



**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA
HERDY**

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Programa de Pós-Graduação e Pesquisa

Mestrado Acadêmico em Administração

**AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO SERVIÇO EDUCACIONAL NUMA IES
PARTICULAR: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida**

Marilma Campos Mota

Rio de Janeiro

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Marilma Campos Mota

**AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO SERVIÇO EDUCACIONAL NUMA IES
PARTICULAR: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida**

Dissertação apresentada “a Universidade do Grande Rio “Professor José de Souza Herdy” como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de Concentração:
Estratégia e Governança

Orientadora: Prof. Dra. Isabel Ballousier Cerchiaro

Rio de Janeiro

2009

Marilma Campos Mota

**Avaliação da Qualidade do Serviço Educacional numa IES
Particular: A Visão do Aluno de Graduação sobre a Qualidade
Percebida**

Dissertação apresentada à
Universidade do Grande Rio "Prof.
José de Souza Herdy", como parte dos
requisitos parciais para obtenção do
grau de Mestre em Administração.

Área de Concentração:
Gestão Organizacional.

Aprovado em 28 de ABRIL de 2009.

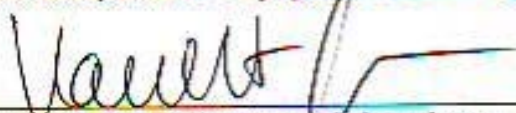
Banca Examinadora



Prof. Dr. Isabel Balloussier Cerchiaro
Universidade do Grande Rio



Prof. Dr. Cecília Lima de Queirós Mattoso
Escola Superior de Propaganda e Marketing



Prof. Dr. João Felipe Rammet Sauerbronn
Universidade do Grande Rio

CATALOGAÇÃO NA FONTE/BIBLIOTECA - UNIGRANRIO

M917a Mota, Marilma Campos.
Avaliação da qualidade do serviço educacional numa IES particular: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida / Marilma Campos Mota. – 2009.
90 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Ciências Sociais Aplicadas , 2009.
“Orientadora: Prof.^a Isabel Ballousier Cerchiaro.”
Bibliografia: f. 82-90

1. Administração. 2. Ensino superior. 3. Gestão de qualidade total – Educação. 4. Professores - Formação. 5. Marketing educacional (Ensino Superior). 6. Universidades e faculdades – Marketing. I. Cerchiaro, Isabel Ballousier. II. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. III. Título.

CDD - 658

DEDICATORIA

Nesse momento é que percebemos como algumas pessoas realmente acreditam em nosso trabalho e contribuem para que os sonhos se transformem em realidade.

Dedico esse trabalho aos meus familiares, em especial a minha mãe Ilma e a minha filha Mayara pelo apoio e sacrifício nesse período de dedicação aos estudos.

Dedico também aos meus amigos Maria Cecília, Litiane e Leonisia, pelos momentos de apoio e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que desde o início esteve com a Sua mão estendida me abençoando em todas as etapas dessa jornada.

À Professora e amiga Dra. Isabel Ballousier Cerchiaro pelo incentivo e força nas horas certas, sem a sua preciosa ajuda esse trabalho jamais teria acontecido. Minha eterna gratidão e admiração.

Ao Reitor da UNIGRANRIO por permitir a realização desse sonho.

Ao Demian, por sua compreensão e disponibilidade em me ajudar sempre que era preciso, você é uma pessoa muito especial que Deus colocou em minha vida.

Aos Professores Dr. João Felipe Rammelt Sauerbronn e a Dra. Cecilia Lima de Queirós Mattoso, por aceitarem o convite de fazer parte da minha banca.

Aos Professores do PPGA que repassaram conhecimentos importantes para a minha vida profissional e acadêmica.

Aos Professores Gláucio, Lígia, Luciana, Marcelo, Maurício e Murilo do Curso de Administração do *Campus* onde a pesquisa foi realizada, pelo apoio em sala de aula.

Sete coisas distinguem o sábio do ignorante:

O sábio não fala em presença de quem o ultrapasse em ciência ou em idade; Nunca interrompe quem fala; Não responde nunca com precipitação; Interrompe com método e responde com precisão; Discute as questões segundo a ordem por que foram postas; Quando não compreende uma coisa confessa este fato com franqueza, e curva-se ante a verdade. O ignorante faz precisamente o contrário.

