



**SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA POR MEIO DE MODELAGEM DE EQUAÇÕES
ESTRUTURAIS**

**SATISFACTION OF STUDENTS IN THE ACCOUNTING SCIENCES COURSE AT
A PUBLIC INSTITUTION THROUGH STRUCTURAL EQUATION MODELING**

Maria Verônica da Silva

Graduada em Ciências Contábeis (UERN)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
e-mail: mveronica.contabilidade@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-3304-103X>

Adriana Martins de Oliveira

Doutora em Administração pela (PUCPR)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
e Faculdade Católica do Rio Grande do Norte
E-mail: adrimartinso@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5091-2671>

Auris Martins de Oliveira

Doutor em Contabilidade (UNISINOS)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
E-mail: auris_martins@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7034-7654>

Rosângela Queiroz Souza Valdevino

Doutora em Administração (UNIFOR)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
E-mail: rosangelaqueiroz84@yahoo.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7606-3006>

Luciana Batista Sales

Doutora em Administração (PUCPR)
Universidade Federal Rural do Semi-Árido
E-mail: luciana@ufersa.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2748-6293>

RESUMO: O objetivo geral do estudo foi verificar a satisfação dos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Foi realizada uma pesquisa descritiva, quantitativa, corte transversal e viabilizada mediante *survey*. A coleta de dados se deu por um questionário aplicado a 169 discentes. Procedeu-se a utilização de Análise Fatorial Confirmatória e Modelagem de Equações Estruturais que possibilitou submeter à prova as relações entre os construtos. Os resultados indicaram que, quanto maior for a demanda do curso, maior será o envolvimento do professor, quanto maior o envolvimento do professor, maior a satisfação geral e quanto maior o



interesse do estudante, maior a satisfação geral, tendo em vista que o nível de satisfação dos discentes foi considerado satisfatório e positivo. Dessa forma, três das oito hipóteses levantadas no estudo, foram confirmadas.

Palavras-chave: Ensino Superior. Análise da Satisfação. Percepção. Avaliação.

ABSTRACT: The overall objective of the study was to assess the satisfaction of students in the Accounting Sciences course at the University of Rio Grande do Norte. A descriptive, quantitative, cross-sectional research design was employed, facilitated by a survey. Data collection was conducted through a questionnaire administered to 169 students. Confirmatory Factor Analysis and Structural Equation Modeling were employed to test the relationships between the constructs. The results indicated that higher course demand correlated with increased professor involvement, which in turn correlated with higher overall satisfaction. Additionally, greater student interest was associated with higher overall satisfaction. The level of student satisfaction was considered satisfactory and positive. Therefore, three out of the eight hypotheses proposed in the study were confirmed.

Keywords: Higher Education. Satisfaction Analysis. Perception. Evaluation.

1 INTRODUÇÃO

Com a expansão do número de Instituições de Ensino Superior (IES) ocorrida após a implementação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que promoveu mudanças significativas no panorama educacional do país, foram introduzidos benefícios e aprimoramentos que levaram a sociedade a realizar comparações de desempenho entre as instituições. O objetivo primordial dessa lei foi proporcionar o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e para sua capacitação profissional.

Conforme Floriano (2019), devido ampliação de muitas IES, o mercado educacional está cada vez mais exigente, sendo necessário preparo adequado e excelência quanto à qualidade nos serviços prestados pela instituição. Dessa forma, obter-se-á resultados fidedignos, não beneficiando somente o estudante, mas a sociedade como um todo.

De acordo com Costa *et al.* (2019), os estudantes mais capacitados e preparados são um diferencial, pois alcançarão melhores resultados. O conhecimento qualificado junto com a devida prática do dia a dia, junto com a ética e responsabilidade, transforma os profissionais em cidadãos mais completos.

Neste sentido, a pesquisa de Vieira, Milach e Huppés (2008), avaliou os fatores determinantes para o estudo da satisfação de alunos com o curso e demonstraram validade para os construtos: Envolvimento do Professor, Interesse do estudante, Interação Professor-Estudante e Organização do Curso. Para os autores, os alunos devem ser o centro das atenções das IES que desejam melhorar o nível dos cursos de forma a garantir uma melhor formação, dando, conseqüentemente, uma maior contribuição para a sociedade. O trabalho de Paswan e Young (2002) serviu de base para o desenvolvimento da pesquisa.

O modelo seminal de Paswan e Young (2002) é um modelo consolidado para análise de satisfação e já foi utilizado em várias pesquisas. Dentre elas, Lizote *et al.* (2014) aplicaram sua pesquisa com acadêmicos de Ciências Contábeis em uma instituição privada para medir o nível de satisfação. Já Altenburg, Gomes e Hausmann (2014) avaliaram a satisfação dos estudantes de graduação do curso de Engenharia Elétrica.



Em meio a tais reflexões, este trabalho justifica-se pelo intuito de analisar questões relacionadas à formação contábil e a satisfação que os discentes têm em relação ao curso em sua instituição de ensino. É propósito do estudo contribuir para que docentes, discentes e gestores acadêmicos tenham conhecimento de possíveis fragilidades das áreas analisadas, oportunizando que ocorram melhorias no ensino e qualidade. Diante da abordagem feita, a pesquisa pretende resolver o seguinte problema: Qual o nível de satisfação dos alunos de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do campus de Mossoró, em relação ao seu curso?

Para chegar ao resultado é traçado o seguinte objetivo geral: verificar o nível de satisfação dos alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis da UERN no período de 2019.2 com relação ao seu curso. A pesquisa tem como objetivo específico: identificar os fatores geradores da satisfação e insatisfação dos discentes com seu curso, por meio de Análises Fatoriais Confirmatórias (CFAs), a partir da técnica de SEM, Modelagem de Equações Estruturais.

Identificar o nível de satisfação dos alunos com o curso de Ciências Contábeis da UERN é relevante, pois pode ter um impacto significativo nos resultados do curso. Quando os alunos estão satisfeitos com seu curso, é mais provável que se envolvam ativamente, se dediquem aos estudos e alcancem um melhor desempenho acadêmico.

Ao compreender o nível de satisfação dos alunos, é possível identificar áreas que necessitam de melhorias ou ajustes no ensino no contexto do curso de Ciências Contábeis. Além disso, a satisfação dos alunos com o curso tem implicações para o ensino em contexto geral. Os resultados obtidos podem fornecer insights valiosos para aprimorar as práticas educacionais não apenas nessa área específica, mas também em outros cursos ou disciplinas. Os aspectos que contribuem para a satisfação dos alunos podem ser aplicados em diferentes contextos educacionais.

Portanto, ao identificar o nível de satisfação dos alunos de Ciências Contábeis e compreender sua relação com o ensino na área específica e no contexto geral, é possível promover melhorias contínuas na qualidade da educação, garantindo que as necessidades e expectativas dos alunos sejam atendidas, resultando em um ambiente de aprendizagem mais eficaz e satisfatório.

A metodologia que foi aplicada para alcançar tal finalidade é descritiva e quantitativa. Os dados primários foram coletados por meio de uma aplicação de questionário, cujo roteiro foi formado com perguntas fechadas, aplicado aos alunos da UERN de Mossoró-RN. Já os dados secundários fundamentaram-se no estudo de livros e periódicos

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A SATISFAÇÃO DO DISCENTE

No que concerne a satisfação do discente, muitas pesquisas foram desenvolvidas na área de educação para compreender as falhas do processo de formação e analisar os mecanismos que possibilitem a melhoria da satisfação do discente com o seu curso. Nesse quesito, a pesquisa de Guimarães *et al.* (2019) enxerga um novo cenário, se apresenta visando trazer novas considerações, que permeiam não só o papel do docente como um incentivador durante o processo, mas também analisando o desenvolvimento e desempenho dos alunos em relação aos fatores intrínsecos a eles.



Nesse viés, Vale, Oliveira e Souza (2016) caracterizam que medir satisfação não é tarefa fácil, no entanto quando é notória a forma que a universidade pode contribuir positivamente para o aluno, já é um fator que influencia. Lizote *et al.* (2018) confirmam que a satisfação do aluno está diretamente ligada à qualidade dos serviços que a instituição oferece, pode-se avaliar o desempenho, se atende às expectativas esperadas e também analisar de que forma os serviços oferecidos são disponibilizados conforme as necessidades que os discentes possuem.

