da Contabilidade
Martins e Lopes	Teoria da Contabilidade
Schmidt, Santos e Fernandes	Fundamentos da Teoria avançada da Contabilidade
Schmidt, Santos e Machado	Fundamentos da Teoria da Contabilidade
Schmidt	História do pensamento contábil
Schmidt, Santos e Fernandes	Teoria da Contabilidade

Fonte: Adaptado de Miranda, Moraes e Nakao (2008)

Os autores mencionados afirmam que os livros de maior tiragem são os mais tradicionais e estes são de autoria de Iudícibus e de Iudícibus e Marion. Por sua vez, Soares, Silva e Pfitscher (2011) encontraram uma variedade de 26 conteúdos diferentes, além dos anteriormente apresentados, como componentes das ementas da disciplina. E levantaram, ainda, a bibliografia geralmente utilizada na disciplina de Teoria da Contabilidade, constatando que os livros mais comuns são:

Quadro 3 - Bibliografia mais indicada pelos cursos de Ciências Contábeis

Autores	Livros
Hendriksen, E. S. Van Breda, M. F.	Teoria da Contabilidade
Iudícibus, S. e Marion, J. C.	Introdução à teoria da Contabilidade
Iudícibus, S.	Teoria da Contabilidade
Conselho Federal de Contabilidade	Princípios e Normas Brasileiras de Contabilidade
Iudícibus, S., Martins, E. e Gelbke E.	Manual de Contabilidade Societária

Autores	Livros
Schmidt, P.	História do Pensamento Contábil
Sá, A. L.	Teoria da Contabilidade
Herman J. F.	Contabilidade Superior
Iudícibus, S e Lopes, A. B.	Teoria Avançada da Contabilidade
Sá, A. L.	História Geral das Doutrinas da Contabilidade.
Franco, H.	A Evolução dos Princípios Contábeis no Brasil
Niyama, J. K.; Silva, C. A. T.	Teoria da Contabilidade
Fipecafi, Arthur Andersen.	Normas e Práticas Contábeis no Brasil
Gomes, J. S.	A Linguagem Contábil - o Culto às Escolas de Contabilidade
Marion, J. C.	Contabilidade Empresarial
Ribeiro, J. F. F., Lopes, J. Pederneiras, M.	Estudando Teoria da Contabilidade
Lopes, A B; Martins, E.	Teoria da Contabilidade: uma Nova Abordagem
Sá, A. L.	Princípios Fundamentais de Contabilidade

Fonte: Soares, Silva e Pfitscher (2011)

Como se pode ver no Quadro 2, a maioria dos livros usados na disciplina de Teoria da Contabilidade em cursos de graduação é de autores brasileiros, com exceção do livro **Teoria da Contabilidade** de E. S. Hendriksen e Michael F. Van Breda, já mencionado na pesquisa de Theóphilo *et al.* (2000).

A pesquisa de Soares e Vicente (2011) levantou que, apesar de não utilizada integralmente, a bibliografia brasileira sobre Teoria da Contabilidade é um pouco mais ampla, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 - Livros, Autores e Ano da edição

Título	Autor(es)	Ano
Correção monetária do ativo imobilizado: Teoria e prática	Florenzano, Zola.	1912
Teoria Contábil	Florentino, Américo Mateus.	1920
Teoria e Análise Contábil	Florentino, Américo Mateus.	1920
Noções de Contabilidade: Teoria e Prática	Sevá, José e Sevá, Ataliba Amadeu.	1942
Contabilidade superior - Teoria econômica da Contabilidade	Hermann Júnior, Frederico.	1946
Contabilidade Superior e Análises de Balanços	Klein, Tolstoi C.	1950
Contabilidade superior: Teoria econômica da	Herrmann Junior, Frederico.	1954

Título	Autor(es)	Ano
Contabilidade		
Contabilidade geral: Teoria da contabilidade patrimonial	D'Auria, Francisco.	1956
Contabilidade Comercial - Teoria e Prática	Damore, Domingos e Castro, Daucto de Souza.	1964
Contabilidade Municipal: Teoria e Prática	Reis, Heraldo da Costa.	1973
Teoria Geral da Contabilidade	Viana, Cibilis da Rocha.	1976
Teoria da Contabilidade	Iudícibus, Sérgio de.	1980
A Estrutura da Teoria Contábil	Costa, José Mário Ribeiro da.	1985
Contabilidade como doutrina científica: fundamentação por escorço bibliográfico e referência histórica. Um ensaio como introdução à Teoria da contabilidade.	Poisl, Erly Arno.	1996
Teoria da Contabilidade	Sá, Antonio Lopes de.	1998
Introdução à Teoria da Contabilidade: para o nível de graduação	Iudícibus, Sérgio de.	2002
A Teoria do débito e crédito e a forma Contábil de escrituração mercantil	Dagostim, Salézio.	2003
Teoria avançada da Contabilidade	Iudícibus, Sérgio de; Lopes, Alexandro Broedel.	2004
Fundamentos da Teoria da Contabilidade	Santos, José Luiz dos.	2005
Fundamentos de Teoria avançada da Contabilidade	Schmidt, Paulo.	2005
Teoria da Contabilidade: uma nova abordagem	Lopes, Alexandro Broedel e Martins, Eliseu.	2005
Introdução à Teoria da Contabilidade	Oliveira, Johnny Jorge de.	2006
Teoria da Contabilidade: introdutória, intermediária e avançada	Santos, José Luiz Dos.	2007
Teoria da Contabilidade	Niyama, Jorge Katsumi e Silva, César Augusto Tibúrcio.	2008
Teoria da Contabilidade: uma abordagem histórico-cultural	Nepomuceno, Valério.	2008
Estudando Teoria da Contabilidade	Ribeiro Filho, José Francisco <i>et al.</i>	2009
Prática e Teoria da Contabilidade Geral	Sá, Antonio Lopes de.	2009
Introdução à Lógica Contábil	Castilho, Edison	2010
Teoria Pura da Contabilidade: ciência e filosofia	Hoog, Wilson Alberto Zappa.	2010
Teoria da Contabilidade: abordagem contextual, histórica e gerencial	Coelho, Claudio Ulysses Ferreira.	2010
Conciliação e análise contábeis - Teoria e prática	Maria, Jair da Silva.	s.a.*
Contabilidade geral - Teoria e prática, aspectos tributários	La Rocque, Geraldo de.	s.a.*
Organização e Contabilidade patrimonial doméstica (Teoria e prática da gestão dos negócios da família)	D'Auria, Francisco.	s.a.*
Teoria e Prática da Mecanografia	Freire, Numa.	s.a.*

Fonte: Adaptado de Soares e Vicente (2011)

Soares e Vicente (2011) escolheram uma amostra de livros em função das pesquisas de Carneiro *et al.* (2009), Borba, Poeta e Vicente (2011) e Soares, Silva e Pfitscher (2011), limitando a amostra aos títulos publicados após a Resolução CFE n. 3, de 1992. Com isso os autores analisaram as obras: A - **Teoria da Contabilidade** (Sérgio de Iudícibus); B - **Teoria da Contabilidade: uma nova abordagem** (Alexsandro Broedel Lopes; Eliseu Martins); C - **Teoria da Contabilidade** (Antonio Lopes de Sá); D - **Teoria avançada da Contabilidade** (Sérgio de Iudícibus; Alexsandro Broedel Lopes); E - **Estudando Teoria da Contabilidade** (José Francisco Ribeiro Filho; Jorge Lopes; Marcleide Pederneiras); F - **Teoria da Contabilidade** (Jorge Katsumi Niyama; César Augusto Tibúrcio Silva); e G - **Introdução à Teoria da Contabilidade: para o nível de graduação** (Sérgio de Iudícibus; José Carlos Marion). Com essa amostra os autores identificaram os tópicos esses livros abordam, conforme mostrado no Quadro 5:

Quadro 5 - Assuntos abordados nos sete livros analisados

Tópico	A	B	C	D	E	F	G
Ativo e mensuração	X				X	X	X
Ativo intangível	X						
Aziendas e Contabilidade			X				
Comparativos entre países		X			X		
Contabilidade gerencial		X					
Contabilidade internacional						X	
Contabilidade pública					X	X	
Depreciação, amortização e exaustão					X		
Despesas	X					X	X
Essência e forma		X					
Estoques	X						
Evidenciação	X				X		
Falências				X			
Ganhos	X						X
História	X		X		X		X
Imobilizado	X						
Inflação						X	
Leasing						X	
Lucro e preço das ações				X	X		
Mercado eficiente e precificação de ativos				X			
Metodologia	X		X	X	X		X

Tópico	A	B	C	D	E	F	G
Neopatrimonialismo			X				
Objeto e Objetivos	X	X	X		X		X
Passivo e mensuração	X				X	X	X
Patrimônio Líquido	X				X	X	X
Perdas	X						X
Pesquisa em Contabilidade	X	X	X	X			
Princípios, postulados e convenções	X	X			X	X	X
Profissão contábil		X					X
Provisões e Reservas					X		
Receitas	X					X	X
Regulamentação				X			X
Relatórios contábeis							X
Teoria da Agência		X					
Teoria da Comunicação e Semiótica					X		
Teoria da Correção Monetária	X						
Teoria da Economicidade			X				
Teoria da Estabilidade Patrimonial			X				
Teoria da Legitimidade					X		
Teoria da Liquidez			X				
Teoria da Mensuração					X		
Teoria da Prosperidade			X				
Teoria das Funções Sistemáticas			X				
Teoria do Controle					X		
Teoria do Fenômeno Patrimonial			X				
Teoria do Rédito			X				
Teoria do Valor			X				
Teoria dos Contratos				X			
Terceiro Setor						X	

Fonte: Adaptado de Soares e Vicente (2011)

Dois pontos interessantes a serem destacados em meio a essa amostra de livros referem-se à composição do grupo dos autores que os escreveu. Primeiro, destaca-se, entre os autores, o professor doutor Sérgio de Iudícibus, autor de três das sete obras da amostra e orientador do doutorado dos professores doutores Eliseu Martins, José Carlos Marion e Jorge Katsumi Niyama.

Segundo, todos os professores, autores ou organizadores dos livros analisados concluíram seus doutorados na Universidade de São Paulo – USP, com exceção do professor Jorge Lopes que fez seu doutorado na Universidade de Miami e da professora Marcleide

Pederneiras, que concluiu seu mestrado no Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRRN.

Retomando a bibliografia, como se pode ver, nenhum tópico levantado foi recorrente em todas as obras, embora alguns tópicos tenham sido mais frequentes que os restantes. Os tópicos Metodologia; Objeto e Objetivos; Princípios, postulados e convenções; Mensuração de Ativos e Passivos; Patrimônio Líquido; e Pesquisa em Contabilidade são mais recorrentes nos livros de Teoria da Contabilidade. Outros tópicos como Aziendas; Ativos Intangíveis; Inflação; *Leasing*; Eficiência do Mercado, e várias teorias são abordadas por um livro só.

O livro de Sá é o que possui maior quantidade de capítulos destinados às teorias da economicidade, da estabilidade patrimonial, da liquidez, da prosperidade, das funções sistemáticas, do fenômeno patrimonial, do rédito e do valor. A obra organizada por Ribeiro Filho, Lopes e Pederneiras dispõe de capítulos sobre as teorias da comunicação e semiótica, da legitimidade, da mensuração e do controle. A teoria da correção monetária é abordada no livro de Iudícibus; a teoria da agência, no livro de Lopes e Martins; a teoria da comunicação e semiótica e a teoria dos contratos, no livro de Iudícibus e Lopes (SOARES e VICENTE, 2011).

Marion (1997) sugeriu uma ementa composta por Escorço Histórico; Objetivos da Contabilidade e das Demonstrações Contábeis; Contabilidade como Ciência Social; Qualidades da Informação Contábil; Princípios Fundamentais da Contabilidade; Ativo e passivo, conceito e mensuração; Patrimônio Líquido; Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos; Demonstrações Contábeis; e Normas Contábeis Brasileiras. Os sete livros analisados cobrem todos os tópicos apontados por Marion (1997).

A ementa sugerida por Theóphilo *et al.* (2000), que era composta por Evolução Histórica; Postulados e Normas Contábeis; Avaliação do Ativo; Mensuração do Passivo; Patrimônio Líquido; Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos; Mensuração do Intangível; Variações do Poder Aquisitivo da Moeda e Evidenciação, também é completamente respaldada bibliograficamente pelos livros analisados apontados nesta pesquisa.

Os conteúdos de Teoria da Contabilidade abordados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade e no Provão no INEP, segundo Madeira, Mendonça e Abreu (2003), Evolução Histórica da Contabilidade; Postulados, Princípios e Convenções Contábeis; Normas Brasileiras de Contabilidade; Ativo e sua avaliação; Passivo e

sua mensuração; Patrimônio Líquido; Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos e Evidenciação foram todos contemplados na bibliografia apresentada.

Embora Soares, Silva e Pfitscher (2011) não tenham chegado a recomendar uma ementa mínima para a disciplina de Teoria da Contabilidade, limitando-se a investigar os tópicos abordados nesta disciplina nos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais, pode-se notar que os tópicos mais recorrentes são encontrados na bibliografia estudada por Soares e Vicente (2012).

A Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis (CARNEIRO *et al.*, 2009), cuja ementa sugerida é composta por: Evolução do Pensamento Contábil; Escolas e Doutrinas da Contabilidade; Teorias Descritiva e Prescritiva; Princípios Fundamentais da Contabilidade; Critérios de Mensuração e Avaliação: Ativo e Passivo, Receitas e Despesas, Ganhos e Perdas, também pode ser relacionada ao conjunto de obras listadas nesta pesquisa, uma vez que esse conjunto de livros abordar todos os tópicos para a graduação.

Já a pesquisa de Borba, Poeta e Vicente (2011) analisou o funcionamento da disciplina de Teoria da Contabilidade em programas de mestrado brasileiros. Os autores analisaram a frequência de tópicos de Teoria da Contabilidade em 09 livros que passaram a compor o Quadro 6:

Quadro 6 - Livros-texto considerados representativos em Teoria da Contabilidade

Autoria. Título. Edição. Cidade: Editora, Ano.
HENDRIKSEN, E. S.; VAN BREDA, M. F. Teoria da Contabilidade. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.
IUDÍCIBUS, S. Teoria da Contabilidade. 9ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.
BELKAOUI, A. R. Accounting Theory. 3ª ed. Great Britain: University Press, Cambridge, 1993.
EVANS, T. G. Accounting Theory: contemporary accounting issues. United States: Thomson, 2003.
GLAUTIER, M. W. E; UNDERDOWN, B. Accounting Theory and Practice. 5ª ed. London: Pitman Publishing, 1995.
KAM, V. Accounting Theory. 2ª ed. Canadá: Wiley, 1990.
LOPES, A. B. MARTINS, E. Teoria da Contabilidade: uma nova abordagem. São Paulo: Atlas, 2005.
SÁ, A. L.. Teoria da Contabilidade. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
IUDÍCIBUS, S.; LOPES, A. B. Teoria Avançada da Contabilidade. São Paulo: Atlas, 2004.

Fonte: Adaptado de Borba, Poeta e Vicente (2011)

Partindo da lista de livros apresentada no Quadro 6, os autores identificaram os tópicos mais recorrentes dentro dos livros, segundo uma lista de tópicos temáticos elaborada com base nos livros de Hendriksen e Van Breda e de Iudícibus, constantes na Tabela 9:

Tabela 9 - Frequência relativa e absoluta dos tópicos nos livros-texto

Tópicos	Frequência	
	Percentual	Absoluta
1. Metodologia da Contabilidade	100%	9
2. História e Evolução da Contabilidade	55,5%	5
3. Postulados, Princípios e Convenções	88,8%	8
4. O Ativo e sua Mensuração	66,6%	6
5. O Passivo e sua Mensuração	55,5%	5
6. Receitas, Despesas, Ganhos e Perdas	55,5%	5
7. Patrimônio Líquido	44,4%	4
8. Regulamentação Contábil	77,7%	7
9. Evidenciação e Divulgação	88,8%	8
10. A Contabilidade e as Flutuações de Preços	55,5%	5
11. Tópicos Especiais	33,3%	3

Fonte: Borba, Poeta e Vicente (2011)

Borba, Poeta e Vicente (2011), seguindo a mesma métrica, analisaram a frequência com que tais tópicos foram mencionados nas ementas das disciplinas de Teoria da Contabilidade dos 15 cursos de mestrado analisados e encontraram os resultados apresentados na Tabela 10:

Tabela 10 - Frequência relativa e absoluta dos tópicos nas ementas

Tópicos	Frequência	
	Percentual	Absoluta
1. Metodologia da Contabilidade	86,6%	13
2. História e Evolução da Contabilidade	73,3%	11
3. Postulados, Princípios e Convenções	93,3%	14
4. O Ativo e sua Mensuração	86,6%	13
5. O Passivo e sua Mensuração	86,6%	13
6. Receitas, Despesas, Ganhos e Perdas	86,6%	13
7. Patrimônio Líquido	66,6%	10
8. Regulamentação Contábil	40,0%	6
9. Evidenciação e Divulgação	60,0%	9
10. A Contabilidade e as Flutuações de Preços	66,6%	1
11. Tópicos Especiais	26,6%	4

Fonte: Borba, Poeta e Vicente (2011)

Ressalvados o nível e o ano da pesquisa, comparando-se a Tabela 10, resultante da pesquisa de Borba, Poeta e Vicente (2011), com os resultados das pesquisas de Theóphilo *et al.* (2000), de Madeira, Mendonça e Abreu (2003) e Soares, Silva e Pfitscher (2011), pode-se perceber um certo alinhamento entre os conteúdos considerados pertencentes à disciplina de Teoria da Contabilidade tanto na graduação, ao longo da década de 2000, quanto da pós-graduação em 2011.

A Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis (CARNEIRO *et al.*, 2009), que traz uma sugestão de currículo de Ciências Contábeis com todas as ementas, objetivos, programas e bibliografias de disciplinas e de conteúdos de formação básica, profissional, teórico-prática e ainda disciplinas optativas, sugere como bibliografia para a disciplina Teoria Geral da Contabilidade as seguintes obras, apontadas no Quadro 7:

Quadro 7 - Livros-texto sugeridos por Carneiro *et al.* (2009)

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Princípios Fundamentais e Normas Brasileiras de Contabilidade . 3. ed. Brasília: CFC, 2008. 412 p.
IUDÍCIBUS, Sérgio de. Teoria da Contabilidade . 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 344 p.
LOPES, Alexsandro Broedel; MARTINS, Eliseu. Teoria da Contabilidade: uma nova abordagem . São Paulo: Atlas, 2005.
SÁ, Antonio Lopes de. Teoria da Contabilidade . 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006. 448 p.
SCHMIDT, Paulo. História do Pensamento Contábil . Porto Alegre: Bookman, 2000. 232 p.

Fonte: Carneiro *et al.* (2009)

Além do estudo de Theóphilo *et al.* (2000), que analisa os tópicos dos livros de Teoria da Contabilidade para sugerir uma lista de conteúdos que deveriam compor a ementa dessa disciplina, e do trabalho de Borba, Poeta e Vicente (2011) acerca dos tópicos encontrados nos livros de Teoria da Contabilidade das disciplinas de mestrado, há, ainda, na literatura científica, outros trabalhos que analisam os conteúdos de livros-texto da disciplina, como o de Dilley (1967), que aponta os seguintes autores mais utilizados como bibliografia para a disciplina de Teoria da Contabilidade:

Quadro 8 - Autores mais utilizados na disciplina de Teoria da Contabilidade em 1966-1967 em universidades norte-americanas

Autor	Faculdades que utilizavam em 1966-1967
Hendriksen	21
Morrissey	8
Simons e Karrenbrock	5
Vários (13 livros diferentes)	24

Fonte: Dilley (1967, p. 802).

As pesquisas de Dilley (1967), de Soares, Silva e Pfitscher (2011) e de Borba, Poeta e Vicente (2011) têm em comum a indicação do livro de Hendriksen, posteriormente livro de Hendriksen e Van Breda, que se manteve como bibliografia sugerida ao longo de mais de 4 décadas.

Observa-se que as pesquisas aqui mencionadas se concentraram no uso dos livros de Teoria da Contabilidade pelo meio acadêmico. Ressalta-se, porém, que não se pode esquecer que a Teoria da Contabilidade permeia também as atividades de contadores fora da academia.

A carga horária da disciplina nos cursos observados por Theóphilo *et al.* (2000) foi de: 8% - menos de 60 horas, 48% - 60 horas e 44% - mais de 60 horas, sendo que os autores apontavam como carga horária ideal um total de 120 horas.

Já Madeira, Mendonça e Abreu (2003), que encontraram uma oscilação de 60 horas a 138 horas, e uma maioria, 32%, com uma carga horária de 72 horas, apontam como causa a LBD, ao exigir 200 dias de atividade acadêmica, divididos pelas universidades em 36 semanas úteis, o que cria disciplinas semestrais de 18 semanas, com 4 aulas de cada disciplina, totalizando as 72 horas-aula. Esses autores consideraram que a variada carga horária da disciplina está diretamente ligada à adoção de conteúdos muito diversificados.

Miranda, Moraes e Nakao (2008) verificaram que, em média, a disciplina tinha 77,7 horas, a mediana e a moda eram de 80 em ambas. Já quanto à carga horária da disciplina, segundo Soares, Silva e Pfitscher (2011), esta também manteve uma distribuição parecida com as pesquisas anteriores: 1 com menos de 60 horas, 21 com 60 horas e 4 com mais de 60 horas.

Acerca do semestre em que a disciplina deve ser lecionada, os autores trazem duas posições bastante elucidativas, embora opostas. A pesquisa de Miranda, Moraes e Nakao (2008) identificou que 25,8% dos cursos colocam a disciplina nos dois primeiros anos e que 72,2% a

colocam nos 3º e 4º anos. Embora com valores diferentes, a tendência também foi encontrada na pesquisa de Soares, Silva e Pfitscher (2011), ou seja, 84,6% dos cursos colocam a disciplina entre o segundo e o terceiro ano, e 15,4% a colocam no quarto ano.

Laffin (2002, p. 15) observa que:

Uma prática que pressupõe apenas o fazer, sem integrar os procedimentos de reflexão mediante as teorias que fundamentam esse fazer, assim como não possibilita análises com outras perspectivas, acaba por reduzir o ensino ao saber fazer, excluindo do processo a interpretação e a intervenção como requisito de investigação intencional.

Já Iudícibus e Marion (1999, p. 20) afirmam que “O melhor momento para ministrar esta disciplina é no final de curso, pois ali o aluno já dispõe de diversos conhecimentos práticos que serão explicados pela Teoria”. Theóphilo *et al.* (2000, p. 10) também afirmam, em relação à disciplina de Teoria da Contabilidade, que “[...] a maior inadequação está em enquadrá-la nos períodos iniciais do Curso. Nesse estágio, os alunos não estão amadurecidos o bastante para o necessário aproveitamento do seu conteúdo”.

No entanto, não é de conhecimento deste pesquisador a realização de nenhuma pesquisa acadêmica, do tipo experimento, que tenha analisado e comprovado que a disciplina de Teoria da Contabilidade apresente melhores resultados quando ministrada no começo ou no final do curso. É a experiência dos professores que tem orientado a alocação da disciplina ao longo do curso mas, considerando que a experiência de cada docente é pessoal e subjetiva, tem-se visto a disciplina ministrada em semestres variados ao longo do curso.

Sacramento (1998) elencou dois fatores principais que contribuem para o insucesso da disciplina de Teoria da Contabilidade: o despreparo dos professores, que não haviam tido contato com estudo sobre Teoria da Contabilidade na graduação, e o fato de a maioria dos cursos de sua amostra colocar a disciplina nas fases iniciais do curso, corroborando a ideia de Iudícibus e Marion (1999), de Theóphilo *et al.* (2000) e de Madeira, Mendonça e Abreu (2003) de que a disciplina deve ser ministradas nas fases finais, quando os alunos já detêm maior conhecimento prático.

Por outro lado, esses autores, em seus estudos, ao afirmarem que o objetivo do ensino de Teoria da Contabilidade é instrumentalizar os alunos com a capacidade de raciocinar contabilmente e que é preciso esperar que estes adquiram os variados conhecimentos agrupados sob a denominação de Ciências Contábeis para depois ensinar a teoria, acabam por sobrepor o “como fazer” ao “por que fazer”, já defendido por Laffin (2002) e Marion (1999).

O ensino de Teoria da Contabilidade em universidades estrangeiras foi estudado por Ferreira, Splitter e Borba (2012), do ponto de vista de existir como uma disciplina específica ou ter seu ensino inserido em outras disciplinas, segundo a visão de 25 professores de 20 universidades diferentes.

Assim, a pesquisa apontou que a disciplina específica de Teoria da Contabilidade existe em apenas 5 de 20 universidades (Washington University in St. Louis; London School of Economics and Political Science; McGill University; Massachusetts Institute of Technology; University of Western Australia), embora 17, dos 25 docentes, tenham afirmado que o conteúdo desta disciplina está inserido em outras disciplinas do curso (FERREIRA, SPLITTER e BORBA, 2012).

Dos 25 docentes questionados, 16 consideram “importante” ou “muito importante” que haja uma disciplina de Teoria da Contabilidade nos cursos de graduação, e 15 consideram “importante” ou “muito importante” que haja essa disciplina na pós-graduação. No total, 21 respondentes consideram o ensino de Teoria da Contabilidade “importante” ou “muito importante” para a formação acadêmica (FERREIRA, SPLITTER e BORBA, 2012).

Nesse ponto específico, o Brasil mostra-se em situação considerada boa, uma vez que a obrigatoriedade do ensino de Teoria da Contabilidade, estabelecida pela Resolução CFE n. 3, de 1992 e, posteriormente, pela diretriz de recomendação do ensino de Teoria da Contabilidade da Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, faz com que a disciplina seja ministrada em praticamente todos os cursos do país.

Encerrando esta seção, vale lembrar que, num contexto em que: a oferta de curso de Ciências Contábeis triplicou em 16 anos (de 332 em 1994 para 1.074 em 2011); 89% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade e Controladoria oferecem a disciplina de Teoria da Contabilidade; o Comitê de Pronunciamentos Contábeis, criado em 2005, já emitiu 45 pronunciamentos baseados em IFRS em função da convergência às normas internacionais de Contabilidade; o Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade ganhou respaldo legal por meio da Lei n. 12.249, de 11 de junho de 2010; o Exame Nacional

de Cursos, antigo Provão, foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, com o respaldo legal da Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, faz-se necessária uma discussão sobre a disciplina de Teoria da Contabilidade como disciplina acadêmica.

2.2 ESCALA SERVQUAL

O segundo item desta revisão de literatura trata do instrumento adotado para avaliar a satisfação relacionada à prestação de serviço, desenvolvido por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), denominado SERVQUAL.

Zeithaml, Berry e Parasuraman (1993) afirmam que o serviço esperado pelo cliente é determinado por suas necessidades e preferências pessoais, pelas experiências anteriores do próprio cliente com o serviço, pelas alternativas de serviços disponíveis, pelas informações recebidas por meio da comunicação “boca a boca” e pelas promessas explícitas e implícitas feitas pelo prestador de serviço por meio da publicidade.

O modelo de avaliação, elaborado pelos autores, é baseado nas falhas que podem ocorrer quando comparadas as expectativas prévias em relação ao serviço prestado e as percepções reais do serviço prestado.

Quando se tenta avaliar a percepção de uma disciplina de um curso superior, deve-se pensar nela como uma prestação de serviço ocorrida num intervalo de tempo. Uma das opções para se operacionalizar a mensuração dos *gaps* da prestação desse serviço em específico é fazer o levantamentos pré e pós conclusão da disciplina ou fazer o levantamento da importância atribuída aos itens e a satisfação percebidas com os mesmos.

O Modelo de Qualidade em Serviços, como foi chamado inicialmente, destaca cinco *gaps* ou falhas que podem acontecer na prestação de um serviço (COELHO, 2004).

Os cinco *gaps* de que trata o modelo são expostos no Quadro 9:

Quadro 9 - Gaps do Modelo de Qualidade em Serviços

GAP 1 - Lacuna entre expectativas do consumidor e percepção gerencial
Refere-se às discrepâncias que podem existir entre a percepção dos executivos e as reais expectativas dos consumidores.
GAP 2 – Lacuna entre percepção gerencial e especificações da qualidade do serviço

Os gestores podem não incluir nas especificações da qualidade do serviço todos os elementos capazes de atender as expectativas dos clientes, não traduzindo corretamente suas expectativas reais.
GAP 3 – Lacuna entre especificações da qualidade do serviço e prestação do serviço
A especificação do serviço pode estar adequada, porém podem ocorrer falhas na prestação do serviço ao cliente, pois, na execução propriamente dita, os funcionários podem cometer erros, influenciando a qualidade final.
GAP 4 – Lacuna entre prestação do serviço e comunicações externas ao consumidor
É a lacuna entre o serviço prestado e o serviço prometido através da propaganda e das outras formas de comunicação com o cliente.
GAP 5 – Lacuna entre o serviço prestado e o serviço percebido:
Essa lacuna é o resultado das demais quatro lacunas, só ocorrendo se uma ou mais lacunas anteriores ocorrerem.

Fonte: Adaptado de Coelho (2004)

A qualidade do serviço percebida pelo consumidor depende do *Gap 5*. Segundo Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), a expressão que sintetiza o modelo é:

$$GAP5 = f(GAP1, GAP2, GAP3, GAP4)$$

Os fatores que apresentarem maior diferença negativa ou *gap* entre o desempenho esperado e o percebido são os que devem receber prioridade para melhoria. Uma alternativa é multiplicar a diferença (*GAP*) pela importância dos fatores. Aqueles que obtiverem resultado absoluto maior receberão prioridade (WALTER, TONTINI e DOMINGUES, 2006).

O modelo foi desenvolvido baseado em um grupo de dez determinantes da qualidade: Confiabilidade, Responsividade, Competência, Acesso, Cortesia, Comunicação, Credibilidade, Segurança, Compreensão/Conhecer o Cliente e Tangibilidade.

Por sua vez, a escala SERVQUAL foi desenvolvida por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) para mensurar a qualidade percebida pelos clientes através da mensuração do *GAP 5*.

Em sua versão original, a escala SERVQUAL foi composta por duas listas de perguntas: uma para **verificar a expectativa** dos clientes e outra para **mensurar as percepções** dos clientes. Os 22 itens analisados eram distribuídos em cinco dimensões (três originais e duas combinadas) de determinantes da qualidade: Tangibilidade,

Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia. As duas últimas dimensões continham itens de outras sete dimensões originais (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1988).

Torres e Gouvêa (2012) apresentam as cinco dimensões de determinantes da qualidade, relacionando-as a questões-chave, visualizadas no Quadro 10:

Quadro 10 - Questões para a criação das dimensões de determinantes da qualidade, segundo Torres e Gouvêa (2012)

Dimensão de qualidade	Questão-chave
Tangibilidade	As instalações físicas, os equipamentos e a aparência do pessoal implicam qualidade?
Confiabilidade	O serviço contratado será executado com segurança e de forma completa?
Competência	A equipe executora tem os conhecimentos e as habilidades necessárias? Ela inspira confiança?
Atendimento	A equipe de atendimento está disponível e com boa vontade para ajudar os clientes e proporcionar atendimento rápido?
Empatia	A instituição oferece deferência e atenção individualizada aos clientes?

