

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

Autoria: Sandro Vieira Soares, Elisete Dahmer Pfitscher

Resumo: A pergunta desta pesquisa 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? A população desta pesquisa foi composta pelos egressos de um curso de Ciências Contábeis nos anos de 2010 a 2012. A amostra foi composta por 75 respondentes. O instrumento utilizado para atingir esse objetivo foi uma adaptação da escala SERVQUAL. Os resultados da pesquisa mostram que 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, Garantia.

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

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), Théophilo *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.

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?**

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.

2 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.

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, Théophilo *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.

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.

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.

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.

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.

2.1 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 na Tabela 1:

Tabela 1 - 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).

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).

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa pode ser classificada 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 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 na Tabela 2:

Tabela 2 - Itens que compuseram o questionário

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

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

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.

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.

O erro amostral é conceituado por Barbetta (2006, p. 57) como “a diferença entre uma estatística e o parâmetro que se quer estimar”. Nesta pesquisa trabalhou-se com 95% de probabilidade e 10% de erro amostral.

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 Theóphilo (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.

Para o bloco de perguntas sobre a importância atribuída em cada item foi encontrado um alfa de 0,9385. 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.

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. 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 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.

No período estudado, a disciplina foi ministrada por 3 professores distintos. 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.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A idade dos respondentes é evidenciada a seguir, na Tabela 3, e nela pode-se perceber que, aproximadamente, 97% dos respondentes têm entre 21 e 40 anos:

Tabela 3 - 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 4:

Tabela 4 - 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 5:

Tabela 5 - 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 6:

Tabela 6 - 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 7:

Tabela 7 - 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 8:

Tabela 8 - 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

Na Tabela 9, apresentam-se as estatísticas descritivas da atribuição de importância a cada um dos itens do bloco de questões:

Tabela 9 - 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	1,76	0,11	2	1	0,94	0,89	4,82	1,80	5	1	6	132	75

Item	Média	Erro padrão	Mediana	Moda	Desvio padrão	Variância da amostra	Curtose	Assimetria	Intervalo	Mínimo	Máximo	Soma	Contagem
materiais e elaborar atividades:													
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 atribuísem importância 1 ao item) a 525 (se todos os respondentes atribuísem 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.

4.3 MENSURAÇÃO DA SATISFAÇÃO COM OS ITENS

Na Tabela 10, apresentam-se as estatísticas descritivas da satisfação dos egressos com cada um dos itens do segundo bloco de questões do questionário:

Tabela 10 - 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	75
2 Espaço da sala de aula (conforto e quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):	3,27	0,18	3	2	1,55	2,41	-0,49	0,56	6	1	7	245	75
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	75
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	75
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	75
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	75
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	75

Item	Média	Erro padrão	Mediana	Moda	Desvio padrão	Variância da amostra	Curtose	Assimetria	Intervalo	Mínimo	Máximo	Soma	Contagem
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	75
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	75
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	75
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	75
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	75
13 Cumprimento da ementa/programa:	2,32	0,15	2	2	1,31	1,71	0,87	1,13	5	1	6	174	75
14 Carga horária da disciplina:	2,17	0,18	2	1	1,59	2,52	2,50	1,74	6	1	7	163	75
15 Escolha adequada da bibliografia utilizada:	2,41	0,16	2	2	1,35	1,81	1,82	1,28	6	1	7	181	75
16 Adequação do planejamento da disciplina:	2,52	0,15	2	2	1,33	1,77	1,30	1,09	6	1	7	189	75
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	75
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	75
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	75
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	75

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) ($\Sigma = 245$).

4.4 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 11:

Tabela 11 - 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 12:

Tabela 12 - 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 quantidade de cadeiras e carteiras suficientes):	1,83	3,27	1,44
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 selecionar 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 12 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, retroprojeto, 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.

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 objetivo foi possível identificar as principais pesquisas sobre a disciplina de Teoria da Contabilidade no Brasil que foram as de Marion (1997), Sacramento (1998), Theóphilo 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.

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.

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.

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).

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.
- 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 nº 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- SÁ, Antonio Lopes de. **História geral e das doutrinas da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.
- 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.
- THEÓPHILO, 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.
- 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.
- 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.