Souza *et al.* (2019), por sua vez, expressam a argumentação que preparo na universidade é primordial, e isso refletirá na maneira que será visto o curso, os professores, o ensino e a instituição. Soares *et al.* (2019) concordam que tudo isso será de muito incentivo, e causa um grande impacto na vida do estudante, pois ele terá prazer em desenvolver as habilidades e conhecimentos adquiridos. Mas se o aluno é insatisfeito, o nível é bem diferente.

Todavia, Vieira, Gomes e Beck (2016) são expressivos em afirmar ser necessário que exista harmonia e comunicação entre discentes e docentes, com uma boa relação, para estimular ambas as partes, o que resultará em abertura para o surgimento de fatores de envolvimento, influenciando a satisfação.

Na visão de Amaro e Beuren (2018), a qualidade dos serviços oferecidos influencia positivamente no comprometimento e envolvimento dos discentes na Instituição de Ensino Superior, pois é uma construção contínua, partindo da premissa de que a qualidade é uma consolidação que resulta em uma alavancagem na imagem e reputação da universidade.

2.2 MENSURAÇÃO DE SATISFAÇÃO

O modelo de satisfação desenvolvido por Paswan e Young (2002) identificou as relações de diversas questões acadêmicas que influenciam na percepção dos discentes. É composto por cinco dimensões, sendo o Envolvimento Professor, o Interesse do Aluno, a Interação Estudante-Professor, as Demandas do Curso e a Organização do Curso. No entanto, posteriormente, foi replicado por Vieira, Milach e Huppés (2008), que acrescentaram uma nova dimensão denominada Satisfação Geral, com a finalidade de verificar se a satisfação dos alunos com o curso pode ser explicada pelos construtos do modelo.

A pesquisa de Vieira, Milach e Huppés (2008) identificou diversas relações envolvendo quatro dos construtos trabalhados anteriormente por Paswan e Young (2002), e acrescentou uma nova variável denominada Satisfação Geral. Dessa forma, os autores identificaram um novo modelo teórico com uma variável a mais e com a exclusão do construto Demandas do Curso, que constava na escala original. No entanto, vale ressaltar que na pesquisa Paswan e Young (2002) o fator Demandas do Curso afetou fatores endógenos de uma forma negativa.

Em outra pesquisa, nesta mesma linha, Venturini *et al.* (2008) buscaram avaliar os fatores que determinam a satisfação geral dos alunos de uma Instituição de Ensino Superior, usando o modelo de equações estruturais. Nos resultados obtidos foi identificado que a satisfação dos alunos está diretamente ligada com o envolvimento do professor e o interesse dos alunos. Contudo, esses são influenciados pela organização do curso e pela interação professor-estudante.

O modelo teórico proposto e que será utilizado para realização deste trabalho é o de Paswan e Young (2002), posteriormente replicado por Vieira, Milach e Huppés (2008), e as questões levantadas foram mediante o trabalho de Lizote *et al.* (2014) que compreende as seguintes dimensões: envolvimento do professor, interesse do aluno, interação estudante-



professor, demandas do curso, organização do curso e satisfação geral, estas serão abordadas na sequência.

2.2.1 Envolvimento do Professor

É necessário que o professor se envolva e goste do que faz. Um docente motivado e satisfeito certamente renderá mais, e desempenhará seu trabalho com mais esmero, vontade e dedicação. O professor tem o papel de inspirar o aluno e ser um modelo para que o mesmo deseje seguir.

Essa assertiva leva a primeira das cinco dimensões, que está relacionada com o Envolvimento do Professor e diz respeito à maneira na qual os professores apresentam o conteúdo, se é de forma entusiasmada, se os professores parecem interessados ao ensinar, se os exemplos utilizados auxiliam na compreensão do conteúdo, e ainda, destina-se a identificar se os professores procuram saber se o estudante aprendeu o conteúdo ministrado em sala de aula (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Lizote *et al.* (2018) afirmam que o bom profissional é capaz de fazer com que os alunos aprendam, e muito mais que isso, potencializam seus resultados, assim desenvolvendo o índice de aprendizagem. Dessa forma, a universidade que presta serviço, necessita medir satisfação no quesito de interação aluno e professor, pois isso beneficiará o serviço educativo.

É importante que os alunos tenham uma percepção positiva do quanto o professor é interessado e como se dedica à profissão. É primordial habilidade de explicar, de forma clara e objetiva, fazendo com que estimule a curiosidade do discente, assim proporcionando um interesse maior e busca incessante por mais conhecimento.

O envolvimento do professor tem ampla influência no interesse do aluno, na verdade estão intimamente relacionados, pois na interação dessa relação, o professor pode incentivar o aluno ou de certa forma diminuir o nível de interesse deste em relação ao curso, conforme explicam Gomes, Dagostini e Cunha (2013).

2.2.2 Interesse do Aluno

Os estudantes que se sentem desafiados e que percebem a evolução de seu desenvolvimento intelectual ao longo do curso, tendem a compartilhar com seus professores as razões do seu sucesso.

A outra dimensão classificada como Interesse do Estudante está ligada ao desejo do discente em aprender o conteúdo do curso, atenção em sala de aula, os desafios intelectuais do curso e se ele está se tornando mais competente na área de Contabilidade (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

De acordo com Porturak (2014) o interesse do aluno é determinante da satisfação geral que ele tem com o curso, ou seja, a forma que o aluno se sente satisfeito é levada em consideração. E também ao envolvimento do professor, a forma que ele se dedica e se envolve.

2.2.3 Interação Estudante-Professor

O bom relacionamento entre o aluno e o professor beneficia ambos, pois é muito aconchegante e satisfatório estar em um ambiente harmônico e conviver com pessoas que são



cordiais entre si, com relacionamento de respeito mútuo. Esse deve ser o espaço construído pelo professor juntamente com o aluno.

Em sendo assim, na dimensão classificada como Interação Estudante-Professor são identificadas peculiaridades como a capacidade que o estudante tem de argumentar, levantar suas dúvidas e apontamentos em sala de aula, bem como a possibilidade deste expressar sua visão sobre fatos abordados em sala de aula (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Braga *et al.* (2018) dizem que o professor tem que ser incentivador e estimular o aluno sempre, mostrando que é possível aprender e que ele é capaz. Não é tarefa fácil, mas ensinar é um privilégio para aqueles que amam a sua profissão. Já, aprender se torna mais interessante quando existem atitudes motivacionais e disponibilidade. Noutro aspecto, não se deve ter preocupação apenas com o conhecimento através de conteúdo, mas também com o processo de construção de cidadania.

Nessa Interação Professor-Estudante, a pesquisa de Paswan e Young (2002) aponta que esta pode influenciar as seguintes variáveis: Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante. A relação entre os construtos Interação Professor-Estudante e Interesse do Estudante não foi identificada no estudo de Vieira, Milach e Huppés (2008).

Com base em Paswan e Young (2002), para esse construto, esta pesquisa levanta duas hipóteses:

Hipótese 1: Quanto maior for a Interação Professor-Estudante maior será o Envolvimento do Professor.

Hipótese 2: Quanto maior for a Interação Professor-Estudante maior será o Interesse do Estudante.

2.2.4 Demandas do Curso

A forma que o professor passa o conteúdo tem total significância. É correto agir como intermediário influente entre o conteúdo de aprendizado e atividade construtiva para uma melhor assimilação. Os trabalhos requisitados têm um papel significante no conhecimento, pode-se reforçar ainda mais sobre o conteúdo, fixando e não esquecendo.

A dimensão Demandas do Curso está relacionada com a forma pela qual o professor repassa o conteúdo para seus alunos, a forma como cobra as atividades, o material de apoio, as leituras indicadas, a forma de desenvolvimento das atividades e trabalhos em sala de aula (PASWAN; YOUNG, 2002; VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Desta forma, pode-se compreender que esta dimensão inclui a forma como o professor conduz as aulas, a maneira como ele avalia as atividades, o material de apoio fornecido aos alunos, as leituras recomendadas, bem como a forma como as atividades e trabalhos em sala de aula são desenvolvidos. Em síntese, essa dimensão engloba todos os aspectos que dizem respeito à forma como o curso é ministrado pelos professores, influenciando a experiência de aprendizagem dos alunos.

Paswan e Young (2002) defendem que a questão de como o docente transmite o conteúdo para os alunos possivelmente influencia de forma negativa ou positiva, ou seja, como aplica o conteúdo didático.