Fonte: Adaptado de Torres e Gouvêa (2012)

As questões da pesquisa de Torres e Gouvêa foram direcionadas para a mensuração do curso como um todo. Dettmer, Socorro e Katon (2002) assim explicam as cinco dimensões da qualidade propostas por Lovelock (2001):

Quadro 11 - Dimensões da qualidade, segundo Lovelock (2001)

Dimensão	Descrição da dimensão
Confiabilidade	A empresa é confiável no fornecimento de serviço, conforme prometido, no curso do tempo? A confiabilidade reflete a consistência e a certeza do desempenho de uma empresa. Bateson (2001, p.372) afirma que “nada pode ser mais frustrante para os clientes do que os prestadores de serviço não-confiáveis”. Lovelock e Bateson são unânimes em dizer que a confiabilidade é a dimensão mais importante para o consumidor de serviços. Uma empresa que não tem confiabilidade perante seus clientes está fadada ao insucesso.

Dimensão	Descrição da dimensão
Tangibilidade	Como são as instalações físicas, os equipamentos, pessoal e material de comunicação do fornecedor de serviço? Como em serviços não há um produto físico, os clientes, muitas vezes, confiam na evidência tangível que cerca o serviço ao formar a avaliação. Bateson (2001, p. 371) relaciona como itens tangíveis de uma empresa objetos que são utilizados em seu interior, desde a decoração até a apresentação e aparência de seu quadro de funcionários.
Sensibilidade	Os funcionários da empresa são prestativos e capazes de fornecer o pronto atendimento? Outros autores, como Bateson (2001, p.373), por exemplo, conceituam esta dimensão como receptividade. Ela é responsável por mensurar a receptividade da empresa e seus funcionários para com seus clientes, de maneira e em horário oportunos. Esta dimensão também reflete o preparo de uma empresa para prestar serviços, avalia a preparação de seu quadro funcional, bem como requisitos de sistema, como consistência de base de dados.
Segurança	Os funcionários do serviço são bem informados, educados, competentes e dignos de confiança? Esta dimensão abrange a competência, cortesia e certeza da empresa. A competência relaciona-se ao conhecimento, à habilidade da empresa em prestar o serviço. A cortesia espelha como os funcionários agem com seus clientes e seus pertences, e a certeza é o que o cliente precisa para saber que está, inclusive fisicamente, seguro (BATESON, 2001).
Empatia	Empatia significa a capacidade de uma pessoa em vivenciar os sentimentos de outra. A empresa de serviço fornece atenção cuidadosa, personalizada? Bateson (2001, p.374) também sugere que a empresa que possui esta dimensão “nunca perde de vista o que é ser um cliente da sua empresa”.

Fonte: Adaptado de Dettmer, Socorro e Katon (2002)

Na pesquisa de Dettmer, Socorro e Katon (2002), os autores utilizaram a SERVQUAL com uma escala Likert de 7 pontos para estudar a satisfação de 95 alunos dos cursos de Administração, Turismo e Secretariado Executivo Bilíngue de uma instituição de ensino superior do Estado de Santa Catarina. A dimensão Confiabilidade, apontada pelos teóricos do marketing de serviços como a de maior relevância,

apresentou a menor lacuna (0,12). A dimensão Segurança obteve um *gap* de 0,45, a dimensão Sensibilidade (equivalente à Receptividade) obteve um *gap* de 0,48, a dimensão Empatia obteve um *gap* de 0,66, e a dimensão que obteve o pior desempenho foi a Tangibilidade, com um *gap* de 0,85, mostrando que a atratividade das instalações físicas é de grande importância.

Por sua vez, Owlia e Aspinwall (1996) propõem uma correspondência entre as dimensões de avaliação da qualidade dos serviços do SERVQUAL (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1988) e os fatores da qualidade no ensino superior (WALTER, TONTINI e DOMINGUES, 2006):

Quadro 12 - Dimensões da qualidade, segundo Walter, Tontini e Domingues (2006)

Dimensão	Descrição da dimensão
Tangibilidade	Inclui equipamentos e instalações suficientes e atualizados, ambiente agradável e existência de instalações de apoio (dormitórios, desportos etc.).
Competência	Inclui basicamente formação, atualização, conhecimentos práticos, experiência, capacidade de ensino e quantidade dos professores.
Atitude	Compreensão das necessidades dos alunos, vontade de ajudar, acesso e tempo para orientação, simpatia.
Conteúdo	Aspectos relacionados à relevância do conteúdo para os futuros empregos dos alunos, formação para trabalho em equipe e multidisciplinaridade.
Prestação	Métodos de ensino empregados, forma de apresentação do conteúdo e aulas, justiça nas avaliações, feedback aos estudantes.
Confiabilidade	Atribuição de diplomas válidos, cumprimento de promessas e gestão de queixas.

Fonte: Adaptado de Walter, Tontini e Domingues (2006)

Como se pode ver no Quadro 12, o cruzamento das dimensões de Owlia e Aspinwall (1996) e Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) resulta num inventário de itens muito parecidos com o que foi abordado nas pesquisas anteriores.

Depois de decidir as dimensões a serem avaliadas, escolhem-se os itens para compor as perguntas cujas respostas sejam capazes representar a opinião do indivíduo e, assim, cada pesquisa acaba customizando seus próprios questionários, como mostram as pesquisas

de Owlia e Aspinwall (1996), Walter, Tontini e Domingues (2006), Cunha *et al.* (2011) e Torre e Gouvêa (2012).

Quadro 13 - Dimensões da qualidade, segundo Owlia e Aspinwall (1996)

Dimensão	Descrição dos itens
Tangíveis	Instalações e equipamentos suficientes; Instalações e equipamentos modernos; Facilidade de acesso; Ambiente visualmente atraente; Serviços de suporte (alojamento, esportes...)
Competência	Quantidade de docentes; Qualificação; Conhecimento teórico; Conhecimento prático; Atualização; Experiência de ensino, Comunicação.
Atitude	Compreensão das necessidades dos estudantes; Vontade de ajudar; Disponibilidade para orientação e aconselhamento; Atenção pessoal; Empatia, Cortesia.
Conteúdo	Relevância do currículo para os futuros trabalhos dos alunos; Eficácia; Desenvolvimento de conhecimento e habilidades primárias; Uso de computadores; Habilidades de comunicação e trabalho em equipe; Flexibilidade do conhecimento, sendo multidisciplinar
Prestação	Apresentação eficaz; Pontualidade e sequenciamento; Consistência; Equidade de exames; Feedback para os estudantes; Estímulo aos estudantes.
Confiança	Confiabilidade; Atribuição de graus válidos; Cumprimento de promessas, Corresponder aos objetivos; Tratamento de reclamações, Resolução de problemas.

Fonte: Owlia e Aspinwall (1996)

As pesquisas de Walter, Tontini e Domingues (2006), Cunha *et al.* (2011) e Torres e Gouvêa (2012), apesar de desenvolvidas no contexto nacional, mantêm bastante similaridade com a de Owlia e Aspinwall (1996).

Quadro 14 - Itens das dimensões da qualidade, segundo Walter, Tontini e Domingues (2006)

Dimensão	Descrição dos itens
Atendimento	Gentileza e cortesia no atendimento da secretaria; Facilidade de acesso à coordenação do curso; Agilidade do laboratório de impressão.
Capacitação dos professores	Atualização dos professores; Titulação dos professores; Nível de exigência por parte dos professores.
Métodos de ensino	Experiência prática dos professores sobre o conteúdo ministrado; Diversidade de métodos de ensino; Relação entre teoria e prática nas disciplinas; Quantidade de materiais no ambiente virtual de aprendizagem.
Atitude	Relacionamento com professores; Atendimento de professores em horários extraclasse.
Conteúdo	Contribuição do curso para o desempenho profissional; Oferta de atividades extracurriculares; Existência de empresa júnior.
Infraestrutura	Quantidade de vagas no estacionamento; Quantidade de títulos da biblioteca; Modernidade dos laboratórios de informática; Qualidade da estrutura física da sala de aula.

Fonte: Walter, Tontini e Domingues (2006)

Na pesquisa de Walter, Tontini e Domingues (2006), os autores utilizaram-se de duas técnicas diversas para analisar as respostas dos estudantes: o modelo Kano e a matriz de importância *versus* desempenho. Os autores fizeram uma pesquisa para estudar a satisfação dos alunos do curso de Administração da Universidade Regional de Blumenau/SC - FURB, com base numa amostra de 362 alunos. O estudo demonstrou que itens identificados como atributos prioritários com a análise isolada do modelo Kano ou da matriz de importância *versus* desempenho tinham sua prioridade reduzida com a utilização dos dois

modelos, de forma que os autores concluíram que é mais proveitoso fazer a análise em conjunto para não haver dispêndio de investimentos em itens “supostamente” relevantes.

Quadro 15 - Itens das dimensões da qualidade segundo Cunha *et al.* (2011)

Dimensão	Descrição dos itens
Capacitação dos professores	Atualização do professor; Titulação do professor; Experiência prática sobre o conteúdo ministrado.
Métodos de Ensino	Relação entre teoria e prática na disciplina; Aplicação de diversos exercícios; Aplicação de exercícios que envolvam indústria, comércio e serviços; Utilização de laboratório para resolução de exercícios em planilhas eletrônicas; Quantidade de materiais disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem; Critérios de avaliação usados na disciplina; Nível de exigência do professor.
Atitude	Relacionamento do professor com os alunos em sala de aula; Atendimento do professor em horários extraclasse; Disposição do professor para preparação das aulas; Disposição do professor para condução das aulas.
Conteúdo	Contribuição da disciplina para o desempenho profissional; Pertinência dos assuntos para a disciplina; Oferta de atividades extracurriculares (Ex: visitas a empresas, estudo de campo e outros); Atualização do conteúdo; Apresentação de inter-relação com as demais disciplinas do curso; Carga horária da disciplina.
Infraestrutura	Quantidade de títulos da disciplina de contabilidade introdutória na biblioteca; Contribuição da modernidade dos laboratórios de informática para a disciplina; A infraestrutura da sala de aula (tamanho, conforto, ventiladores e/ou ar condicionado, equipamentos e outros)

Fonte: Cunha *et al.* (2011)

A base de pesquisa mais recente desta revisão de literatura, por sua vez, centra-se em Torres e Gouvêa (2012), que também criaram um inventário de itens dividido em cinco dimensões, como mostra o Quadro 16:

Quadro 16 - Itens das dimensões da qualidade, segundo Torres e Gouvêa (2012)

Dimensão	Descrição dos itens
Tangibilidade	Infraestrutura das salas de aula; Laboratório de informática; Biblioteca da instituição; Localização e acesso ao campus.
Confiabilidade	Segurança no campus e imediações; Adequação da carga horária; Adequação da exigência de dedicação de horas extra-aula; Relevância das disciplinas e seus conteúdos; Quantidade de disciplinas oferecidas; Planejamento do programa das disciplinas; Integração do curso com as atividades de pesquisa; Processo de comunicação entre instituição e alunos; Agilidade nos processos administrativos da instituição.
Competência	Conhecimento dos professores em relação aos temas ministrados; Didática dos professores; Competências dos professores em aplicar um <i>feedback</i> e atribuir notas; Competência dos funcionários da instituição; Competência dos professores para orientar dissertações ou teses.
Atendimento	Disponibilidade e boa vontade dos professores em atender os alunos; Disponibilidade e boa vontade dos funcionários em atender os alunos.
Empatia	Qualidade do relacionamento dos professores com os alunos; Qualidade do relacionamento dos funcionários com os alunos.

Fonte: Torres e Gouvêa (2012)

A pesquisa na qual Torres e Gouvêa (2012) utilizaram essas cinco categorias foi feita em 2005, na cidade de São Paulo, com os alunos de mestrado e doutorado de instituições com avaliação 4 ou superior, pela Capes. Os autores adotaram o Alpha de Cronbach e o Qui-Quadrado em sua pesquisa. O teste de associação entre a dimensão Tangibilidade e as IES rejeita a H_0 , de forma que a pesquisa admite existência de associação entre as duas variáveis. Já o teste entre as dimensões Confiabilidade e Competência e a variável IES não possui uma significância que permitisse a rejeição de H_0 .

No âmbito internacional, foram encontradas duas pesquisas com temáticas próximas a desta dissertação: a de Al-Alak e Alsaner (2012) e a de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012).

A pesquisa de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012) foi realizada na Najaf Abad Azad University com base na escala SERVQUAL revisada por Sureshchandar (2002), que divide os determinantes de qualidade em cinco dimensões: aspectos tangíveis do serviço, sistematização da prestação do serviço, serviço essencial, responsabilidade social e elemento humano da prestação de serviços.

Os autores usaram um questionário com 41 questões, observando uma escala Likert de 5 pontos. A consistência interna do questionário foi atestada por um Alpha de Cronbach de 0,95 e a amostra foi composta por 107 estudantes de mestrado. Os achados apontaram que o maior gap encontrado foi com a dimensão Responsabilidade social, e o menor gap foi com a dimensão Tangibilidade. E ainda foi testada a diferença de média das cinco dimensões da soma das cinco dimensões, e todas as seis hipóteses testadas foram aceitas, indicando que há associação entre as dimensões e a satisfação geral.

Analogamente, as pesquisas de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012), Al-Alak e Alsaner (2012) também investigaram a associação entre a satisfação geral de estudantes e as dimensões da qualidade do serviço (Tangibilidade, Sensibilidade, Confiabilidade, Garantia e Empatia). A coleta de dados foi feita junto a estudantes da Faculty of Business da University of Jordan, com um questionário de 34 perguntas, no ano letivo de 2010/2011, com respostas em escala Likert de 5 pontos. Foram coletados 301 questionários válidos. A confiabilidade do questionário foi de 0,65. A ordem decrescente das dimensões, segundo a pontuação média, foi: Tangibilidade, Confiabilidade, Sensibilidade, Garantia, Empatia.

Os trabalhos de Al-Alak e Alsaner (2012) e de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012) mostram que há uma satisfação muito grande com a dimensão Tangibilidade, o que não acontece nos estudos

brasileiros que avaliam a satisfação com os atributos da qualidade de cursos superiores.

Silveira, Appio e Domingues (2008) destacam que os estudos dos atributos de qualidade no ensino superior podem ser identificados não somente em relação aos cursos que a IES oferece no nível de graduação e de pós-graduação, mas também no que tange às disciplinas que compõem a matriz curricular dos cursos (CUNHA *et al.*, 2011).

Acrescente-se que o curso e a instituição que o oferece, objetos desta pesquisa vêm desenvolvendo, ao longo dos anos, um acompanhamento similar sobre a satisfação e a qualidade do curso por parte de seus estudantes e que será tratado mais detalhadamente junto ao estudo de caso.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa organizou sua metodologia concentrando-se em dois enfoques: classificação metodológica e trajetória metodológica.

3.1 CLASSIFICAÇÃO METODOLÓGICA

Quanto ao objetivo, o trabalho pode ser classificado como uma pesquisa descritiva, a qual, segundo Gil (1991, p. 46), “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Segundo Solomon, (2004, p. 158), a pesquisa descritiva visa “definir melhor o problema, proporcionar as chamadas intuições de solução, descrever comportamentos e fenômenos, definir e classificar fatos e variáveis”. Já para Triviños (2006, p. 110), “o estudo descritivo pretende descrever, com exatidão, os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

A pesquisa descritiva objetiva “buscar, além da análise ou da base para tanto, a totalidade do objeto estudado, sem a preocupação com detalhes que a investigação não persiga, assumindo a forma de síntese” (RODRIGUES, 2007, p. 29).

Segundo Andrade (2010, p. 112), na pesquisa descritiva, “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”. E Solomon (2004) acrescenta, ainda, que a pesquisa descritiva utiliza muito a comparação e o contraste entre objetos de estudo.

A abordagem dos dados analisados é, predominantemente, quantitativa apesar de ter traço qualitativo expressivo. O foco da análise foi direcionado para a mensuração da satisfação dos egressos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade federal brasileira com a disciplina de Teoria da Contabilidade ministrada no referido curso.

A abordagem do problema é qualitativa, uma vez que as abordagens desta natureza consistem em descrever, compreender e interpretar os fatos e fenômenos, o que vai ao encontro do objetivo da pesquisa (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990; MARTINS; TEÓFILO, 2009).

A abordagem qualitativa dos dados tem por objeto situações estritamente particulares, e os estudos que empregam essa abordagem podem classificar e compreender processos dinâmicos e contribuir para o processo de mudança de determinado grupo. De certa forma, a

abordagem qualitativa interpreta as características que adjetivam o objeto estudado (RICHARDSON, 1999).

Segundo Oliveira (2005, p. 117),

as abordagens qualitativas facilitam descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como analisar a interação entre variáveis, compreender e classificar determinados processos sociais, oferecer contribuições no processo das mudanças, criação ou formação de opiniões de determinados grupos e interpretação das particularidades ou atitudes do indivíduo.

Diz-se que esta pesquisa é “predominantemente” quantitativa com base na concepção de Goode e Hatt (1979), os quais afirmam não fazer sentido delimitar uma pesquisa como exclusivamente quantitativa ou qualitativa uma vez que há um *continuum* entre os dois polos e, apesar da sofisticação das ferramentas de mensuração estatística, a característica medida sempre é uma qualidade.

Para Barbetta (2006, p. 30), “quando os possíveis resultados de uma variável são números de uma certa escala, dizemos que esta variável é quantitativa”. A estatística possui vários cálculos que podem ser usados para melhor entendimento e interpretação de uma série de dados. Tais cálculos podem ser simples, como a média aritmética, a mediana, a moda ou a amplitude, ou podem ter um grau maior de sofisticação, como a análise de regressão ou o coeficiente de correlação linear de Pearson (RICHARDSON, 1999).

A moda, segundo Bussab e Morettin (1987), é definida como o dado que mais vezes aparece dentro de um conjunto de dados. A mediana, ainda segundo esses autores, é o valor observado em um ponto central entre todos os valores, se estes forem postos em ordem crescente ou decrescente. A média aritmética ou simplesmente média, segundo Barbetta (2006, p. 91), pode ser definida “como a soma dos valores dividida pelo número de valores observados”.

A medida de amplitude, segundo Azevedo e Campos (1973), é o intervalo total entre os valores extremos da série de dados analisada. O desvio-padrão trata do grau de homogeneidade de um determinado grupo de dados, de acordo com Azevedo e Campos (1973). Já a variância, segundo os mesmos autores, é o quadrado do desvio-padrão. O Coeficiente de Variação, por sua vez, informa o valor desvio-padrão em relação ao valor da média e é expresso pela equação:

$$C_v = \frac{\sigma}{\mu}$$

Onde:

C_v = Coeficiente de variação

σ = Desvio-padrão

μ = Média

Esta pesquisa também se caracteriza como um estudo de caso em uma única instituição. Segundo Yin (2005, p. 21), um estudo de caso:

[...] permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como o ciclo de vida individuais, processos organizacionais, administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.

Segundo Gil (2010, p. 37), o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos [...]”.

E, ainda, esta pesquisa pode ser caracterizada como um levantamento (*survey*). Gil (2010) informa que, neste tipo de pesquisa, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados. Normalmente, não são pesquisados todos os integrantes da população, mas tão-somente uma amostra.

O levantamento é uma estratégia apropriada para a análise de fatos e descrições (MARTINS e THEÓPHILO, 2009). Solomon (1996) afirma que os *surveys* recolhem dados de um número relativamente grande de casos num dado momento, que necessitam de uma interpretação clara e exposição lógica dos resultados.

A ferramenta utilizada nesta pesquisa para a coleta dos dados foi o questionário, o qual, de acordo com Vergara (2009), é um método de coletar dados no campo, com base em uma série ordenada de questões a respeito de variáveis e situações que o pesquisador deseja investigar. Segundo Vieira (2009), o questionário é apresentado aos

participantes da pesquisa, denominados “respondentes”, para que respondam às questões e devolvam o questionário preenchido ao entrevistador.

Vergara (2009) adverte que, apesar de ser um excelente instrumento de pesquisa e de possuir inúmeras facilidades, a construção de um questionário exige cuidado na forma e no conteúdo das questões. Entre alguns desses cuidados estão:

- limitar os tipos de perguntas a cerca de três tipos distintos de respostas, como, por exemplo: escala Likert, escala diferencial semântica e escala de soma constante;
- fazer com que o questionário tenha poucas perguntas para o respondente não se cansar, mas não tão poucas que a informação coletada seja irrelevante;
- escrever questões simples, claras, diretas e em linguagem acessível ao perfil dos respondentes;
- incluir uma carta de apresentação do pesquisador e do objetivo da pesquisa;
- cuidar para que as perguntas não induzam à escolha de determinadas respostas;
- evitar incluir a conjunção “e” e a conjunção “ou”, impedindo a construção de perguntas compostas;
- fazer uma revisão ortográfica, de concordância verbal e nominal e de pontuação.

Sobre a carta de apresentação, Vieira (2009) informa que ela precisa explicar por que o questionário está sendo aplicado, enfatizar a importância das respostas, identificar o responsável pela pesquisa e a instituição/organização, o nome e telefone da pessoa a ser contatada em caso de dúvida, garantir sigilo e agradecer ao respondente.

Gillham (2000) esclarece que, apesar de alguns respondentes devolverem o questionário rapidamente, faz-se necessário esperar um prazo determinado de dias para encerrar a coleta. O autor ainda sugere o uso de análise de conteúdo para questões abertas e o teste de *chi-square* para questões fechadas.

3.2 FERRAMENTA DE PESQUISA

Como dito anteriormente esta pesquisa pode ser classificada também como um levantamento (*survey*), o qual foi operacionalizado por meio de um questionário *on line*, elaborado com o uso da ferramenta

Google.docs, e encaminhado por e-mails. A coleta de dados deu-se no mês de novembro de 2012.

O questionário utilizado foi composto por 14 questões de caracterização da amostra; 20 perguntas sobre a atribuição de importância aos itens relacionados à disciplina; 20 perguntas sobre a satisfação do egresso com esses mesmos itens; e uma questão para o respondente anotar o e-mail, se tivesse interesse em receber os resultados da pesquisa.

Os 20 itens que compõem o questionário utilizado (Apêndice B) correspondem a perguntas categorizadas em cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia.

As 14 perguntas sobre caracterização da amostra consistem em 12 perguntas fechadas e duas abertas:

- Idade
- Estado civil
- Gênero
- Possui filhos?
- Se possui filhos, quantos você possui? (questão aberta)
- Exerce atividade remunerada?
- Se exerce atividade remunerada, a atividade remunerada é:
- Se exerce atividade remunerada, a sua área de atuação é:
- Se exerce atividade remunerada, o setor de atuação desta atividade é:
- Se exerce atividade remunerada, o ramo da principal atividade que exerce é:
- Se exerce atividade remunerada, a carga horária dessa atividade é:
- Onde você cursou predominantemente o ensino médio?
- Você está prestando/pretende prestar concurso público?
- Há quantos anos você exerce atividade remunerada? (questão aberta)

As perguntas sobre a importância e a satisfação com os 20 itens distribuídos nas cinco dimensões estão evidenciadas no Quadro 17:

Quadro 17 - Itens que compuseram o questionário

Dimensão	Itens
Tangibilidade	Acesso à sala de aula; Espaço da sala de aula; Disponibilidade de material de apoio;

Dimensão	Itens
	Condições físicas da sala de aula.
Confiabilidade	Conhecimento técnico do docente sobre o conteúdo; Experiência do docente em dar aulas; Forma de avaliação dos alunos; Composição da ementa/ programa da disciplina.
Receptividade	Disponibilidade do docente em atender os alunos; Sobre a disciplina ser ministrada no 7º semestre; Acolhimento das opiniões dos alunos por parte do professor; Formas de o professor aplicar <i>feedback</i> e atribuir notas.
Garantia	Cumprimento da ementa/ programa; Adequação da carga horária; Bibliografia utilizada; Planejamento da disciplina.
Empatia	Disposição do professor para preparação das aulas; Disposição do professor para condução das aulas; Critérios do professor selecionar materiais e elaborar atividades; Interdisciplinaridade com outras matérias.

Fonte: Elaborado pelo autor

A construção do questionário foi feita com base em adaptações dos itens de Dettmer, Socorro e Katon (2002), Limongi (2006), Torres e Gouvêa (2012) e no instrumento da instituição.

O pré-teste do questionário foi feito com um grupo de cinco alunos, os quais fizeram crítica e apresentaram sugestões acerca da carta de apresentação e da ordem dos itens, que foram, então, ajustadas.

As respostas às perguntas sobre a importância de cada item foram compostas por uma escala Likert de 7 pontos, em que o ponto 1 significava “Totalmente importante” e o ponto 7 “Totalmente sem importância”. As perguntas sobre satisfação, por sua vez, possuíam como respostas possíveis uma escala Likert de 7 pontos, para a qual o ponto 1 significava “Totalmente satisfeito” e o ponto 7 “Totalmente insatisfeito”.

A decisão de adotar a escala Likert de sete pontos foi tomada em função de ser a forma mais comum adotada entre as pesquisas que utilizam a escala SERVQUAL, embora haja variações, com escalas de cinco ou nove pontos. Para esta escala Likert, optou-se por se utilizar

um número ímpar de graus a fim de que o grau 4 funcionasse com uma faixa caracterizada como “Indiferença”.

A decisão pela adoção da escala Likert foi embasada no uso desta escala pelas pesquisas de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988), Owlia e Aspinwall (1998), Dettmer, Socorro e Katon (2002) e Torres e Gouvêa (2012).

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

O critério para a escolha da instituição estudada foi a acessibilidade e a amostra é considerada voluntária.

A população da pesquisa foi composta por todos os egressos do curso de Ciências Contábeis que ingressaram a partir do ano de 2006 e que se formaram nos anos de 2010, 2011 e no semestre 2012.1, totalizando assim egressos de cinco semestres distintos.

A delimitação desta população foi feita em função de que o currículo vigente, atualmente, para o referido curso teve a sua primeira turma matriculada em 2006.1; e, assim, naturalmente os egressos começaram a se formar a partir de 2010. Dessa forma, a Tabela 11 evidencia quantos foram os egressos do curso em cada um dos cinco semestres, por turno:

Tabela 11 - População da pesquisa, por turno, por currículo e por semestre

Matutino			
Semestre	1994.1	2006.1	Total
2010.1	10	21	31
2010.2	7	13	20
2011.1	7	14	21
2011.2	3	24	27
2012.1	6	18	24
Total	33	90	123
Noturno			
Semestre	1994.1	2006.1	Total
2010.1	26	25	51
2010.2	14	27	41
2011.1	5	17	22
2011.2	8	23	31
2012.1	9	29	38
Total	62	121	183
Total			
Semestre	1994.1	2006.1	Geral

2010.1	36	46	82
2010.2	21	40	61
2011.1	12	31	43
2011.2	11	47	58
2012.1	15	47	62
Total	95	211	306

Fonte: Adaptada de www.egressos.fur.br

Observando-se a Tabela 11, tem-se que, nos cinco semestres compreendidos entre 2010.1 e 2012.1, foram formados no curso de Ciências Contábeis um total de 306 bacharéis, dos quais 95 ingressaram no curso quando o currículo em vigência era o de 1994.1 e 211 egressos ingressaram no curso quando o currículo em vigência já era o de 2006.1.

Para se poder isolar o fator currículo como fator que alterasse os níveis de satisfação com a disciplina de Teoria da Contabilidade, os alunos ingressantes pelo currículo 1994.1 não fizeram parte da população estudada, ficando esta restrita tão-somente aos egressos do curso matriculados na matriz curricular 2006.1.

Desta forma, a população da pesquisa foi composta por 211 egressos, dos quais 90 possuíam matrícula no período matutino e 121 no período noturno.

A coleta de dados começou no dia 14 de novembro, com o envio, por e-mail, de carta de apresentação e *link* para o questionário *on line*.

Numa primeira tentativa, o material foi enviado para os endereços eletrônicos informados pelos alunos para as comissões de formatura que, ao mesmo tempo, serviam de contato entre a secretaria do curso e os formando, por ocasião da formatura. O segundo envio foi feito para o endereço eletrônico que os alunos mantinham registrados durante a graduação no Sistema de Controle Acadêmico da Graduação - CAGR.

A autorização para a realização da pesquisa e utilização dos *e-mails* foi dada pela Coordenadora do Curso. A opção por não identificar a instituição foi acordada entre o pesquisador e a Coordenadora do Curso.

Entre os dias 15 e 18 de novembro, foram enviadas mensagens aos e-mails pessoais de cada egresso do curso, além de mensagens por meio do Facebook.

O primeiro questionário respondido foi registrado em 14 de novembro e o último questionário recebido foi registrado em 27 de novembro, quatro dias após o penúltimo, no dia 23. A coleta de dados

foi encerrada em 1º de dezembro por não haver mais expectativa de recebimento de novos questionários.

Com isso, foi possível se obter um total de 77 questionários respondidos, dos quais dois foram invalidados por não terem sido respondidas as perguntas sobre satisfação com os 20 itens relacionados à disciplina de Teoria da Contabilidade, de forma que a amostra final foi composta pelos questionários de 75 respondentes.

A amostra, portanto, é considerada não-probabilística e a coleta foi feita por respostas voluntárias. A fração de amostragem desta pesquisa é, portanto, igual a 75/211, ou seja, 35,5%. Dado que pesquisas de levantamento (*survey*) operacionalizadas por meio de envio de questionários geralmente resultam em taxas de retorno entre 5% e 10% da população, essa amostra foi considerada representativa.

3.4 ERRO AMOSTRAL

O erro amostral é conceituado por Barbetta (2006, p. 57) como “a diferença entre uma estatística e o parâmetro que se quer estimar”. Segundo o autor, um primeiro cálculo do tamanho de uma amostra, com 95% de probabilidade, pode ser feito por meio da seguinte expressão:

$$n_0 = \frac{1}{E_0^2}$$

Onde:

n_0 = uma primeira aproximação para o tamanho da amostra;

E_0 = erro amostral tolerável.

Para uma população pequena, o autor recomenda a seguinte correção:

$$n = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0}$$

Onde:

N = tamanho da população;

n = tamanho da amostra.

Para a população desta pesquisa, $n_0 = 100$. Com a correção feita para a população pequena, que é composta por apenas 211 egressos,

com 95% de probabilidade e 10% de erro amostral tem-se o n mínimo = 67, 84, ou seja, 68 respondentes.

É comum, em pesquisas das áreas sociais aplicadas, utilizar-se de probabilidades de 90%, 95% ou 99%, e erros amostrais de 1%, 5% ou 10%. Nesta pesquisa, optou-se por admitir um erro de 10%, com probabilidade de 95% apesar de que, formalmente, a amostra não pode ser classificada como aleatória (BARBETTA, 2006).

O erro calculado foi utilizado para fazer os testes das hipóteses que foram:

H_0 : Não há associação entre as características dos egressos e a atribuição de importância/percepção de satisfação com as dimensões/itens

H_1 : Há associação entre as características dos egressos e a atribuição de importância/percepção de satisfação com as dimensões/itens

3.5 CONSISTÊNCIA INTERNA DO QUESTIONÁRIO

A coleta de dados consistiu na aplicação de questionário programado na plataforma Google.docs. O questionário, que possuía um total de 65 questões, foi organizado de forma a coletar as respostas seguindo padrões de perguntas sobre a importância e a satisfação com os 20 itens selecionados.

As questões sobre a importância atribuída ao item seguiram o padrão de redação: “Você considera o(a) [item]:”. Já as perguntas sobre satisfação seguiram o padrão de redação: “Sobre o(a) [item], você se considera:”. Tomou-se o cuidado de colocar a mesma sequência de itens das 20 perguntas nas duas listas de perguntas.

Para se analisar a confiabilidade do instrumento de coleta de dados, nesta pesquisa, utilizou-se o coeficiente alfa de Cronbach, calculado, em separado, para as perguntas sobre importância e sobre satisfação.

