



Revista de Administração da Universidade  
Federal de Santa Maria  
E-ISSN: 1983-4659  
rea@mail.ufsm.br  
Universidade Federal de Santa Maria  
Brasil

Rivera Torres, Rosane; Gouvêa, Maria Aparecida  
CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO - ASPECTOS DE QUALIDADE  
DE ENSINO  
Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria, vol. 5, núm. 1, enero-abril, 2012,  
pp. 76-91  
Universidade Federal de Santa Maria  
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273424918006>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

# CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO – ASPECTOS DE QUALIDADE DE ENSINO

*MASTER DEGREE AND DOCTORATE COURSES IN  
BUSINESS ADMINISTRATION – ASPECTS OF TEACHING  
QUALITY*

Recebido 25/04/2011  
Aceito 10/12/2011

Rosane Rivera Torres<sup>1</sup>  
Maria Aparecida Gouvêa<sup>2</sup>

## RESUMO

Um dos principais conceitos na teoria de marketing é a qualidade percebida em serviços. Visando-se a aferição da qualidade percebida em Instituições de Ensino Superior, foi realizado um estudo de dados secundários provenientes de uma pesquisa quantitativa realizada em 2005, na cidade de São Paulo, com alunos de mestrado e doutorado de instituições com avaliação 4 ou superior pela CAPES. Foram levantadas informações sobre os perfis de tais alunos, bem como suas percepções sobre aspectos de qualidade de suas respectivas Instituições de Ensino Superior (IES). O estudo revela algumas diferenças entre as IES, as quais poderão ser indícios da necessidade de revisão de algumas estratégias de marketing, visando-se ao alcance de padrões de mercado mais competitivos.

Palavras-chave: Qualidade em serviços; Ensino superior; Validade de escala.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade de São Paulo - USP, São Paulo - SP, Brasil. Atua no curso de Marketing da Escola de Artes, Ciências e Humanidades - EACH/USP. E-mail: rosanetorres@usp.br

<sup>2</sup> Professora associada no Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo – FEA/USP, São Paulo - SP, Brasil. E-mail: magouvea@usp.br

## *ABSTRACT*

*One of the main concepts in marketing theory is the perceived quality of services. In order to evaluate the perceived quality in High Education Institutions (HEI), a study of secondary data from a quantitative research was carried out in 2005, in São Paulo city, in Higher Education Institutions (IES), with both master and doctorate students in institutions ranked 4 or higher by CAPES (Brazilian Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education). Information has been collected about the profiles of these students, as well as their perceptions regarding aspects of quality of their institutions (HEI). Some distinguishing characteristics among these institutions have been revealed in this study that hopefully can provide insights about the need of redefinition of some marketing strategies with the objective of achieving more competitive market patterns.*

*Keywords:* Quality of services; High education; Validity of scale.

## **1 INTRODUÇÃO**

O que poderia explicar uma atenção tão grande aos temas de marketing em geral, especificamente aos relacionados à “marca”, e, em contrapartida, uma pequena atenção à aplicação dessas disciplinas e de suas ferramentas no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES)? Quintanilla (1999, p. 331) propõe uma resposta bem-humorada:

Nós - o povo acadêmico das universidades - temos sido da opinião, por vários séculos, de que nós determinamos os maiores níveis de excelência científica e cultural através de nossas refinadas práticas acadêmicas. Nós pensamos em nós mesmos como os herdeiros da antiga tradição que remonta às primeiras universidades medievais... ou mesmo à Academia de Platão, Liceu de Aristóteles e ao Museu de Alexandria. Com este tipo de preconceito, é muito difícil nos convencer de que nossas veneráveis Instituições de Ensino Superior precisam encarar o “desafio da qualidade”. Esse desafio, acidentalmente, é um que alguns de nossos colegas - aqueles que educam futuros administradores de empresas e organizadores de fábrica - citam a seus estudantes, explicando técnicas de controle de qualidade ou a filosofia da gestão da qualidade total, etc. Mas o que tudo isso tem a ver com a universidade? É a universidade um negócio, ou uma fábrica, por produzir graduados? Os estudantes são simplesmente “clientes” cuja satisfação se soma aos objetivos de qualquer técnica de gestão da qualidade? Se aceitarmos esta visão da universidade como uma simples máquina, cuja função é entregar serviços educacionais, não estamos prestando um grande desserviço ao papel social, cultural e científico que as universidades tem tido através dos anos? Qualidade pode ser um desafio para negócios que competem entre si, onde a satisfação de um cliente deve ser obtida... mas, em uma universidade, a própria instituição determina seus próprios critérios de qualidade. Qualidade, ou excelência acadêmica, não é um desafio para uma verdadeira universidade, mas uma questão de rotina. Eu honestamente acredito que esta seja a visão espontânea que muitos acadêmicos têm da missão de uma universidade e do valor de seu trabalho. E é esta visão que explica a reação, de alguns eruditos, de surpresa ou mesmo rejeição, quando líderes de universidades lhes dizem que é chegado o momento de iniciar programas para melhorar a qualidade, sistemas gerenciais orientados para o cliente e todas as outras técnicas correntes que organizações complexas usam para gestão.