Piquet Avot

RESUMO

As Instituições de Ensino Superior (IES) privadas estão inseridas num mercado onde a concorrência tem sido acirrada, as ofertas de vagas para ingresso no ensino superior têm aumentado a cada dia. Atualmente, as IES buscam encontrar novas estratégias para se tornarem competitivas e atrair os alunos. Uma alternativa para as IES se manterem no mercado educacional de forma diferenciada é oferecer um serviço de maior qualidade. Com base nesse conceito é que o presente estudo foi desenvolvido, onde se buscou avaliar a qualidade dos serviços prestados por uma IES particular, localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro. Procurou-se compreender a percepção do corpo discente sobre a qualidade do serviço educacional através da aplicação do modelo SERVQUAL, desenvolvido por Parasuraman et al., (1991) e adaptado ao serviço educacional por Boulding et al., (1992). Foram entrevistados os alunos do segundo ao oitavo períodos do curso de graduação em Administração da referida IES particular. Os resultados demonstraram que os respondentes, ao avaliarem o serviço educacional em questão, focaram sua atenção na qualidade do ensino, no desempenho dos docentes em sala de aula, na relação entre docente e discente e na aplicação da teoria aprendida com a prática, através do intercâmbio entre a IES e o mercado de trabalho.

Palavras chave: serviços, qualidade em serviços, ensino superior, medidas de qualidade, SERVQUAL.

ABSTRACT

Private Higher Education Institutions (HEI) are inserted in an industry where the competition has been incited. Offers for ingress in higher education have increased to each day. Currently, in order to find new strategies to become competitive and to attract the students HEI's are looking to offer a service of higher quality. Based on this concept, the present study it was developed, where it aimed to evaluate the quality of the services rendered by a particular HEI, located in the interior of the State of Rio de Janeiro. Through the application of SERVQUAL model, developed for Parasuraman et al., (1991) and adapted to the educational service for Boulding et al., (1992). We tried to understand the perception of the students on the quality of the educational service. The students of the eighth terms of the business undergraduate course of the related particular HEI were been interviewed. The results had demonstrated that the respondents, when evaluating the educational service in question, paid attention to the quality of education, the performance of the lecturers in classroom, the relation between lecturer and students and in the application of the theory learned with the practices of the profession, through the interchange between the HEI and the market of work.

Keywords: services, quality in services, higher education, measures of quality, SERVQUAL.

Lista de Figuras

FIGURA 1: IMPORTÂNCIA DO SETOR DE SERVIÇOS NO BRASIL COMO % DO PIB	17
FIGURA 2: AÇÃO SOCIAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	30
FIGURA 3: COMO AS QUALIDADES DOS PRODUTOS/SERVIÇOS AFETAM A FACILIDADE DE AVALIAÇÃO.....	36
FIGURA 4: A RODA DA QUALIDADE	39
FIGURA 5: PERCEPÇÕES DE CLIENTES SOBRE QUALIDADE E SATISFAÇÃO.....	45
FIGURA 6: QUALIDADE PERCEBIDA E IMAGEM CORPORATIVA.....	49
FIGURA 7: DIMENSÕES DA ESCALA SERVQUAL.....	51
FIGURA 8: PERCENTUAIS REFERENTES À IDADE DOS ALUNOS	63

Lista de Quadros

QUADRO 1: CARACTERÍSTICAS QUE SEPARAM OS PRODUTOS DOS SERVIÇOS	35
QUADRO 2: RAZÕES PARA O CRESCIMENTO NA INDÚSTRIA DE SERVIÇOS	40
QUADRO 3: DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO SERVIÇO.....	42
QUADRO 4: DIMENSÕES DA ESCALA SERVQUAL	52
QUADRO 5: DIMENSÕES DA ESCALA SERVQUAL ADAPTADAS AO SERVIÇO EDUCACIONAL .	55
QUADRO 6: NOVOS FATORES GERADOS PELA ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA	74

Lista de Tabelas

TABELA 1: RESULTADOS DAS MÉDIAS EXTRAÍDAS	68
TABELA 2: CARGAS FATORIAIS COM 08 FATORES.....	69
TABELA 3: MATRIZ ROTACIONADA DA ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA	70
TABELA 4: CARGAS FATORIAIS COM 05 FATORES.....	72
TABELA 5: MATRIZ ROTACIONADA DA ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA	73
TABELA 6: RESULTADOS DAS PESQUISAS DO PARASURAMAN ET AL. (1988 E 1991)	77
TABELA 7: RESULTADOS DA PESQUISA DO BOULDING ET AL. (1992) X PESQUISA ATUAL ...	77