Segundo Martins e Théóphilo (2009), esse coeficiente foi desenvolvido por J. L. Cronbach, e seu cálculo (α), alfa, carece de uma única aplicação do instrumento de medição, produzindo valores de 0 a 1. Quando o coeficiente for superior a 0,7 diz-se que há confiabilidade das medidas. A expressão do coeficiente é:

$$\alpha = \frac{N \cdot \bar{\rho}}{[1 + \bar{\rho} (N - 1)]}$$

Onde:

N = número de itens

$\bar{\rho}$ = média dos coeficientes de correlação linear (Pearson) entre os itens.

Para o bloco de perguntas sobre a importância atribuída em cada item foi encontrado um alfa de 0,9385 e um alfa padronizado de 0,9469. A Tabela 12, a seguir, evidencia os coeficientes alfa do questionário com a eliminação de cada item, mantendo os demais:

Tabela 12 - Alpha de Cronbach dos itens de Importância

Item	Alpha	Alpha padronizado
I1	0.9424	0.9483
I2	0.9363	0.9455
I3	0.9341	0.9435
I4	0.9350	0.9441
I5	0.9349	0.9433
I6	0.9352	0.9445
I7	0.9362	0.9453
I8	0.9347	0.9441
I9	0.9364	0.9454
I10	0.9409	0.9478
I11	0.9348	0.9440
I12	0.9341	0.9434
I13	0.9354	0.9446
I14	0.9349	0.9440
I15	0.9341	0.9430
I16	0.9343	0.9433
I17	0.9336	0.9423
I18	0.9334	0.9415
I19	0.9344	0.9433
I20	0.9348	0.9439

Fonte: Dados da pesquisa

O teste de consistência interna mostrou que não há item que, se eliminado, melhore a consistência interna, o que já era esperado, visto que a construção da lista dos itens foi baseada em uma ampla literatura sobre o tema.

Já os valores do alfa de Cronbach, calculados para o bloco de perguntas sobre a satisfação com cada item, foi um alfa de 0,9473 e

um alpha padronizado de 0,95. A Tabela 13, a seguir, evidencia os coeficientes com a eliminação dos itens de satisfação:

Tabela 13 - Alpha de Cronbach dos itens de Satisfação

Item	Alpha	Alpha padronizado
S1	0.9481	0.9510
S2	0.9490	0.9515
S3	0.9471	0.9501
S4	0.9485	0.9512
S5	0.9422	0.9452
S6	0.9427	0.9458
S7	0.9429	0.9458
S8	0.9420	0.9451
S9	0.9460	0.9490
S10	0.9508	0.9518
S11	0.9441	0.9470
S12	0.9422	0.9450
S13	0.9430	0.9456
S14	0.9475	0.9501
S15	0.9429	0.9456
S16	0.9425	0.9452
S17	0.9419	0.9449
S18	0.9421	0.9453
S19	0.9421	0.9452
S20	0.9450	0.9480

Com os valores de alfa padronizados encontrados para o bloco de perguntas sobre importância atribuída e satisfação com os itens de 0,9469 e 0,95, optou-se por não se retirar nenhum item do instrumento.

3.6 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar a existência de relação entre as variáveis, aplicou-se o teste Qui-Quadrado, o qual, segundo Barbetta (2006, p. 228), “é um método que permite testar a significância da associação entre duas variáveis qualitativas [...]”.

O Qui-Quadrado é expresso pela equação:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Onde:

χ^2 = qui-quadrado

O = representa a frequência Observada

E = representa a frequência Esperada

Para a construção dos mapas perceptuais foram utilizados os seguintes rótulos em substituição aos números da escala Likert: 1. Totalmente satisfeito; 2. Satisfeito; 3. Pouco satisfeito; 4. Indiferente; 5. Pouco insatisfeito; 6. Insatisfeito; 7. Totalmente insatisfeito.

4 ESTUDO DE CASO

O curso de Ciências Contábeis, no qual a disciplina de Teoria da Contabilidade foi, para esta pesquisa, investigada, foi criado por meio do Parecer 39/SESU/MEC/65, de 8 de fevereiro de 1965, e obteve seu reconhecimento por meio do Decreto 75.590/75, de 11 de abril de 1975 (Anexo C).

O currículo, vigente na instituição, foi implantado no primeiro semestre de 2006 e demanda, para conclusão, um mínimo de 8 semestres e um máximo de 16 semestres.

O número de egressos formados neste curso, por turno, segundo dados da instituição, está apresentado na Tabela 14:

Tabela 14 - Número de egressos formados no curso, por ano e por turno

Ano	Matutino	Noturno	Ano	Matutino	Noturno
1965	0	0	1989	14	21
1966	1	0	1990	62	63
1967	0	0	1991	37	38
1968	0	0	1992	30	45
1969	0	0	1993	36	28
1970	1	0	1994	39	50
1971	0	0	1995	72	47
1972	0	0	1996	45	68
1973	1	0	1997	54	50
1974	19	0	1998	67	50
1975	18	0	1999	45	55
1976	28	0	2000	31	41
1977	24	0	2001	32	44
1978	40	0	2002	46	35
1979	32	2	2003	49	39
1980	42	14	2004	49	42
1981	30	39	2005	63	60
1982	44	49	2006	47	54
1983	35	34	2007	53	49
1984	46	21	2008	59	64
1985	36	45	2009	52	47
1986	53	39	2010	51	92
1987	39	54	2011	48	53
1988	39	52	2012.1	24	38
Total				1633	1522

Fonte: www.egressos.█.br (2012)

O curso tem apresentado bons indicadores de qualidade nos últimos anos, como, por exemplo: recebeu 5 estrelas, por 4 anos seguidos, do Guia do Estudante editado pela Editora Abril; obteve conceito 4 em 2006, e 5 em 2009, no Enade; e obteve uma aprovação média de bacharéis, no exame de suficiência do Conselho Federal de Contabilidade, superior à média nacional nas edições de 2011 e 2012.

Para efeito desta pesquisa, o foco recai somente sobre os egressos formados a partir da implantação do currículo 2006.1, mais especificamente os egressos formados nos anos de 2010, 2011 e no primeiro semestre de 2012.

No currículo 2006.1 a disciplina de Teoria da Contabilidade foi alocada na sétima fase do curso, com uma carga horária de 72 horas-aula, ou 60 horas-relógio. Neste curso, a disciplina de Contabilidade Superior é pré-requisito para cursar a disciplina de Teoria da Contabilidade. Por sua vez, para cursar a disciplina de Contabilidade Superior, são pré-requisitos as disciplinas de Contabilidade I, II e III.

A ementa da disciplina de Teoria da Contabilidade compreende os seguintes tópicos:

O desenvolvimento do pensamento contábil. A contabilidade norte-americana e sua influência. A evolução contábil no Brasil. Contabilidade: objeto e objetivos. Estrutura dos conceitos contábeis pelo IASB (*International Accounting Standards Board*), FASB (*Financial Accounting Standards Board*) e CFC (Conselho Federal de Contabilidade). Ativo: conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Ativos Intangíveis. Passivo: conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Patrimônio Líquido: teorias que o embasam. Receitas, despesas, ganhos e perdas. Evidenciação: Estrutura das Demonstrações Contábeis de acordo com FASB, IASB, LEI 6404 e suas alterações. Teoria Contábil do Lucro.

O objetivo da disciplina é descrito como:

Incentivar o acadêmico de Ciências Contábeis à análise dos fundamentos teóricos da Contabilidade, de sua evolução em termos de

Brasil e do mundo e dos desafios que se apresentam à contabilidade, como ferramenta auxiliar aos tomadores de decisão em relação às entidades.

O programa da disciplina se estrutura da seguinte forma:

a) A origem e o desenvolvimento do pensamento contábil e a escola italiana de contabilidade. Os primórdios da contabilidade. As partidas dobradas: surgimento e sistematização. O mercantilismo e sua relação com a contabilidade. A revolução industrial e sua relação com a contabilidade.

b) A escola de contabilidade norte-americana e sua influência. A organização dos profissionais da contabilidade. As principais instituições de pesquisa e organismos profissionais. A literatura contábil norte-americana.

c) A evolução da contabilidade no Brasil. A influência europeia; a influência norte-americana. As organizações dos profissionais da contabilidade, das instituições de ensino e de pesquisa.

d) Teoria versus prática contábil.

e) Contabilidade: Objeto e Objetivos. O patrimônio como objeto da contabilidade, e a informação como objetivo.

f) Características qualitativas ou atributos da informação contábil, de acordo com o CFC – Resolução 785, IASB – Estrutura conceitual, e FASB.

g) Os princípios fundamentais de contabilidade e sua estrutura conceitual, de acordo com: CFC Resolução 774, CVM, FASB, e IASB – Estrutura conceitual.

h) Evidenciação (Disclosure) da Informação Contábil.

i) Ativo e sua mensuração, ativos circulantes, ativos intangíveis e investimentos não circulantes. Conceituação, características, avaliação/mensuração dos Ativos Tangíveis e Intangíveis, de acordo com a Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

j) Passivo. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Passivos normais, Passivos contingentes e Reservas para contingências, de acordo com a Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

k) Patrimônio Líquido. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração, de acordo com a Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

l) Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Operacionais x não-operacionais e eventuais. De acordo com a Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

m) Teoria Contábil do Lucro. Conceito de Lucro, Lucro econômico x Lucro Contábil.

n) Estruturação das Demonstrações Contábeis. De acordo com: FASB, IASB e lei 6404 e suas alterações.

o) A prática da evidenciação de informações avançadas e não obrigatórias nas demonstrações contábeis.

A bibliografia utilizada na disciplina de Teoria da Contabilidade é composta por:

FIPECAFI, ARTHUR ANDERSEN. **Normas e práticas contábeis no Brasil.** 2. ed. SP: Atlas. 1994.

COLARES, Marcelle e PONTE, Vera Ma. **A prática da evidenciação de informações avançadas e não obrigatórias nas demonstrações contábeis.** ENANPAD, Set. 2003.

GOMES, Josir. **S.A linguagem contábil - o culto às escolas de contabilidade.** Artigo. FGV.

HENDRIKSEN, Eldon S, Van BREDA, Michael F. **Teoria da Contabilidade.** Ed. Atlas. 1999.

IOB, **Temática contábil.** Artigos diversos

IUDICIBUS, Sérgio de. **Teoria da contabilidade.** 3 ed. SP: Atlas, 2000.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; *et al.* **Teoria avançada da contabilidade.** Atlas, 2004.

IUDICIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu; e GELBCKE, Ernesto R. **Manual de contabilidade das sociedades por ações: aplicável também às demais sociedades**. 4. ed. SP: Atlas, 2003.

IASB – **Normas internacionais de contabilidade**. Traduzido e editado pelo IBRACON. 2001.

KAN, Vernon. “Accounting Theory”. John Wiley & Sons, 1986.

LEI 6404 e posteriores regulamentações.

RESOLUÇÕES CFC 750, 774 e 785.

SCHMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**. PA: Bookman, 2000. (sic)

Como se pode ver, a bibliografia utilizada na disciplina é composta por livros-texto, artigos científicos, boletins técnicos e legislação, abrangendo uma série de tópicos inclusos na ementa e no programa. Além disso, tradicionalmente, os professores costumam sugerir outros materiais didáticos, que não constam na bibliografia original.

No período estudado, a disciplina foi ministrada por 3 professores distintos aqui identificados apenas como A, B e C. O Quadro 18 evidencia quais professores atuaram, ministrando a disciplina, no período estudado:

Quadro 18 - Distribuição dos professores que ministraram a disciplina, por semestre e por turno

Semestre	Matutino	Noturno
2010.1	C	B
2010.2	C	B
2011.1	C	A
2011.2	C	A
2012.1	C	C

Fonte: Departamento de Ciências Contábeis da [REDACTED]

Por razões éticas, a identidade dos referidos professores não será revelada neste trabalho, embora algumas características profissionais desses docentes devam ser descritas para definir o perfil do profissional que está ministrando a disciplina.

Quanto à formação acadêmica, os três professores são detentores do título de doutor desde antes de ministrarem a disciplina no período analisado, sendo um deles doutor em Contabilidade e dois deles

doutores em Engenharia. Os três docentes também cursaram graduação e mestrado em Contabilidade.

Os referidos docentes tinham vínculo de docente permanente junto à instituição e trabalhavam em regime de dedicação exclusiva. Dois docentes iniciaram as atividades docentes há 15 e 21 anos, ministrando outras disciplinas além da Teoria da Contabilidade. Os três docentes são revisores de periódicos acadêmicos de Contabilidade com Qualis, na área de Administração, Contabilidade e Turismo da CAPES. Dois docentes falam pelo menos um idioma estrangeiro com fluência.

Os três docentes publicaram vários artigos em congressos e revistas, e um deles já publicou três livros com temas contábeis. Os três docentes também possuem uma vasta experiência de participação em bancas de monografias de graduação e especialização, bancas de qualificações de dissertações e teses, e experiência na orientação de monografias de graduação e dissertações de mestrado.

A análise das qualificações técnicas para exercício da atividade docente mostra que os três professores possuem um currículo bastante apropriado para o exercício da docência nos cursos de Ciências Contábeis.

Outro ponto importante para a construção deste estudo de caso foi a elaboração do questionário uma vez que o curso e a IES desta pesquisa já possuíam um processo de acompanhamento da qualidade do curso.

O instrumento utilizado pela coordenação do curso era composto por duas dimensões de avaliação: 1. Corpo docente, e 2. Espaço físico e estrutura universitária.

Quadro 19 - Itens do instrumento de avaliação, segundo Limongi (2006)

Dimensão	Descrição dos itens
Corpo Docente	Planejamento das aulas; Variedade das técnicas utilizadas; Conhecimento do conteúdo; Coerência da avaliação com o conteúdo ministrado; Diversidade de formas de avaliação; Imparcialidade e objetividade na correção das avaliações; Respeito ao ponto de vista do aluno; Clima de cordialidade e cortesia; Motivação e didática das explicações; Manutenção da disciplina em classe; Assiduidade e pontualidade;

	Cumprimento do plano de ensino.
Espaço Físico e Estrutura Universitária	Facilidade de acesso à sala de aula; Disponibilidade de auxílio para acesso à sala de aula; Limpeza das salas; Organização das salas; Disponibilidade de material de apoio nas salas (retroprojektor, apagador, quadro branco)

Fonte: Adaptado de Limongi (2006)

Esse instrumento foi aplicado, juntamente com a implantação do currículo 2006.1, em 2006 e estendido a todos os alunos, no começo do semestre, sobre todas as disciplinas que o aluno cursou no semestre anterior, porém era aplicado, com exclusividade, no curso de Ciências Contábeis.

Já o instrumento utilizado pelo órgão responsável pelo acompanhamento dos cursos de graduação era composto por:

Quadro 20 - Itens do instrumento de avaliação institucional

Dimensão	Descrição dos itens
Corpo Docente	Disponibilização do plano de ensino; Cumprimento do plano de ensino; Planejamento das aulas; Variedade das técnicas utilizadas; Solicitude em responder questões de alunos; Disposição e motivação para ministrar aulas; Cordialidade e cortesia; Clareza e didática; Coerência da avaliação com conteúdo ministrado; Assiduidade e pontualidade; Diversidade de formas de avaliação; Imparcialidade e objetividade na correção das avaliações; <i>Feedback</i> das avaliações.
Apoio extraclasse	Disponibilidade de monitoria no curso; Disponibilidade de monitoria para disciplinas difíceis; Disponibilidade de monitoria nos horários estabelecidos; Domínio de conteúdo pelos monitores; Percepção de melhoria do entendimento após consulta aos monitores.
Espaço físico e estrutura	Qualidade da iluminação; Disponibilidade de cadeiras e carteiras;

Dimensão	Descrição dos itens
universitária	Conforto das cadeiras e carteiras; Ambiente silencioso; Disponibilidade de equipamentos (data-show, condicionador de ar etc).
Espaço físico e estrutura (para disciplinas em laboratório)	Qualidade dos equipamentos; Disponibilidade de equipamentos; Conforto das acomodações (mesas, cadeiras, banquetas); Ventilação e Climatização; Iluminação; Disponibilidade de horário para uso extraclasse; Disponibilidade de material de consumo; Auxílio de técnicos; Auxílio de tutores e monitores; Utilização plena do horário das aulas.
Biblioteca universitária	Localização dos livros; Estado de conservação dos livros; Facilidade de empréstimo; Disponibilidade de exemplares; Atualização da bibliografia; Qualidade do atendimento dos servidores; Acesso aos diversos recursos da biblioteca, inclusive os digitais.
Autoavaliação do desempenho e das expectativas	Atribuição das dificuldades dos alunos às próprias deficiências na formação básica; Atribuição das dificuldades dos alunos ao conteúdo das disciplinas; Atribuição das dificuldades dos alunos à abordagem de conteúdos e métodos; Atribuição das dificuldades dos alunos a problemas pessoais; Tempo dedicado a estudo fora da sala, semanalmente; Tempo de trabalho semanal; Forma que pretende exercer a profissão; Percepção da dificuldade do curso; Opinião sobre a qualidade do curso; Participação em atividades culturais, esportivas ou sociais na universidade; Motivos pelos quais não participa de atividades culturais, esportivas ou sociais na universidade.

Fonte: Adaptado com base nos dados da instituição

Como se pode ver no Quadro 20, o questionário utilizado pela universidade se tornou muito mais elaborado, pois precisava englobar mais aspectos além do desempenho docente e da estrutura física do curso, avaliando também aspectos administrativos e de infraestrutura da instituição como um todo.

O instrumento institucional mostrou-se bem-sucedido, principalmente pela forma como foi aplicado, isto é, para a coleta da opinião dos alunos criou-se uma interface de preenchimento obrigatório no site em que os alunos da instituição acessam o sistema de matrículas da graduação de forma que, para fazer o pedido de matrícula para o semestre seguinte, os alunos tinham que, primeiro, responder o questionário.

Foi com base nesses trabalhos anteriores que, para esta pesquisa, foi desenvolvido um questionário, composto por cinco dimensões, com quatro itens cada, como se pode conferir no Apêndice B.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A idade dos respondentes é evidenciada a seguir, na Tabela 15, e nela pode-se perceber que, aproximadamente, 97% dos respondentes têm entre 21 e 40 anos:

Tabela 15 - Frequência absoluta e relativa da idade dos respondentes

Faixa	Respondentes	%
Até 20 anos	0	0,00
De 21 a 30 anos	63	84,00
De 31 a 40 anos	10	13,33
De 41 anos em diante	2	2,67
Total	75	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

O estado civil desses respondentes se divide entre 51 solteiros (68%) e 24 casados (32%). Não houve ocorrência de Separados/Divorciados ou Viúvos, como demonstra a Tabela 16:

Tabela 16 - Frequência absoluta e relativa do estado civil dos respondentes

Estado civil	Respondentes	%
Solteiro (a)	51	68,00
Casado (a)	24	32,00
Separado/Divorciado (a)	0	0,00
Viúvo (a)	0	0,00
Total	75	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto ao gênero dos respondentes, houve a predominância de mulheres que responderam ao questionário. A amostra foi composta por 28 homens (37%) e 47 mulheres (63%), como mostra a Tabela 17:

Tabela 17 - Frequência absoluta e relativa do gênero dos respondentes

Gênero	Respondentes	%
Masculino	28	37,33
Feminino	47	62,67
Total	75	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

Desse grupo de respondentes, verificou-se que apenas 7 egressos (9,3%) possuíam filhos e que cada um desses, 7 respondentes, tem apenas 1 filho. Também foi perguntado se esses egressos exercem atividade remunerada, verificando-se que 69 egressos (92%) exercem atividade remunerada e que 6 egressos não o fazem.

Acerca desses 69 respondentes que exercem atividade remunerada, questionou-se sobre o vínculo empregatício, verificando-se que 62 egressos (90%) têm vínculo de emprego/*trainee* e 7 egressos (10%) têm vínculo de estágio/bolsa.

Perguntou-se, ainda, se a atividade remunerada, exercida por esses 69 respondentes, pertencia à área contábil ou não, e verificou-se que 43 egressos (62%) atuam na área contábil, enquanto 26 egressos (34%) não atuam na área contábil.

A pesquisa também identificou o setor de atuação desses 69 respondentes nas categorias *setor público*, *privado* e *terceiro setor*, como mostra a Tabela 18:

Tabela 18 - Frequência absoluta e relativa do setor da atividade remunerada dos respondentes

Setor	Respondentes	%
Setor Público	34	49,28
Setor Privado	31	44,93
Terceiro Setor	4	5,80
Total	69	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

Depois disso, os respondentes foram questionados sobre o ramo da principal atividade remunerada que exercem, e as respostas estão evidenciadas na Tabela 19:

Tabela 19 - Frequência absoluta e relativa do ramo da atividade remunerada dos respondentes

Ramo	Respondentes	%
Escritório de Contabilidade	10	14,49
Auditoria	3	4,35
Perícia	0	0,00
Consultoria (RH, Tributária, Finanças, Controles Internos)	2	2,90
Bancos	1	1,45
Docência	1	1,45
Empresa Privada (Comércio, Indústria, Serviços ou Agroindústria)	13	18,84
Bolsista de pós-graduação	5	7,25
Financeiro, Tesouraria, Contas a Pagar ou a Receber	3	4,35
Serviço público	24	34,78
Outros	7	10,14
Total	69	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

Pode-se verificar que houve uma concentração no serviço público, empresas privadas e escritório de contabilidade. Os outros ramos mencionados englobam sete atividades (Aeronáutica; Bancário, Compensação e Conformidade; Biblioteca; Controladoria; Custos [mencionado 2 vezes]; e Previdência privada).

A carga horária das várias atividades desenvolvidas pelo grupo de respondentes que exercem atividade remunerada também foi objeto de investigação. Os resultados encontram-se na Tabela 20:

Tabela 20 - Frequência absoluta e relativa da carga horária da atividade remunerada dos respondentes

Carga horária	Respondentes	%
1h a 20h semanais	3	4,35
21 a 30h semanais	9	13,04
31h a 40h semanais	35	50,72
mais de 40h semanais	22	31,88
Total	69	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor

Pode-se perceber que 82% dos egressos, que exercem atividade remunerada, trabalham mais de 31 horas semanais. Também se calculou o tempo de atuação desses egressos no mercado e verificou-se que a média é de 7,72 anos, a mediana é de 7, o desvio-padrão de 5,17 anos, o valor mínimo foi de 1 ano e o máximo foi de 30 anos.

Outra questão levantada no questionário diz respeito à instituição na qual o egresso cursou, predominantemente, o ensino médio. Verificou-se com isso que 44 egressos (59%) cursaram o ensino médio, predominantemente em escola pública, e que 31 egressos (41%) o cursaram, predominantemente, em escola privada.

Por fim foi perguntado aos respondentes se este está prestando ou prestará concurso público. Foi interessante verificar que 60 egressos (80%) afirmaram que estão prestando ou prestarão concurso público, contra apenas 15 respondentes (20%) que afirmaram que não estão prestando nem prestarão concurso público.

4.2 ATRIBUIÇÃO DE IMPORTÂNCIA AOS ITENS

Nesta seção, para demonstrar os resultados da pesquisa, faz-se, na Tabela 21, uma apresentação preliminar da distribuição das respostas para cada um dos 20 itens:

Tabela 21 - Distribuição absoluta das respostas, por nível da escala Likert, sobre importância dos itens pesquisados

Distribuição das respostas por nível da escala Likert	1	2	3	4	5	6	7
1 Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):	17	19	13	14	5	5	2
2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):	39	21	8	5	1	0	1
3 Disponibilidade de material de apoio (data-	46	15	9	2	2	0	1

Distribuição das respostas por nível da escala Likert	1	2	3	4	5	6	7
show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco):							
4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):	53	14	5	2	0	0	1
5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:	61	11	2	0	0	0	1
6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:	45	19	6	3	1	0	1
7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:	35	22	13	1	2	0	2
8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:	42	18	8	4	2	0	1
9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:	17	21	16	14	5	1	1
10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:	31	19	11	6	4	2	2
11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:	37	21	11	4	1	1	0
12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos:	31	26	12	4	0	1	1
13 Cumprimento da ementa/programa:	36	24	10	3	1	1	0
14 Carga horária da disciplina:	25	25	22	2	0	1	0
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	33	30	9	2	0	0	1
16 Adequação do planejamento da disciplina:	31	33	7	3	0	0	1
17 Disposição do professor para a preparação das aulas:	44	20	9	1	0	1	0
18 Disposição do professor para a condução das aulas:	46	26	2	0	0	0	1
19 Critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades:	35	29	7	3	0	1	0
20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:	44	21	6	2	1	0	1

Fonte: Elaborada pelo autor

Vale lembrar que a importância atribuída obedeceu à escala em que o número 1 (um) significava “Totalmente importante” e o número 7 (sete) significava “Totalmente sem importância”, ficando o número 4 (quatro) equidistante das pontas, servindo como uma faixa de

“indiferença” quanto ao item. É visível que a atribuição de importância tendeu para os números 1, 2 e 3.

Na Tabela 22, apresentam-se as estatísticas descritivas da atribuição de importância a cada um dos itens do bloco de questões:

Tabela 22 - Estatística descritiva das respostas sobre importância dos itens

Item	Média	Erro padrão	Mediana	Moda	Desvio padrão	Variância da amostra	Curtose	Assimetria	Intervalo	Mínimo	Máximo	Soma	Contagem
1 Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):	2,92	0,19	3	2	1,63	2,67	-0,33	0,67	6	1	7	219	75
2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):	1,83	0,13	1	1	1,16	1,33	4,80	1,92	6	1	7	137	75
3 Disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco):	1,71	0,13	1	1	1,16	1,35	5,88	2,20	6	1	7	128	75
4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):	1,48	0,11	1	1	0,98	0,96	13,56	3,18	6	1	7	111	75
5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:	1,28	0,09	1	1	0,81	0,66	33,17	5,14	6	1	7	96	75
6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:	1,67	0,13	1	1	1,09	1,20	7,59	2,42	6	1	7	125	75
7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:	1,95	0,15	2	1	1,27	1,62	5,49	2,08	6	1	7	146	75
8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:	1,80	0,14	1	1	1,20	1,43	4,51	1,95	6	1	7	135	75
9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:	2,68	0,16	2	2	1,38	1,90	0,12	0,67	6	1	7	201	75
10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:	2,29	0,18	2	1	1,55	2,40	1,24	1,33	6	1	7	172	75
11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:	1,85	0,13	2	1	1,09	1,18	2,31	1,47	5	1	6	139	75
12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos:	1,97	0,13	2	1	1,16	1,35	4,99	1,86	6	1	7	148	75
13 Cumprimento da ementa/programa:	1,83	0,12	2	1	1,04	1,09	3,12	1,60	5	1	6	137	75
14 Carga horária da disciplina:	2,07	0,11	2	2	0,98	0,95	1,96	0,93	5	1	6	155	75
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	1,80	0,11	2	1	0,99	0,97	9,42	2,33	6	1	7	135	75
16 Adequação do planejamento da disciplina:	1,83	0,11	2	2	0,99	0,98	9,17	2,32	6	1	7	137	75
17 Disposição do professor para a preparação das aulas:	1,61	0,11	1	1	0,91	0,83	6,18	2,06	5	1	6	121	75
18 Disposição do professor para a condução das aulas:	1,48	0,10	1	1	0,84	0,71	24,12	4,01	6	1	7	111	75
19 Critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades:	1,76	0,11	2	1	0,94	0,89	4,82	1,80	5	1	6	132	75
20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:	1,65	0,12	1	1	1,06	1,12	8,89	2,57	6	1	7	124	75

Fonte: Elaborada pelo autor

Considerando que o limite da média calculada para os itens é 1 e que a média de 16 itens ficou na faixa da fração 1, e 4 itens na faixa 2, pode-se inferir que os egressos atribuem um nível bastante elevado de importância a todos os itens. Os itens das dimensões Garantia e Empatia, além de apresentarem altíssimos níveis de importância atribuída, apresentaram os menores valores de desvio-padrão. Os coeficientes de variação calculados ficaram entre 0,47 e 0,67.

A mediana dos itens analisados ficou situada entre os valores 1 e 3 e a moda desses itens ficou entre os valores 1 e 2. O valor mínimo da distribuição foi de 1 para todos os itens, mas o valor máximo foi de 6 nos itens 11, 13, 14, 17 e 19.

Outra interpretação interessante dessa distribuição é a soma das pontuações dos itens. Considerando que havia 75 respondentes, os limites da soma eram de 75 (se todos os respondentes atribuíssem importância 1 ao item) a 525 (se todos os respondentes atribuíssem importância 7).

O item que assumiu maior importância para os respondentes foi o item 5 - Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade. Os itens que assumiram menor importância nesta análise foram os itens 1 - Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala) e 9 - Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula.

Para melhor visualização dos dados desta seção, ela foi dividida em cinco subseções, conforme as questões categorizadas em cada uma das cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia.

4.2.1 Atribuição de importância aos itens da dimensão Tangibilidade

A dimensão Tangibilidade possuiu quatro questões, dispostas no início de cada bloco de questões:

- 1 Você considera o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala);
- 2 Você considera o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes);

3 Você considera a disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco);

4 Você considera as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos).

Um cuidado especial deve ser dado a este item uma vez que ele avalia não só a disciplina mas também a instituição pois trata-se de uma análise sobre a infra-estrutura institucional.

A Figura 1 mostra o histograma da distribuição das respostas pelos 7 graus de importância sobre o item “acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)”:

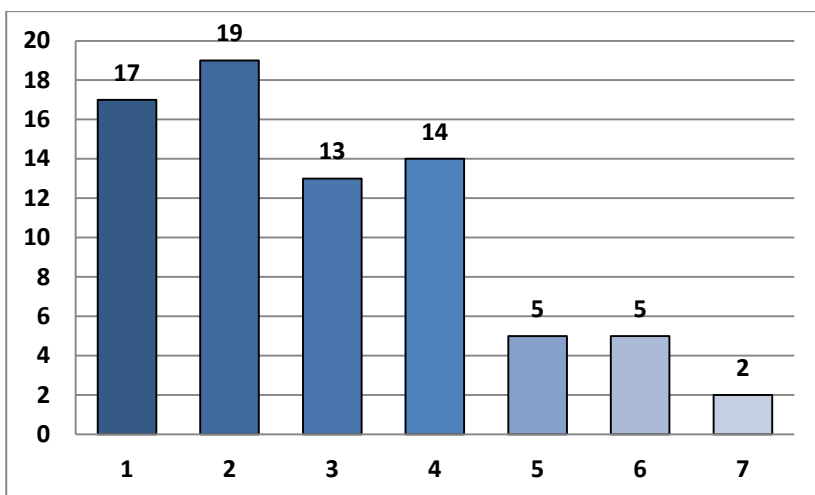


Figura 1 - Distribuição de respostas sobre a importância do item acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)

Fonte: Elaborada pelo autor

Para este item, foi encontrada uma média de $\bar{X} = 2,92$ e um desvio-padrão de $S = 1,63$, o que evidencia uma das menores importâncias quando comparado aos outros itens. Este item obteve o maior somatório da dimensão Tangibilidade. A moda foi o nível 2 e a mediana ficou com o nível 3. O coeficiente de variação foi de 0,55, ou seja, o menor da dimensão Tangibilidade.