Conforme Lizote *et al.* (2014), o construto demandas do curso está relacionado significativamente com o interesse do aluno, pois a forma que o professor consegue repassar seus conhecimentos é motivo de insatisfação ou de grande motivação. A partir deste contexto, inclui-se as seguintes hipóteses:



Hipótese 3: Quanto maior for a Demanda do Curso menor será a percepção do Envolvimento do Professor.

Hipótese 4: Quanto maior for a Demanda do Curso menor será o Interesse do Estudante pelo curso.

2.2.5 Organização do curso

A dimensão Organização do Curso identifica se os professores relacionam os conteúdos de maneira sistemática, na sequência da grade curricular, se a mesma é apresentada de maneira adequada, se o estudante considera fácil fazer as anotações das apresentações realizadas pelo professor (PASWAN; YOUNG, 2002).

Tamashiro *et al.* (2018) apontam que é primordial que a teoria esteja atrelada com a prática para tornar concreto o objetivo, pois representa um rumo traçado de ensino em fase sequencial, contemplando critérios importantes na formação do discente.

O construto denominado Organização do Curso, está ligado ao interesse do estudante e no envolvimento do professor, assim afirmam Miranda *et al.* (2015). Para esse construto, duas hipóteses são elaboradas:

Hipótese 5: Quanto melhor for a Organização do Curso maior será a percepção de Envolvimento do Professor.

Hipótese 6: Quanto melhor for a Organização do Curso maior será o Interesse do Estudante.

2.2.6 Satisfação geral

Quando os alunos estão satisfeitos com sua instituição de ensino, geram-se fatores positivos na percepção que os mesmos têm, influenciando futuros alunos. Silva *et al.* (2018) afirmam que, dessa forma, aumenta-se a demanda, já que uma percepção negativa acontece o oposto. Entretanto, é relevante identificar as variáveis que influenciam diretamente na aceitação e satisfação dos discentes.

Para Venturini *et al.* (2008) a qualidade oferecida dos serviços prestados pelas IES é requisito fundamental para que a satisfação geral chegue a índices consideráveis e supra as expectativas. Já Pacheco, Mesquita e Dias (2015) afirmam que como o mercado está cada vez mais acirrado e a economia crescendo, surgem disputas que refletem no âmbito acadêmico, pois os alunos buscam instituições que despertem seus conhecimentos e que nelas se sintam satisfeitos.

Nesse contexto, o estudo aplicado por Vieira, Milach e Huppés (2008) comprovou que os constructos Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante têm seus fatores determinantes que estão ligados significativamente para a Satisfação Geral do estudante em relação ao curso como um todo.

A satisfação, de acordo com Kotler e Keller (2012, p. 134), pode ser compreendida como “o sentimento de prazer ou decepção que resulta da comparação entre o desempenho (ou resultado) percebido de um produto e as expectativas do comprador”. Na verdade, satisfação é a resposta do preenchimento da realização de uma devida necessidade.

Segundo Vieira, Milach e Huppés (2008), o fator satisfação é essencial para que tenha motivação do aluno ao decorrer do curso, sendo primordial para o seu bom aproveitamento em sala de aula. É necessário compreender quais variáveis influenciam a satisfação dos acadêmicos para as IES que desejam manter a qualidade dos serviços prestados.



O estudo de Vieira, Milach e Hupples (2008) apontou que os construtos Envolvimento do Professor e Interesse do Estudante têm seus fatores determinantes que estão ligados significativamente para a Satisfação Geral do estudante em relação ao curso como um todo. Nesse contexto, foram elaboradas mais duas hipóteses para serem testadas:

Hipótese 7: Quanto mais perceptível for o Envolvimento do Professor maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso.

Hipótese 8: Quanto mais Interesse do Estudante maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso.

As hipóteses levantadas neste estudo fornecem um arcabouço teórico para investigar a relação entre diferentes variáveis, como a interação professor-estudante, demanda do curso, organização do curso, envolvimento do professor, interesse do estudante e satisfação geral dos alunos. Essas hipóteses são fundamentais para direcionar a coleta de dados e a análise estatística, permitindo avaliar a validade das relações propostas. A seção metodológica que será apresentada em sequência descreverá os procedimentos utilizados para testar essas hipóteses, incluindo a amostra, o instrumento de coleta de dados e as análises estatísticas empregadas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para chegar ao resultado, é traçado o objetivo geral de verificar o nível de satisfação dos discentes com seu curso de Ciências Contábeis da UERN.

Para atender aos objetivos propostos, a pesquisa foi descritiva, com corte transversal, e viabilizada mediante um *survey*. “Em um estudo descritivo seleciona-se uma série de questões e mede-se ou coleta-se informação sobre cada uma delas, para assim (vale a redundância) descrever o que se pesquisa” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 101).

A pesquisa foi quantitativa e desenvolvida por meio de Modelagem de Equações Estruturais, que pode ser definida como pesquisa que tem um contato direto com a estatística. É bastante útil no quesito solução de problemas na ciência social e também prova do comportamento humano em determinadas situações. Dessa forma, Maroco (2010) fala que cada equação do modelo representa uma ligação entre as variáveis, proporcionando ao pesquisador a possibilidade de investigar como as variáveis se explicam, submetendo à prova dos construtos exógenos e endógenos.

Como descrito por Pereira (2013), o uso do modelo de equações estruturais, não é usado apenas para averiguar os fatores de dependência dos dados, mas proporciona uma análise exploratória de visão confirmatória, testando um conjunto de relacionamentos de dependência, proporcionando representações a serem analisadas. É finalizado com um diagrama de construto de equações estruturais. Dessa forma, é uma ferramenta eficiente na mensuração dos fenômenos.

A população da pesquisa consistiu nos alunos regularmente matriculados no Curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte durante o segundo semestre do ano de 2019, totalizando 347 alunos. Dentre esse total, 169 alunos responderam a pesquisa, representando uma proporção de 48,70% da amostra total.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário, formado por três blocos de perguntas. O primeiro bloco foi formado por questões relacionadas com as características pessoais dos entrevistados, como sexo e idade. O segundo bloco versou sobre as condições do respondente no curso, englobando semestre que está cursando, forma de ingresso e formação



escolar. O terceiro bloco envolveu questões desenvolvidas por Paswan e Young (2002), ampliados por Milach, Vieira e Huppés (2008) e Lizote *et al.* (2014), para mensurar satisfação dos discentes com o curso. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário respondido por meio de uma escala de concordância do tipo Likert de 5 pontos, variando desde "discordo totalmente" (1) até "concordo totalmente" (5).

Com o objetivo de analisar o relacionamento entre as variáveis abordadas no modelo a ser utilizado, foram realizadas Análises Fatoriais Confirmatórias (CFAs), a partir da técnica de SEM, Modelagem de Equações Estruturais.

A Análise Fatorial Confirmatória foi usada para avaliar a qualidade de ajustamento de um modelo teórico à estrutura correlacional, observada entre as variáveis manifestas. Dessa forma, essa análise poderá ser o primeiro passo na avaliação de um modelo de equações estruturais (MARÔCO, 2010). Após a validação do modelo de mensuração, foi examinado o modelo estrutural, por meio da técnica de Modelagem de Equações Estruturais. O modelo estrutural foi desenvolvido com base no referencial teórico.

O método de estimação utilizado foi o *Maximum Likelihood* (ML), que é o método mais tradicional empregado em Análise de Equações Estruturais. Esse método estima os parâmetros que maximizam a verossimilhança de observar a matriz *S*. De forma geral, o método ML é robusto à violação do pressuposto da normalidade se a assimetria e o achatamento das distribuições das variáveis manifestas não forem muito grandes. Os valores de assimetria e curtose, que indicam uma clara violação ao pressuposto de normalidade, são aqueles que estão acima dos valores de referência, que são $sk > 3$ e $ku > 7-10$. (MARÔCO, 2010).

A avaliação da qualidade do modelo estimado foi efetuada a partir de medidas de ajustamento absoluto e incremental, uma vez que os modelos de análise de CFA não possuem um único teste estatístico que avalie a sua qualidade. Três medidas de ajustamento absoluto foram selecionadas: X^2/df (Qui-quadrado sobre graus de liberdade), GFI (Índice de Qualidade de Ajuste) e RMSEA (Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação). Foram quatro as medidas de ajustamento incremental selecionadas para esse estudo: NFI (Índice de Ajustamento Normado), CFI (Índice de Ajustamento Comparativo), IFI (Índice de Ajuste Incremental) e TLI (Índice Tucker-Lewis).