Sumário

Lista de Figuras	12
Lista de Quadros.....	13
Lista de Tabelas.....	14
Sumário.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Objetivo Geral.....	21
1.2 Objetivos específicos	21
1.3 Justificativa Acadêmica	22
1.4 Justificativa Prática.....	23
1.5 Delimitação do estudo.....	23
1.6 Organização do trabalho	23
2 SERVIÇO EDUCACIONAL.....	24
2.1 Serviço Educacional: A Educação Superior no Brasil	24
3. REFERENCIAL TEÓRICO	34
3.1 Serviços.....	34
3.2 Qualidade em Serviços	36
3.3 Qualidade em Serviços versus Satisfação dos Clientes	44
3.4 Importância da Satisfação dos Clientes	46
3.5 Medidas de Qualidade de Serviços.....	47
3.6 Servqual: Um modelo de Avaliação da Qualidade de Serviços	50
3.7 Críticas ao modelo da Escala Servqual	52
3.8 Qualidade em Serviços Educacionais.....	54
4 METODOLOGIA	56
4.1 Limitações do Método	58
4.2 Desenvolvimento do Instrumento de Pesquisa	60
4.3 Universo da Pesquisa e Coleta dos Dados.....	61
5 ANÁLISE DOS DADOS	67
5.1 Análise das Médias	67
5.2 Análise Fatorial Exploratória	68
5.3 Análise Fatorial Confirmatória	71
5.4 Comparação de Variância entre esta pesquisa e as pesquisas do Parasuraman et al. (1988 e 1991)	76
5.5 Comparação dos resultados encontrados nas pesquisas do Parasuraman et al. (1988 e 1991) e do Boulding et al. (1992).....	77
5.6 Correlações	78
6 CONCLUSÃO	79
6.1 Sugestões para pesquisas futuras	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
APÊNDICE.....	91

1 INTRODUÇÃO

O setor de serviços ocupa posição de destaque na economia dos países desenvolvidos. O principal indicador utilizado para evidenciar esse fato tem sido a participação do setor de serviços na ocupação de mão-de-obra e na geração de riqueza, refletida pelo Produto Interno Bruto (PIB).

O setor de serviços, além de ser responsável pela maior parcela do PIB mundial, apresenta-se, talvez, como a parcela mais dinâmica da economia, pois sua participação no PIB e o número de empregos no setor crescem a taxas mais elevadas do que nos demais setores econômicos.

Segundo Corrêa e Caon (2002, p. 26), no Brasil as estatísticas não se mostram diferentes da tendência apresentada no mundo industrializado. Em termos de ocupação de mão-de-obra, o setor de serviços vem aumentando sua participação nas últimas décadas.

Ainda segundo os autores supracitados, no caso dos dados relativos à estrutura percentual do Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000) classificam como indústria as atividades de extração mineral, transformação, construção e serviços industriais de utilidade pública, enquanto, no setor de serviços, estariam incluídos comércio, transportes, comunicações, instituições financeiras, administração pública, aluguéis e outros serviços.

Conforme dados do IBGE (2000), a participação do setor de serviços no PIB brasileiro mantém-se em torno de 60% ao longo dos últimos anos, ou seja, uma substancial parcela da riqueza gerada no Brasil é devida a atividade de serviço (CORRÊA e CAON, 2002, p. 27).

No Brasil, o setor tem-se expandido nos últimos anos, causado principalmente pelo segmento de telecomunicações.