Já a Figura 2 mostra uma concentração maior em torno do grau 1:

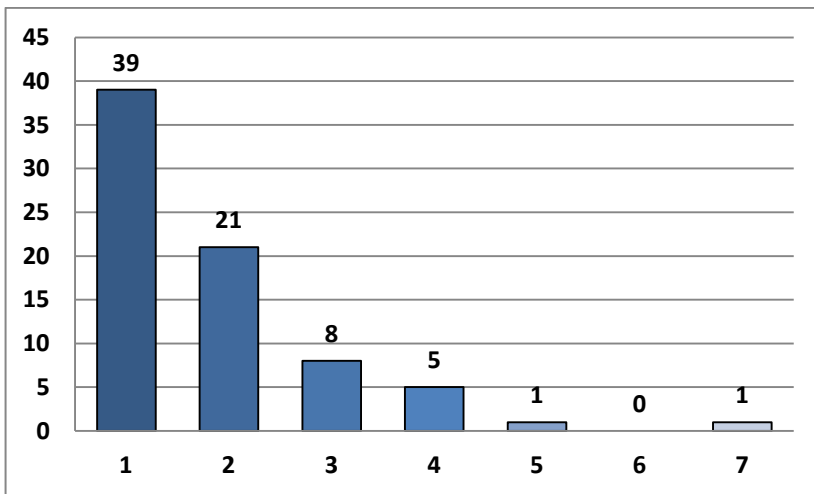


Figura 2 - Distribuição de respostas sobre a importância do item espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes)

Fonte: Elaborada pelo autor

Para o item “espaço da sala de aula” encontrou-se média de $\bar{X} = 1,83$ e um desvio-padrão de $S = 1,16$. Além de ser uma média que indica maior importância, a distribuição das respostas dos egressos encontra-se menos dispersa em torno da média. O somatório foi o segundo maior da seção. A moda e a mediana foram de 1 para ambas.

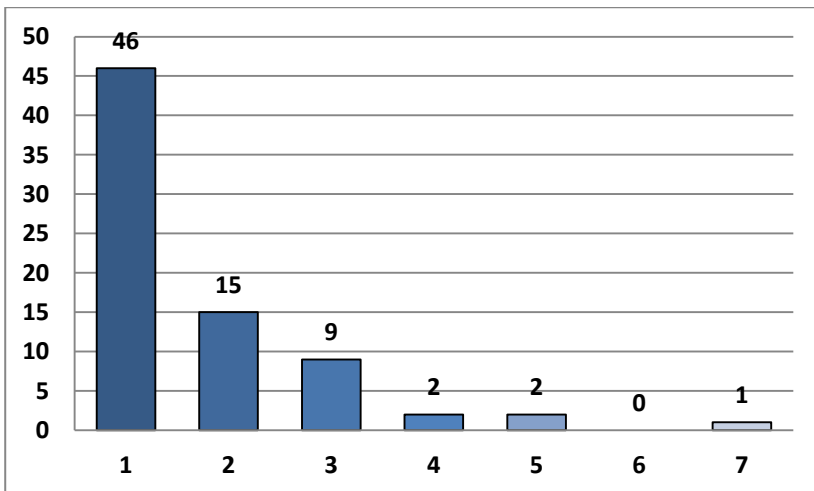


Figura 3 - Distribuição de respostas sobre a importância do item disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco)

Fonte: Elaborada pelo autor

O mesmo ocorre para a distribuição de respostas sobre o item “disponibilidade de material de apoio”, que apresentou uma média de $\bar{x} = 1,71$ e um desvio-padrão de $S = 1,16$. Apesar de o desvio-padrão ser o mesmo do item anterior, a média foi 0,12 menor, o que desloca a atribuição de importância para o limite “totalmente importante”. Este item apresentou o maior coeficiente de variação da seção Tangibilidade ($\frac{S}{\bar{x}} = 0,67$).

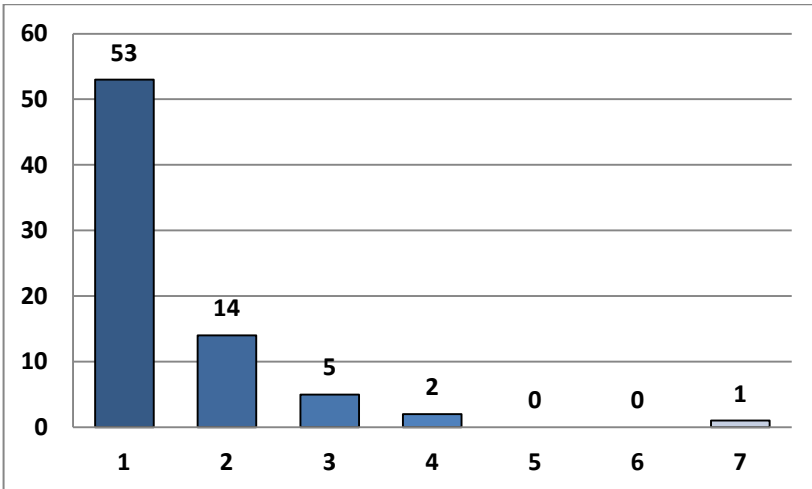


Figura 4 - Distribuição de respostas sobre a importância do item condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos)

Fonte: Elaborada pelo autor

Por fim, a última pergunta da dimensão Tangibilidade evidenciou o maior grau de importância atribuído, uma vez que apresentou uma média de $\bar{X} = 1,48$ e um desvio-padrão de $S = 0,98$, sendo classificado como o item que merece mais atenção entre os quatro itens desta dimensão. O somatório deste item foi o menor da seção, com uma mediana e moda de valor 1 para ambas.

A seção de Tangibilidade apresentou uma importância média de 1,98, com um desvio-padrão de 1,36, um somatório de 595 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,68. A moda e a mediana foram de 1 para ambas. O desvio-padrão e o coeficiente de variação desta seção foram os maiores entre as cinco dimensões.

4.2.2 Atribuição de importância aos itens da dimensão Confiabilidade

A segunda dimensão, denominada Confiabilidade, foi investigada por meio de 4 questões, quais sejam:

5 Você considera o conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade;

- 6 Você considera a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade;
- 7 Você considera as formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade;
- 8 Você considera o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade.

A Figura 5 mostra a distribuição das respostas sobre o item “conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade”:

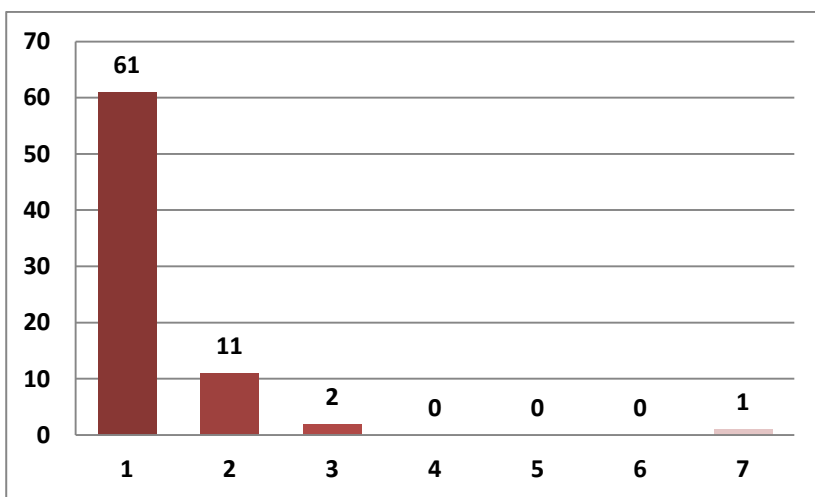


Figura 5 - Distribuição de respostas sobre a importância do conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída ao item “conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade” foi de 1,28, o desvio-padrão, de 0,81, e o coeficiente de variação foi de 0,63. A moda e a mediana deste item foram de 1 para ambas. O somatório deste item foi 96 (quando o mínimo possível era 75). Este item mostrou ser o item ao qual os egressos atribuíram maior importância dentre os vinte itens analisados.

Na sequência, a Figura 6 mostra a distribuição das respostas sobre a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:

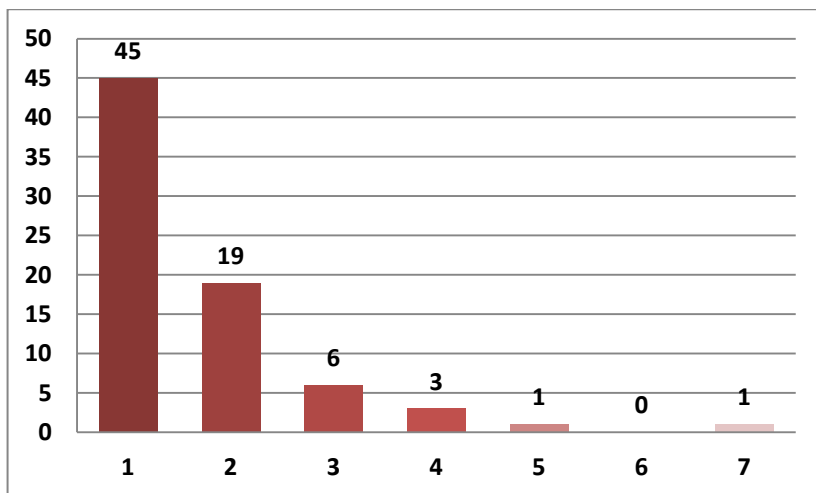


Figura 6 - Distribuição de respostas sobre a importância da experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A média de importância atribuída à experiência do professor em lecionar Teoria da Contabilidade foi de 1,67, com um desvio-padrão de 1,09 e um coeficiente de variação de 0,65. A moda e a mediana deste item foram de 1 para ambas. O somatório foi de 125, sendo o segundo menor da dimensão Confiabilidade e o quinto menor entre todos os itens.

A Figura 7, mostra a distribuição das respostas sobre as formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:

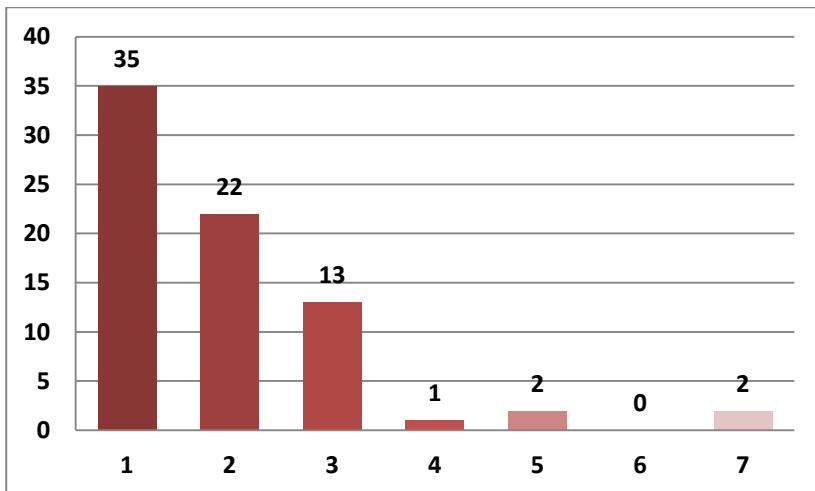


Figura 7 - Distribuição de respostas sobre a importância das formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância atribuída às formas como o professor avalia os alunos obteve média 1,95 e desvio-padrão 1,27. O coeficiente de variação deste item foi de 0,65. A moda foi de 1 e a mediana foi de 2. A soma deste item ($\Sigma = 146$) foi a maior dentro desta dimensão. Este item foi considerado o menos importante da dimensão Confiabilidade além de ser o único desta dimensão em que a mediana foi alocada no valor 2, o que denota uma distribuição que se afasta no nível 1 de importância atribuída.

A Figura 8 mostra a distribuição das respostas sobre o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:

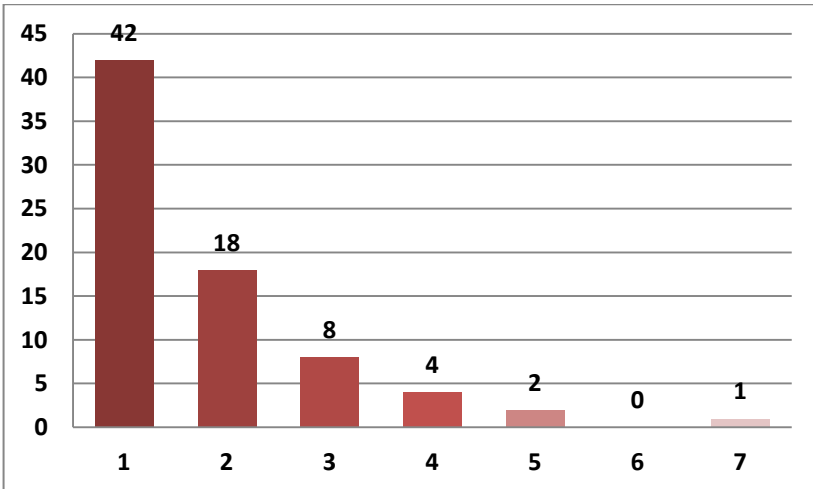


Figura 8 - Distribuição de respostas sobre a importância do conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída ao conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade foi de 1,80, com um desvio-padrão de 1,20, e um coeficiente de variação de 0,66. O coeficiente de variação deste item foi o maior desta dimensão. A mediana e a moda deste item foram de 1 para ambas.

A seção de Confiabilidade apresentou uma importância média de 1,67, com um desvio-padrão de 1,13, um somatório de 502 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,67. A moda e a mediana foram de 1 para ambas.

4.2.3 Atribuição de importância aos itens da dimensão Receptividade

A dimensão da Receptividade foi avaliada por meio de quatro questões, numeradas entre os itens 9 e 12:

9 Você considera a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula;

10 Você considera a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada;

- 11 Você considera o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor;
 12 Você considera as formas de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos.

A distribuição das respostas da questão 9, sobre a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula, está evidenciada na Figura 9:

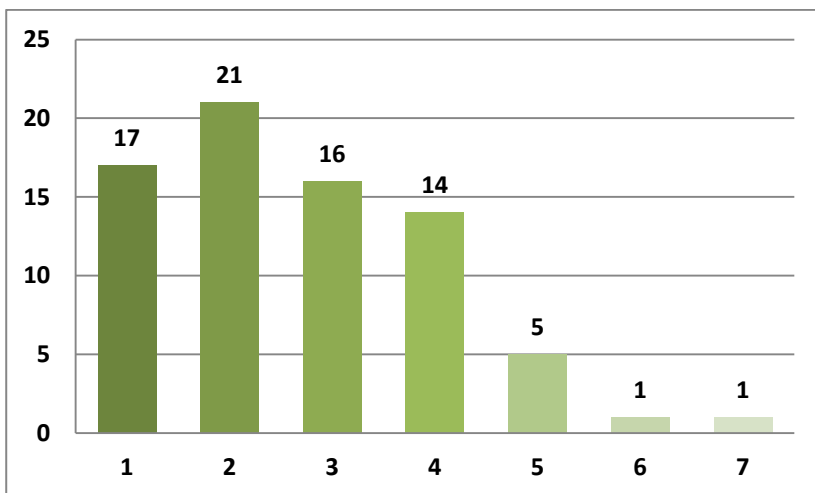


Figura 9 - Distribuição de respostas sobre a importância da disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída à disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula foi de 2,68, com desvio-padrão de 1,38, coeficiente de variação de 0,51, e somatório de 201. A moda e a mediana desta distribuição foram de 2 para ambas. A média e o somatório deste item atribuem a ele a menor importância dos itens desta dimensão. Este item também foi o único desta dimensão em que a moda e a mediana foram de 2.

A distribuição das respostas da questão 10, sobre a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada, é mostrada na Figura 10:

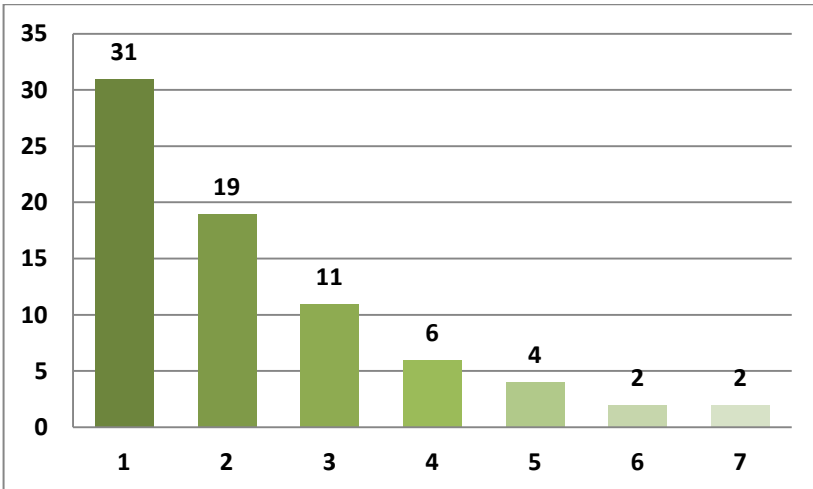


Figura 10 - Distribuição de respostas sobre a importância da escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída à escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada foi de 2,29, com desvio-padrão de 1,55 e coeficiente de variação de 0,67. A moda e a mediana desta distribuição foram de 1 e 2, respectivamente. De acordo com o desvio-padrão ($S = 1,55$), a distribuição de respostas deste item foi a mais dispersa entre os itens desta dimensão.

A distribuição das respostas da questão 11, sobre o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor, está evidenciada na Figura 11:

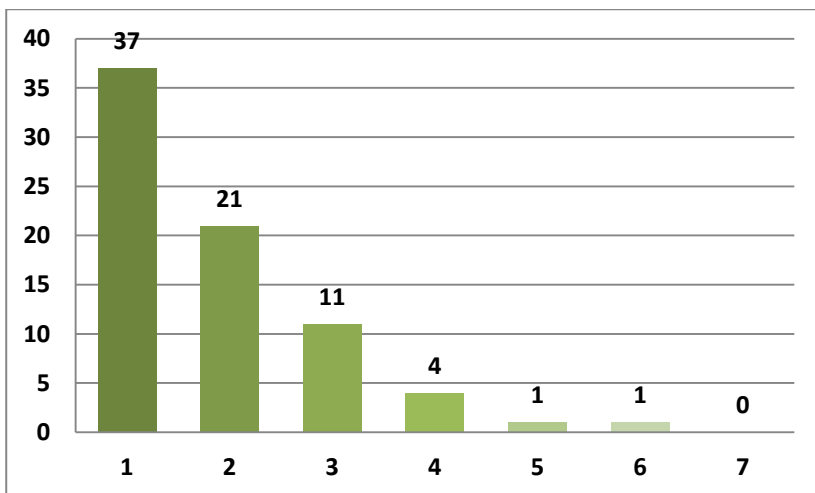


Figura 11 - Distribuição de respostas sobre a importância o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída ao item “acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor” foi de 1,85, com desvio-padrão de 1,09, e coeficiente de variação de 0,58. A moda deste item foi de 1 e a mediana da distribuição foi de 2. O somatório deste item foi de 139.

Além de possuir a menor dispersão dentre os itens desta dimensão, este item também possui a maior importância dentro da dimensão Confiabilidade, conforme sugerem a média e o somatório ($\bar{X} = 1,85$; $\Sigma = 139$).

A distribuição das respostas da questão 12, sobre as formas de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos, está evidenciada na Figura 12:

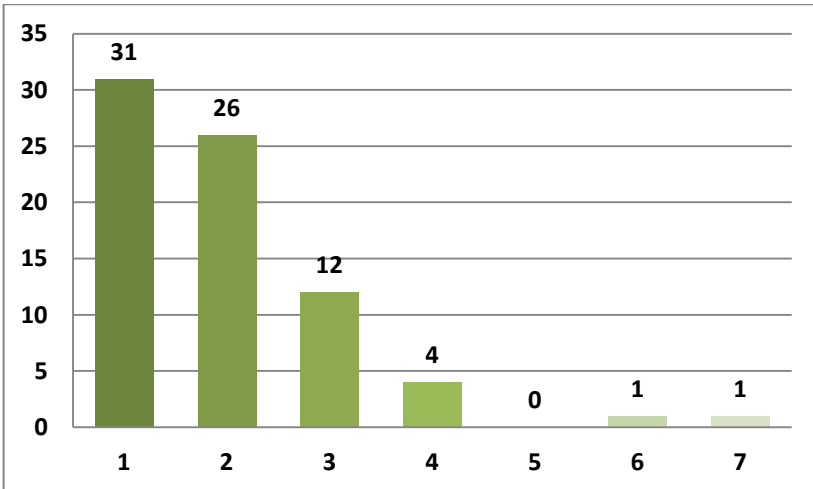


Figura 12 - Distribuição de respostas sobre a importância de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída ao item “importância de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos” foi de 1,97, com desvio-padrão de 1,16, e coeficiente de variação de 0,58. O somatório deste item foi de 148. A moda foi de 1 e a mediana foi de 2, assim como nos dois itens anteriores.

A seção Receptividade apresentou uma importância média de 2,2, com um desvio-padrão de 1,33, um somatório de 660 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,60. A moda foi de 1 e a mediana foi de 2. O somatório e a média foram os maiores dentre as cinco dimensões, o que denota a menor importância para esta dimensão.

4.2.4 Atribuição de importância aos itens da dimensão Garantia

A quarta dimensão, denominada Garantia, foi investigada por meio de 4 questões, que foram:

13 Você considera o cumprimento da ementa/programa?

14 Você considera a carga horária da disciplina?

15 Você considera a escolha adequada da bibliografia utilizada?

16 Você considera a adequação do planejamento da disciplina?

A Figura 13 mostra a distribuição das respostas sobre a importância do cumprimento da ementa/programa:

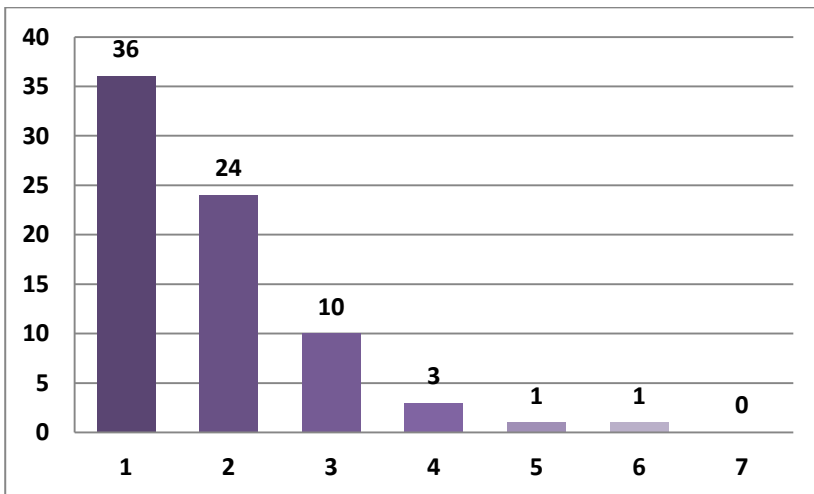


Figura 13 - Distribuição de respostas sobre a importância do cumprimento da ementa/programa

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância atribuída ao item “cumprimento da ementa/programa” foi de $\bar{X} = 1,83$, com um desvio-padrão de 1,04 e um coeficiente de variação de 0,57. O valor modal desta distribuição foi de 1 e a mediana foi de 2. O somatório foi de 137. O desvio-padrão e o coeficiente de variação deste item foram os maiores da dimensão Garantia ($S = 1,04$ e $C_v = 0,57$).

A Figura 14 mostra a distribuição das respostas sobre a importância atribuída à carga horária da disciplina:

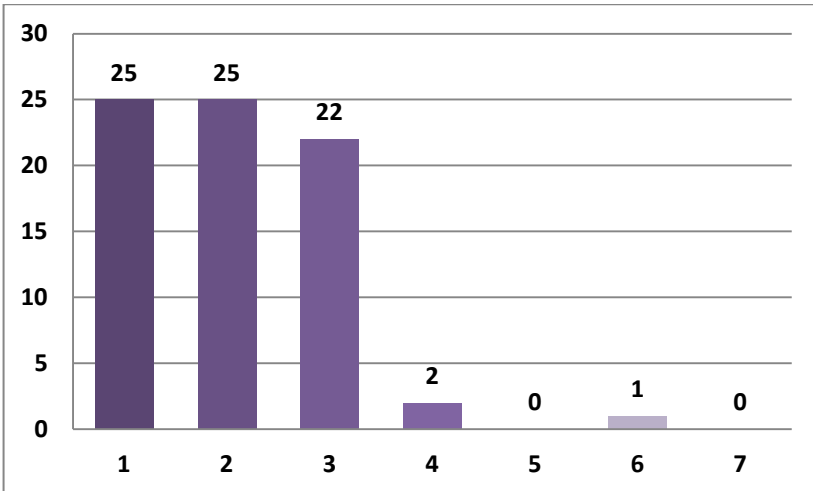


Figura 14 - Distribuição de respostas sobre a importância da carga horária da disciplina

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto à carga horária da disciplina, a média da importância atribuída foi de 2,07, com desvio-padrão de 0,98. A moda e a mediana da distribuição do item “carga horária” foram de 2 para ambas. O coeficiente de variação deste item foi de 0,47, sendo o menor dos itens da dimensão Garantia. O somatório deste item ($\Sigma = 155$), juntamente com a média, aponta que este item é o menos importante desta dimensão.

A Figura 15 mostra a distribuição das respostas sobre a importância da escolha adequada da bibliografia utilizada:

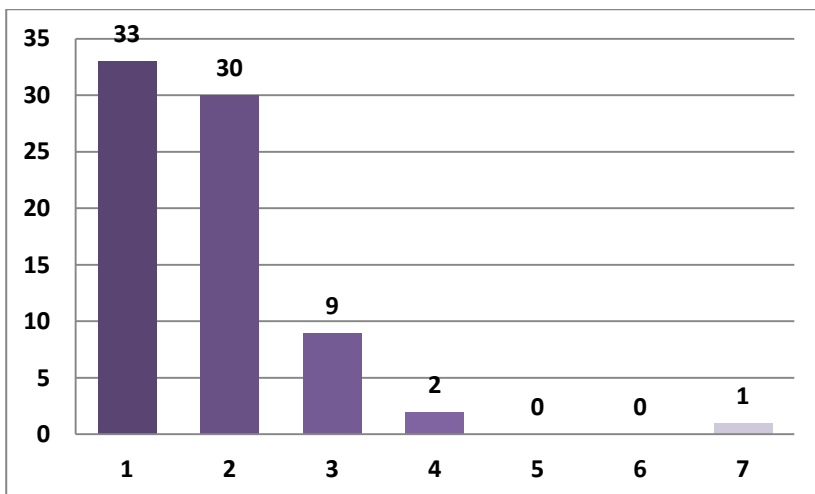


Figura 15 - Distribuição de respostas sobre a importância da escolha adequada da bibliografia utilizada

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída à escolha adequada da bibliografia utilizada foi de 1,80, com desvio-padrão de 0,99, e coeficiente de variação de 0,54. A moda foi de 1 e a mediana foi de 2, assim como no item “cumprimento da ementa/programa”. O somatório foi de 135. A média e o somatório deste item mostram que ele é o mais importante desta dimensão.

A Figura 16 mostra a distribuição das respostas sobre a importância da adequação do planejamento da disciplina:

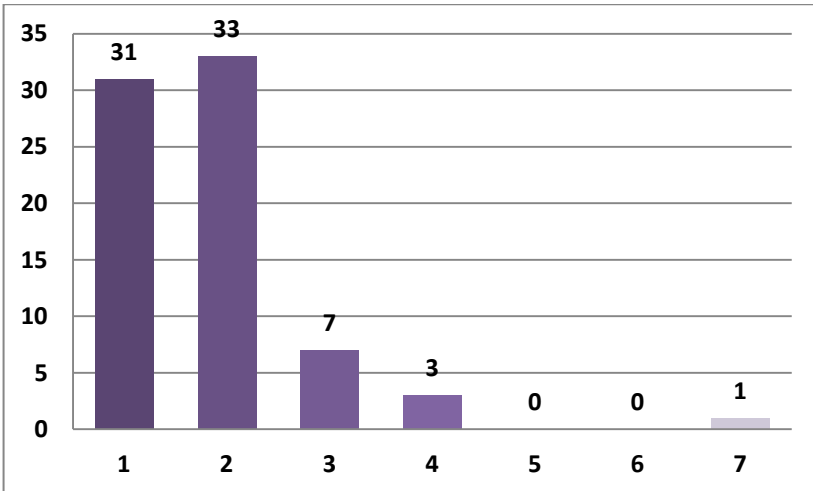


Figura 16 - Distribuição de respostas sobre a importância da adequação do planejamento da disciplina

Fonte: Elaborada pelo autor

A adequação do planejamento da disciplina teve importância média de 1,83, com desvio-padrão de 0,99 e $C_v = 0,54$. A moda e a mediana deste item foram de 2 para ambas, assim como no item “carga horária”. O somatório deste item foi de 137, ou seja, o mesmo que do item “cumprimento da ementa/programa”.

A seção Garantia apresentou uma importância média de 1,88, com um desvio-padrão de 1,00, um somatório de 564 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,53. Os valores da moda e mediana foram, respectivamente, de 1 e 2. O coeficiente de variação foi o menor dentre as cinco dimensões.

4.2.5 Atribuição de importância aos itens da dimensão Empatia

A última das dimensões investigadas, a qual foi denominada Empatia, teve quatro questões numeradas, de 17 a 20, que foram:

- 17 Você considera a disposição do professor para a preparação das aulas;
- 18 Você considera a disposição do professor para a condução das aulas;
- 19 Você considera os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades;

20 Você considera a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias.

A Figura 17 mostra o histograma da distribuição das respostas sobre a importância atribuída à disposição do professor para a preparação das aulas:

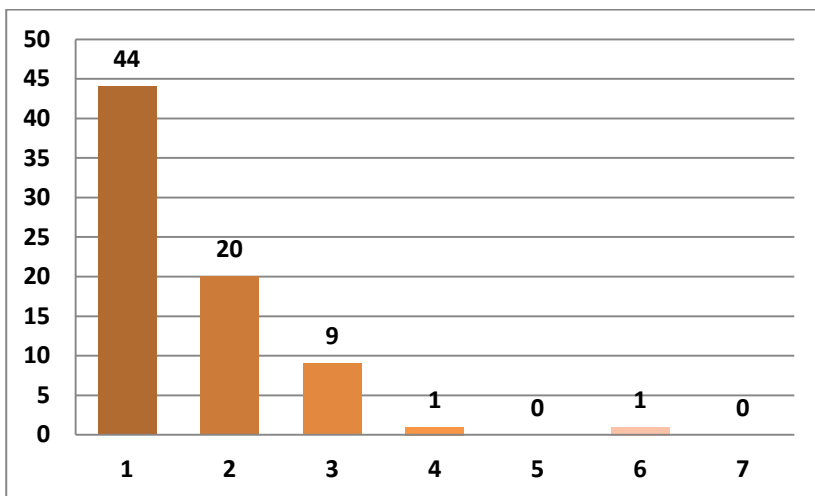


Figura 17 - Distribuição de respostas sobre a importância da disposição do professor para a preparação das aulas

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto à disposição do professor para a preparação das aulas, a média da importância atribuída foi de 1,61, com desvio-padrão de 0,91. A moda e a mediana da distribuição do item “disposição do professor para a preparação das aulas” foram de 1 para ambas. O coeficiente de variação deste item foi de 0,56. O somatório deste item foi de 121.