Além das medidas de ajustamento mencionadas anteriormente, a Confiabilidade Composta e a Variância Extraída também foram avaliadas nessa pesquisa. Os softwares utilizados para análise dos dados serão AMOS versão 21 e SPSS versão 22. Os passos desenvolvidos para análise do Modelo de Equações Estruturais foi seguido pela metodologia utilizada por Oliveira (2015).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

Para caracterização da amostra da pesquisa, utilizou-se da estatística descritiva, em que analisou, pela frequência absoluta e frequência relativa, informações relacionadas ao gênero, idade, período, turno de realização do curso, formação, ingresso, motivos que levou a cursar e pretensão profissional. Evidenciam-se informações desta natureza, em relação à amostra da pesquisa na Tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização da amostra

Variáveis	Freq.	%
Sexo		
Masculino	82	48,5
Feminino	87	51,5
Idade		
<20 anos	19	11,2
21 a 25	118	69,8
26 a 30	20	11,8
31 a 35	8	4,7
>35	4	2,4
Período que está cursando		
1,00	8	4,7
2,00	23	13,6
3,00	25	14,8
4,00	17	10,1
5,00	9	5,3
6,00	14	8,3
7,00	9	5,3
8,00	21	12,4
9,00	22	13,0
10,00	21	12,4
Turno		
Matutino	74	43,7
Noturno	95	56,3
Formação		
Médio	134	79,3
Superior	3	1,8
Técnico	32	18,9
Ingresso		
Vestibular	93	55,1
Enem	76	44,9
Motivo para cursar ciências contábeis		
Realização pessoal	14	8,3
Qualificação profissional	28	16,6
Mercado abrangente	78	46,2
Influência de alguém	29	17,2

Sempre quis	17	10,1
Outros	3	1,8
Pretensão de atuação profissional		
Área publica	65	38,5
Auditoria	21	12,4
Perícia	5	3,0
Escritório	43	25,4
Docência	18	10,7
Outros	17	10,1

Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

Observa-se na Tabela 1, que dos 169 alunos participantes da pesquisa, 51,5% pertencem ao gênero feminino, e 48,5% ao gênero masculino, há uma forte concentração de mulheres, algo que vem se revertendo ao longo dos anos no curso de Ciências Contábeis, o qual predominava mais homens.

Os alunos de maneira geral podem ser considerados jovens, sendo que 11,2% têm idade até 20 anos, e a maioria se concentra entre 21 e 25 anos totalizando 118 alunos, ou 69,8% do total. E o índice em que tem menor faixa de concentração é a maior com 35 anos que tem uma representatividade consideravelmente baixa com apenas 2,4% da amostra.

A distribuição dos entrevistados ao longo dos semestres demonstra certa homogeneidade, com uma concentração maior de alunos no terceiro período com 25 alunos que representa 14,8% da amostra pesquisada.

Identifica-se, ainda, a representatividade maior da realização do curso no período noturno, que representou a opção de 56,3% da amostra pesquisada, em detrimento a 43,7% que realizam o curso no período diurno. Estes resultados estão em consonância, com a caracterização de em determinadas vezes o aluno do curso de Ciências Contábeis da amostra, em sua maioria, conciliar o estudo ao trabalho ou estágio.

Quanto ao quesito, formação antes de ingressar no curso de Ciências Contábeis na UERN, 134 alunos que representa 79,3% iniciaram o curso apenas com a formação do ensino médio, 3 alunos, ou seja, apenas 1,8% já tinham uma formação superior. E 32 alunos, que representa 18,9% já tinham um curso técnico antes do curso.

Analisou-se a forma de ingresso, a maioria dos discentes, entraram através do vestibular, sendo 93 que é um total de 55,1% e 76 alunos somando 44,9% ingressaram pelo Enem.

No que diz respeito aos motivos que levaram o aluno a cursar Ciências Contábeis, o mais significativo foi o do mercado abrangendo 46,2%, seguindo do fator influência de alguém com 17,2%.

Quando foi questionado a pretensão de atuação profissional, a área pública foi levantada com maior interesse pelos alunos, 38,5%, seguindo de escritório de contabilidade representando 25,4%. O fator com menos interesse, segundo a pesquisa, foi a área de perícia com representação de 3%.

4.2 AVALIAÇÃO DE SATISFAÇÃO INDIVIDUAL DOS CONSTRUTOS

No primeiro momento, foi realizada a inspeção de estatística descritiva dos indicadores de cada construto analisado, a saber: médias, desvios padrão, assimetria e curtose.

As estatísticas mais comuns associadas à distribuição de frequência são as medidas de posição (média, moda e mediana), as medidas de dispersão (intervalo, desvio padrão e coeficiente de variação) e as medidas de forma (assimetria e curtose) (MALHOTRA, 2006).

Tabela 2 – Caracterização dos indicadores do modelo teórico

	Questões	Média	DP	Assimetria	Curtose
Envolvimento do professor	Q1 Os professores apresentam o conteúdo de forma entusiasmada.	3,38	1,06	-0,52	-0,66
	Q2 Ao ensinar, os professores parecem interessados.	3,66	1,01	-0,65	-0,19
	Q3 Os exemplos utilizados pelos professores ajudam na compreensão do conteúdo.	3,82	0,92	-0,91	0,96
	Q4 Os professores procuram saber se o estudante aprendeu o conteúdo.	3,35	1,10	-0,37	-0,58
	Q5 Os professores procuram relacionar a teoria com a prática profissional.	3,23	1,19	-0,26	-0,88
	Q6 Os professores são qualificados profissionalmente.	4,28	0,79	-0,98	0,62
	Q7 De uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.	3,91	0,89	-1,02	1,21
Interesse do aluno	Q8 Você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso.	4,39	0,80	-1,59	3,26
	Q9 Geralmente, você fica atento em sala de aula.	4,15	0,90	-1,25	1,78
	Q10 Você sente que o curso lhe desafia intelectualmente.	3,92	1,00	-0,73	-0,18
	Q11 Você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo.	4,08	0,92	-0,99	0,76
	Q12 Geralmente você participa de discussões em sala de aula.	3,48	1,14	-0,51	-0,51
	Q13 Avalio de forma positiva o meu desempenho ao longo do curso.	3,99	0,94	-0,89	0,46
Interação professor – aluno	Q14 O professor encoraja o estudante a expressar sua opinião.	3,80	1,00	-0,66	0,05
	Q15 O professor é receptivo a novas ideias e diferentes pontos de vista.	3,72	1,03	-0,61	-0,24
	Q16 Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas.	4,38	0,88	-1,46	1,66
	Q17 Os professores geralmente estimulam a discussão em sala de aula.	3,95	0,96	-1,04	1,15
	Q18 Os professores disponibilizam a seus alunos materiais de estudo sobre as aulas dadas.	4,15	0,95	-1,03	0,54

	Q19	Os professores avaliam seus alunos com precisão e justiça.	3,70	0,97	-0,61	0,04
	Q20	É permitido aos alunos contatarem os professores fora do ambiente da Universidade.	4,11	0,98	-1,09	0,75
Demandas do curso	Q21	Os professores abordam muitos conteúdos (além do necessário).	3,13	1,13	-0,33	-0,67
	Q22	Os professores apresentam o conteúdo muito rapidamente.	3,47	1,04	-0,47	-0,33
	Q23	Os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam.	3,39	1,12	-0,46	-0,54
	Q24	Você acha as leituras indicadas muito difíceis.	3,02	1,15	-0,18	-0,80
	Q25	Os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade.	3,83	0,97	-0,74	0,17
	Q26	Os professores trabalham todos os conteúdos previstos na ementa das disciplinas.	3,63	1,08	-0,82	0,15
	Q27	Os professores relacionam os conteúdos de forma sistemática.	3,61	1,01	-0,75	0,37
Organização do curso	Q28	O curso (as disciplinas) é bem-organizado.	3,53	1,19	-0,57	-0,56
	Q29	Você considera fácil fazer anotações das apresentações realizadas pelo professor.	3,84	0,97	-0,66	-0,13
	Q30	A sequência da grade curricular é apresentada de maneira adequada.	3,57	1,07	-0,51	-0,42
	Q31	Os funcionários, geralmente, asseguram o bom andamento operacional do curso.	3,68	0,98	-0,63	0,18
	Q32	De uma maneira geral o curso atende as minhas expectativas.	3,67	1,03	-0,68	-0,09
Satisfação geral do aluno	Q33	Você está satisfeito com seu curso.	4,01	0,99	-1,01	0,71
	Q34	Sua satisfação em relação a seu curso é melhor do que esperava quando ingressou.	3,66	1,22	-0,77	-0,31
	Q35	É fácil solucionar um problema no seu curso.	3,55	1,05	-0,63	-0,11
	Q36	O curso oferece oportunidade de inserção no mercado de trabalho.	4,05	1,03	-0,95	0,33
	Q37	Os profissionais formados no seu curso são preferidos pelas empresas.	3,75	0,95	-0,41	-0,33
	Q38	Você está satisfeito com o ensino que recebe.	3,57	1,08	-0,72	-0,03
	Q39	O nível de formação atingido pelos alunos que concluem o curso de Ciências Contábeis é satisfatório.	3,61	1,03	-0,78	0,22
	Q40	As medidas adotadas pelo curso para a melhoria da qualidade do ensino são positivas.	3,74	1,06	-0,75	0,07
	Q41	Há um comprometimento efetivo dos professores com a qualidade do curso.	3,69	1,06	-0,62	-0,18
	Q42	Seu curso é o curso ideal para você.	4,07	1,00	-1,09	0,82

Fonte: Resultados da Pesquisa, 2019.