Nesse mesmo artigo, o autor relata que, em várias ocasiões, teve a oportunidade de explicar a colegas a metodologia de avaliação de qualidade institucional, a significância dos indicadores e os passos a serem seguidos ao escrever um relatório de avaliação. Segundo Quintanilla (1999),

quase sempre, havia alguém na audiência que se opunha ao uso e à interpretação de indicadores quantitativos de avaliação institucional, isso sugere que a adoção de mecanismos de avaliação de qualidade para Instituições de Ensino Superior pode esbarrar em aspectos culturais da própria organização.

Além disso, os alunos contribuem de forma decisiva para a qualidade do serviço e, consequentemente, para a sua própria satisfação. Portanto, um dos desafios para as instituições seria fomentar a cultura da qualidade entre seus alunos. Nesse contexto, surgiu interesse em realizar uma pesquisa focalizando as percepções de alunos de IES no nível de pós-graduação, sobre a sua qualidade de ensino.

Pretende-se com este estudo:

- identificar características dos alunos de IES de mestrado e doutorado;
- avaliar aspectos de qualidade de ensino das IES pesquisadas.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Do ponto de vista mercadológico, IES são organizações *sui-generis*. É difícil imaginar outros negócios cujos consumidores batam à porta ávidos por se tornarem clientes, e sejam submetidos a um teste que verifique se eles merecem essa condição. Dessa particularidade, poderia emergir a pergunta: se não há problemas de captação de clientes, por que uma Instituição de Ensino Superior precisaria do marketing?

Kotler e Fox (1994) argumentam, referindo-se a instituições educacionais, que o marketing foi projetado para produzir quatro benefícios principais: (1) maior sucesso no atendimento da missão da instituição, por fornecer ferramentas de comparação entre o que a instituição está fazendo e quais são sua missão e metas declaradas; (2) melhoria na satisfação dos públicos da instituição, por centrar foco nos consumidores e fornecer ferramentas de mensuração e satisfação de necessidades; (3) melhoria na atração de recursos de marketing, como estudantes, professores, funcionários, voluntários, doadores, subvenções e outros apoios, por fornecer uma abordagem disciplinada de atrair esses recursos; e (4) melhoria na eficiência das atividades de marketing, por enfatizar a administração e a coordenação racional do composto mercadológico (produtos, preços, comunicação e distribuição) de forma a não desperdiçar recursos.

Um dos principais conceitos na teoria de marketing é a qualidade percebida em serviços. Particularmente na área educacional, esse conceito assume fundamental importância. As seções a seguir apresentam aspectos de qualidade em serviços considerados nas publicações de diversos autores.

### 2.1 Qualidade percebida

Segundo Low e Lamb Jr. (2000, p. 353), “qualidade percebida é definida como o julgamento de um consumidor sobre a excelência ou superioridade de um produto”.

Para Aaker (1998, p. 88), é “o conhecimento que o consumidor tem da qualidade geral ou da superioridade de um produto ou serviço pretendido, em relação a alternativas”. Aaker realça, ainda, a diferença entre qualidade percebida e alguns conceitos correlatos, como qualidade real ou objetiva (o quanto o produto ou serviço agrupa de valor com um serviço superior); qualidade baseada no produto (a natureza e quantidade dos ingredientes, características ou serviços envolvidos); e qualidade de fabricação (conformidade com as especificações, a meta de defeito zero).

Selnes (1993, p. 52) afirma que

a percepção de qualidade associada com a marca é reforçada ou fortalecida quando o cliente experimenta uma performance de alta qualidade, ou desconfirmada quando um cliente experimenta uma qualidade inferior. Produtos ou serviços percebidos como inferiores, desta forma, terão um efeito negativo na percepção da qualidade global da marca.

Para Zeithaml (1988), qualidade percebida é: (1) diferente da qualidade real ou objetiva; (2) um conceito com maior grau de abstração que um atributo específico de um produto; (3) um valor global que se assemelha à atitude, e (4) um julgamento feito pelos consumidores em relação a um grupo comparativo.