A Figura 18 mostra o histograma da distribuição das respostas sobre a importância atribuída à disposição do professor para a condução das aulas:

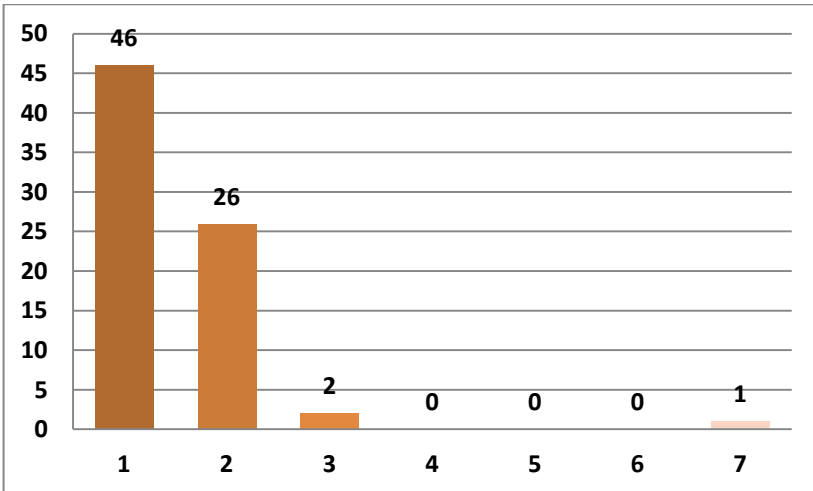


Figura 18 - Distribuição de respostas sobre a importância da disposição do professor para a condução das aulas

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância atribuída ao item disposição do professor para a condução das aulas foi de $\bar{X} = 1,48$, com um desvio-padrão de 0,84 (o menor desta dimensão) e um coeficiente de variação de 0,57. O valor modal e a mediana desta distribuição foram de 1 para ambas. O somatório foi de 111. A média e o somatório deste item apontam que ele é o mais importante da dimensão Empatia, e o desvio-padrão ($S = 0,84$) mostra que este item obteve as respostas menos dispersas.

A Figura 19 mostra o histograma da distribuição das respostas sobre a importância atribuída aos critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades:

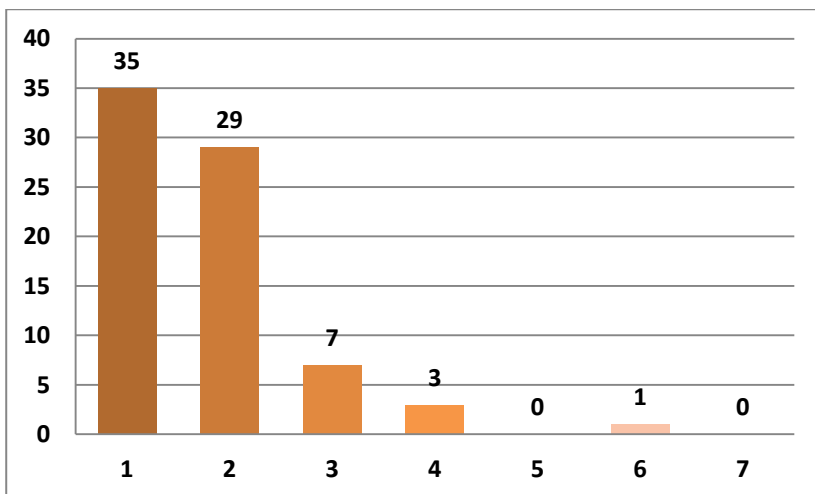


Figura 19 - Distribuição de respostas sobre a importância dos critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades

Fonte: Elaborada pelo autor

O item “critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades” teve sua importância média de 1,76, com desvio-padrão de 0,94 e $C_v = 0,53$. A moda desta distribuição foi de 1, mas a mediana foi deslocada para o valor 2, diferentemente dos outros três itens desta dimensão, para os quais a moda e a mediana eram de 1 para ambas. O somatório deste item foi de 132 (o maior desta dimensão) o que, juntamente com a média ($\bar{X} = 1,76$), aponta que este item é o menos importante da dimensão Empatia.

A Figura 20 mostra o histograma da distribuição das respostas sobre a importância atribuída à interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:

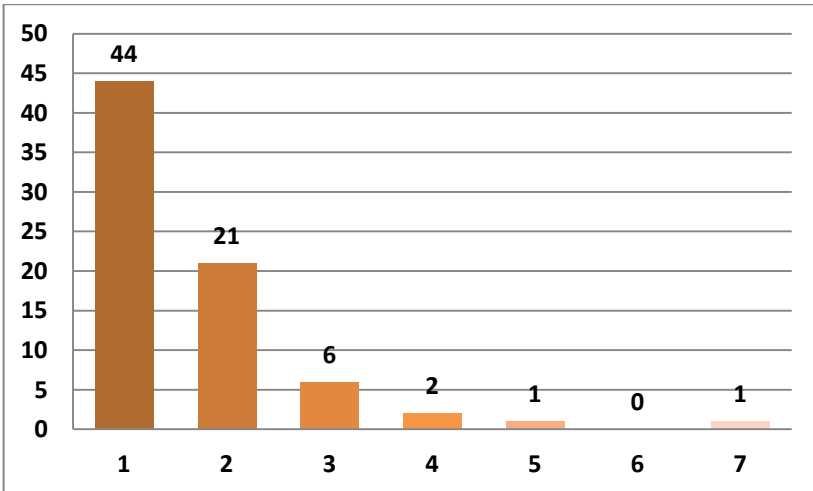


Figura 20 - Distribuição de respostas sobre a importância da interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias

Fonte: Elaborada pelo autor

A importância média atribuída à interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias foi de 1,65, com desvio-padrão de 1,06, e coeficiente de variação de 0,64. A moda e a mediana foram de 1 para ambas. O somatório foi de 124. O desvio-padrão deste item ($S = 1,06$) mostra que as notas desta distribuição foram as mais dispersas dentre os quatro itens da dimensão Empatia.

A seção Empatia apresentou uma importância média de 1,62, com um desvio-padrão de 0,94, um somatório de 488 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,58. Os valores da moda e mediana foram de 1 para ambas. A média e o somatório foram os menores dentre as cinco dimensões, o que denota que esta é a dimensão mais importante.

4.2.6 Síntese da atribuição de importância aos itens

Em síntese, o que se verificou nas cinco seções anteriores a esta foi que as dimensões, quando ordenadas em grau decrescente de importância, seguem a sequência Empatia, Confiabilidade, Garantia, Tangibilidade e Receptividade. As dimensões Garantia e Empatia, mostraram as distribuições menos dispersas, com os menores desvios-padrão, sendo que o menor coeficiente de variação foi, inclusive, o da

dimensão Garantia. A moda foi de 1 em todas as dimensões e a mediana também, exceto nas dimensões Receptividade e Garantia.

4.3 MENSURAÇÃO DA SATISFAÇÃO COM OS ITENS

Inicia-se esta seção fazendo-se, igualmente, uma apresentação preliminar da distribuição das respostas para cada um dos 20 itens investigados, conforme Tabela 23:

Tabela 23 - Distribuição absoluta e relativa das respostas, por nível da escala Likert, sobre satisfação com os itens pesquisados

Distribuição das respostas por nível da escala Likert	1	2	3	4	5	6	7
1 Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):	23	16	18	12	1	5	0
2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):	7	22	17	12	9	6	2
3 Disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojeter, canetas, apagador e quadro-branco):	11	17	23	11	9	4	0
4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):	6	19	15	16	12	5	2
5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:	19	21	20	7	2	5	1
6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:	22	21	13	11	3	3	2
7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:	20	21	15	12	4	3	0
8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:	18	26	15	7	3	4	2
9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:	15	24	15	14	5	2	0
10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:	9	11	19	7	11	8	10
11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:	33	22	7	9	3	0	1
12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos:	22	23	16	7	3	4	0

Distribuição das respostas por nível da escala Likert	1	2	3	4	5	6	7
13 Cumprimento da ementa/programa:	22	29	10	9	2	3	0
14 Carga horária da disciplina:	33	23	8	4	1	3	3
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	20	26	17	7	1	3	1
16 Adequação do planejamento da disciplina:	17	26	18	8	3	2	1
17 Disposição do professor para a preparação das aulas:	18	23	17	8	4	4	1
18 Disposição do professor para a condução das aulas:	24	22	14	6	3	4	2
19 Critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades:	17	26	15	5	7	4	1
20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:	14	19	20	9	5	7	1

Fonte: Elaborada pelo autor

Vale lembrar que a mensuração da satisfação com cada item obedeceu à escala em que o número 1 (um) significava “Totalmente satisfeito” e o número 7 (sete) significava “Totalmente insatisfeito”, ficando o número 4 (quatro) equidistante das pontas, servindo como uma faixa de “indiferença” quanto ao item. É visível que a atribuição de satisfação, embora tenha se concentrado nos números 1, 2 e 3, apresentou um maior grau de dispersão para as faixas 5, 6 e 7 do que na distribuição de importância atribuída aos itens.

Na Tabela 24, apresentam-se as estatísticas descritivas da satisfação dos egressos com cada um dos itens do segundo bloco de questões do questionário:

Tabela 24 - Estatística descritiva das respostas sobre a satisfação com os itens

Item	Média	Erro padrão	Mediana	Moda	Desvio padrão	Variância da amostra	Curtose	Assimetria	Intervalo	Mínimo	Máximo	Soma	Contagem
1 Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):	2,56	0,17	2	1	1,44	2,09	-0,01	0,76	5	1	6	192	7 5
2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras)	3,27	0,18	3	2	1,55	2,41	-0,49	0,56	6	1	7	245	7 5

Item	Média	Erro padrão	Mediana	Moda	Desvio padrão	Variação da amostra	Curtose	Assimetria	Intervalo	Mínimo	Máximo	Soma	Contagem
suficientes):													
3 Disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco):	3,03	0,16	3	3	1,39	1,95	-0,56	0,38	5	1	6	227	7 5
4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):	3,43	0,18	3	2	1,52	2,30	-0,61	0,33	6	1	7	257	7 5
5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:	2,61	0,17	2	2	1,48	2,19	0,71	1,04	6	1	7	196	7 5
6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:	2,59	0,18	2	1	1,55	2,41	0,55	1,02	6	1	7	194	7 5
7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:	2,57	0,16	2	2	1,39	1,92	-0,24	0,69	5	1	6	193	7 5
8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:	2,61	0,18	2	2	1,53	2,35	0,90	1,17	6	1	7	196	7 5
9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:	2,68	0,15	2	2	1,32	1,73	-0,42	0,55	5	1	6	201	7 5
10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:	3,85	0,22	3	3	1,93	3,72	-1,11	0,23	6	1	7	289	7 5
11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:	2,08	0,15	2	1	1,31	1,72	1,69	1,36	6	1	7	156	7 5
12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos:	2,44	0,16	2	2	1,39	1,93	0,47	1,00	5	1	6	183	7 5
13 Cumprimento da ementa/programa:	2,32	0,15	2	2	1,31	1,71	0,87	1,13	5	1	6	174	7 5
14 Carga horária da disciplina:	2,17	0,18	2	1	1,59	2,52	2,50	1,74	6	1	7	163	7 5
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	2,41	0,16	2	2	1,35	1,81	1,82	1,28	6	1	7	181	7 5
16 Adequação do planejamento da disciplina:	2,52	0,15	2	2	1,33	1,77	1,30	1,09	6	1	7	189	7 5
17 Disposição do professor para a preparação das aulas:	2,64	0,17	2	2	1,48	2,18	0,44	0,96	6	1	7	198	7 5
18 Disposição do professor para a condução das aulas:	2,49	0,18	2	1	1,58	2,50	0,87	1,21	6	1	7	187	7 5
19 Critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades:	2,67	0,18	2	2	1,52	2,31	0,20	0,97	6	1	7	200	7 5
20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:	2,96	0,18	3	3	1,57	2,47	-0,28	0,69	6	1	7	222	7 5

Fonte: Elaborada pelo autor

Considerando que o limite da média calculada para os itens é 1 e que a média de 17 itens ficou na faixa da fração 2, e 3 itens na faixa 3, pode-se inferir que os egressos demonstraram níveis de satisfação intermediários com a maioria dos itens. Os itens da dimensão Garantia apresentaram a melhor média de satisfação ($\bar{X} = 2,36$) e o menor desvio-padrão entre as cinco dimensões ($S = 1,39$). Os coeficientes de variação calculados variaram entre 0,44 e 0,73.

A mediana dos itens analisados ficou situada entre os valores 2 e 3 e a moda destes itens ficou entre os valores 1 e 3. O valor mínimo da distribuição foi 1 para todos os itens, mas o valor máximo foi 7 na maioria dos itens. A soma das pontuações dos itens também foi analisada e, considerando que havia 75 respondentes, os limites da soma eram de 75 (se todos os respondentes afirmassem ter ficado “totalmente satisfeitos” com o item) a 525 (se todos os respondentes se considerassem “totalmente insatisfeitos”).

O item que se mostrou fonte de maior satisfação para os respondentes foi o item 11, Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor ($\Sigma = 156$). Os itens que revelaram menor índice de satisfação nesta análise foram os itens 10, Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada ($\Sigma = 289$); 4, Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos) ($\Sigma = 257$); e 2, Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes) ($\Sigma = 245$).

4.3.1 Satisfação com os itens da dimensão Tangibilidade

Os quatro itens que compunham a dimensão Tangibilidade diziam respeito ao acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala); espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes); disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco); e condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos).

A Figura 21 mostra a distribuição das respostas sobre satisfação dos egressos com o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):

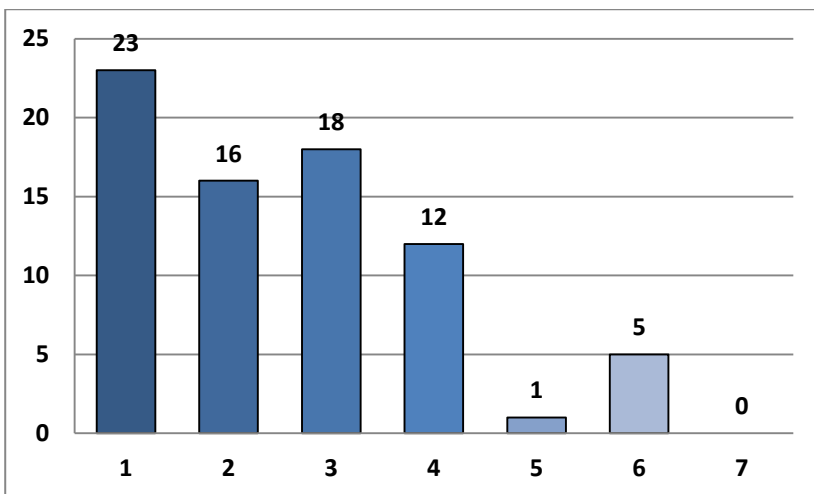


Figura 21 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)

Fonte: Elaborada pelo autor

Para este item foi encontrada uma média de $\bar{X} = 2,56$, um desvio-padrão de $S = 1,44$, e um somatório de 192, o que evidencia a maior satisfação com itens desta dimensão. Este item obteve o menor somatório da dimensão Tangibilidade. A moda foi o nível 1 (o que só aconteceu com este item nesta dimensão) e a mediana ficou com o nível 2 (o que também aconteceu somente com este item nesta dimensão). O coeficiente de variação foi de 0,56, ou seja, o maior da dimensão Tangibilidade.

Embora a média tenha sido baixa, ainda foi maior que a importância atribuída. Um dos motivos para isso ocorrer, é que o acesso a sala de aula é o mesmo para quase todas as disciplinas que costumam ser ofertadas no mesmo prédio e depois de sete semestres de aula os alunos tendem a se acostumar com o acesso ao prédio.

A Figura 22 mostra a distribuição das respostas sobre satisfação com o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):

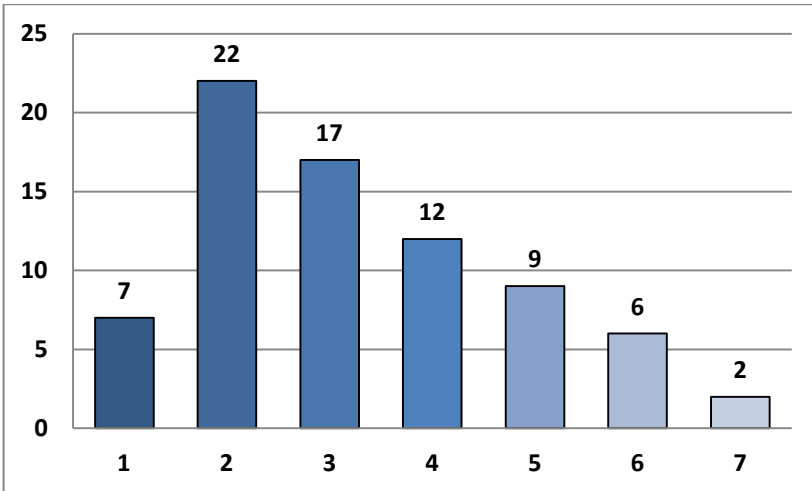


Figura 22 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes)

Fonte: Elaborada pelo autor

Para o item “espaço da sala de aula”, encontrou-se satisfação média de $\bar{X} = 3,27$ e um desvio-padrão de $S = 1,55$. Esse desvio-padrão mostra que as respostas deste item foram as mais dispersas desta dimensão. O somatório foi de 245, a moda foi de 2 e a mediana, de 3. O coeficiente de variação foi de 0,48.

A satisfação com esse item é modificada pela falta e pela qualidade de cadeiras e carteiras em sala de aula. As turmas normais são formadas por 45 alunos mas em determinados semestres, em função do número de alunos reprovados, as turmas acabam por ter mais de 50 alunos e as salas não foram projetadas para esta demanda. Dessa forma, em determinadas turmas, há falta de cadeiras e carteiras para os alunos que adentram a sala de aula atrasados.

Quanto ao aspecto qualidade, deve-se mencionar que no período estudado, as salas de aula tiveram suas cadeiras trocadas. As que antes eram comuns foram substituídas por cadeiras estofadas que possuíam, inclusive, uma prancha de madeira maior, para apoio de cadernos, livros e *notebooks*.

A Figura 23 mostra a distribuição das respostas sobre a satisfação dos egressos com a disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco):

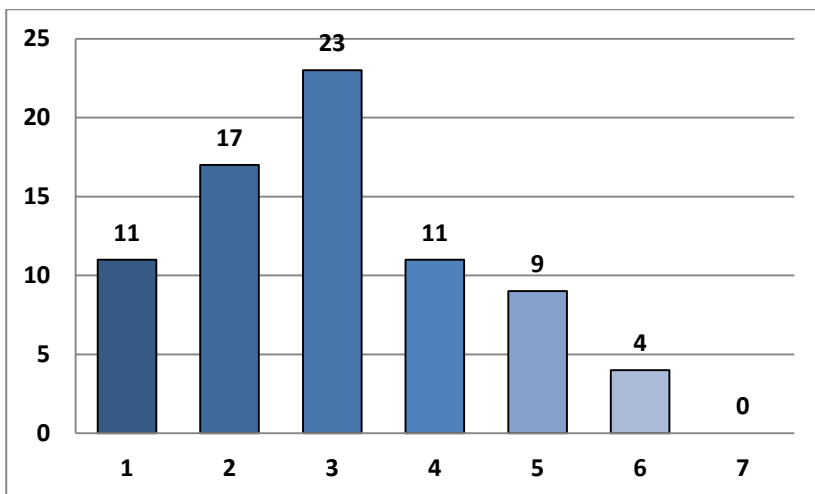


Figura 23 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco)

Fonte: Elaborada pelo autor

A distribuição de respostas sobre o item “disponibilidade de material de apoio” apresentou uma média de $\bar{X} = 3,03$ e um desvio-padrão de $S = 1,39$. Este desvio-padrão indica que as respostas deste item foram as mais concentradas em torno da média. Este item apresentou um coeficiente de variação de $C_v = 0,46$. O somatório deste item foi de 227, ou seja, o segundo menor desta dimensão.

Este item sofre variação da percepção de satisfação pela disponibilidade de material de apoio. É muito comum, ao longo do curso, os alunos ouvirem queixas dos professores da falta ou da qualidade das canetas para quadro branco, que são compradas em processos de licitação que privilegiam o preço em detrimento da qualidade, e a frequência dessas reclamações dos docentes acaba sendo absorvida pelos alunos que também se queixam do material.

Um fato importante a ser mencionado, é que no período estudado, todas as salas de aula tiveram seus retroprojetores substituídos por equipamentos de *data-show*. Também faz-se necessário lembrar que os quadros das salas de aula onde as disciplinas são ofertadas são quadros de vidro com fundo branco, e não os tradicionais quadros-negros para uso de giz.

A Figura 24 mostra a distribuição das respostas sobre a satisfação com as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):

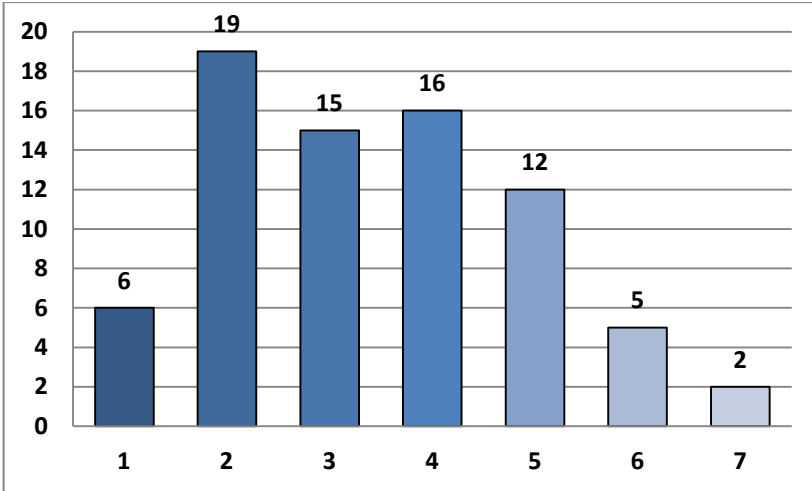


Figura 24 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos)

Fonte: Elaborada pelo autor

Por fim, a última pergunta da dimensão Tangibilidade evidenciou o menor grau de satisfação percebida, visto que apresentou uma média de $\bar{X} = 3,43$ e um desvio-padrão de $S = 1,52$, sendo classificado como o item que merece mais atenção entre os quatro itens desta dimensão. O somatório deste item foi o pior da seção ($\Sigma = 257$), com uma mediana de 3 e moda de valor 2.

Para análise deste item, deve-se levar consideração que no período estudado, houve a instalação de aparelhos condicionadores de ar do tipo *split* em todas as salas onde são ofertadas disciplinas do curso, incluindo aí, a de Teoria da Contabilidade o que interfere na percepção dos alunos quanto a ventilação e climatização das salas de aula, que antes eram feitas por ventiladores de teto. A iluminação e a presença de ruídos não costumam sofrer queixas. Possivelmente porque as salas são, de fato, bem iluminadas, e porque elas ficam no último andar, longe inclusive dos estacionamentos do referido prédio.

A seção Tangibilidade apresentou uma satisfação média de 3,07, com um desvio-padrão de 1,50, um somatório de 921 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,49. Os valores da moda e mediana foram, respectivamente, 2 e 3. A satisfação média e o somatório de pontos foi o maior dentre as cinco dimensões, o que mostra ser a Tangibilidade a dimensão que gera mais insatisfação.

4.3.2 Satisfação com os itens da dimensão Confiabilidade

A dimensão Confiabilidade foi composta por quatro itens sobre a disciplina de Teoria da Contabilidade: conhecimento técnico do professor; experiência do professor em dar aulas de Teoria da Contabilidade; formas de o professor avaliar os alunos e conteúdo abordado na disciplina.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com o conhecimento técnico do professor de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 25:

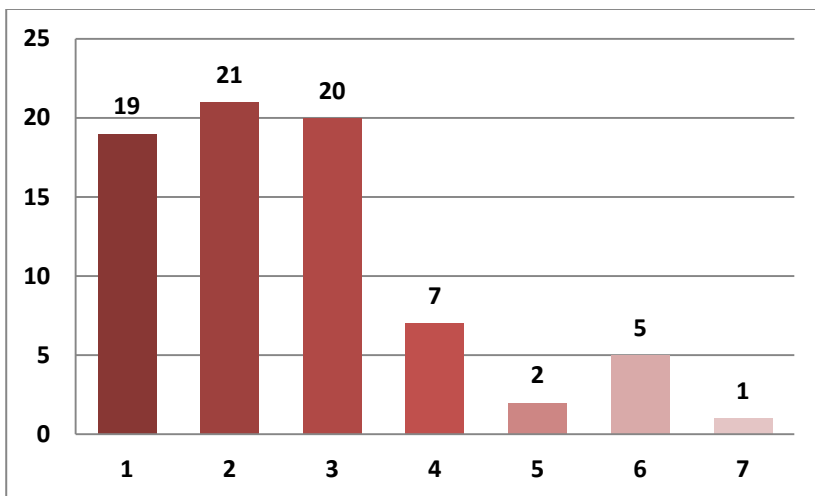


Figura 25 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média percebida com o item “conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade” foi de 2,61, o desvio-padrão foi de 1,48 e o coeficiente de variação, de 0,57. A moda e

a mediana deste item foram de 2 para ambas. O somatório deste item foi 196 (quando o mínimo possível era 75).

Como já foi mencionado anteriormente os professores que ministraram a disciplina possuem uma formação acadêmica superior a média dos docentes que atuam nos cursos de Ciências Contábeis do país, sendo que todos possuem doutorado e outras experiências com pesquisa e extensão, o que deve influenciar positivamente a qualidade do conhecimento técnico destes docentes.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com a experiência do professor em dar aulas de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 26:

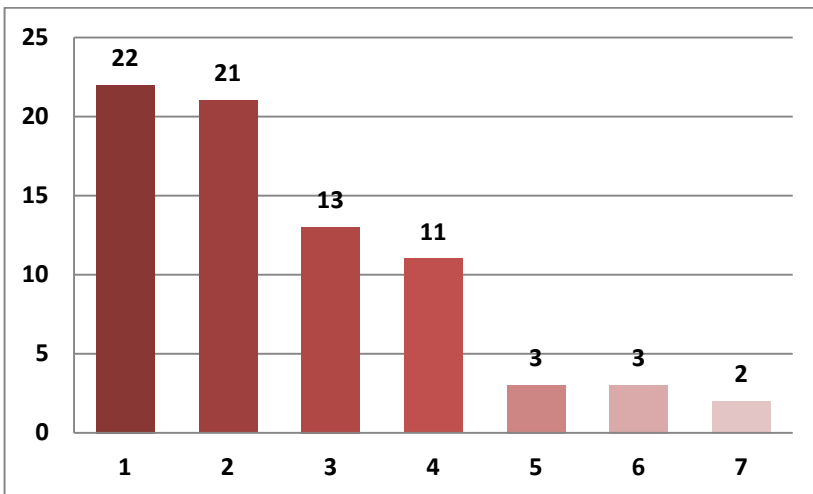


Figura 26 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A média de satisfação com a experiência do professor em lecionar Teoria da Contabilidade foi de 2,59, com um desvio-padrão de 1,55, e um coeficiente de variação de 0,60. A moda deste item foi de 1 e a mediana foi de 2, fato que só ocorreu com a mediana deste item dentro da dimensão Confiabilidade. O somatório foi de 194.

Em relação a experiência dos docentes em lecionar, o docente C, que ministrou Teoria da Contabilidade em seis das dez turmas do período estudado, vem ministrando essa disciplina há muitos anos o que impacta diretamente na percepção de satisfação dos alunos.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com as formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 27:

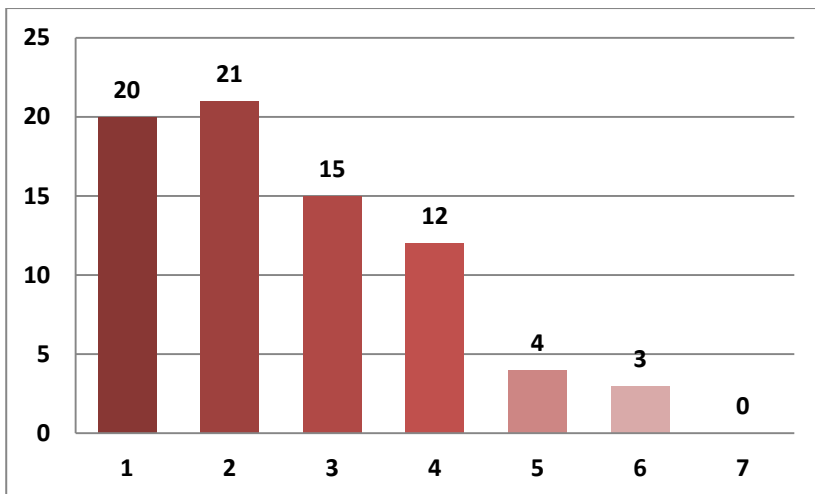


Figura 27 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação com as formas como o professor avalia os alunos obteve média 2,57 e desvio-padrão de 1,39. O coeficiente de variação deste item foi de 0,54. A moda e a mediana foram de 2 para ambas. A soma deste item ($\sum = 193$) foi a menor dentro desta dimensão. Este item foi considerado o mais satisfatório da dimensão Confiabilidade em função de ter a menor média ($\bar{X} = 2,57$) e o menor somatório e foi o item com as respostas mais concentradas em torno da média, segundo o desvio-padrão.

Para a análise deste item, deve-se lembrar que as metodologias de avaliação dos professores variam entre si, e as metodologias do mesmo professor tendem a variar ao longo do tempo, o que pode ter influenciado a dispersão das respostas nas três primeiras faixas.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 28:

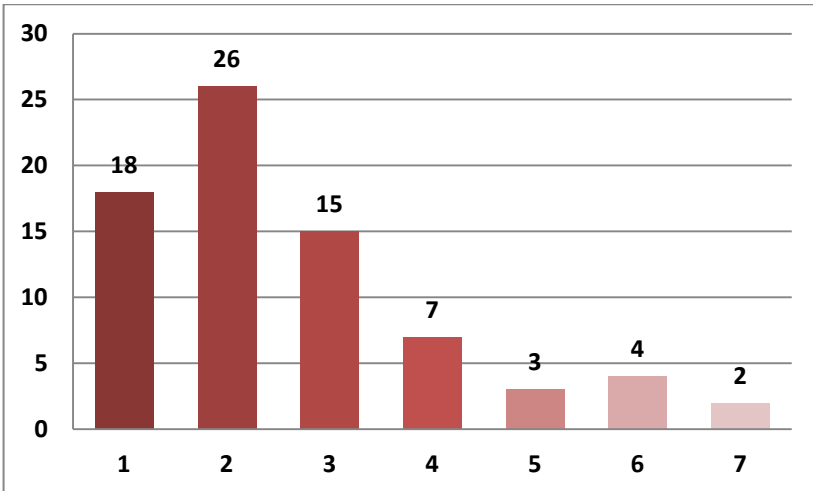


Figura 28 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média percebida com o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade foi de 2,61, com um desvio-padrão de 1,53, e um coeficiente de variação de 0,59. A mediana e a moda deste item foram de 2 para ambas, e o somatório geral foi de 196 pontos.

O conteúdo abordado na disciplina é ditado pela ementa e pelo programa. O que acontece, na realidade, é que cada docente gerencia a ordem e profundidade de cada tópico ao longo do semestre conforme julga mais didaticamente adequado.

A seção Confiabilidade apresentou uma satisfação média de 2,59, com um desvio-padrão de 1,48, um somatório de 779 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 1,64. O valor da moda e mediana foi de 2 para ambas. Esta dimensão foi a que obteve a segunda melhor avaliação por parte dos egressos.

4.3.3 Satisfação com os itens da dimensão Receptividade

Os quatro itens que compunham a dimensão Receptividade diziam respeito à disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula; escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada; acolhimento/respeito às opiniões dos alunos

por parte do professor e, por último, quanto às formas de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos.