No geral, a amostra demonstrou um nível satisfatório de qualidade. Ao analisar o construto "Envolvimento do Professor", verificou-se que a média geral foi de 3,66, o que é considerado um valor positivo, considerando que a escala utilizada é de 5 pontos. O construto que obteve melhor média foi "os professores são qualificados profissionalmente" percebendo-se uma análise positiva. O item que considerou a menor média, no entanto não sendo considerada como baixa, foi "os professores procuram relacionar teoria com a prática profissional" com média de 3,23, confirmando o que Vieira, Milach e Huppel (2008) falaram em sua pesquisa que os professores com preparo e qualificação são um diferencial para que o aluno se sinta motivado.

Na dimensão do interesse do aluno, que, aliás, apresentou a maior média entre todos os construtos, observa-se que o item "você se sente satisfeito com o seu curso" obteve um excelente índice de 4,39, aproximando-se da avaliação máxima de 5. Isso indica um alto grau de satisfação dos alunos em relação ao curso. Lizote *et al.* (2014) em sua opinião deixam claro que é muito incentivador para um docente lecionar e conviver com alunos que se sintam interessados e aptos a aprender mais e que os desafios sejam a construção de quesitos para contribuir de forma positiva com o envolvimento e satisfação do aluno. O índice considerado com menor média foi "geralmente você participa de discussões em sala de aula" representando 4,48% da amostra.

Quanto à interação professor-aluno, a dimensão com maior desempenho foi "Os estudantes têm oportunidade para fazerem perguntas" com um total de 4,38%, atrelando a literatura, Venturini *et al.* (2008) argumentam que aulas dinâmicas, práticas, aliadas a vida real permitem a capacidade argumentativa de expor suas opiniões de forma espontânea. Assim o aluno sente-se à vontade para fazer e receber críticas construtivas. O índice com menor representatividade nessa dimensão foi "os professores avaliam seus alunos com precisão e justiça" com 3,70%.

A dimensão com maior média em relação a demandas do curso foi "os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade", que tem ligação com o que Fischborn e Jung (2012) afirmam, o professor precisa ter indicações de boas leituras que ajudem o aluno até mesmo em aprimorar seus conhecimentos ou em suas dificuldades. A média que apresentou menor índice foi "você acha as leituras indicadas muito difíceis", com 3,02%.

Em relação à organização do curso, "você considera fácil fazer anotações das apresentações realizadas pelo professor", teve o índice mais alto, com 3,84%. Isto confirma Pavão, Ferreira e Ferreira (2018) que apontam como essencial que o objetivo da matriz curricular seja sequência correta dos conteúdos. Sendo o índice mais baixo, "curso 'as disciplinas' é bem-organizado", que obteve 3,53%.

Por último, a dimensão satisfação geral considerou com índice mais significativo, "seu curso é o curso ideal para você", com 4,07%, apenas confirmando o que foi citado anteriormente no estudo de Venturini *et al.* (2008), a qualidade oferecida dos serviços prestados pelas IES é requisito fundamental para que a satisfação geral chegue a índices consideráveis e supra as expectativas. Como índice mais baixo, "é fácil solucionar um problema no seu curso", representando 3,55% da amostra.

Os valores de desvio padrão mostram a variação de respostas similares, dessa forma, são entendidos como uma medida de dispersão dos valores em torno da média. Os valores apresentados estão um pouco abaixo do limite de 1,7 que é o limite considerado bom para uma escala de 5 pontos. No entanto, os valores da amostra não são comprometidos, pois estão condensados muito próximo da média desejada, sendo que foi obtida uma homogeneidade da amostra.

Os valores de assimetria apresentaram variabilidade entre os indicadores. Os valores positivos indicam que os escores estão concentrados à esquerda da escala e valores negativos indicam que os escores estão concentrados à direita da escala. Isso reforça que os resultados estão todos negativos e concentrados à direita da escala. Todas as dimensões avaliadas no modelo têm uma percepção positiva, os dados refletem isso. Os valores de curtose mostram picos de resposta entre os valores 4 e 5 (concordo parcialmente e concordo totalmente).

Para a escala de cada dimensão foi calculado o Coeficiente Alfa de Cronbach. “A análise de confiabilidade ou consistência interna das escalas é parte do processo de análise fatorial exploratória, em que se realizaram procedimentos para resumir e reduzir dados.” (MALHOTRA, 2012, p. 494).

Pode-se verificar pela Tabela 3 que os valores foram superiores a 0,70 sendo um ótimo resultado, assim dando consistência, sequência, lógica e confiabilidade dos dados. Apenas o construto Demandas do curso deu um pouco inferior, no entanto aceito por algumas literaturas. “O limite inferior para o alfa de cronbach geralmente aceito é 0,70, apesar de poder diminuir para 0,60 em pesquisas exploratórias.” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 126).

Tabela 3 – Alfa de Cronbach das dimensões

Variável	Alfa de Cronbach
Envolvimento do professor	0,854
Interesse do aluno	0,807
Interação professor-aluno	0,853
Demandas do Curso	0,647
Organização do Curso	0,811
Satisfação geral do aluno	0,897

Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

Em conjunto, os dados analisados, até o momento, mostram que estatisticamente é aceitável o uso dos indicadores da escala de Lizote *et al.* (2014).

Com o objetivo de analisar o relacionamento existente entre as variáveis, também denominadas indicadores (HAIR JR *et al.*, 2009), foi realizada a Análise Fatorial Confirmatória (CFA).

A Tabela 4 apresenta o carregamento de cada variável, bem como a variância extraída e a confiabilidade composta. Para análise do carregamento, admite-se valores acima de 0,5 como satisfatório. “O tamanho da carga fatorial é uma consideração importante. No caso de elevada carga convergente, cargas altas sobre um fator indicariam que elas convergem para algum ponto em comum” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 591).

Já a variância extraída, que “verifica quanto da variância dos indicadores pode ser explicada pela variável latente deve apresentar valor superior a 0,5 para ser considerado satisfatório e apontar a existência de validade convergente adequada” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 593).

Para a confiabilidade composta, “A regra para qualquer estimativa de confiabilidade é que 0,7 ou mais sugere um bom valor. O que significa que todas as medidas consistentemente representam o mesmo construto latente” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 592).

Tabela 4 – Resultados da CFA do modelo de mensuração

Itens	Envol. Pro	Inter. Alun	Int Pro- Alu	Dem. Cur	Org. Curs	Satis Geral
Q1	0,601*					
Q3	0,571**					
Q5	0,681**					
Q6	0,537**					
Q8		0,787**				
Q9		0,742*				
Q10		0,547**				
Q11		0,761**				
Q13		0,697**				
Q14			0,764*			
Q15			0,750**			
Q16			0,676**			
Q17			0,783**			
Q18			0,670**			
Q19			0,535**			
Q25				0,612**		
Q26				0,736*		
Q27				0,752**		
Q30					0,599**	
Q31					0,728**	
Q32					0,792*	
Q34						0,703*
Q36						0,537**
Q39						0,709**
Q40						0,734**
Q41						0,717**
CC	0,84	0,86	0,85	0,82	0,77	0,88
VME	0,51	0,54	0,46	0,49	0,43	0,59

VME = Variância média extraída; CC = Confiabilidade composta.