Selnes (1993) argumenta que, de forma a avaliar o desempenho de um produto ou serviço, os clientes necessitam de algum tipo de padrão para o que é bom ou aceitável. Segundo o autor, o nome da marca pode criar certas expectativas nessa direção.

Para Boulding et al. (1993), a percepção de qualidade de um serviço a partir do momento em que o mesmo começa a ser prestado é função de: (1) expectativas do que será e do que deveria ser o serviço; e (2) o serviço realmente entregue. Decorre desse fato que duas pessoas terão diferentes percepções da qualidade do mesmo - idêntico - serviço se essas pessoas tiverem expectativas distintas. Além disso, eles sustentam que os clientes atualizam suas expectativas sempre que recebem uma informação nova relevante sobre o serviço, seja por meio de comunicação boca-a-boca, por meio de comunicações do fornecedor de serviços ou seja por meio de contato com as empresas concorrentes do fornecedor.

## 2.2 Dimensões da qualidade em produtos e serviços

Apesar de a qualidade percebida ser definida por vários autores como um sentimento geral, alguns estudos buscaram estabelecer as dimensões da qualidade de produtos ou serviços. Um deles, citado por Aaker (1998), é o de David A. Garvin, de Harvard. Garvin (1984) sugere sete dimensões da qualidade do produto, conforme sintetizado no Quadro 1.

Dimensão	Questão-chave
Desempenho	Até que ponto o produto cumpre a tarefa para a qual foi concebido?
Características	Os elementos secundários do produto, como os acessórios, os extras e a embalagem, são convenientes?
Conformidade	Qual a incidência de defeitos no produto?
Confiabilidade	O produto funcionará adequadamente sempre que for usado?
Durabilidade	Por quanto tempo durará o produto?
Serviço	Os serviços associados ao produto, como assistência técnica e atendimento ao consumidor, são eficientes, competentes e convenientes?
Forma e acabamento	O produto tem a aparência de um produto de qualidade?

Quadro 1 - As sete dimensões da qualidade do produto. Fonte: Adaptado de Aaker (1998)

Parasuraman; Berry; Zeithaml (1991) identificam cinco dimensões da qualidade de serviços, ilustradas no Quadro 2.

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

Quadro 2 - As cinco dimensões da qualidade do serviço. Fonte: Adaptado de Parasuraman; Berry; Zeithaml (1991, p. 41)

As dimensões têm importâncias distintas, dependendo do serviço em questão e do contexto específico. Logo, cada organização deve identificar, para cada um de seus grupos relevantes, quais as dimensões de maior peso, quais os padrões utilizados pelos consumidores em seus julgamentos de cada dimensão e qual sua percepção de qualidade em cada uma delas. Assim, a função das dimensões propostas será criar pontos de análise mais específicos que tornem a gestão da qualidade mais metódica.

### 2.3 A importância da qualidade percebida

Aaker (1998) sugere diversas formas de a qualidade percebida gerar valor:

- Razão de compra diz respeito ao fato de a qualidade percebida oferecer, em muitos contextos, o motivo fundamental que determina a inclusão da marca na relação a ser considerada pelo consumidor, e mesmo a sua escolha como aquela que será comprada.
- Diferenciação/posição relaciona-se ao fato de que uma das principais características de posicionamento de uma marca é sua posição na dimensão qualidade percebida.
- Preço premium significa que uma maior percepção de qualidade propicia a opção da cobrança de um preço diferenciado, que gere maiores lucros ou ofereça maiores recursos para investimentos.
- Interesse dos canais de distribuição diz respeito ao fato de que os distribuidores tenham maiores motivações de oferecer produtos e serviços com alta qualidade percebida, uma vez que sua própria imagem é afetada pelos produtos e serviços com os quais trabalha.
- Extensões da marca relacionam-se à possibilidade de explorar o alto grau de qualidade percebida de uma marca para lançar novas categorias de produto ou serviços com a mesma marca e, dessa forma, transferir a percepção.

### 2.4 Qualidade para Instituições de Ensino Superior

Middlehurst (1999), estudando a questão do estabelecimento de padrões de qualidade para Instituições de Ensino Superior, postula que qualidade refere-se às condições que cercam e que apoiam o aprendizado e a formação dos estudantes, enquanto padrões referem-se tanto às expectativas formais acerca do que os estudantes aprenderão por meio dos programas acadêmicos, quanto à obtenção de titulação e prêmios acadêmicos. Segundo o autor, padrões acadêmicos podem ser concebidos, de forma ampla, em termos de um conjunto de fatores que causam impacto na formação do estudante; por exemplo, fatores de entrada (como qualificação e experiência do corpo docente e discente), fatores de processo (como currículo e plano de formação) e fatores de resultado (como notas, graus e qualificações). Assegurar que os padrões acadêmicos são rigorosos,

envolveria um conjunto de processos e mecanismos institucionais e extra-institucionais que são concebidos para monitorar os fatores de entrada, processo e resultado.