A Figura 29 mostra a distribuição das respostas sobre satisfação dos egressos com a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:

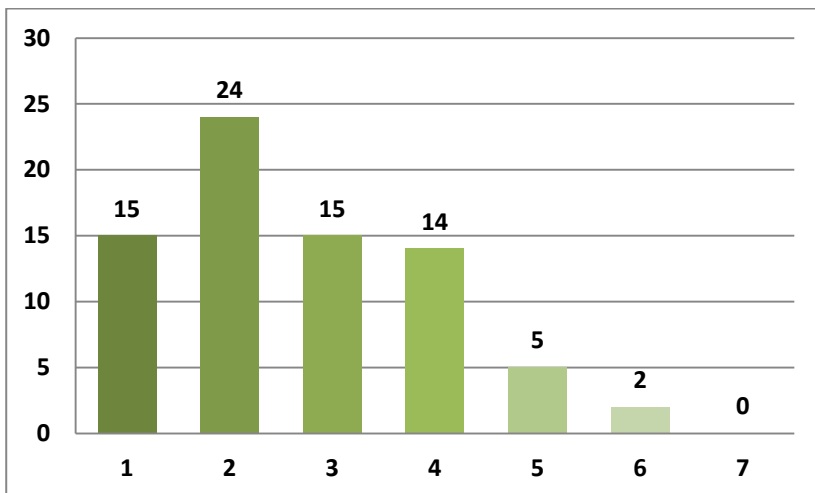


Figura 29 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média com a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula foi de 2,68, com desvio-padrão de 1,32, coeficiente de variação de 0,49, e somatório de 201. A moda e a mediana desta distribuição foram de 2 para ambas. Este item foi o único desta dimensão em que a moda e a mediana foram de 2.

Um fator de influencia fortemente a percepção de satisfação com este item é que na instituição em estudo, os alunos tendem a procurar os docentes fora do horário de aula apenas nas disciplinas iniciais. Com o decorrer dos semestres a procura pelos docentes fora do horário de aula tende a decair, ficando mais concentrada apenas em reuniões com os orientadores da monografia.

A Figura 30 mostra a distribuição das respostas sobre satisfação dos egressos com a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:

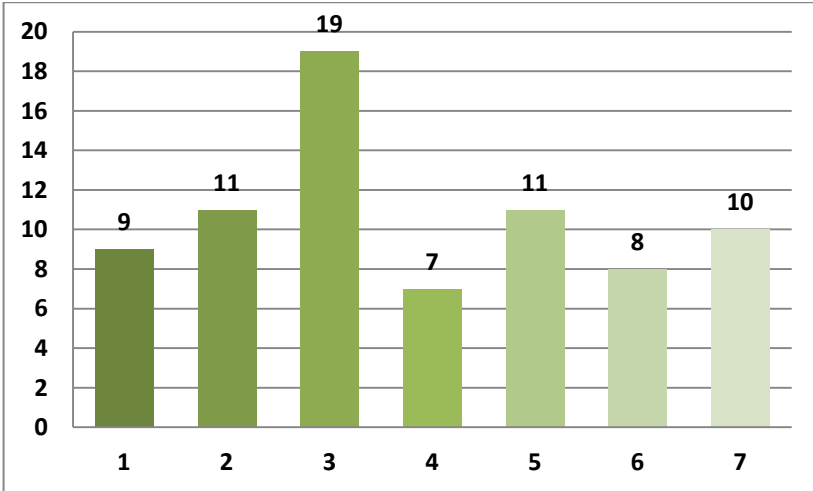


Figura 30 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média percebida com da escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada foi de 3,85, com desvio-padrão de 1,93, e coeficiente de variação de 0,50. A moda e a mediana desta distribuição foram de 3 para ambas. De acordo com o desvio-padrão ($S = 1,55$), a distribuição de respostas deste item foi a mais dispersa dentre os itens desta dimensão, e a média e o somatório ($\Sigma = 289$) indicam que este foi o item mais insatisfatório dos 20 itens analisados.

Assim como não há consenso na literatura sobre o semestre mais adequado para que a disciplina de Teoria da Contabilidade seja ministrada também houve uma vasta dispersão das respostas dos alunos sobre sua satisfação ao cursar a disciplina no sétimo semestre.

A Figura 31 mostra a distribuição das respostas sobre a satisfação dos egressos com acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:

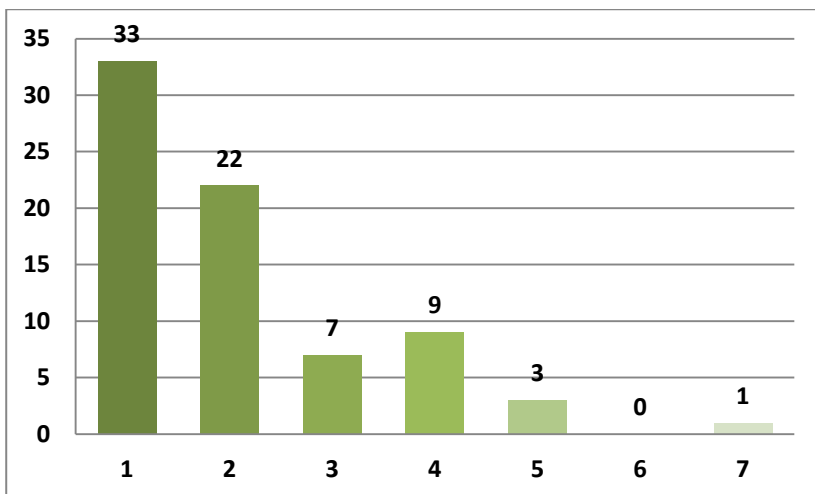


Figura 31 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média com o item acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor foi de 2,08, com desvio-padrão de 1,31, e coeficiente de variação de 0,63. A moda deste item foi de 1 e a mediana da distribuição foi de 2. O somatório deste item foi de 156. Além de possuir a menor dispersão dentre os itens desta dimensão, este item também possui a maior importância dentro da dimensão Receptividade, conforme sugerem a média e o somatório ($\bar{X} = 2,08$; $\Sigma = 156$).

Este é um item bastante influenciável pelo comportamento de cada docente. Um dos egressos chegou a mencionar que este item receberia uma pontuação elevada, uma vez que ele qualificou o docente C como “um cavalheiro” e “muito educado”.

A Figura 32 mostra a distribuição das respostas sobre satisfação dos egressos com as formas de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos:

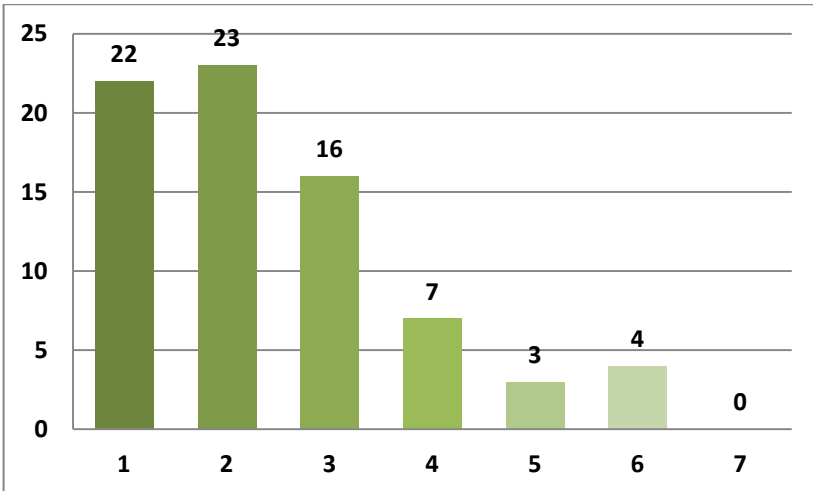


Figura 32 - Distribuição das respostas sobre satisfação com as formas de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média com o item “importância de o professor aplicar *feedback* e atribuir notas aos alunos” foi de 2,44, com desvio-padrão de 1,39, e coeficiente de variação de 0,57. O somatório deste item foi de 183. A moda e a mediana foram de 2 para ambas.

Este item também é influenciado muito fortemente pelo comportamento de cada professor e vê-se que a maioria dos alunos alocou sua satisfação nos três níveis mais altos.

A seção Receptividade apresentou uma satisfação média de 2,76, com um desvio-padrão de 1,64, um somatório de 829 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,59. O valor da moda e mediana foi de 2 para ambas. Esta dimensão foi a quarta que mais gerou satisfação entre os egressos.

4.3.4 Satisfação com os itens da dimensão Garantia

A dimensão Garantia foi composta por quatro itens sobre a disciplina de Teoria da Contabilidade, expostos na forma das perguntas 13 a 16, que foram:

13 Sobre o cumprimento da ementa/programa na disciplina que você cursou, você se considera;

- 14 Sobre a carga horária (72 horas) da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera;
- 15 Sobre a escolha adequada da bibliografia utilizada na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera;
- 16 Sobre a adequação do planejamento da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com o cumprimento da ementa/programa é mostrada na Figura 33:

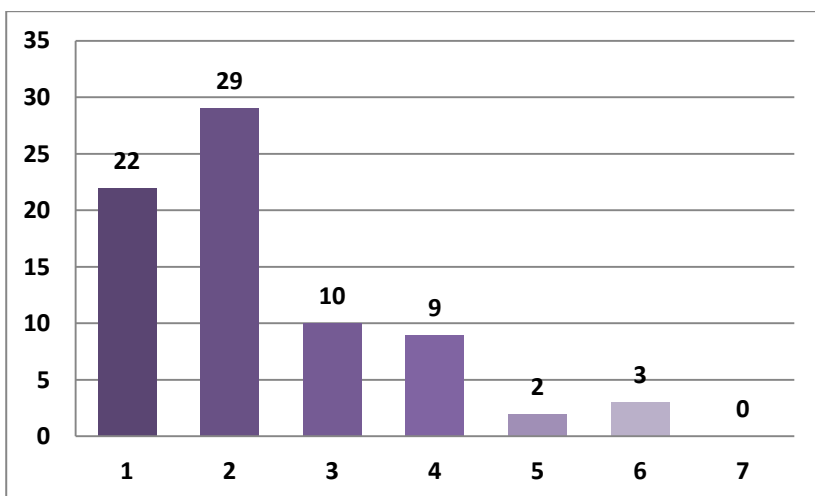


Figura 33 - Distribuição das respostas sobre satisfação com o cumprimento da ementa/programa

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação com o item “cumprimento da ementa/programa” foi de $\bar{X} = 2,32$, com um desvio-padrão de 1,31, e um coeficiente de variação de 0,56. O valor modal e a mediana desta distribuição foram de 2 para ambas. O somatório foi de 174. O desvio-padrão deste item foi o menor da dimensão Garantia ($S = 1,31$), o que indica a menor dispersão de respostas em torno da média.

O cumprimento da ementa/programa se mostrou bastante satisfatório por parte dos egressos. A causa disso é influenciada pelo fato de que os professores tendem a abordar todos os tópicos mais importantes ao longo do semestre.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com a carga horária (72 horas) da disciplina de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 34:

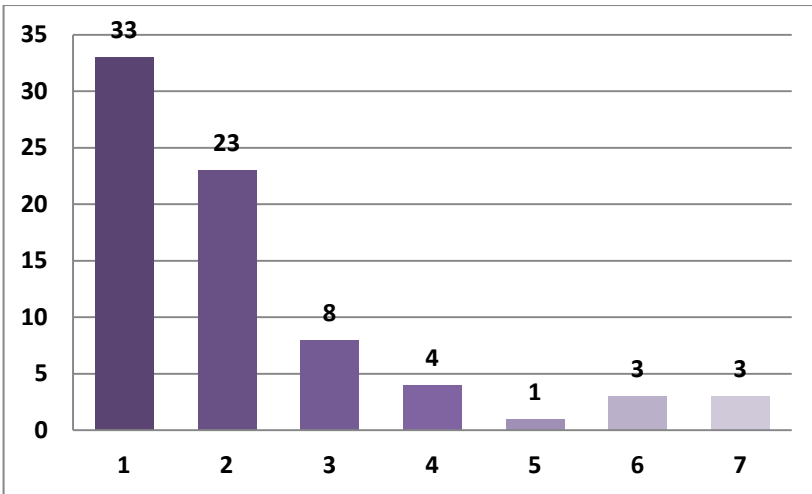


Figura 34 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a carga horária da disciplina

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto à carga horária da disciplina, a satisfação média foi de 2,17, com desvio-padrão de 0,73. A moda foi de 1 e a mediana foi de 2. O coeficiente de variação deste item foi de 0,73, e o somatório deste item foi de 163. A média e o somatório indicam que este item é o mais satisfatório desta dimensão, apesar do desvio-padrão indicar que este item obteve as respostas mais dispersas em torno da média. Este item foi o único desta dimensão em que a moda foi 1.

A carga-horária da disciplina de Teoria da Contabilidade é um item que divide suas características com a maioria das outras disciplinas do curso que também possuem 72 horas-aula. Logo, não é dispensada uma carga-horária maior ou menor que as demais para essa disciplina o que pode contribuir para que a maioria dos egressos tenha se mostrado satisfeita com esse item.

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com a bibliografia escolhida é mostrada na Figura 35:

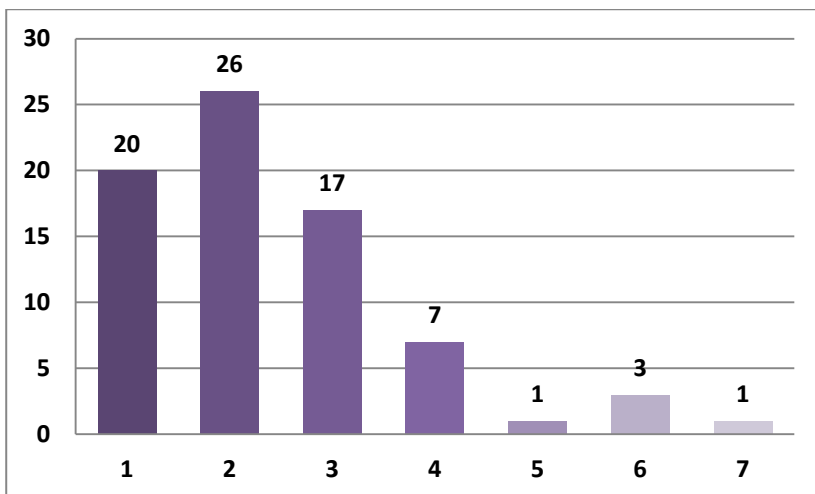


Figura 35 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a escolha adequada da bibliografia utilizada

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação com a escolha da bibliografia utilizada foi de 2,41, com desvio-padrão de 1,35, e coeficiente de variação de 0,56. A moda e a mediana desta distribuição foram de 2 para ambas, assim como nos itens “cumprimento da ementa/programa” e “adequação do planejamento da disciplina”. O somatório foi de 181.

Sobre a bibliografia utilizada, deve-se lembrar que ela foi planejada juntamente ao projeto político-pedagógico do curso vigente desde 2006 e ela abrange vários dos livros utilizados em outras instituições como os apontados pelas pesquisas de Soares, Silva e Pfitscher (2011).

A distribuição das respostas da questão sobre satisfação com o planejamento da disciplina de Teoria da Contabilidade é mostrada na Figura 36:

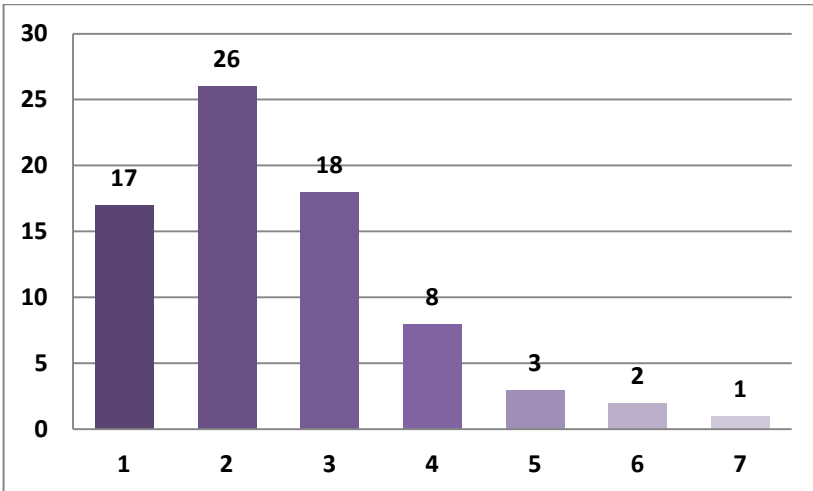


Figura 36 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a adequação do planejamento da disciplina

Fonte: Elaborada pelo autor

A adequação do planejamento da disciplina teve satisfação média de 2,52, com desvio-padrão de 1,33 e $C_v = 0,53$. A moda e a mediana deste item foram de 2 para ambas. O somatório deste item foi de 189, o que, juntamente com a média ($\bar{X} = 2,52$), indica ser este o item mais insatisfatório da dimensão Garantia.

Este item também varia de professor para professor, uma vez que a escolha do conteúdo, a ordem dos conteúdos e o agendamento das avaliações sofrem variações conforme as experiências bem sucedidas dos docentes, ao longo dos semestres.

A dimensão Garantia apresentou uma satisfação média de 2,35, com um desvio-padrão de 0,39, um somatório de 807 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,57. Os valores da moda e mediana foram 2 para ambas. A dimensão Garantia obteve a menor média e somatório de pontos de forma que pode ser interpretada como a que mais gerou satisfação entre os egressos. O desvio-padrão da Garantia também foi o menor, o que aponta a menor dispersão entre as respostas.

4.3.5 Satisfação com os itens da dimensão Empatia

Os quatro itens que compunham a dimensão Empatia serviram para averiguar a satisfação dos egressos com a disposição do professor para preparar as aulas; com a disposição do docente para a condução das aulas; com os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades e, por fim, com a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias que compõem a matriz curricular.

A Figura 37 mostra as respostas levantadas por meio dos questionários sobre a satisfação dos egressos com a disposição do professor para preparar as aulas:

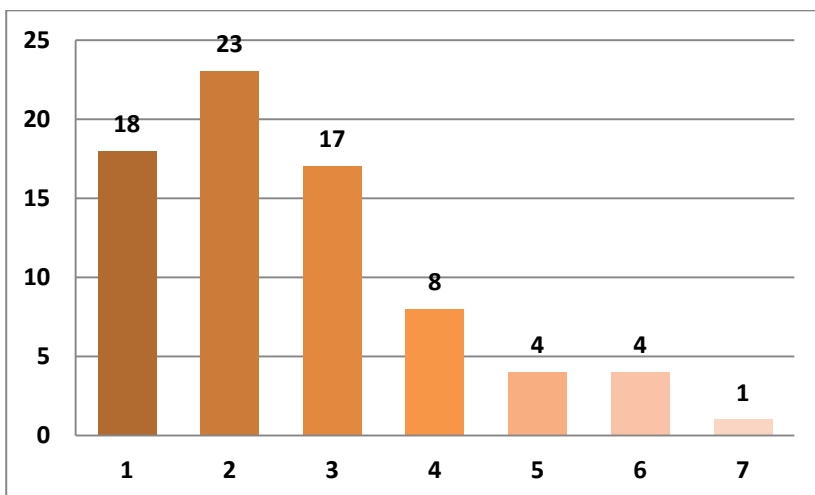


Figura 37 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disposição do professor para a preparação das aulas

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto à disposição do professor para a preparação das aulas, a média da satisfação foi de 2,64, com desvio-padrão de 1,48. A moda e a mediana da distribuição do item “carga horária” foram de 2 para ambas. O coeficiente de variação deste item foi de 0,56. O somatório deste item foi de 198. O desvio-padrão deste item mostra que ele obteve as respostas mais concentradas em torno da média nesta dimensão.

Este item merece um cuidado especial uma vez que os docentes atuam em regime de dedicação exclusiva na instituição e esta prevê em seus planos de atividades que cada docente tem 1,5 horas fora da sala de aula para cada 1 hora em sala de aula. Ou seja, o docente dispõe de mais tempo para planejamento das aulas do que na maior parte das

instituições privadas. No entanto, a percepção de satisfação dos egressos sobre este item não foi tão acentuada como se esperava.

A Figura 38 mostra as respostas levantadas por meio do questionário sobre a satisfação dos egressos com a disposição do professor para conduzir as aulas:

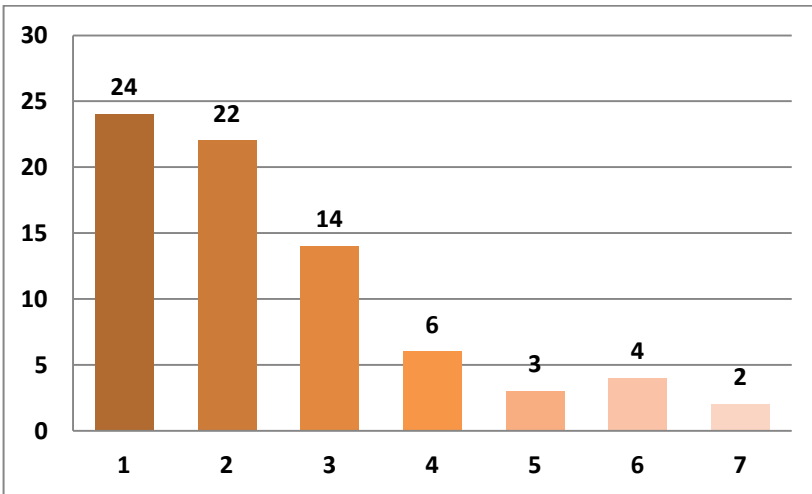


Figura 38 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a disposição do professor para a condução das aulas

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação com o item “disposição do professor para a condução das aulas” foi de $\bar{X} = 2,49$, com um desvio-padrão de 1,58, e um coeficiente de variação de 0,63. O valor modal desta distribuição foi de 1 e a mediana foi de 2. O somatório foi de 187. A média e o somatório deste item apontam que ele é o mais satisfatório da dimensão Empatia e o desvio-padrão ($S = 1,58$) mostra que este item obteve as respostas mais dispersas em torno da média.

A percepção de satisfação dos alunos com esse item da dimensão Empatia tem uma relação direta com a empatia do professor ao atuar na sala de aula. Docentes que se comportam de modo mais amigável tendem a receber melhores avaliações por parte dos egressos.

A Figura 39 mostra as respostas levantadas por meio do questionário sobre a satisfação dos egressos com os critérios do docente para selecionar materiais e elaborar atividades:

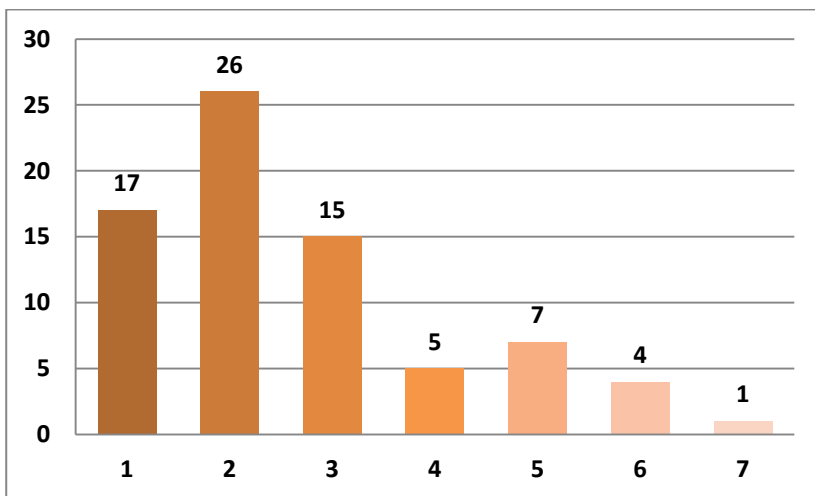


Figura 39 - Distribuição das respostas sobre satisfação com os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades

Fonte: Elaborado pelo autor

Os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades tiveram satisfação média de 2,67, com desvio-padrão de 1,52 e $C_v = 0,57$. A moda e a mediana desta distribuição foram de 2 para ambas, assim como no item “disposição do professor para a preparação das aulas”. O somatório deste item foi de 200.

A experiência docente, neste item, acaba por influenciar fortemente a satisfação dos egressos, uma vez que ao longo do tempo os docentes identificam melhor os perfis das turmas e quais materiais são mais adequados para esses perfis.

A Figura 40 mostra as respostas levantadas por meio do questionário sobre a satisfação dos egressos com a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias do currículo do curso:

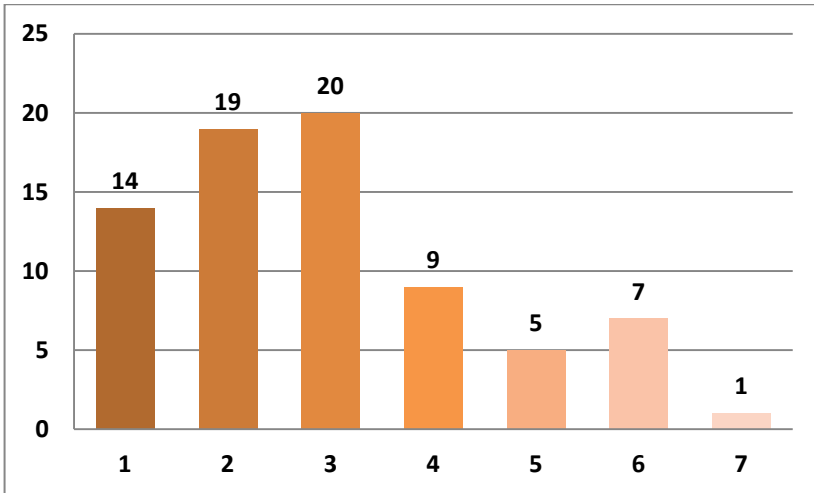


Figura 40 - Distribuição das respostas sobre satisfação com a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias

Fonte: Elaborada pelo autor

A satisfação média com a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias foi de 2,96, com desvio-padrão de 1,57, e coeficiente de variação de 0,53. A moda e a mediana foram de 3 para ambas. O somatório foi de 220. A média e o somatório indicam que este foi o item de maior insatisfação da dimensão Empatia, e a moda e mediana de 3 indicam que houve uma maior frequência de respostas nas faixas próximas à extremidade “totalmente insatisfeito”.

O último item analisado tende a apresentar melhores índices de satisfação quando a abordagem da disciplina é mais interdisciplinar. Isso acontece porque sendo uma disciplina teórica, os alunos se sentem mais confortáveis e tendem a aprender mais quando há o uso de explicações dos assuntos com exemplos reais.

A seção Empatia apresentou uma satisfação média de 2,69, com um desvio-padrão de 1,53, um somatório de 807 (quando o mínimo possível era 300), e um coeficiente de variação de 0,57. Os valores da moda e mediana foram de 2 para ambas. A dimensão Empatia foi considerada como a terceira que mais gerou satisfação entre os egressos.

4.3.6 Síntese da satisfação com os itens

Resumindo o que se viu nas seções 4.3.1 a 4.3.5, tem-se que as dimensões, quando colocadas em ordem decrescente de satisfação, se apresentam como: Garantia, Confiabilidade, Empatia, Receptividade e Tangibilidade. A dimensão Garantia, além de obter a melhor média, ainda apresentou a menor dispersão das respostas ($S = 1,39$), e a dimensão Receptividade apresentou a maior dispersão de respostas ($S = 1,64$). A moda e a mediana foram de 2 em todas as dimensões, exceto na dimensão Tangibilidade, em que a mediana foi deslocada para 3.

4.4 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO DOS EGRESSOS SEGUNDO A SERVQUAL

Segundo a concepção teórica da escala SERVQUAL, os fatores que apresentarem maior diferença negativa ou *GAP* entre o desempenho esperado e o percebido são os que devem receber prioridade para melhoria. Nesta pesquisa, calculou-se o *gap* existente entre a importância atribuída ao item e a satisfação percebida pelo egresso por meio da diferença entre as médias de cada um dos quatro itens que compuseram cada uma das cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia.

Os resultados encontrados para cada dimensão são apresentados na Tabela 25:

Tabela 25 - Gaps entre a importância atribuída e a satisfação com cada dimensão

Dimensões	Importância	Satisfação	Diferença
Tangibilidade	1,98	3,07	-1,09
Confiabilidade	1,67	2,60	-0,92
Receptividade	2,20	2,76	-0,56
Garantia	1,88	2,36	-0,48
Empatia	1,63	2,69	-1,06

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados encontrados para cada item são apresentados na Tabela 26:

Tabela 26 - Gaps entre a importância atribuída e a satisfação de cada item

Item	Importância atribuída	Satisfação percebida	Diferença
1 Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala):	2,92	2,56	-0,36
2 Espaço da sala de aula (conforto e	1,83	3,27	1,44

Item	Importância atribuída	Satisfação percebida	Diferença
quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):			
3 Disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojektor, canetas, apagador e quadro-branco):	1,71	3,03	1,32
4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):	1,48	3,43	1,95
5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:	1,28	2,61	1,33
6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade:	1,67	2,59	0,92
7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade:	1,95	2,57	0,63
8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade:	1,80	2,61	0,81
9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula:	2,68	2,68	0,00
10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:	2,29	3,85	1,56
11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor:	1,85	2,08	0,23
12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos:	1,97	2,44	0,47
13 Cumprimento da ementa/programa:	1,83	2,32	0,49
14 Carga horária da disciplina:	2,07	2,17	0,11
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	1,80	2,41	0,61
16 Adequação do planejamento da disciplina:	1,83	2,52	0,69
17 Disposição do professor para a preparação das aulas:	1,61	2,64	1,03
18 Disposição do professor para a condução das aulas:	1,48	2,49	1,01
19 Critérios do professor para seleccionar materiais e elaborar atividades:	1,76	2,67	0,91
20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:	1,65	2,96	1,31

Fonte: Elaborada pelo autor

A Tabela 26 mostra que os itens mais importantes são aqueles que apresentam os valores mais próximos de 1 na coluna “Importância atribuída”, e que os itens objetos de maior satisfação foram aqueles que apresentam valores mais próximos de 1 na coluna “Satisfação percebida”. A diferença entre os dois valores mostra o hiato existente entre a importância atribuída ao item e a satisfação percebida pelo egresso.

A interpretação da necessidade de melhorias nos itens baseou-se numa categorização dividida em três níveis: item com intervalo curto entre importância atribuída e satisfação percebida; item com intervalo longo entre importância atribuída e satisfação percebida; e item com intervalo negativo entre importância atribuída e satisfação percebida.

No primeiro grupo, encontram-se os itens com um *gap* pequeno entre a média da importância atribuída e a média da satisfação percebida. Esta pesquisa adotou o valor 1 (um) como definição do limite de um *gap* pequeno porque esse valor é a diferença intervalar entre as sete categorias com as quais se mensurou a importância e a satisfação com os itens, segundo os egressos. Com esta definição identificaram-se os seguintes itens:

- 6 Experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade;
- 7 Formas de o professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade;
- 8 Conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade;
- 9 Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula;
- 11 Acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor;
- 12 Formas de o professor aplicar feedback e atribuir notas aos alunos;
- 13 Cumprimento da ementa/programa;
- 14 Carga horária da disciplina;
- 15 Escolha adequada da bibliografia utilizada;
- 16 Adequação do planejamento da disciplina;
- 19 Critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades.

O total de itens identificados com gap menor que 1 foi 11. Estes itens concentram-se nas dimensões Confiabilidade (6, 7, 8), Receptividade (9, 11, 12) e Garantia (13, 14, 15, 16).