* Carregamento fixado em 1 cuja significância não foi calculada

** Carregamentos significativos <0,01

Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

Todos os carregamentos apresentados na Tabela 4 demonstraram-se significativos, indicando a adequação da estrutura. Ainda na Tabela 4 é possível verificar que os valores das medidas de confiabilidade composta determinadas a parte da AFC se enquadram acima do limite mínimo aceitável. No entanto, a variância média extraída pode-se verificar que três dimensões: Interação professor-aluno, demandas do curso e organização do curso apresentaram valores um pouco abaixo do padrão. Porém, por esses valores serem próximos dos parâmetros estimados, não compromete a qualidade do modelo.

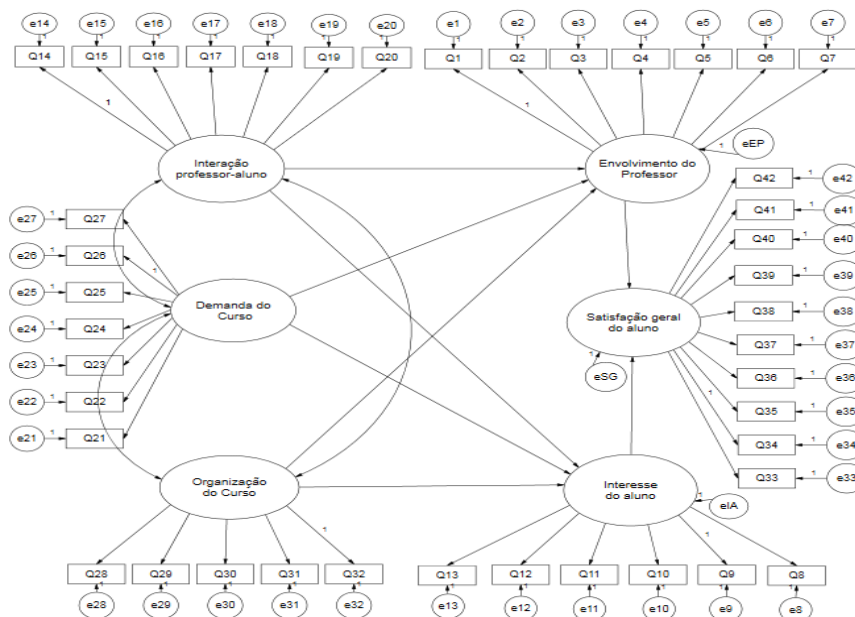
4.3 MODELO ESTRUTURAL

Na utilização no modelo estrutural, foram verificadas as relações causais entre as variáveis do modelo para obtenção dos resultados efetivos da pesquisa. Os modelos



estruturais (Figura 1) foram construídos por meio do software AMOS versão 21, verificado com o método de estimação Maximum Likelihood, uma vez que nenhuma das variáveis sob estudo apresenta valores de assimetria e/ou curtose que indiquem clara violação ao pressuposto de normalidade.

Figura 1 – Diagrama de caminhos do modelo teórico



Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

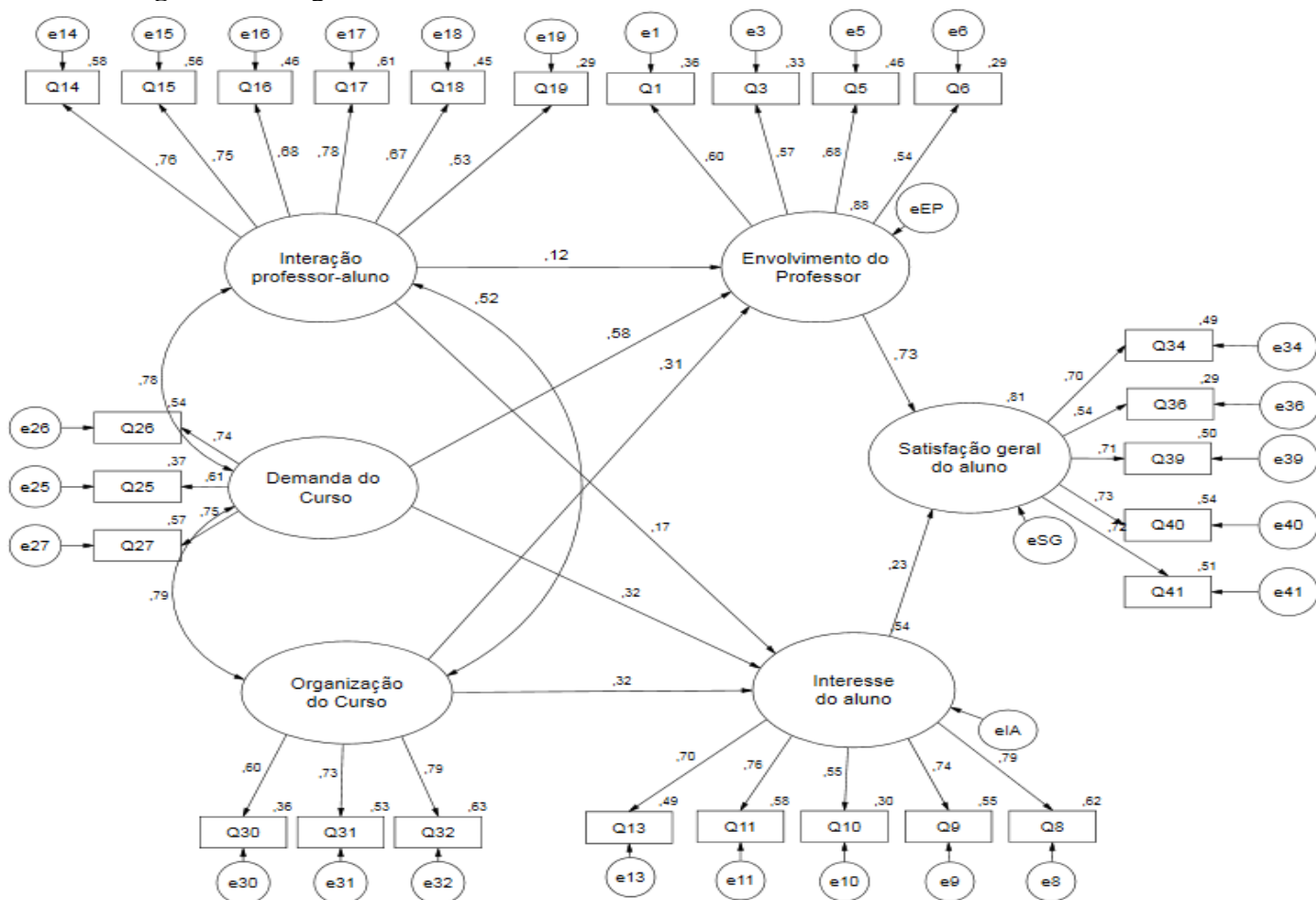
Para um melhor ajuste do modelo e adequação da escala no contexto deste estudo, alguns itens tiveram que ser excluídos. A dimensão interação professor-aluno foi o único item que não houve exclusões. Em relação à Demanda do Curso foram excluídos quatro, a saber: os professores abordam muitos conteúdos (além do necessário), os professores apresentam o conteúdo muito rapidamente, os trabalhos realizados consomem muito tempo em relação ao conhecimento que agregam e você acha as leituras indicadas muito difíceis.

Na dimensão Organização do Curso os excluídos foram: o curso (as disciplinas) é bem-organizado e você considera fácil fazer anotações das apresentações realizadas pelo professor. No construto Envolvimento do Professor as exclusões se deram nos seguintes itens: ao ensinar, os professores parecem interessados, os professores procuram saber se o estudante aprendeu o conteúdo e de uma maneira geral, avalio de forma positiva o desempenho dos professores.

No quesito Interesse do aluno houve apenas uma exclusão, sendo ela: geralmente você participa de discussões em sala de aula. Por fim, as seguintes exclusões se referem a Satisfação geral: você está satisfeito com seu curso, é fácil solucionar um problema no seu curso, os profissionais formados no seu curso são preferidos pelas empresas, você está satisfeito com o ensino que recebe, há um comprometimento efetivo dos professores com a qualidade do curso e seu curso é o curso ideal para você.

Todos os carregamentos apresentados demonstraram-se significativos, indicando a adequação da estrutura. A Figura 2 mostra o modelo final.