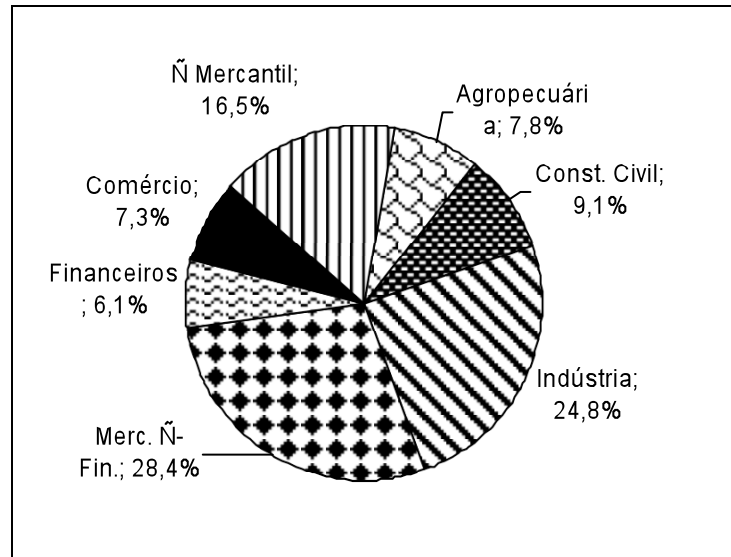


FIGURA 1: Importância do Setor de Serviços no Brasil como % do PIB

Fonte: Gazeta Mercantil, 2001

As Instituições de Ensino Superior (IES) estão enquadradas no setor de serviços. Atualmente, com a alta competitividade do mercado e com a globalização, as IES precisam traçar estratégias de marketing para conseguirem sobreviver. As IES não têm que se preocupar somente com os valores sociais e com as habilidades e talentos dos alunos (GINSBERG, 1991; LAWSON, 1992 apud ABDULLAH, 2006), mas também em como seus alunos vivenciam sua experiência educacional (BEMOWSKI, 1991 apud ABDULLAH, 2006). Essas novas tendências chamam atenção para os processos gerenciais dentro das instituições como uma alternativa para os padrões acadêmicos tradicionais de ensino e pesquisa.

Tem sido exigido das Instituições de Ensino Superior que elas ofereçam educação de qualidade. Enquanto mais qualidade é exigida das IES, mais mecanismos para sua avaliação estão sendo debatidos (ABDULLAH, 2006). A problemática da avaliação nas IES é uma questão complexa, repleta de variáveis que se constituem em sérias dificuldades para um processo adequado e preciso. Trata-se de um processo complexo e demasiado centralizado nas características próprias de cada instituição, inserida em seu próprio contexto regional e, ainda, voltada às suas especificidades inerentes ao escopo que persegue – ensino, pesquisa, extensão ou um mix deles. Assim, tanto as estratégias de marketing aplicáveis à instituição, como os sistemas de avaliação da mesma, representam

análises muito bem direcionadas que mantenham o foco estritamente concentrado nessas características próprias (PERFEITO e LAUX, 2007). Existem inúmeros problemas em desenvolver indicadores de performance para IES. Um dos problemas é que indicadores de performance tendem a se tornarem medidores de atividades mais que verdadeiros medidores da qualidade do serviço educacional (SOUTAR e MCNEIL, 1996). O ensino superior tem sido crescentemente reconhecido como uma indústria de serviços, e desta forma, deve empenhar seus esforços em identificar as expectativas e necessidades de seus principais clientes, que são os estudantes (CHENG e TAM, 1997).

Muitos pesquisadores (PARASURAMAN et al., 1988; CARMAN, 1990; BOLTON e DREW, 1991a,b) concordam que a qualidade em serviços é um conceito indefinido, e há um considerável debate sobre qual a melhor forma de conceitualização deste fenômeno. Lewis e Booms (1983 apud ABDULLAH, 2006) talvez sejam os primeiros a definirem a qualidade em serviços como “uma medida que indica o quanto foi bom o nível da entrega do serviço no encontro das expectativas dos consumidores”. Alguns conceitos de qualidade em serviços sugerem que ela é derivada da comparação da performance entre percepções e expectativas (PARASURAMAN et al., 1988) enquanto outros afirmam que ela é derivada da comparação dos padrões ideais da performance (TEAS, 1993a, b) ou somente da percepção da performance (CRONIN e TAYLOR, 1992).

Em termos de metodologias de mensuração, uma revisão de literatura nos mostra diversas escalas de avaliação da qualidade de serviço. Algumas derivam da realização de modelos conceituais produzidos para entender o processo de avaliação (PARASURAMAN et al., 1985) e outras derivam de análise empírica e experimentação em diferentes setores de serviços (CRONIN e TAYLOR, 1992; FRANCESCHINI e ROSSETO, 1997b apud ABDULLAH, 2006; PARASURAMAN et al., 1988). Os métodos mais usados para mensurar a qualidade percebida podem ser caracterizados principalmente como medidas quantitativas de multi-atributos. Dentro dos métodos de base de atributos, existe um grande número de variações e entre essas variações, os instrumentos de avaliação SERVQUAL e SERVPERF têm atraído a maior atenção (ABDULLAH, 2006).