Quintanilla (1999, p. 333) detém-se sobre a questão das avaliações de qualidade que deveriam ser aplicadas pelas Instituições de Ensino Superior:

as pessoas no ambiente universitário são usadas para avaliar e serem avaliadas. Uma de nossas obrigações é realizar exames para nossos estudantes, avaliar nossos resultados e dar-lhes uma nota como resultado de nossa avaliação. Nós também somos, geralmente, o objeto da avaliação. Nossos colegas avaliam os artigos que publicamos, o programa de nossos cursos e nossa capacidade como professores. As agências governamentais atestam a viabilidade de nossos projetos científicos. Ultimamente, várias universidades estão adotando a prática de fazer com que seus estudantes avaliem a habilidade de ensino de seus professores, sua pontualidade e outras nenharias. Todavia, em todas essas experiências de avaliação existe uma constante sobre a qual não atentamos: o fato de que essas avaliações sempre avaliam indivíduos, não sistemas ou instituições. O professor avalia cada estudante, os estudantes avaliam cada professor, a comissão avalia cada candidato, e assim por diante. Mas ninguém se debruça a avaliar a instituição, a organização de uma escola ou um departamento, ou o desenvolvimento de um curso ou um grau.

Os conceitos teóricos sobre qualidade em serviços, da seção 2, forneceram elementos para o desenvolvimento da pesquisa com alunos de Instituições de Ensino Superior. Os aspectos metodológicos considerados nesta pesquisa são apresentados a seguir.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção apresentam-se os principais aspectos metodológicos deste estudo.

#### 3.1 População e amostra

Neste estudo, usou-se como referência uma pesquisa realizada em 2005 e a avaliação da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – referente ao triênio 2001-2003. Nessa época, na cidade de São Paulo, os programas de pós-graduação em Administração com nota 4 ou superior eram das IES: Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP-FGV); Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FEA-PUCSP); Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP); e Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas da Universidade Presbiteriana Mackenzie (FCECA-UPM).

A Tabela 1 exibe o número de alunos de pós-graduação em Administração entre o primeiro semestre de 2004 e o primeiro de 2005, com matrículas ativas. Por questão de sigilo, as instituições não terão seus nomes explícitos.

Tabela 1 - População de alunos

Instituição	Número de alunos
A	98
B	112
C	93
D	80
Total	383

Fonte: Dados fornecidos pelas faculdades

Planejou-se uma amostragem estratificada com partilha proporcional, considerando-se: cálculo da amostra para a média, erro de meio ponto (0,5), grau de confiança de 95% e desvio-padrão máximo (desvio-padrão = 5,0 para notas de 0 a 10), pois não havia informações prévias.

Para sortear as amostras, foi solicitada, às faculdades, a lista da população em estudo. Houve problemas nos dados, como alunos faltantes e endereços eletrônicos desatualizados. O plano amostral foi, então, alterado para amostragem não-probabilística. Às unidades amostrais, foi enviado um e-mail com um link para um site previamente construído para a aplicação do instrumento de coleta, juntamente com uma senha. A Tabela 2 compara as amostras pelos dois procedimentos.

Tabela 2: Amostra planejada e amostra alcançada

Instituição	Amostra planejada	Amostra alcançada
A	49	32
B	56	61
C	47	33
D	40	48
Total	192	174

Segundo Martins (1994), estudos empírico-analíticos são aqueles que utilizam

técnicas de coleta, tratamento e análise de dados marcadamente quantitativos. Privilegiam estudos práticos. Têm caráter técnico, restaurador e incrementalista. Têm forte preocupação com a relação causal entre as variáveis. A validação da prova científica é buscada através de testes dos instrumentos, graus de significância e sistematização das definições operacionais.

Este trabalho pode ser classificado como um estudo empírico-analítico, uma vez que é conduzido por meio de pesquisas, utilizando-se de técnicas de coleta, de tratamento e de análise de dados marcadamente quantitativos.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente serão vistas algumas estatísticas referentes ao perfil da amostra para posteriormente serem focalizadas as dimensões de qualidade de ensino das IES.

### 4.1 Perfil da amostra

A Tabela 3 apresenta a distribuição da amostra e da população por IES.