Figura 2 – Diagrama do modelo final



Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

As hipóteses que foram confirmadas e tem influência positiva são: quanto maior for a Demanda do Curso maior será a percepção do Envolvimento do Professor com índice =0,58 (p=0,034), assim confirmando com o resultado de Lizote *et al.* (2014). Outra hipótese que manteve influência significativa foi a de que quanto mais perceptível for o Envolvimento do Professor maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso =0,73 (p<0,001), em que, o estudo de Vieira, Milach e Huppés (2008) também apresentou correlação significativa. E por última hipótese que confirmação a de que quanto mais Interesse do Estudante maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso =0,23 (p=0,02), que corrobora com a confirmação do estudo de Vieira, Milach e Huppés (2008).

Os coeficientes R² e β são utilizados para análises nos dois modelos. O coeficiente R² mede o valor que a variável é prevista, ou seja, o seu valor mostra, em porcentagem, o quanto a variável latente independente interpreta a variável latente dependente. É a força da relação, e o seu valor varia entre 0 e 1. Quanto maior o valor de R² maior o poder de explicação e, portanto, melhor a previsão da variável dependente (HAIR *et al.*, 2009). Já o coeficiente β evidencia o grau de influência que uma variável tem sobre a outra. São os valores das setas que ligam uma variável a outra e pode ser chamado também de peso de regressão.

A CFA apresentou as medidas de ajustamento destacadas na Tabela 5. “Geralmente, o emprego de três ou quatro índices de ajuste fornece evidência adequada de ajuste do modelo”. (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 573). “O intervalo possível de valores GFI é de 0 a 1, com valores maiores indicando melhor ajuste e valores de GFI maiores que 0,9 geralmente são considerados bons” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 569). Demais índices como CFI e NFI se utilizam da mesma regra. Para os valores de RMSEA, “valores típicos estão abaixo de 0,10 para a maioria de modelos aceitáveis.” (HAIR JÚNIOR *et al.*, 2009, p. 569). Além destes índices, a relação entre o qui-quadrado e os graus de liberdade deve ser inferior a 5.

Tabela 5 – Medidas de ajustamento

Índices	Modelo de Mensuração
Medidas de ajustamento absoluto	
χ^2 – Qui-quadrado	498,088
gl - Graus de liberdade	288
χ^2 / gl - Qui-quadrado sobre graus de liberdade	1,729
GFI – Índices de qualidade do ajuste	0,822
RMSEA – Raíz do erro quadrático médio	0,066
Medida de ajustamento incremental	
CFI – Índice de ajustamento comparativo	0,893
NFI – Índice de ajuste normado	0,782
IFI – Índice de ajuste incremental	0,895
TLI – índice Tucker-Lewis	0,879

Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

Conforme apresentado na Tabela 5, os valores de ajustamento da CFA, em sua maioria, demonstraram-se adequados. No entanto, os índices devem ser interpretados com cautela e em conjunto com outros índices, em função de sua restrição ao tamanho da amostra.

Em relação às medidas de ajustamento absoluto, percebeu-se que estão dentro do parâmetro. Destacando o índice RMSEA, que ficou dentro da referência, sendo: valores menores ou iguais a 0,05 indicam um ajustamento muito bom; valores a partir de 0,05 até 0,10 indicam um ajustamento bom, e valores maiores que 0,10 um ajustamento ruim (MARÔCO, 2010).

As medidas de ajustamento incremental estão um pouco abaixo do padrão de ajuste considerados bom (>0,90), no entanto, não podem ser simplesmente desconsiderados seus valores. Além de todos os valores calculados anteriormente, decidiu-se por permanecer com a escala com esses indicadores para o modelo estrutural.

Da análise desses dados tabelados pode-se confirmar três das oito hipóteses levantadas durante a pesquisa (Tabela 6).

Tabela 6 – Coeficientes padronizados calculados na modelagem de equações estruturais

Relação	Coeficientes	Significância
Envolv professor <--- Intera prof aluno	0,122	n.s
Intere do aluno <--- Intera prof aluno	0,166	n.s

Envolv professor	<---	Demanda do curso	0,575	0,034*
Intere aluno	<---	Demanda do curso	0,324	n.s
Envolv professor	<---	Org. curso	0,312	n.s
Intere aluno	<---	Org. curso	0,319	n.s
Satis geral aluno	<---	Envolv professor	0,726	<0,001**
Satis geral aluno	<---	Intere aluno	0,231	0,020*

Fonte: Resultados da pesquisa, 2019.

As hipóteses foram testadas e somente três das oito foram confirmadas. A primeira confirmada foi a de que quanto maior a demanda do curso maior o envolvimento do professor, tendo como questões envolvidas = Q25: os materiais utilizados pelos professores são de boa qualidade, Q26: os professores trabalham todos os conteúdos previstos na ementa das disciplinas e Q27: os professores relacionam os conteúdos de forma sistemática. Dessa forma, apenas confirmou o que Paswan e Young (2002) defendem, que é a questão de como o docente transmite o conteúdo para os alunos possivelmente influencia de forma negativa ou positiva, ou seja, como aplica o conteúdo didático.

Dessa forma, durante a pesquisa pôde-se perceber e confirmar a hipótese de que quanto mais perceptível for o Envolvimento do Professor maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso. Tendo como questionamentos levantados e mais significativos= Q1: os professores apresentam o conteúdo de forma entusiasmada, Q3: os exemplos utilizados pelos professores ajudam na compreensão do conteúdo, Q5: os professores procuram relacionar a teoria com a prática profissional e Q6: os professores são qualificados profissionalmente. Assim, confirmando o que Gomes, Dagostini e Cunha (2013) falaram anteriormente em sua pesquisa, que o envolvimento do professor tem ampla influência no interesse do aluno, na verdade estão intimamente relacionados, pois na interação dessa relação, o professor pode incentivar o aluno ou de certa forma diminuir o nível de interesse deste em relação ao curso.

A última hipótese testada e confirmada foi a de que quanto mais Interesse do Estudante maior será a Satisfação Geral dos alunos com o curso. Após os refinamentos e os testes, as questões que tiveram significância foram= Q8: você se sente interessado em aprender o conteúdo do curso, Q9: geralmente, você fica atento em sala de aula, Q10: você sente que o curso lhe desafia intelectualmente, Q11: você acredita estar se tornando mais competente na sua área de estudo, Q13: avalio de forma positiva o meu desempenho ao longo do curso. De acordo com Guimarães *et al.* (2019) o interesse do aluno é determinante da satisfação geral que ele tem com o curso, ou seja, a forma que o aluno se sente satisfeito é levada em consideração. E também ao envolvimento do professor, a forma que ele se dedica e se envolve.

Por fim, os fatores que influenciam e deixam o discente satisfeito são= Q34: sua satisfação em relação a seu curso é melhor do que esperava quando ingressou, Q36: o curso oferece oportunidade de inserção no mercado de trabalho, Q39: o nível de formação atingido pelos alunos que concluem o curso de ciências contábeis é satisfatório, Q40: as medidas adotadas pelo curso para a melhoria da qualidade do ensino são positivas e Q41: há um comprometimento efetivo dos professores com a qualidade do curso. Segundo Vieira, Milach e Huppés (2008), o fator satisfação é essencial para que tenha motivação do aluno ao decorrer do



curso, sendo primordial o aproveitamento. É necessário compreender quais variáveis influenciam a satisfação dos acadêmicos para as IES que desejam manter a qualidade dos serviços prestados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No meio acadêmico as pesquisas relacionadas a aprendizagem e metodologias de ensino são frequentes. Através delas busca-se melhorar o nível de aproveitamento dos alunos e para tanto, se desenvolvem e implantam novas técnicas, métodos e modelos.

O estudo teve como objetivo de pesquisa, verificar o nível de satisfação dos alunos de Ciências Contábeis da UERN, do campus de Mossoró, em relação ao seu curso, utilizando a Modelagem de Equações Estruturais para explicar essa satisfação dos discentes. De forma geral, percebeu-se que o nível de satisfação dos alunos com o seu curso é satisfatório, uma vez que a média de todas as dimensões analisadas foram consideradas positivas e acima da metade do parâmetro. Os resultados obtidos na pesquisa permitiram o alcance do objetivo traçado pelo estudo.