A dimensão Garantia mostrou os melhores resultados da análise por apresentar *gaps* baixos em todos os itens. O item 9 (Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula) apresentou um $GAP = 0$, ou seja, não há diferença entre a importância atribuída e a satisfação percebida com este item.

O segundo grupo é composto pelos itens com um gap maior que 1 entre a média da importância atribuída e a média da satisfação percebida. Dentro deste grupo foram classificados 8 itens, que são:

- 2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):
- 3 Disponibilidade de material de apoio (data-show, retroprojetor, canetas, apagador e quadro-branco):
- 4 Condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos):
- 5 Conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade:
- 10 Escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada:
- 17 Disposição do professor para a preparação das aulas:
- 18 Disposição do professor para a condução das aulas:
- 20 Interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias:

Os itens que possuem um *gap* maior que 1 pertencem, principalmente, às dimensões Tangibilidade (2, 3, 4) e Empatia (17, 18, 20). A dimensão Tangibilidade apresentou os itens com maiores *gaps* entre importância atribuída e satisfação percebida, de modo que estes itens ganham prioridade para medidas gerenciais sobre a qualidade.

A terceira categoria de itens é composta pelos itens que apresentam um *gap* negativo entre a importância atribuída e satisfação percebida e, no caso desta pesquisa, o único item que se enquadra nesta categoria é o item 1 (Acesso à sala de aula [facilidade de localização e locomoção até a sala]), cuja média da importância atribuída foi de 2,92 e a satisfação percebida foi de 2,56, o que gera uma margem de satisfação acima das expectativas dos alunos de 0,36.

4.5 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO COM OS ITENS COM A APLICAÇÃO DA ANACOR

Depois que se identificou quais itens classificam-se em quais categorias, conforme o tamanho do *gap* entre as médias de importância atribuída e satisfação percebida, foi investigado se existem relações entre as características dos egressos e os níveis de importância atribuída e de satisfação percebida com cada item.

Para isso, fez-se a aplicação da ANACOR entre as variáveis Idade, Estado civil, Gênero, Ter filhos, Exercício de atividade remunerada, Tipo de atividade remunerada, Área da atividade remunerada, Setor da atividade remunerada, Ramo da atividade remunerada, Carga horária da atividade remunerada, Tempo de exercício de atividade remunerada, Tipo de escola em que cursou o ensino médio e se o egresso presta concurso público, e as médias da importância atribuída e da satisfação percebida.

A Tabela 27 mostra os valores de significância encontrados para os testes de Qui-Quadrado, realizados pela ANACOR no software SPSS:

Tabela 27 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com importância e com satisfação

Variáveis de caracterização	Importância atribuída	Satisfação percebida
Idade	1,000	1,000
Estado civil	0,485	0,089
Gênero	0,980	0,445
Filhos	0,969	0,103
Ativ. Remunerada	0,892	0,019
Ativ. Tipo	0,179	0,233
Ativ. Área	0,973	0,485
Ativ. Setor	1,000	0,517
Ativ. Ramo	1,000	0,437
Ativ. Carga horária	0,815	0,855
Ativ. Anos	0,518	0,538
Ensino Médio	0,997	0,679
Concurso Público	0,997	0,263

Fonte: Elaborada pelo autor

Adotando-se um nível de significância de 0,10, para o teste de “Qui-Quadrado”, o que é muito comum nas ciências sociais, e é o valor para o qual o tamanho desta amostra foi planejado, as únicas associações que podem ser admitidas são entre “Idade” e “Satisfação percebida” e

entre “Exercício de atividade remunerada” e “Satisfação percebida”, sobre as quais, adotando-se um nível de significância de 0,10, rejeita-se H_0 , admitindo-se, portanto, a existência de relação entre as variáveis.

Adotando-se um nível de significância de 0,05, somente se rejeitaria a H_0 na relação “Exercício de atividade remunerada e Satisfação percebida”. Adotando-se um nível de significância de 0,01, não se rejeitaria H_0 em nenhuma das hipóteses testadas. No entanto, os níveis 0,05 e 0,01 não podem ser adotados formalmente porque a amostra foi planejada para testes a um nível de significância de 0,10.

No entanto, como houve a rejeição da H_0 , admitindo-se a existência de associação entre duas características e os níveis médios de satisfação, fez-se uma aplicação de ANACOR para cada uma das dimensões de determinantes da qualidade e as características dos egressos para analisar a associação entre a importância atribuída e a satisfação percebida.

Na Tabela 28, mostram-se os valores de significância encontrados para os testes de Qui-Quadrado das variáveis de caracterização e as médias de importância atribuída aos itens de cada dimensão:

Tabela 28 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com a importância das dimensões

Variáveis de caracterização	Tangibilidade	Confiabilidade	Receptividade	Garantia	Empatia
Idade	0,988	0,998	0,997	1,000	1,000
Estado civil	0,862	0,416	0,814	0,872	0,965
Gênero	0,394	0,741	0,165	0,316	0,539
Filhos	0,729	0,946	0,978	0,808	0,998
Ativ. Remunerada	0,957	0,831	0,331	0,743	0,995
Ativ. Tipo	0,982	0,781	0,939	0,728	0,991
Ativ. Área	0,554	0,359	0,323	0,734	0,937
Ativ. Setor	0,931	0,720	0,790	0,899	0,993
Ativ. Ramo	0,982	1,000	0,986	1,000	1,000
Ativ. Carga horária	0,874	0,996	0,707	0,992	0,999
Ativ. Anos	0,999	0,915	0,874	0,974	0,998
Ensino Médio	0,581	0,480	0,591	0,952	0,890
Concurso Público	0,741	0,993	0,127	0,762	0,919

Fonte: Elaborada pelo autor

Adotando-se níveis de significância de 0,10, 0,05, e 0,01 não se rejeita H_0 em nenhuma das relações estudadas. O menor valor encontrado foi de 0,127 para o teste de associação entre concurso público e a média com os itens da dimensão de Receptividade. O resultado mostrado na Tabela 28 vai ao encontro do resultado evidenciado na Tabela 27. Depois do teste feito com a importância das dimensões, fez-se o mesmo teste com as variáveis de caracterização dos egressos e as médias de satisfação percebida em cada uma das cinco dimensões de determinantes da qualidade.

Na Tabela 29, mostram-se os valores de significância do teste de Qui-Quadrado encontrado:

Tabela 29 - Valores de significância do teste Qui-Quadrado entre variáveis de caracterização com a satisfação com as dimensões

Variáveis de caracterização	Tangibilidade	Confiabilidade	Receptividade	Garantia	Empatia
Idade	0,039	0,989	1,000	1,000	0,965
Estado civil	0,008	0,492	0,966	0,639	0,215
Gênero	0,042	0,567	0,696	0,166	0,677
Filhos	0,551	0,719	0,551	0,799	0,234
Ativ. Remunerada	0,277	0,062	0,366	0,006	0,200
Ativ. Tipo	0,613	0,180	0,685	0,021	0,084
Ativ. Área	0,198	0,317	0,489	0,015	0,195
Ativ. Setor	0,735	0,457	0,781	0,176	0,331
Ativ. Ramo	0,068	0,536	0,629	0,655	0,034
Ativ. Carga horária	0,021	0,632	0,916	0,090	0,484
Ativ. Anos	0,184	0,831	0,997	0,098	0,795
Ensino Médio	0,437	0,664	0,548	0,091	0,608
Concurso Público	0,605	0,709	0,356	0,125	0,508

Fonte: Elaborada pelo autor

Adotando-se níveis de significância de 0,10, rejeita-se H_0 nas associações entre Tangibilidade e idade, estado civil, gênero, ramo e carga horária da atividade remunerada; entre Confiabilidade e exercício de atividade remunerada; entre Garantia e exercício, tipo, área, ramo e número de anos que exerce de atividade remunerada, e tipo de escola em que cursou o ensino médio; e entre Empatia e tipo e ramo da atividade remunerada.

Os mapas perceptuais das relações em que se rejeitou H_0 , construídos entre variáveis com mais de dois tipos de respostas, são apresentados a seguir.

Para a construção dos mapas a adaptação da escala Likert recebeu a seguinte rotulação: 1. Totalmente satisfeito; 2. Satisfeito; 3. Pouco satisfeito; 4. Indiferente; 5. Pouco insatisfeito; 6. Insatisfeito; 7. Totalmente insatisfeito. Essa rotulação foi feita apenas para que os mapas perceptuais ficassem mais inteligíveis, não sendo esta rotulação utilizada no questionário durante a coleta de dados.

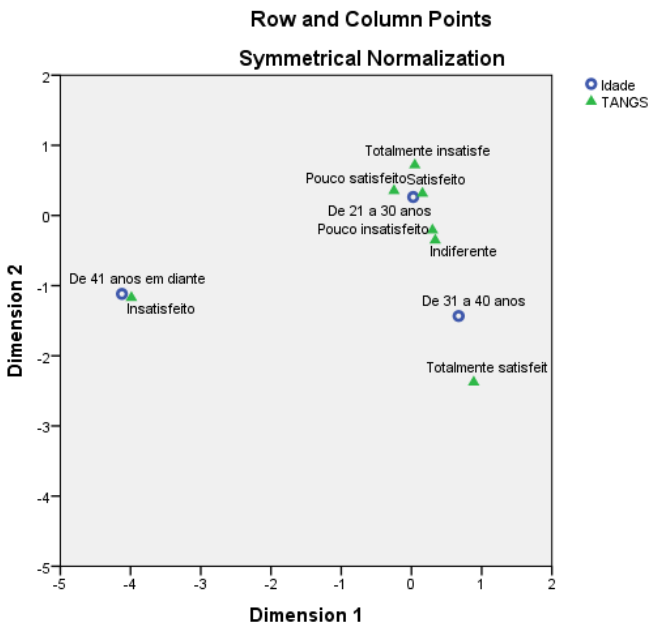


Figura 41 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “idade”

Fonte: Elaborada pelo autor

A significância da associação entre a dimensão Tangibilidade e a variável Idade foi de 0,039, o que nos leva a rejeitar a H_0 quando adotado o parâmetro de 0,10, estipulado para esta pesquisa. Pode-se ver claramente, na Figura 41, uma proximidade muito grande da faixa etária de 41 anos em diante com a categoria Insatisfeito. Também se observa

que a categoria Totalmente satisfeito se aproxima da faixa de 31 a 40 anos de idade.

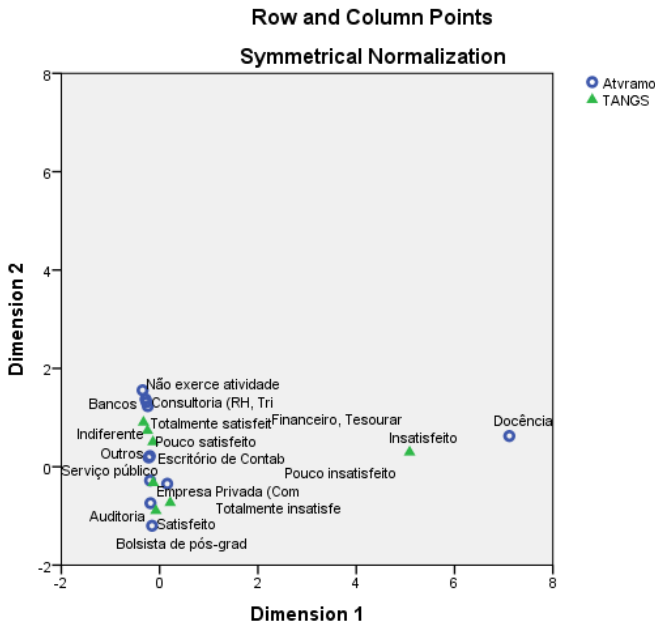


Figura 42 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “ramo da atividade remunerada”

Fonte: Elaborada pelo autor

A significância da associação entre a dimensão Tangibilidade e a variável “ramo de atividade remunerada” foi de 0,068, o que nos leva a rejeitar a H_0 , quando adotado o parâmetro de 0,10 estipulado para esta pesquisa. A Figura 42 mostra uma proximidade geral entre os ramos de atividade e as várias faixas de satisfação de forma bastante nebulosa e concentrada, exceto pelo ramo de atividade de Docência e a faixa Insatisfeito.

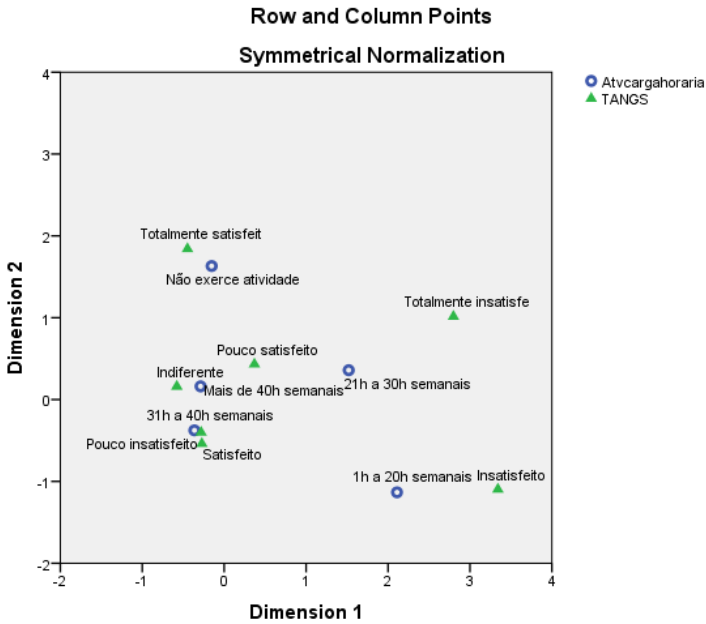


Figura 43 - Mapa perceptual entre a dimensão Tangibilidade e a variável “carga horária da atividade remunerada”

Fonte: Elaborado pelo autor

A significância da associação entre a dimensão Tangibilidade e a variável ramo de atividade/carga horária foi de 0,021, o que nos leva a rejeitar a H_0 . Os pontos deste mapa se mostraram bastante dispersos, sendo que a única relação mais isolada foi entre a categoria “não exerce atividade” e a faixa “totalmente satisfeito”.

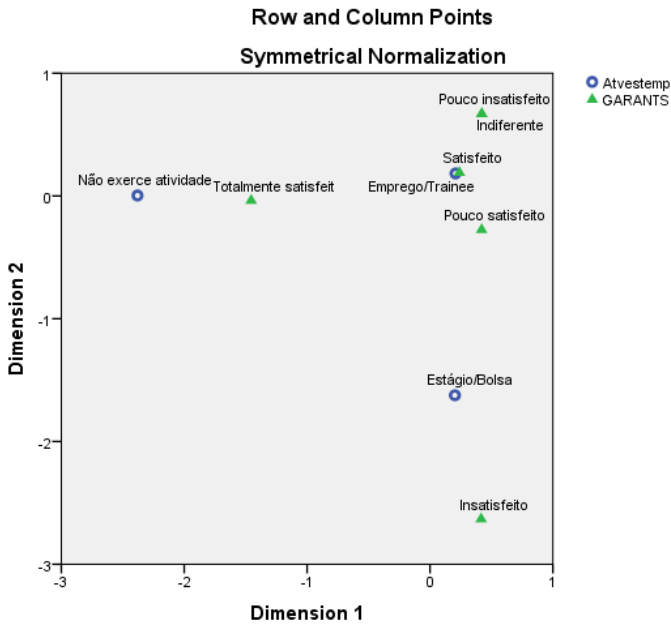


Figura 44 Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “tipo de vínculo da atividade (estágio/emprego)”

Fonte: Elaborada pelo autor

No mapa da relação Garantia x tipo de vínculo da atividade, cuja significância do teste foi de 0,021, rejeitando H_0 , há duas associações com relações mais nítidas: a faixa Totalmente satisfeito com a categoria Não exerce atividade e a faixa Insatisfeito com a categoria Estágio/Bolsa.

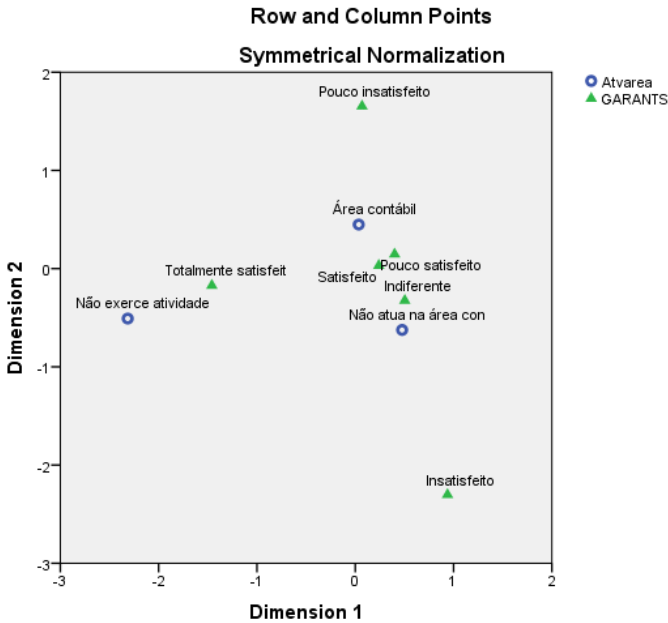


Figura 45 - Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “área da atividade remunerada”

Fonte: Elaborada pelo autor

No mapa, que evidencia a relação da dimensão Garantia e da variável “área da atividade remunerada”, vê-se que há uma proximidade entre a faixa Totalmente satisfeito e a categoria Não exerce atividade. Esta relação apresentou uma significância de 0,015, o que levou à rejeição da H_0 .

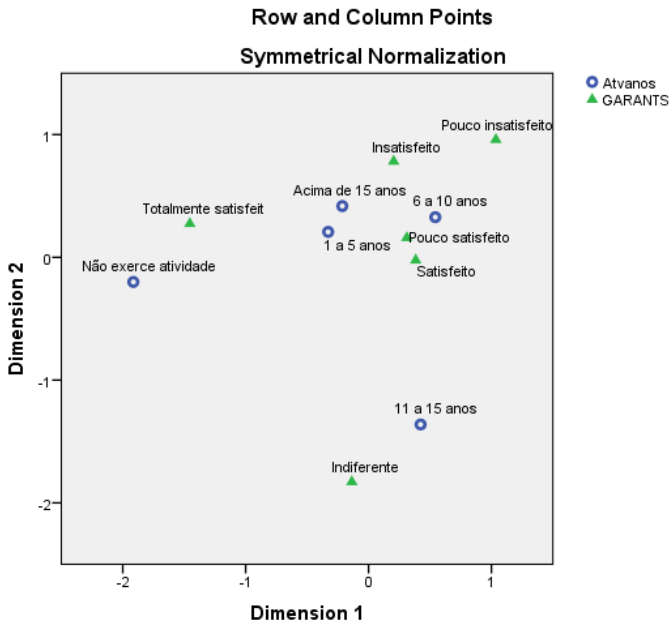


Figura 46 - Mapa perceptual entre a dimensão Garantia e a variável “número de anos que exerce atividade remunerada”

Fonte: Elaborada pelo autor

A relação entre a dimensão Garantia e o número de anos que o egresso já trabalhou mostrou uma significância de 0,098, o que acarreta a rejeição da H_0 . Os pontos mostraram-se dispersos, mas duas relações puderam ser identificadas: entre a faixa Totalmente satisfeito e a categoria Não exerce atividade, e a relação da categoria “11 a 15 anos de trabalho” e a faixa Indiferente.

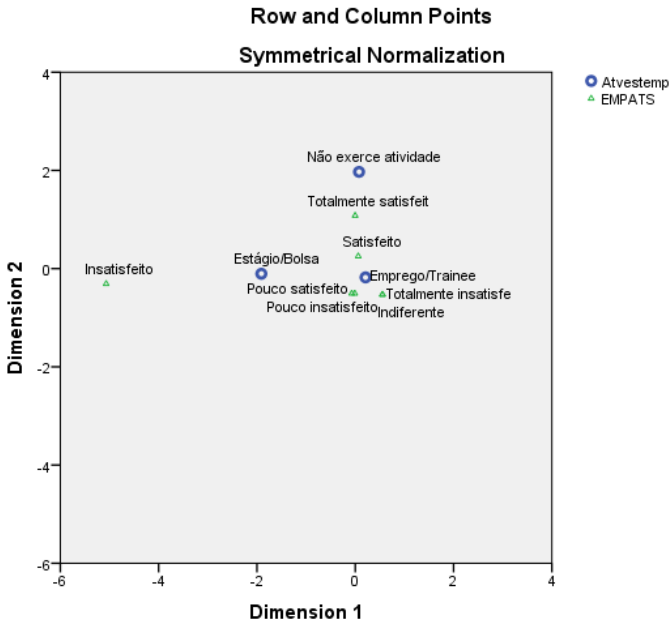


Figura 47 - Mapa perceptual entre a dimensão Empatia e a variável “tipo de vínculo da atividade (estágio/emprego)”

Fonte: Elaborada pelo autor

O teste da associação entre a dimensão Empatia e o tipo de vínculo da atividade remunerada teve significância de 0,084, o que levou à rejeição de H_0 . Como os pontos se mostraram numa concentração, não foi possível identificar a associação mais forte. O único ponto mais distante foi da faixa Insatisfeito, cuja categoria mais próxima é a de Estágio/Bolsa. No entanto, esta categoria está mais próxima das faixas Pouco satisfeito, Pouco insatisfeito, Satisfeito e Totalmente satisfeito, de forma que não se pode fazer essa associação com a faixa Insatisfeito.

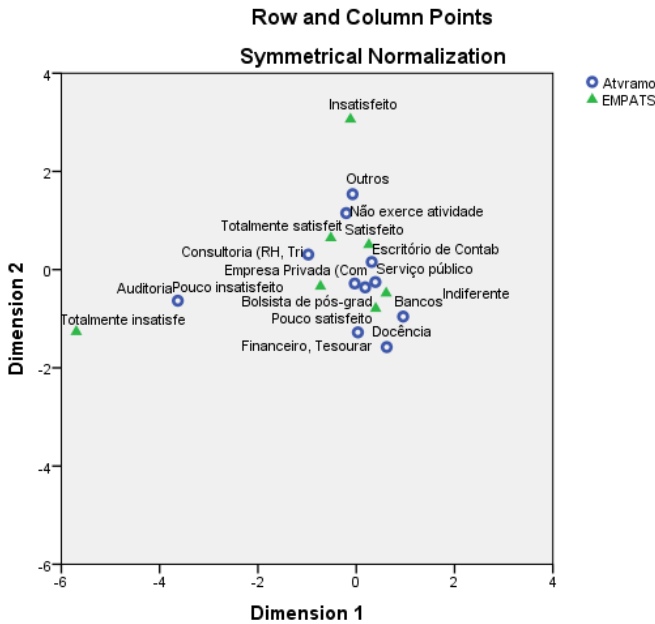


Figura 48 - Mapa perceptual entre a dimensão Empatia e a variável “ramo da atividade remunerada”

Fonte: Elaborada pelo autor

O teste da dimensão Empatia com a variável “ramo da atividade remunerada” apresentou uma significância de 0,034, o que também levou à rejeição da hipótese de independência. Os pontos deste mapa também se apresentaram de forma concentrada e nebulosa, mas pode-se notar, do lado esquerdo do mapa, que a faixa “Totalmente insatisfeito” e o ramo “Auditoria” mostram-se próximos um do outro e distantes dos demais.

O que se pode deduzir da análise dos mapas perceptuais é que há uma frequência maior de associação entre a categoria “Não exerce atividade” e a faixa de satisfação “Totalmente satisfeito”, que equivale ao ponto 1 da escala Likert utilizada.

4.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS VIS-À-VIS AS PESQUISAS ANTERIORES

Alguns dos resultados desta pesquisa são corroborados por pesquisas anteriores, enquanto outros vão de encontro a outras pesquisas, principalmente internacionais. Evidentemente, tem-se de se tomar cuidado quando da comparação com pesquisas anteriores que tratavam da satisfação com o curso em geral, considerando que esta pesquisa trata da satisfação com a disciplina de Teoria da Contabilidade.

Uma comparação interessante diz respeito à ordem das dimensões com maiores gaps observados nesta pesquisa e na de Dettmer, Socorro e Katon (2002), como mostra o Quadro 21.

Quadro 21 - Gaps das dimensões segundo Dettmer, Socorro e Katon (2002) e Soares (2012)

Ordem	Dettmer, Socorro e Katon (2002)	Resultados desta dissertação
1 Maior	Tangibilidade (0,85)	Tangibilidade (1,09)
2	Empatia (0,66)	Empatia (1,06)
3	Sensibilidade (0,48)	Confiabilidade (0,92)
4	Segurança (0,45)	Receptividade (0,56)
5 Menor	Confiabilidade (0,12)	Garantia (0,48)

Fonte: Elaborado pelo autor

Como se pode ver no Quadro 20, nas duas pesquisas, a dimensão Tangibilidade foi a que apresentou o maior gap seguida da dimensão Empatia. A Confiabilidade, no entanto, que é apontada por Dettmer, Socorro e Katon (2002) como a mais importante, teve o menor gap da pesquisa de 2002, mas teve o terceiro maior gap descrito nesta dissertação.

A pesquisa de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012), por sua vez, coloca a dimensão Tangibilidade como a menos crítica. Evidentemente, o fato de a pesquisa de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012) ter sido realizada na Universidade Islâmica Azad de Najafabad, situada no Irã, pode explicar, em grande parte, a diferença da percepção sobre a dimensão Tangibilidade. O mesmo ocorre com a pesquisa de Al-Alak e Alnaser (2012), que também coloca a dimensão Tangibilidade como a menos crítica dentre as cinco analisadas. O fator geográfico também pode explicar, em grande parte, essa variação, dado que a pesquisa de Al-Alak e Alnaser foi realizada na Universidade da Jordânia, situada na Jordânia.

Mas, corroborando a pesquisa de Dettmer, Socorro e Katon (2002) e com a que resulta nesta dissertação, tem-se a pesquisa de Torres e Gouvêa (2012). Estas mostram que a dimensão Tangibilidade é

muito importante para a satisfação dos alunos, visto que em sua pesquisa, realizada em diversas instituições de ensino superior, a relação entre a dimensão Tangibilidade e a satisfação geral foi a única em que o teste de associação rejeitou H_0 , ou seja, há relação entre a instituição (e sua infraestrutura) e a satisfação geral dos alunos.

A pesquisa de Al-Alak e Alnaser (2012) coloca a importância decrescente das dimensões na seguinte ordem: Empatia, Garantia, Sensibilidade, Confiabilidade e Tangibilidade. Já nesta dissertação, a pesquisa coloca a dimensão Empatia em segundo lugar, em termos críticos, mas a Tangibilidade fica em primeiro lugar, e não em último como colocam Al-Alak e Alnaser (2012).

5 CONCLUSÕES

Esta pesquisa teve por objetivo investigar com quais itens da disciplina de Teoria da Contabilidade os egressos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade brasileira, formados entre os semestres de 2010.1 e 2012.1, se sentem mais (in)satisfeitos.

Buscando atingir o primeiro objetivo específico foi possível identificar as principais pesquisas sobre a disciplina de Teoria da Contabilidade no Brasil que foram as de Marion (1997), Sacramento (1998), Théóphilo et al. (2000), Madeira, Mendonça e Abreu (2003), Miranda, Moraes e Nakao (2008), Borba, Poeta e Vicente (2011), Soares, Silva e Pfitscher (2011), Soares e Vicente (2012) e Ferreira, Splitter e Borba (2012).

A literatura estudada para a construção da pesquisa apontou ainda, em função do segundo objetivo específico, alguns instrumentos para a mensuração da satisfação dos estudantes, tais como: o modelo Kano (KANO, 1984); a matriz de importância *versus* desempenho (MARTILLA e JAMES, 1977); e o Modelo de Qualidade em Serviços (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1985), sendo este último o adotado por esta pesquisa, visando atingir seus objetivos.

O modelo original, composto por 22 itens, distribuídos em cinco dimensões, foi sofrendo adaptações para a aplicação em ramos de prestação de diferentes serviços. Nesta pesquisa, o questionário aplicado aos 211 egressos do curso foi composto por 20 itens, divididos em cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Receptividade, Garantia e Empatia.

O número de questionários recebidos foi 75, o que corresponde a uma fração amostral de 35,5%, muito superior à média das taxas de retorno de questionários aplicados via internet, que ficam entre 5% a 10%. Assim sendo, a taxa de retorno permitiu a esta pesquisa adotar um erro amostral de 10% com 95% de confiança.

A escala Likert, adotada para as respostas do questionário, foi dividida em 7 pontos, para os quais a extremidade 1 equivalia a “totalmente importante/totalmente satisfeito” e a extremidade 7 equivalia a “totalmente sem importância/totalmente insatisfeito”, ou seja, quanto mais próximos os valores estivessem de zero, melhor.

A consistência interna do instrumento foi testada através do cálculo do alfa de Cronbach que resultou em um coeficiente de 0,94 para as questões sobre atribuição de importância e de 0,95 sobre as questões de percepção de satisfação. Com isso, o terceiro objetivo específico foi atingido.

E em para atingir o quarto objetivo específico, fez-se a análise de cada item do questionário. Num primeiro momento, investigou-se a importância atribuída a cada item e a cada dimensão. Com isso foi possível investigar a quais itens e dimensões os egressos atribuem mais importância. Em ordem decrescente de importância, as dimensões se organizaram na seguinte sequência: Empatia (1,63), Confiabilidade (1,67), Garantia (1,88), Tangibilidade (1,98) e Receptividade (2,20).

Depois de identificada a importância dos itens, procurou-se identificar a satisfação média dos egressos com os itens e com as dimensões. Em ordem decrescente de satisfação, as dimensões se colocaram na seguinte disposição: Garantia (2,36), Confiabilidade (2,60), Empatia (2,69), Receptividade (2,76) e Tangibilidade (3,07).

Em todas as dimensões, a importância atribuída foi maior que a satisfação percebida. Por ordem decrescente do tamanho do gap existente entre a importância e a satisfação, as dimensões se colocaram na seguinte ordem: Tangibilidade (1,09), Empatia (1,06), Confiabilidade (0,92), Receptividade (0,56) e Garantia (0,48).

Outros dois gaps, de itens específicos encontrados, também merecem menção: o item “Acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala)”, pertencente à dimensão Tangibilidade, foi o único que obteve maior satisfação média percebida do que importância média atribuída; e o gap do item “Disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula” foi o único nulo (0,00).

Todos os outros itens mostraram gaps que precisam ser gerenciados para melhorar a satisfação dos egressos com a importância que estes atribuem aos itens. A situação da dimensão Tangibilidade mostra-se ainda mais grave do que o gap calculado pode mostrar num primeiro momento. Walter, Tontini e Domingues (2006) afirmam que devem receber prioridade de melhoria os itens que apresentarem os maiores gaps ou aqueles que apresentarem valores absolutos maiores quando os gaps forem multiplicados pela importância dos itens.

Os itens que compõem a dimensão Tangibilidade ganham mais importância porque diferem quanto à origem dos itens das outras 4 dimensões, pois os itens das outras dimensões estão extremamente ligados ao desempenho do professor da disciplina de Teoria da Contabilidade, mas os itens da dimensão Tangibilidade tratam da infraestrutura utilizada para ministrar a disciplina de Teoria da Contabilidade, que é a mesma utilizada para ministrar quase todas as disciplinas do currículo, excetuando-se as realizadas no laboratório contábil.