Tabela 3 – Amostra por IES

Instituição	População		Amostra		Amostra/População
	Quantidade	%	Quantidade	%	
A	98	25,6%	32	18,4%	32,7%
B	112	29,2%	61	35,1%	54,5%
C	93	24,3%	33	19,0%	35,5%
D	80	20,9%	48	27,6%	60,0%
Total	383	100,0%	174	100,0%	45,4%

Foram obtidos dados relativos a 45,4% da população, e as instituições de menor e maior representatividade na amostra contaram com 32,7% e 60% de sua população respectivamente. Embora a amostra seja não probabilística, esses dados sugerem abrangência significativa.

A Tabela 4 cruza a informação de ano de ingresso no curso por IES.

Tabela 4 – Ano de ingresso por IES

Ano de ingresso	Instituição				Total
	A	B	C	D	
2004	10	40	20	22	92
	31,3%	65,6%	60,6%	45,8%	52,9%
2005	22	21	13	26	82
	68,8%	34,4%	39,4%	54,2%	47,1%
Total	32	61	33	48	174
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

No cômputo geral, a amostra está equilibrada entre os dois anos de ingresso escolhidos.

A Tabela 5 cruza a informação da fase do curso na qual o aluno se encontra por IES.

Tabela 5 – Fase do curso por IES

Fase do curso que se encontra	Instituição				Total
	A	B	C	D	
Cursando disciplina	19	21	6	25	71
	59,4%	34,4%	18,2%	52,1%	40,8%
Cursando disciplina e elaborando projeto	9	15	16	5	45
	28,1%	24,6%	48,5%	10,4%	25,9%
Somente elaborando projeto ou dissertação/tese	4	25	11	18	58
	12,5%	41,0%	33,3%	37,5%	33,3%
Total	32	61	33	48	174
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

As diferenças referem-se às datas de ingresso, sendo as instituições com maior número de alunos ingressantes em 2004 aquelas onde eles estão mais adiantados no curso.

A Tabela 6 cruza a informação sobre trabalho em tempo integral ou não por IES.

Tabela 6 – Trabalha em tempo integral por IES

Trabalha em tempo integral	Instituição				Total
	A	B	C	D	
Sim	12	28	17	35	92
	37,5%	45,9%	51,5%	72,9%	52,9%
Não	20	33	16	13	82
	62,5%	54,1%	48,5%	27,1%	47,1%
Total	32	61	33	48	174
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Surpreende que a maioria dos elementos da amostra trabalhe em tempo integral, apesar da grande exigência de tempo de dedicação de cursos dessa natureza.

Tabela 7 – Sexo por IES

Sexo	Instituição				Total
	A	B	C	D	
Masculino	25	42	21	30	118
	78,1%	68,9%	63,6%	62,5%	67,8%
Feminino	7	19	12	18	56
	21,9%	31,1%	36,4%	37,5%	32,2%
Total	32	61	33	48	174
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pela Tabela 7, a maioria absoluta é de alunos do sexo masculino. Esses dados parecem refletir uma característica dos cursos de pós-graduação em administração.

A Tabela 8 cruza a informação de faixa etária do aluno por IES.

Tabela 8 – Faixa etária por IES

Idade	Instituição				Total
	A	B	C	D	
Até 30 anos	16	16	8	14	54
	50,0%	26,2%	24,2%	29,2%	31,0%
De 31 a 40 anos	10	25	15	16	66
	31,3%	41,0%	45,5%	33,3%	37,9%
Mais de 40 anos	6	20	10	18	54
	18,8%	32,8%	30,3%	37,5%	31,0%
Total	32	61	33	48	174
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Os alunos encontram-se bem distribuídos entre as três faixas etárias.

A Tabela 9 cruza o dado de fonte de informação sobre a instituição, buscada pelo aluno antes de concorrer ao seu processo seletivo, por IES.

Tabela 9 – Fonte de informação por IES

Informações sobre o curso	Instituição				Total
	A	B	C	D	
Não buscou muita informação e apoiou-se na reputação	7	11	7	6	31
	22,6%	18,3%	21,2%	12,8%	18,1%
Conhecia a instituição por já ter feito curso na mesma	12	28	6	8	54
	38,7%	46,7%	18,2%	17,0%	31,6%
Informação com amigos e/ou parentes	9	6	11	20	46
	29,0%	10,0%	33,3%	42,6%	26,9%
Informação divulgada pela própria instituição	3	15	9	13	40
	9,7%	25,0%	27,3%	27,7%	23,4%
Total	31	60	33	47	171
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Uma minoria não busca previamente informações sobre a IES e se baseia apenas em sua reputação. Há uma boa distribuição da amostra entre as fontes de informação.