O nível de satisfação é positivo e a utilização da Modelagem de Equações Estruturais veio mostrar o que influencia, sendo que o resultado confirmou algumas pesquisas anteriores, tais como: Lizote *et al.* (2014) e Vieira, Milach e Huppés (2008) que os construtos Envolvimento do professor e Interesse do aluno, influenciam na satisfação geral, estando intrinsecamente ligados e sendo um fator determinante. Quanto maior a Demanda do Curso maior será o Envolvimento do professor, por estarem relacionados, fica clara a importância, sendo que foi analisado o que influencia positivamente e tem correlação comprovada. Ambos os construtos, devem ser levados em consideração pela IES, pois corrobora para melhor definição de funções educacionais.

Das oito hipóteses levantadas nesse estudo, cinco hipóteses testadas no modelo não foram confirmadas. O trabalho traz uma relevância significativa na forma com que o envolvimento do professor resulta em satisfação geral, quando o aluno percebe o envolvimento e interação do docente, isto gera benefícios para a instituição. Outra relação seria o interesse do aluno que conduz a uma relevante satisfação geral, pois a forma que o aluno busca conhecimento gera fatores positivos. E por fim, demandas do curso que apresenta índices muito bons, a forma que o professor transmite conhecimento, a forma sistemática, faz com que o aluno fique ainda mais interessado no aprendizado.

As limitações do trabalho dizem respeito a alguns indicadores estatísticos que ficaram muito próximos do parâmetro, como a variância e as medidas de ajuste incremental do modelo, que o ideal seria acima de (0,9), o que pode ser decorrente do montante de observações utilizadas como amostra.

As sugestões para futuras pesquisas é aumentar o número da amostra, que consequentemente poderá melhorar todos os índices. As dimensões com poucos itens poderiam ser testadas e retiradas. Sem dúvidas, com alguns refinamentos e ajustes apropriados, essa pesquisa poderá continuar sendo utilizada.

REFERÊNCIAS

ALTENBURG, João Luiz; GOMES, Giancarlo; HAUSMANN, Romeu. Avaliação da Satisfação dos Estudantes de Graduação do Curso de Engenharia Elétrica. **COBENGE Engenharia: Múltiplos saberes e atuações**, Setembro, p. 16-19, 2014.

AMARO, Hugo Dias; BEUREN, Ilse Maria. Influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do Curso de Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**. Brasília, v. 12, n. 1, p. 22-44, jan/mar. 2018.

BRAGA, Luis Felipe Hortenzi Vilela *et al.* Fatores de Influência na Retenção Discente: Um Estudo com Alunos de Graduação em Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**. Brasília, v. 12, n. 3, jul/set. 2018.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Brasília, DF, 20 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 09 de set. 2019.

COSTA, Laura Brandão *et al.* Ensino da contabilidade de custos em diferentes cursos de graduação sob a percepção dos discentes. **Revista Ambiente Contábil**. Natal, v. 11, n. 1, jan/jun. 2019.

CUNHA, Paulo Roberto; GOMES, Giancarlo; BECK, Franciele. Satisfação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis: Estudo em Universidades Públicas de Santa Catarina. **Contabilidade Vista & Revista**. Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 42-62, jan/abr. 2016.

FISCHBORN, Nádia Heloisa; JUNG, Carlos Fernando. Perfil e expectativas de alunos de Ciências Contábeis e a relação com as demandas do mercado. **Revista Eletrônica do Curso de Ciências Contábeis**. Taquara, v. 1, n. 1, p. 1-18, 2012. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/contabeis/article/view/48>. Acesso em: 01 ago. 2019.

FLORIANO, Mikaela Daiane Prestes; SILVA, Andressa Henning. AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS EDUCACIONAIS: A Percepção dos Acadêmicos da Universidade Federal do Pampa. **Revista Perspectivas Contemporâneas**, v. 14, n. 1, p. 01-25, jan/abr. 2019.

GOMES, Giancarlo; DAGOSTINI, Luciane; CUNHA, Paulo Roberto da. Satisfação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis: estudo em uma faculdade do Paraná. **Revista da Faculdade de Administração e Economia**. Blumenau, v. 4, n. 2, p. 102-123, mar/abr. 2013.

GUIMARÃES, Julio Cesar Ferro *et al.* A influência da Inovação de Ensino, qualidade e comprometimento sobre a retenção de alunos do Ensino Superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina**. Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 249-269, jan/abr. 2019.

HAIR JR., Joseph F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.



JIEWANTO, Angela; LAURENS, Caroline; NELLOH, Liza. Influence of service quality, university image, and student satisfaction toward WOM intention: A case study on Universitas Pelita Harapan Surabaya. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 40, p. 16-23, 2012.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de Marketing**. 14. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

LIZOTE, Suzete Antonieta *et al.* Satisfação dos alunos com o Curso de Ciências Contábeis: Uma análise em diferentes Instituições de Ensino Superior. **Revista Ambiente Contábil**. Natal, v. 10, n. 1, p. 293-307, jan/jun. 2018.

LIZOTE, Suzete Antonieta; VERDINELLI, Miguel Angel; BORBA, Jose Alonso; BRASIL, Maria Lônia do Vale; Satisfação dos acadêmicos com o curso de ciências contábeis: um estudo em instituições de ensino superior privadas. **Advances in Scientific and Applied Accounting**. São Paulo, v. 7, n. 3, p. 407-431, set/dez. 2014..

MARÔCO, João. **Análise de Equações Estruturais**: Fundamentos teóricos, Software e Aplicações. 1. ed. Perô Pinheiro: ReportNumber, 2010.

MALHOTRA, Naresh. K. **Pesquisa de marketing**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman. 2012.

MIRANDA, Claudio de Souza; ARAÚJO, Adriana Maria Procópio; DE MATOS MIRANDA, Raíssa Alvares. Perfil e expectativas dos ingressantes do curso de ciências contábeis: um estudo em instituições de ensino superior do interior paulista. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**. Salvador, v. 5, n. 1, p. 04-20, 2015.

OLIVEIRA, Adriana Martins de. **Relacionamento entre consumidores de produtos falsificados e suas marcas e o efeito na intenção de recompra e recomendação boca a boca**. 2015. 239 f. Tese (Doutorado em Administração) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015.

PACHECO, Iram José Duarte; MESQUITA, José Marcos Carvalho de; DIAS, Alexandre Teixeira. Qualidade percebida e satisfação dos alunos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Gestão e Tecnologia**. Pedro Leopoldo, v. 5, n. 2, p. 5-28, maio/ago. 2015.

PAVÃO, Juliane Andressa; FERREIRA, Jane Linara Nunes; FERREIRA, Marcelo Marchine. A influência da qualidade de vida e dos fatores internos da Instituição no desempenho acadêmico. **CONTABILOMETRIA - Brazilian Journal of Quantitative Methods Applied to Accounting**, Monte Carmelo, v.6, n. 1, p. 91-103, jan.-jun./2019.

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

PEREIRA, Suziane dos Santos. **Modelagem de Equações Estruturais no Software R**. 2013. 89 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Estatística) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PORTURAK, M. Private universities service quality and students satisfaction. **Global Business and Economics Research Journal**, v. 3, n. 2, p. 33-49, 2014.

SAMPIERI, Roberto. Hernandez.; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, Maria Del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* Comportamentos sociais acadêmicos de universitários de instituições públicas e privadas: o impacto nas vivências no ensino superior. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, v. 21, n. 1, p. 149-160, 2019.

SOUZA, Lilian Patrícia Dias *et al.* Motivação dos discentes a para escolha do Curso de Ciências Contábeis em uma Instituição de Ensino Superior Privada. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**. São João Del Rei, v. 14, n. 1, jan/mar. 2019.

TAMASHIRO, Helenita R da Silva *et al.* Dimensões que influenciam a satisfação e a percepção dos Consumidores em relação à qualidade de serviços no ensino Superior. **Revista de Administração da UNIMEP**, v. 16, n.1, p. 250, mai./ago. 2018.

VALE, Aline Francilurdes Nery; OLIVEIRA, Agostinha Mafalda Barra; SOUSA, Juliana Carvalho. Grau de satisfação dos discentes de administração com seu curso e sua IES. **Revista de Administração IMED**, v. 6, n. 1, p. 105-115, jan./abr. 2016.

VENTURINI, J.; PEREIRA, B.A.D; VIEIRA, K.M.; MILACH, F.. Satisfação dos alunos do curso de Ciências Contábeis da UNIFRA: um estudo à luz das equações estruturais. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 8., 2008, São Paulo. **Anais ...** São Paulo: FEA/USP, 2008. CD-ROM.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MILACH, Felipe Tavares; HUPPES, Daniela. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Contabilidade e Finanças**. São Paulo, v. 19, n. 48, 65-76, set./dez. 2008.