Parasuraman et al. (1988), construíram uma escala de mensuração da qualidade de serviço chamada SERVQUAL. Esta escala era baseada no Gap

Model ou Modelo de Lacunas, onde afirma que a qualidade de serviço é medida pela diferença entre as expectativas e percepções dos clientes na performance do serviço. De acordo com Cronin e Taylor (1992), há pouca evidência empírica que dê sustentação à Teoria do Modelo de Lacunas para medir a qualidade de serviço. Na verdade, eles sustentam a teoria de que a qualidade de serviço pode ser medida somente pela percepção dos consumidores, daí surgiu à escala de mensuração denominada SERVPERF.

Muitos pesquisadores reconhecem que os consumidores têm expectativas; e elas servem como padrões ou pontos de referência para avaliação da performance de uma organização. Entretanto, as questões não resolvidas sobre expectativas como uma determinante da qualidade percebida no serviço têm resultado em dois paradigmas de mensuração conflitantes: o paradigma da desconfirmação SERVQUAL, que compara as percepções do serviço percebido com expectativas; e o paradigma da percepção SERVPERF, que mantém somente as percepções da qualidade dos serviços. Estes instrumentos compartilham a mesma concepção da qualidade percebida. A principal diferença entre essas escalas é a formulação adotada nos seus cálculos, e mais concretamente, a utilização de expectativas e o tipo de expectativas que devem ser usadas (ABDULLAH, 2006).

A pesquisa realizada por Mello et al. (2001), na Universidade Federal de Pernambuco, utilizou o modelo de avaliação dos serviços educacionais proposto pelo Boulding et al. (1992). Estes autores utilizam a Escala SERVQUAL e seu modelo de lacunas (Parasuraman et al., 1988). O modelo de lacunas mede a percepção de qualidade dos clientes pela diferença entre expectativas e percepções, porém, na pesquisa realizada pelo Mello et al. (2001) foram pesquisados somente os alunos de oitavo e nono períodos do curso de graduação em Administração, ou seja, alunos de final de curso, assim sendo, essa amostra da pesquisa contraria a literatura, pois como poderiam ser avaliadas as expectativas de alunos que já estão em final de curso? O que se pode esperar dos serviços prestados por uma IES quando os alunos já estão quase se formando? Desta forma, acredita-se que as percepções de tais alunos estavam enviesadas, tendo em vista que as suas experiências com os serviços prestados já haviam percorrido um longo caminho.

Tendo em vista que a educação está passando por profundas mudanças e a alta concorrência faz com que sobrem vagas nas instituições educacionais, faz-se necessário que as IES tenham um diferencial competitivo para conquistar a fidelidade dos clientes. A literatura de marketing nos oferece um considerável suporte para a mensuração de desempenho da qualidade em serviços que eventualmente podem nos levar à fidelização. Diante dessa vasta fonte de recursos de pesquisa, pretende-se compreender a percepção do corpo discente sobre a qualidade de um serviço educacional através da aplicação do modelo da escala SERVQUAL, desenvolvido por Parasuraman et al., (1991) e adaptado ao serviço educacional por Boulding et al., (1992).

Segundo o Censo da Educação Superior realizado em 2007 pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), existem 2.281 instituições de educação superior, 23.488 cursos e 4.880.381 estudantes, sendo que, desses, 1.481.955 são ingressantes. No que se refere a instituições no Território Nacional, tendo como base a organização acadêmica, verifica-se o acréscimo no número de universidades, de 178 para 183, perfazendo um total de 8%, cujo número absoluto passou de 1.973 para 1.978, incluindo faculdades e centros universitários. No Estado do Rio de Janeiro, de acordo com a organização acadêmica, existem 15 Centros Universitários, 95 Faculdades e 12 Universidades. O Censo de 2007 registrou aumento no número total de vagas ofertadas, no entanto, o aumento do número de vagas não resultou em aumento proporcional no número de ingressos, resultando em aumento do número de vagas ociosas.

De acordo com os dados acima, fica evidente que a concorrência entre as IES é muito grande, e para que se consiga sobreviver num mercado tão competitivo, as IES terão que se preocupar com a qualidade do serviço ofertado ao aluno para conseguir retê-lo.