#### **4.2 Qualidade de ensino das IES**

Por meio de escores de 0 a 10, os alunos avaliaram as respectivas IES nas dimensões de qualidade propostas por Parasuraman; Berry; Zeithaml (1991, p. 41):

- Tangibilidade: infraestrutura das salas de aula (v43), laboratório de informática (v44), biblioteca da instituição (v45), localização e acesso ao campus (v46)
- Confiabilidade: segurança no campus e nas imediações (v47), adequação da carga horária (v48), adequação da exigência de dedicação de horas extra-aula (v49), relevância das disciplinas e seus conteúdos (v50), quantidade de disciplinas oferecidas (v51), planejamento do programa das disciplinas (v52), integração do curso com atividades de pesquisa (v53), processo de comunicação entre instituição e alunos (v54), agilidade nos processos administrativos da instituição (v55)
- Competência: conhecimento dos professores em relação aos temas ministrados (v56), didática dos professores (v57), competência dos professores em dar feedback e atribuir notas (v58), competência dos funcionários da instituição (v59), competência dos professores para orientar dissertações ou teses (v60)
- Atendimento: disponibilidade e boa vontade dos professores em atender os alunos (v61) e disponibilidade e boa vontade dos funcionários em atender os alunos (v62)
- Empatia: qualidade do relacionamento dos professores com os alunos (v63) e qualidade do relacionamento dos funcionários com os alunos (v64)

##### **4.2.1 Análise de fidedignidade da escala**

Para examinar a fidedignidade das dimensões da qualidade, usou-se o Coeficiente Alfa de Cronbach, que tem a seguinte classificação segundo Pestana e Gageiro (2003):

Tabela 10 – Classificação Alfa de Cronbach

Consistência interna	Alfa de Cronbach
Muito boa	Superior a 0,9
Boa	Entre 0,8 e 0,9
Razoável	Entre 0,7 e 0,8
Fraca	Entre 0,6 e 0,7
Inadmissível	Menor que 0,6

Fonte: Pestana e Gageiro (2003)

O Coeficiente Alfa de Cronbach da dimensão em análise deve apresentar um valor mínimo de 0,6, denotando uma consistência interna pelo menos fraca.

**4.2.1.1 Dimensão tangibilidade da qualidade percebida**

Tabela 11 – Fidedignidade da escala da dimensão tangibilidade

Variável	Correlação corrigida item-total	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa sendo o item deletado	Coeficiente Alfa da dimensão
v43	0,5624	0,3678	0,4499	
v44	0,5382	0,3754	0,4724	
v45	0,4014	0,1655	0,6846	0,6386
v46	0,1990	0,0548	0,6923	

O Alfa de Cronbach de 0,6386 evidencia uma consistência interna fraca. A retirada das variáveis v45 e v46 gerou o valor 0,7358, evidenciando consistência interna razoável.

**4.2.1.2 Dimensão confiabilidade da qualidade percebida**

Tabela 12 – Fidedignidade da escala da dimensão confiabilidade

Variável	Correlação corrigida item-total	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa sendo o item deletado	Coeficiente Alfa da dimensão
v47	0,3132	0,1296	0,8536	
v48	0,6117	0,4908	0,8252	
v49	0,5241	0,4082	0,8341	
v50	0,6089	0,4549	0,8257	
v51	0,5580	0,3890	0,8310	0,8462
v52	0,6217	0,4481	0,8242	
v53	0,6792	0,5536	0,8175	
v54	0,5572	0,516	0,8311	
v55	0,6014	0,5073	0,8267	

O Alfa de Cronbach de 0,8462 evidencia uma consistência interna boa. A retirada da variável v47 gerou o valor 0,8536, evidenciando uma consistência interna boa e melhor.

**4.2.1.3 Dimensão competência da qualidade percebida**

Tabela 13 – Fidedignidade da escala da dimensão competência

Variável	Correlação corrigida item-total	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa sendo o item deletado	Coeficiente Alfa da dimensão
v56	0,5822	0,4123	0,7141	
v57	0,6882	0,5192	0,6709	
v58	0,6431	0,4521	0,6731	0,7610
v59	0,4069	0,2179	0,7615	
v60	0,4276	0,2168	0,7627	

O Alfa de Cronbach de 0,7610 evidencia uma consistência interna razoável. A retirada das variáveis v59 e v60 gerou o valor 0,7739, uma consistência razoável e melhor.

#### **4.2.1.4 Dimensão atendimento da qualidade percebida**

Tabela 14 – Fidedignidade da escala da dimensão atendimento

Variável	Correlação corrigida item-total	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa sendo o item deletado	Coeficiente Alfa da dimensão
v61	0,4173	0,1741	-----	0,5865
v62	0,4173	0,1741	-----	

O Alfa de Cronbach da dimensão atendimento da qualidade percebida 0,5865 evidencia uma consistência interna inadmissível. Como há apenas duas variáveis, não é possível a retirada de nenhuma. Logo, não há fidedignidade nessa escala.