Logo, o gap da dimensão Tangibilidade, que mostrou ser o mais crítico na disciplina de Teoria da Contabilidade, pode estar sendo um fator de redução da satisfação dos egressos com todas as outras disciplinas (já que a infraestrutura da disciplina de Teoria da Contabilidade é a mesma das outras ministradas no mesmo prédio) e, por consequência, com o curso como um todo.

Depois da análise dos gaps dos itens, fez-se uma análise para avaliar a existência de relação entre as características dos respondentes e a atribuição de importância ou a percepção de satisfação. Para isso, foram usadas as 13 variáveis de caracterização da amostra e as respostas das perguntas de importância atribuída e satisfação percebida num teste de qui-quadrado.

Adotando-se um nível de significância de 0,10, aceita-se H_0 entre características dos egressos e a atribuição de importância, de forma que se admite que não há associação entre as características e a atribuição de importância.

Por sua vez, adotando um nível de significância de 0,10 para os testes com a satisfação percebida, rejeita-se H_0 em duas relações, de forma que se admite haver associação entre “Idade” e “Satisfação percebida” e entre “Exercício de atividade remunerada” e “Satisfação percebida”.

Depois disso, aplicou-se esse mesmo teste, mas, ao invés de se utilizar a importância e satisfação gerais, utilizou-se a importância e a satisfação por dimensão. Com isso, verificou-se que, adotando um nível de significância de 0,10, aceita-se H_0 em todas as dimensões, de forma que se admite a independência entre as características e a atribuição de importância.

O mesmo já não ocorre com a percepção de satisfação, em que, adotando-se um nível de significância de 10%, rejeita-se H_0 , admitindo associação entre "Tangibilidade" e "Idade", "Tangibilidade" e "Estado civil", "Tangibilidade" e "Gênero", "Tangibilidade" e "Ramo da atividade remunerada", "Tangibilidade" e "Carga horária da atividade remunerada", "Confiabilidade" e "exercício da atividade remunerada", "Garantia" e "exercício de atividade remunerada", "Garantia" e "tipo de atividade remunerada", "Garantia" e "área da atividade remunerada", "Garantia" e "carga horária da atividade remunerada", "Garantia" e "número de anos que exerce atividade remunerada", "Garantia" e "tipo de escola em que cursou o ensino médio", "Empatia" e "tipo de atividade remunerada" e "Empatia" e "ramo da atividade remunerada".

Os mapas perceptuais desenhados pela ANACOR mostram uma concentração da distribuição dos pontos, de forma que poucas relações

conseguiram se destacar. A mais frequente entre elas foi a relação entre a categoria do grupo de egressos que não exercem atividade remunerada com a faixa de satisfação “totalmente satisfeito”, o que equivale ao ponto de número 1 da escala Likert utilizada nas respostas.

Os resultados desta pesquisa concordam, parcialmente, com a literatura anterior. Há vários pontos concordantes com a pesquisa de Dettmer, Socorro e Katon (2002) e Torres e Gouvêa (2012). Há poucos pontos em comum com as pesquisas de Al-Alak e Alnaser (2012) e de Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012).

A conclusão mais controversa diz respeito à dimensão Tangibilidade que é apontada por Dettmer, Socorro e Katon (2002) e nesta dissertação como a mais crítica, por Torres e Gouvêa (2012) como uma das mais relevantes, e mostra-se como uma das mais satisfatórias na pesquisa de Al-Alak e Alnaser (2012) e Ghasemi, Kasemi e Esfahani (2012).

5.1 LIMITAÇÕES DESTA PESQUISA E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

Uma das limitações desta pesquisa foi o fato de o questionário não colocar uma questão aberta, na qual os respondentes pudessem se manifestar livremente sobre aspectos da disciplina que as opções de respostas fechadas de múltipla escolha criadas pelo pesquisador não permitiu explorar melhor.

Outra oportunidade de pesquisa futura é fazer com que o instrumento utilizado nesta pesquisa seja adaptado a fim de permitir um *feedback* aos docentes que ministram essa disciplina em sala de aula.

Sugere-se, ainda, que esta pesquisa seja realizada em outros tipos de instituição que não universidades públicas, para verificar se a organização da instituição interfere na satisfação, e, ainda, em outras universidades públicas para fins de comparação dos resultados.

Sugere-se também que se faça a pesquisa com outros conteúdos do currículo, já que a Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, estruturou o currículo em conteúdos de formação básica, profissional e teórico-prática, e a disciplina de Teoria da Contabilidade é representativa tão-somente das atividades de formação profissional.

Por fim, sugere-se, ainda, que o estudo seja replicado futuramente para acompanhamento horizontal das variações na atribuição de importância e percepção de satisfação dos egressos do curso do ensino presencial e EaD.

REFERÊNCIAS

AL-ALAK, Basheer A.; ALNASER, Ahmad Salih Mheidi. Assessing the Relationship between Higher Education Service Quality Dimensions and Student Satisfaction. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, v. 6, n. 1, p. 156-164, 2012.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 10. ed. São Paulo (SP): Atlas, 2010.

ANPCONT – Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis. **Quantidade de Mestres e Doutores**. Disponível em: <<http://anpcont.com.br/site/docs/mestdoutanpcont.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2012.

AZEVEDO, Amilcar Gomes de; CAMPOS, Paulo Henrique Borges de. **Estatística básica**: cursos de Ciências Humanas e de Educação. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

BORBA, José Alonso; POETA, Fabiana Zandonai; VICENTE, Ernesto Fernando Rodrigues. Teoria da Contabilidade: uma Análise da Disciplina nos Programas de Mestrado Brasileiros. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, jul./dez. 2011.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 31 jan. 2012.

BRASIL. **Lei n. 12.249, de 11 de junho de 2010**. Institui o Regime Especial de Incentivos para o Desenvolvimento de Infraestrutura [...] altera [...] os Decretos-Leis n.º 9.295, de 27 de maio de 1946 [...]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112249.htm>. Acesso em: 31 jan. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CFE n. 977, de 3 de dezembro de 1965**. Definição dos cursos de pós-graduação. Disponível

em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000300014&script=sci_arttext >. Acesso em: 23 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CFE n. 3, de 3 de outubro de 1992**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de graduação em Ciências Contábeis.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CFE s.n., de 8 de fevereiro de 1963**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de Ciências Atuariais, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Passarinho, Yesis Ilícia (org). Resoluções e Portarias do Conselho Federal de Educação -1962/1978. Brasília: DF – CFE – 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 10, de 16 de dezembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em 31 jan. 2012.

BUSSAB, Wilton O.; MORETTIN, Pedro A. **Estatística básica**. 4. ed. São Paulo: Atual, 1987.

CARNEIRO, Juarez Domingues *et al.* **Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2009.

COELHO, Cláudia Duarte dos Anjos. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. **Avaliação da qualidade percebida em serviços** : aplicação em um colégio privado de ensino fundamental e médio. Florianópolis, 2004. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Profissionais Ativos nos Conselhos Regionais de Contabilidade em 22/03/2012. Disponível em:

<<http://www3.cfc.org.br/spw/crcs/ConselhoRegionalAtivo.aspx>>. Acesso em 22 mar. 2012.

CUNHA, J. V. A. **Doutores em ciências contábeis da FEA/USP: análise sob a óptica da teoria do capital humano.** (Tese de Doutorado) Faculdade de Economia e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo: FEA/USP, 2007.

CUNHA, Paulo R. da; WALTER, Silvana Anita; FERNANDES, Francisco C.; WINTER, Roseli P. Oportunidade de melhoria na disciplina de contabilidade introdutória com a utilização do modelo Kano de qualidade e da matriz de importância *versus* desempenho. *In:* Congresso ANPCONT, 5, 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: ANPCONT, 2011.

DETTMER, Brígida; SOCORRO, Ceci; KATON, Heitor Takashi. Marketing de serviços – análise da percepção da qualidade de serviços através da ferramenta SERVQUAL em uma instituição de ensino superior de Santa Catarina. **Revista de Ciências da Administração**, v. 4, n. 8, jul./dez. de 2002.

DILLEY, Merrill B. Textbooks Used in Accounting Courses. **Accounting Review**, v. 42, n. 4, p. 800, 1967.

FERREIRA, Aghata Frade; SPLITTER, Karla; BORBA, José Alonso. Teoria da Contabilidade: uma disciplina específica ou conhecimentos que deveriam estar integrados em outras disciplinas? *In:* CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 12, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2012.

GHASEMI, Mehdi; KAZEMI, Ali; ESFAHANI, Ali Nasr. Investigating and evaluation of service quality gaps by revised Servqual model (Case study: The M.A students of Azad university of Najaf abad). **Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business**, v. 3, n. 9, p. 1397-1408, jan. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GILLHAM, Bill. **Developing a questionnaire**. London: New York: Continuum, 2000.

GOODE, William Josiah; HATT, Paul Ktchener. **Métodos em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Instrumento para autorização de bacharelado e licenciatura**. Disponível em http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/2010/instrumento_autorizacao_bacharelado_licenciatura2.pdf. Acesso em: 23 mar. 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior: Graduação 2010**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> >. Acesso em: 06 out. 2011.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos. **Introdução à Teoria da Contabilidade**: para o nível de graduação. São Paulo: Atlas, 1999.

KANO, N.; SERAKU, N.; TAKAHASHI, F.; TSUJI, S. Attractive quality and must-be quality. **The Journal of Japanese Society for Quality Control**, v. 14, n. 2, p.39-48, abril 1984.

LAFFIN, Marcos. Ensino da Contabilidade: componentes e desafios. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 9-18, dez. 2002.

LESSARD-HÉBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa**: Fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

LIMONGI, Bernadete. **[Questionário aplicado aos estudantes]**. Florianópolis: 2 p. Trabalho não publicado. 2006.

MADEIRA, Geová José; MENDONÇA, Kênia Fabiana Cota; ABREU, Simone Martins. A disciplina teoria a contabilidade nos exames de

suficiência e provão. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, ed. especial, p. 103-122, nov. 2003.

MARION, José Carlos. A disciplina Teoria da Contabilidade nos cursos de graduação – algumas considerações. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 3-8, out. 1997.

MARTILLA, John A.; JAMES, John C. Importance-performance analysis. *Journal of Marketing*, n. 9, p. 41-77, jan. 1977.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para Ciências Sociais Aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, Maria Marli de. **Como fazer Projetos, Relatórios, Monografias, Dissertações e Teses**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. 200 p.

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

OWLIA, Mohammad S.; ASPINWALL, Elaine M. A framework for measuring quality in engineering education. **Total Quality Management**, v. 9, n. 6, p. 501-518, 1998.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A conceptual Model of Service Quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, v. 49, p. 41-50, 1985.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. **Journal of Retailing**, v. 64, n. 1, 1988.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa Acadêmica: como facilitar o processo de elaboração de suas etapas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SÁ, Antonio Lopes de. **História geral e das doutrinas da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.

SCHMIDT, Paulo; SANTOS, José Luiz dos. **História da Contabilidade**: foco na evolução das escolas do pensamento contábil. São Paulo: Atlas, 2008a.

SCHMIDT, Paulo; SANTOS, José Luiz dos. **História da Contabilidade**: foco nos grandes pensadores. São Paulo: Atlas, 2008b.

SOARES, Sandro Vieira *et al.* Evolução do Currículo de Contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, Florianópolis, v. 10, n. 30, p.27-42, ago./nov. 2011.

SOARES, Sandro Vieira, SILVA; Gabriel Ribeiro da, PFITSCHER, Elisete Dahmer. Teoria da Contabilidade: o que se ensina nos Cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais Brasileiras?. **Revista de Contabilidade da UFBA**, Salvador, v. 5, n. 3, out. 2012.

SOARES, Sandro Vieira; VICENTE, Ernesto Fernando Rodrigues. **Bibliografia brasileira sobre Teoria da Contabilidade**: o que se encontra nos livros? Florianópolis. 2012. 17 páginas.

SOLOMON, Delcio Vieira. (2004). **Como fazer uma monografia**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes.

THEÓFILO, Carlos Renato *et al.* O ensino da Teoria da Contabilidade no Brasil. **Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 3-10, dez. 2000.

THOMPSON, Joel E.; PATON, William Andrew (1889-1991). In: CHATFIELD, Michael VANDERMEERSCH, Richard (Comp.). **The history of accounting**: an international encyclopedia. New York: Garland Publishing, Inc., 1996. p. 453-454.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo**. São Paulo (SP): Atlas, 2009.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

WALTER, Silvana Anita; TONTINI, Gérson; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Análise da satisfação do aluno para melhoria de um curso de Administração. **FACES R. Adm.**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 52-70, maio/ago., 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L.; PARASURAMAN, A. The nature and determinants of customer expectations of service. **Journal of the academy of marketing science**, v. 21, n. 1, p. 1-12, 1993.

APÊNDICE A

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado Contador(a) formado(a) na [REDACTED],

Meu nome é Sandro Vieira Soares, sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina e estou desenvolvendo minha dissertação sob a orientação da Profa. Dra. Elisete Dahmer Pfitscher.

O tema da minha dissertação é a satisfação dos egressos do curso de Ciências Contábeis com a disciplina de Teoria da Contabilidade. Para medir a satisfação dos egressos fiz este questionário online cujo link segue abaixo.

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dGVCcDBkb29OVUt5ZmFnLTc0UjhQbGc6MQ>

O questionário é composto por perguntas sobre 20 itens: as primeiras 20 perguntas servem para mensurar qual importância você atribuiu para cada item relacionado à disciplina com uma nota de 1 a 7. As 20 perguntas a seguir, querem saber o quão satisfeito você ficou quando cursou a disciplina de Teoria da Contabilidade com notas de 1 a 7.

Se algum antivírus bloquear, pode permitir o acesso que o site é só um formulário de perguntas do Google.docs e não contém vírus.

Os questionários não são identificados e todas as respostas individuais vão permanecer completamente anônimas, garantindo o sigilo total do respondente. O tempo médio para resposta do questionário é de 5 a 10 minutos, e sua resposta irá colaborar muito com a minha dissertação.

Desde já agradeço a sua colaboração com a pesquisa, que pretendo defender como minha dissertação. Ao final do preenchimento, não se esqueça de clicar em "Enviar".

Obrigado e bom feriadão.

Sandro Vieira

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO APLICADO**

Idade: *

Até 20 anos

De 21 a 30 anos

De 31 a 40 anos

De 41 anos em diante

Estado civil: *

Solteiro (a)

Casado (a)

Separado/Divorciado (a)

Viúvo (a)

Gênero: *

Masculino

Feminino

Possui filhos? *

Sim

Não

Se possui filhos, quantos você possui?

Exerce atividade remunerada? *

Sim

Não

Se exerce atividade remunerada, a atividade remunerada é: *

Estágio/Bolsa

Emprego/Trainee

Não exerce atividade remunerada

Se exerce atividade remunerada, a sua área de atuação é: *

Área contábil
 Não atua na área contábil
 Não exerce atividade remunerada

Se exerce atividade remunerada, o setor de atuação desta atividade é: *

Setor Público
 Setor Privado
 Terceiro Setor
 Não exerce atividade remunerada

Se exerce atividade remunerada, o ramo da principal atividade que exerce é: *

Escritório de Contabilidade
 Auditoria
 Perícia
 Consultoria (RH, Tributária, Finanças, Controles Internos)
 Bancos
 Docência
 Empresa Privada (Comércio, Indústria, Prestação de Serviços e setor agroindustrial)
 Bolsista de pós-graduação
 Financeiro, Tesouraria, Contas a Pagar ou a Receber
 Serviço público
 Não exerce atividade remunerada
 Outro:

Se exerce atividade remunerada, a carga horária dessa atividade é: *

1h a 20h semanais
 21 a 30h semanais
 31h a 40h semanais
 mais de 40h semanais
 Outro:

Onde você cursou predominantemente o ensino médio *

Escola Pública

Escola Particular

Você está prestando/pretende prestar concurso público? *

Sim

Não

Há quantos anos você exerce atividade remunerada? *

Se você desejar receber os resultados desta pesquisa, deixe aqui o seu e-mail.

Perguntas sobre a importância dos itens

As próximas 20 perguntas tratam da importância que você atribui aos itens na disciplina

1 Você considera o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala): *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

2 Você considera o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes): *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

3 Você considera a disponibilidade de material de apoio (data-show, retro-projetor, canetas, apagador e quadro-branco): *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

4 Você considera as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos): *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

5 Você considera o conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

6 Você considera a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

7 Você considera as formas do professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

8 Você considera o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

9 Você considera a disponibilidade do docente em atender os alunos fora do horário de aula: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

10 Você considera a escolha do semestre em que a disciplina de Teoria da Contabilidade é ministrada: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

11 Você considera o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

12 Você considera as formas do professor dar feedback e atribuir notas aos alunos: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

13 Você considera o cumprimento da ementa/programa: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

14 Você considera a carga horária da disciplina: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

15 Você considera a escolha adequada da bibliografia utilizada: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

16 Você considera a adequação do planejamento da disciplina: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

17 Você considera a disposição do professor para a preparação das aulas: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

18 Você considera a disposição do professor para a condução das aulas: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

19 Você considera os critério dos professor para selecionar materiais e elaborar atividades: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

20 Você considera a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias: *

Totalmente importante ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente sem importância

Perguntas sobre satisfação

As próximas 20 perguntas tratam da sua satisfação com os itens na disciplina

1 Sobre o acesso à sala de aula (facilidade de localização e locomoção até a sala) da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

2 Sobre o espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes) da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

3 Sobre a disponibilidade de material de apoio (data-show, retro-projetor, canetas, apagador e quadro-branco) na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

4 Sobre as condições físicas da sala de aula (iluminação, ventilação, climatização e ausência de ruídos) na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

5 Sobre o conhecimento técnico do professor sobre Teoria da Contabilidade na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

6 Sobre a experiência do professor em dar aulas sobre Teoria da Contabilidade na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

7 Sobre as formas do professor avaliar os alunos de Teoria da Contabilidade na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

8 Sobre o conteúdo abordado na disciplina de Teoria da Contabilidade na disciplina você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

9 Sobre a disponibilidade do docente em atender os alunos fora da sala na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

10 Sobre a escolha do semestre em que a disciplina é ministrada (7ª fase), você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

11 Sobre o acolhimento/respeito às opiniões dos alunos por parte do professor na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

12 Sobre as formas do professor dar feedback e atribuir notas aos alunos na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

13 Sobre o cumprimento da ementa/programa na disciplina que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

14 Sobre a carga-horária (72 horas) da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

15 Sobre a escolha adequada da bibliografia utilizada na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

16 Sobre a adequação do planejamento da disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

17 Sobre a disposição do professor para a preparação das aulas na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

18 Sobre a disposição do professor para a condução das aulas na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

19 Sobre os critérios do professor para selecionar materiais e elaborar atividades na disciplina de Teoria que você cursou, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

20 Sobre a interdisciplinaridade da Teoria da Contabilidade com outras matérias do curso, você se considera: *

Totalmente satisfeito ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6 ()7 Totalmente insatisfeito

* Perguntas com preenchimento obrigatório.

ANEXO A**Currículo do curso****Currículo Diurno e Noturno****CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - Diurno e Noturno
(Currículo em implantação progressiva a partir de 2006.1)****criação do curso**

PARECER - 39/SESU/MEC/65, DE 08/02/65

RECONHECIMENTO DO CURSO

DECRETO - 75590/75, DE 11/04/75

PERÍODO DE CONCLUSÃO

PRAZO MÍNIMO - 8 SEMESTRES

PRAZO MÁXIMO - 16 SEMESTRES

1ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5115	CONTABILIDADE I	72	-
DIR 5966	LEGISLAÇÃO COMERCIAL E SOCIETÁRIA	72	-
CAD 5151	TEORIA DAS ORGANIZAÇÕES	72	-
LLV 5603	PRODUÇÃO TEXTUAL ACADÊMICA I	60	-
MTM 5134	MATEMÁTICA I	60	-
	TOTAL	336 horas/aula	

2ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN	CONTABILIDADE II	72	CCN 5115

5116			
CNM 5145	TEORIA ECONÔMICA	72	-
INE 5125	MÉTODOS ESTATÍSTICOS I	72	-
MTM 5151	MATEMÁTICA FINANCEIRA I	72	-
DIR 5972	LEGISLAÇÃO SOCIAL E PREVIDENCIÁRIA	72	-
	TOTAL	360 horas/aula	

3ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5117	CONTABILIDADE III	72	CCN 5116
MTM 5152	MATEMÁTICA FINANCEIRA II	72	MTM 5151
CCN 5124	LABORATÓRIO DE PRÁTICA CONTÁBIL	72	CCN 5116
FIL 5109	ÉTICA E FILOSOFIA POLÍTICA	72	-
INE 5126	MÉTODOS ESTATÍSTICOS II	72	INE 5125
	TOTAL	360 horas/aula	

4ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5137	CONTABILIDADE DE CUSTOS	72	CCN 5117
EPS 5119	PESQUISA OPERACIONAL APLICADA À	72	INE 5125

CONTABILIDADE

DIR 5991	LEGISLAÇÃO TRIBUTÁRIA	72	-
CCN 5119	CONTABILIDADE SUPERIOR	72	CCN 5117
CCN	DISCIPLINA(S) OPTATIVA(S)	72	-
	TOTAL	360 horas/aula	

5ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5171	CONTABILIDADE PÚBLICA I	72	-
CCN 5321	CONTABILIDADE TRIBUTÁRIA I	72	DIR 5991
CNM 5305	MERCADO DE CAPITAIS	72	MTM 5152
CCN 5303	ANÁLISE DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS	72	CCN 5119
CCN 5139	ANÁLISE DE CUSTOS	72	CCN 5137
	TOTAL	360 horas/aula	

6ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5172	CONTABILIDADE PÚBLICA II	72	CCN 5171
CCN 5322	CONTABILIDADE TRIBUTÁRIA II	72	DIR 5991
CCN 5141	TÉCNICAS DE PESQUISA EM CONTABILIDADE	72	CCN 5119
CCN	CONTABILIDADE E	72	MTM 5152

5180	FINANÇAS		
CCN	CONTABILIDADE		
5140	GERENCIAL	72	CCN 5139
	TOTAL	360	
		horas/aula	

7ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5318	AUDITORIA CONTÁBIL I	72	CCN 5303
CCN 5184	CONTABILIDADE AVANÇADA	72	CCN 5119
CCN 5185	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO CONTÁBIL	72	CCN 5124
CCN 5183	CONTABILIDADE ATUARIAL	36	CCN 5180
CCN 5181	SIMULAÇÃO GERENCIAL I	36	CCN 5140
CCN 5186	TEORIA DA CONTABILIDADE	72	CCN 5119
	TOTAL	360	
		horas/aula	

8ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5147	PERÍCIA CONTÁBIL	72	CCN 5318
CCN 5182	SIMULAÇÃO GERENCIAL II	36	CCN 5181
CCN 5320	AUDITORIA CONTÁBIL II	72	CCN 5318
CCN 5323	PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO	72	CCN 5321 E CCN 5322
CCN	CONTROLADORIA	72	CCN 5140

5325

CCN	DISCIPLINA OPTATIVA	36	
	TOTAL	360 horas/aula	

9ª FASE

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN	DISCIPLINA(S) OPTATIVA(S)	72	
CCN 5401	MONOGRAFIA	180	CCN 5141
CCN	DISCIPLINA(S) OPTATIVA(S)	72	
CCN	DISCIPLINA OPTATIVA	36	
	TOTAL	360 horas/aula	

DISCIPLINAS OPTATIVAS

CARGA HORÁRIA MÍNIMA OBRIGATÓRIA - 288 HORAS/AULA, DAS QUAIS 144 HORAS/AULA DEVEM SER DO ROL ABAIXO OU DAS OPTATIVAS DO CURRÍCULO 1994/1, E AS DEMAIS PODEM SER DE LIVRE ESCOLHA DENTRE AS DISCIPLINAS OFERECIDAS PELA [REDACTED], OBEDECIDOS AOS PRÉ-REQUISITOS.

Código	Disciplina	Horas/aula	Pré-requisito
CCN 5166	CONTABILIDADE RURAL	72	CCN 5137
CCN 5167	CONTABILIDADE DE HOTELARIA E TURISMO	36	CCN 5137
CCN 5231	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE I	36	CCN 5117
CCN 5232	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE II	36	CCN 5117

CCN 5233	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE III	72	CCN 5117
CCN 5241	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE GERENCIAL I	36	CCN 5140
CCN 5242	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE GERENCIAL II	36	CCN 5140
CCN 5243	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE GERENCIAL III	72	CCN 5140
CCN 5251	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE PÚBLICA I	36	CCN 5171
CCN 5252	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE PÚBLICA II	36	CCN 5171
CCN 5253	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE PÚBLICA III	72	CCN 5171
CCN 5246	TÓPICOS ESPECIAIS DE CONTABILIDADE SOCIETÁRIA	36	CCN 5117
CCN 5247	CONTABILIDADE E RESPONSABILIDADE SOCIAL	72	CCN 5117
CCN 5248	CONTROLE INTERNO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	72	CCN 5171
CCN 5249	CONTABILIDADE DE ATIVOS INTANGÍVEIS	72	CCN 5140
CCN 5250	CONTABILIDADE E AVALIAÇÃO MULTICRITERIAL	72	CCN 5140
CCN 5255	PERÍCIA SOCIETÁRIA	36	CCN 5318
CCN 5257	CONTABILIDADE DE INSTITUIÇÕES FINANCEIRAS	72	CCN 5303
CCN 5254	SISTEMAS DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS	72	CCN 5117

CCN 5259	NORMAS INTERNACIONAIS DE CONTABILIDADE	72	CCN 5119
CCN 5261	CONTABILIDADE DE EMPRESAS IMOBILIÁRIAS	36	CCN 5137
CCN 5262	CONTABILIDADE DE COOPERATIVAS	36	CCN 5117
CCN 5263	FINANÇAS PESSOAIS	72	-

ANEXO B – Ementa da disciplina

Universidade Federal [REDACTED]
Campus Universitário – [REDACTED] – Caixa Postal [REDACTED]
CEP [REDACTED] – [REDACTED] – [REDACTED]
[REDACTED] Ciências Contábeis

DISCIPLINA: **TEORIA DA CONTABILIDADE** CÓDIGO: **CCN 5186**

CARGA HORÁRIA SEMANAL: **4H/A** CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: **72 H/A – 18 SEMANAS**

PRÉ-REQUISITO:
CCN 5119

EMENTA

O desenvolvimento do pensamento contábil. A contabilidade norte-americana e sua influência. A evolução contábil no Brasil. Contabilidade: objeto e objetivos. Estrutura dos conceitos contábeis pelo IASB (International Accounting Standards Board), FASB (Financial Accounting Standards Board) e CFC (Conselho Federal de Contabilidade). Ativo: conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Ativos Intangíveis. Passivo: conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Patrimônio Líquido: teorias que o embasam. Receitas, despesas, ganhos e perdas. Evidenciação: Estrutura das Demonstrações Contábeis de acordo com FASB, IASB, LEI 6404 e suas alterações. Teoria Contábil do Lucro.

PROGRAMA

1. OBJETIVO

Incentivar o acadêmico de Ciências Contábeis à análise dos fundamentos teóricos da Contabilidade, de sua evolução em termos de Brasil e do mundo e dos desafios que se apresentam à contabilidade,

como ferramenta auxiliar aos tomadores de decisão em relação às entidades.

2. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

a) A origem e o desenvolvimento do pensamento contábil e a escola italiana de contabilidade. Os primórdios da contabilidade. As partidas dobradas: surgimento e sistematização. O mercantilismo e sua relação com a contabilidade. A revolução industrial e sua relação com a contabilidade.

b) A escola de contabilidade norte-americana e sua influência. A organização dos profissionais da contabilidade. As principais instituições de pesquisa e organismos profissionais. A literatura contábil norte-americana.

c) A evolução da contabilidade no Brasil. A influência europeia; a influência norte-americana. As organizações dos profissionais da contabilidade, das instituições de ensino e de pesquisa.

d) Teoria versus prática contábil.

e) Contabilidade: Objeto e Objetivos. O patrimônio como objeto da contabilidade e a informação como objetivo.

f) Características qualitativas ou atributos da informação contábil, de acordo com o CFC – Resolução 785, IASB – Estrutura conceitual, e FASB.

g) Os princípios fundamentais de contabilidade e sua estrutura conceitual, de acordo com: CFC Resolução 774, CVM, FASB, e IASB – Estrutura conceitual.

h) Evidenciação (Disclosure) da Informação Contábil.

i) Ativo e sua mensuração, ativos circulantes, ativos intangíveis e investimentos não circulantes. Conceituação, características, avaliação/mensuração dos Ativos Tangíveis e Intangíveis, de acordo com Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

j) Passivo. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Passivos normais, Passivos contingentes e Reservas para contingências, de acordo com Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

k) Patrimônio Líquido. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração, de acordo com a Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

l) Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos. Conceituação, caracterização, avaliação/mensuração. Operacionais x não-operacionais e eventuais. De

acordo com Lei 6404 e suas alterações, IASB – Estrutura Conceitual e FASB.

m) Teoria Contábil do Lucro. Conceito de Lucro, Lucro econômico x Lucro Contábil.

n) Estruturação das Demonstrações Contábeis. De acordo com: FASB, IASB e Lei 6404 e suas alterações.

o) A prática da evidenciação de informações avançadas e não obrigatórias nas demonstrações contábeis.

BIBLIOGRAFIA

FIPECAFI, ARTHUR ANDERSEN. **Normas e práticas contábeis no Brasil.** 2 ed. SP: Atlas. 1994.

COLARES, Marcelle e PONTE, Vera Ma. **A prática da evidenciação de informações avançadas e não obrigatórias nas demonstrações contábeis.** ENANPAD, Set. 2003.

GOMES, Josir. **S.A linguagem contábil - o culto as escolas de contabilidade.** Artigo. FGV.

HENDRIKSEN, Eldon S, Van BREDA, Michael F. **Teoria da Contabilidade.** Ed. Atlas. 1999.

IOB, **Temática contábil.** Artigos diversos

IUDICIBUS, Sérgio de. **Teoria da contabilidade.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; e et.al. **Teoria avançada da contabilidade.** São Paulo: Atlas, 2004.

IUDICIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu; e GELBCKE, Ernesto R. **Manual de contabilidade das sociedades por ações: aplicável também às demais sociedades.** 4 ed. São Paulo: ATLAS 2003.

IASB – **Normas internacionais de contabilidade.** Traduzido e editado pelo IBRACON. 2001.

KAN, Vernon - “Accounting Theory”. John Wiley & Sons. 1986.

LEI 6404 e posteriores regulamentações.

RESOLUÇÕES CFC 750, 774 e 785.

SCHMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil.** PA: Bookman, 2000.

ANEXO C - Decreto 75.590/75, de 11 de abril de 1975



Senado Federal Subsecretaria de Informações

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial.

DECRETO Nº 75.590, DE 10 DE ABRIL DE 1975.

Concede reconhecimento aos cursos de Administração, de Ciências Contábeis, de Matemática, de Química e de Pedagogia da

[REDACTED], com sede na cidade de [REDACTED], Estado de [REDACTED].

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III da Constituição, de acordo com o artigo 47, da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, alterado pelo Decreto-lei nº 842, de 9 de setembro de 1969, e tendo em vista o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 445-75, conforme consta dos Processos nºs 7.354-74 - CFE e 264.259-73 do Ministério da Educação e Cultura,

decreta:

Art. 1º É concedido reconhecimento aos cursos de Administração, de Ciências Contábeis, de Matemática, de Química e de Pedagogia licenciatura plena, habilitações em Orientação Educacional e em Administração Escolar, da [REDACTED], com sede na cidade de [REDACTED], Estado de [REDACTED].

Art. 2º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 10 de abril de 1975; 154º da Independência e 87º da República.

Ernesto Geisel
Ney Braga