#### **4.2.1.5 Dimensão empatia da qualidade percebida**

Tabela 15 – Fidedignidade da escala da dimensão empatia

Variável	Correlação corrigida item-total	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa sendo o item deletado	Coeficiente Alfa da dimensão
v63	0,5007	0,2507	-----	0,6272
v64	0,5007	0,2507	-----	

O Alfa de Cronbach da dimensão empatia da qualidade percebida 0,6272 evidencia uma consistência interna fraca. Como há somente duas variáveis, não é possível a retirada de nenhuma. Logo, não há fidedignidade nessa escala.

#### **4.2.2 Análise de validade da escala de qualidade percebida**

De acordo com Sellitz et al. (1974, p. 174), a validade de um instrumento de medida é definida como

“a extensão em que as diferenças de resultados obtidos com tal instrumento refletem diferenças reais entre indivíduos, grupos ou situações quanto à característica que procura medir, ou diferenças reais no mesmo indivíduo, grupo ou situação de uma ocasião para outra, e não erros constantes ou casuais”.

Constata-se validade convergente quando os valores da variância média extraída dos constructos são iguais ou superiores a 0,5 (CHIN, 1998, p. 320 apud ZWICKER, SOUZA e BIDO, 2008, p. 7). Cargas altas, da ordem de 0,6 ou superiores, das variáveis em seus respectivos constructos também indicam validade convergente (BIDO, 2008).

Como consequência dos testes de fidedignidade anteriormente relatados, as análises aqui apresentadas irão desconsiderar as variáveis retiradas anteriormente, bem como os constructos atendimento e empatia.

Para se verificar a validade convergente, os constructos foram avaliados segundo (1) a significância estatística das cargas fatoriais de cada variável e (2) a variância extraída. A Tabela 16 mostra o valor do teste t para significância da carga factorial de cada variável dentro de seu constructo e o limite inferior do teste para a rejeição da hipótese de que a carga factorial é igual a zero (valor crítico de 1,96 para o nível de significância de 0,05).

Tabela 16 – Teste t para as cargas fatoriais das variáveis das dimensões de qualidade

Dimensão	Variável	t	Critério
Tangibilidade	v43	2,60	> 1,96
	v44	3,11	> 1,96
Confiabilidade	v48	5,89	> 1,96
	v49	7,00	> 1,96
	v50	3,73	> 1,96
	v51	4,99	> 1,96
	v52	4,74	> 1,96
	v53	3,52	> 1,96
	v54	4,56	> 1,96
	v55	3,85	> 1,96
	v56	3,96	> 1,96
	v57	3,21	> 1,96
Competência	v58	3,16	> 1,96

Os valores da variância extraída para cada constructo são apresentados na Tabela 17.

Tabela 17 – Variância extraída das dimensões de qualidade

Dimensão	Variância	Critério
Tangibilidade	0,60	> 0,5
Confiabilidade	0,58	> 0,5
Competência	0,58	> 0,5

Logo, constatou-se a validade da escala de qualidade percebida composta pelas dimensões tangibilidade, confiabilidade e competência.

#### 4.2.3 Análise das diferenças entre as IES com relação às dimensões de qualidade

O objetivo deste item é averiguar se as dimensões da qualidade diferenciam uma IES de outra. O primeiro passo para concretizar esse objetivo foi a apuração, por meio de uma análise fatorial, dos escores de cada variável em sua dimensão, após serem eliminadas do modelo as variáveis cuja escala não apresentou fidedignidade na análise realizada por meio da apuração do Coeficiente Alfa de Cronbach.

A partir dos escores, calculou-se o valor relativo a cada uma das dimensões para cada um dos respondentes. Os valores apurados foram então classificados em três faixas. A primeira faixa corresponde aos valores de dimensão mais baixos, a segunda a valores em torno da mediana e a terceira aos valores mais elevados. O teste de qui-quadrado foi realizado para averiguar se as faixas

dos valores calculados, para cada uma das dimensões, eram independentes das IES.

A Tabela 18 mostra os resultados do teste qui-quadrado, que permite verificar a hipótese H<sub>0</sub> de independência entre a avaliação de cada dimensão e as IES.

Tabela 18 – Resultado do teste Qui-quadrado para cruzamento entre Dimensões de qualidade e IES

Avaliação Atual	Casos válidos	Qui-quadrado	Significância	Independência
Tangibilidade	171	82,796	0,000	Rejeitar H <sub>0</sub>
Confiabilidade	174	10,495	0,105	Não rejeitar H <sub>0</sub>
Competência	173	10,146	0,119	Não rejeitar H <sub>0</sub>

Logo, as IES não são avaliadas da mesma forma pelos seus alunos quanto à dimensão tangibilidade.

Tabela 19 – Distribuição percentual nas faixas de gap de tangibilidade por IES

GAP	Instituição			
	A	B	C	D
Tangibilidade	Faixa 1	6,30%	10,00%	90,60%
	Faixa 2	46,90%	35,00%	3,10%
	Faixa 3	46,90%	55,00%	6,30%
	Total	100%	100%	100%

Não foi objetivo deste trabalho a investigação profunda das diferenças entre percepções declaradas pelos entrevistados. Seria recomendável, em um estudo futuro, a realização de uma pesquisa qualitativa para serem desvendados os motivos subjacentes a tais diferenças.

## 5 CONCLUSÕES

Este trabalho partiu da perspectiva teórica de qualidade em serviços e do modelo conceitual de qualidade proposto por Parasuraman; Berry; Zeithaml (1991) para conhecer algumas características e percepções de alunos de pós-graduação de IES bem conceituadas.

O modelo encontrado, com base nas avaliações atuais dos alunos, realça a importância de três dimensões da qualidade como determinantes da atitude dos consumidores do segmento em estudo: a tangibilidade de aspectos educacionais, a confiabilidade da qualidade percebida do serviço educacional oferecido pela instituição e a competência da instituição.

A revelação de diferenças de percepção na dimensão de tangibilidade das IES poderá nortear as IES na busca de padrões crescentes de excelência em seus cursos e, até mesmo, de novos posicionamentos em relação à concorrência. ☺

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AAKER, D. **Marcas**: Brand Equity: gerenciando o valor da marca. Tradução: André Andrade. São Paulo: Negócio, 1998.
- BIDO, D. S. **Modelagem em Equações Estruturais com estimativa via Partial Least Squares**. Material de curso ministrado na Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 08-20 maio 2008. Disponível em:< <http://groups.google.com.br/group/mee-pls/web?h1=pt-BR>> Acesso em: ago. 2008.
- BOULDING, W. et al. A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral intentions. In: **Journal of Marketing Research**, v. 30, p. 7-27, Feb. 1993.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Disponível em:< <http://www.capes.gov.br/>> Acesso em: 2 de mar 2011.
- ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO (EAESP/FGV). Disponível em: <<http://www.fgvsp.br/>>. Acesso em: 2 de mar 2011.
- FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (FEA/USP). Disponível em: <<http://wwwfea.usp.br/>>. Acesso em: 2 de mar 2011.
- GARVIN, D.A. Producty quality: na important strategic weapon. In: **Business Horizons**, v. 27, p. 40-43, 1984.
- KOTLER, P; FOX, K. F. A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. Tradução: Ailton Bonfim Brandão. São Paulo: Atlas, 1994.
- LOW, G. S. e LAMB Jr., C. W. The measurement and dimensionality of brand associations. In: **The Journal of Product and Brand Management**, v. 9, p. 350-356, 2000.
- MARTINS, G. A. **As atividades de marketing nas instituições de ensino superior** (um estudo na região da grande São Paulo). São Paulo, 1986. Tese de doutorado – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.
- PARASURAMAN, A.; BERRY, L. L.; ZEITHAML, V. Understanding customer expectations of service. **Sloan Management Review**, p. 39-48, Spring 1991.
- PÉREZ, César. **Técnicas de muestreo estadístico: teoría, práctica y aplicaciones informáticas**. Madrid: RA-MA, 1999.
- PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J.N. **Análise de dados para ciências sociais**: a complementaridade do SPSS. 2 ed. Lisboa: Silabo, 2000.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC/SP). Disponível em: <<http://www.pucsp.br/>>. Acesso em: 2 de mar 2011.
- QUINTANILLA, M. A. The quality challenger for universities: a view from Spain. **Tertiary Education and Management**, v. 5, p. 331-346, 1999.
- SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. ed. rev. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1974.
- SELNES, F. An examination of the effect of product performance on brand reputation, satisfaction and loyalty. **The Journal of Product and Brand Management**, Santa Barbara, v. 2, p. 45-60, 1993.
- UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (UPM). Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/>>. Acesso em: 2 de mar 2011.
- ZEITHAML, V. Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. In: **Journal of Marketing**, v. 52, p. 2-22, July 1988.

ZWICKER, R.; SOUZA, C. A.; BIDO, D. S. Uma revisão do Modelo do Grau de Informatização de Empresas: novas propostas de estimação e modelagem usando PLS (partial least squares).  
In: **ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO** – ENANPAD, 32., 2008, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos.Rio de Janeiro: ANPAD, 2008. 1 CD-ROM.