O presente trabalho pretende replicar uma pesquisa feita por Mello; Dutra e Oliveira (2001), na qual foi avaliada a qualidade do serviço educacional numa IES pública, a partir da visão da qualidade percebida pelos alunos de graduação do Curso de Administração de Empresas.

Este estudo visa compreender a percepção do corpo discente do curso de Administração de Empresas de uma IES particular sobre a qualidade do serviço

prestado, tendo em vista que a pesquisa anteriormente realizada foi feita numa IES pública.

Sendo as instituições de ensino não somente importantes sob a ótica da aprendizagem, mas também enquanto prestadoras de serviços, buscou-se focar as IES enquanto instituições prestadoras de serviços além da educação.

As IES têm avaliações formais que são feitas pelo MEC e quando são realizadas, avaliam desde a infra-estrutura do Campus até a infra-estrutura e desempenho dos cursos, porém, quanto à questão da prestação dos diversos serviços ofertados aos alunos pelas IES particulares, quem os avalia?

Partindo dessa premissa e reconhecendo que todas as IES têm que estar adequadas às necessidades do seu público-alvo, pois a concorrência está sempre à espreita, esperando a oportunidade para oferecer um diferencial competitivo que consiga atrair novos alunos, faz-se mister que seja feita uma avaliação focada na qualidade do serviço prestado por tais instituições de acordo com a percepção do aluno, para que sejam conhecidas suas necessidades, exigências e sua percepção de qualidade. A partir da compreensão dos problemas existentes, as IES poderiam traçar estratégias que auxiliassem no processo decisório, minimizando desta forma, futuras reclamações e insatisfações. O que nos leva a pergunta de pesquisa: Qual é a percepção do aluno de graduação em Administração, sobre a qualidade do serviço prestado por uma IES particular, localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro?

1.1 Objetivo Geral

Avaliar a percepção de qualidade dos alunos sobre o serviço prestado pela IES, localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro.

1.2 Objetivos específicos

- Comparar os resultados obtidos no trabalho do Mello, Dutra e Oliveira (2001) e este, por tratar-se de pesquisas feitas em IES pública e privadas;
- Conhecer as diferenças entre os serviços prestados;

- Descrever as várias medidas de qualidade de serviços;
- Justificar a escolha da medida proposta e suas implicações;
- Aplicar o método proposto na IES escolhida e avaliar seus resultados.

1.3 Justificativa Acadêmica

No atual contexto do marketing de serviços, a qualidade dos serviços e a satisfação dos clientes são consideradas como os maiores resultados da atividade de marketing. Além disso, funcionam como processos inter-relacionados, culminando na compra e no consumo. Uma percepção de qualidade e a satisfação dos consumidores levam ao fenômeno da pós-escolha como uma mudança de atitude, retenção do cliente, recompra, lealdade à marca, boca-a-boca positivo, e ao comportamento de reclamação em casos de insatisfação (HARVIS et al., 2000; ATHIYAMAN, 2000; GUOLLA, 1999; CHURCHILL e SUPRENTANT, 1982 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006). A extensão lógica do estudo de marketing de serviços é a evolução da qualidade de serviços e seu impacto na troca e oferta de serviços (ARAMBEWELA e HALL, 2006).

A partir do crescente interesse pela qualidade de serviços e a conseqüente satisfação dos clientes no meio acadêmico, buscou-se adaptar os estudos acadêmicos desenvolvidos no exterior para a realidade brasileira.

Pesquisadores e praticantes de marketing têm se interessado pela mensuração da qualidade de serviços nas últimas duas décadas (FURRER et al., 2000 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006). Considerando-se a produção acadêmica brasileira no campo da qualidade dos serviços educacionais, em uma pesquisa conduzida por Mello; Dutra e Oliveira (2001) numa IES pública, constatou-se que a referida pesquisa poderia ser aplicada numa IES particular para avaliação da qualidade dos serviços prestados, conforme a percepção dos alunos do curso de graduação em Administração.

1.4 Justificativa Prática

Como uma justificativa prática, temos a realidade da referida IES particular, que viu a concorrência crescer na região onde se localiza, e desta forma, necessita traçar estratégias de ação para conhecer o seu público-alvo e assim, aperfeiçoar a qualidade dos serviços prestados, resultando em um diferencial competitivo frente à concorrência para a manutenção e captação de alunos.

1.5 Delimitação do estudo

A organização alvo da pesquisa é uma IES particular situada no Estado do Rio de Janeiro. Essa Instituição é dividida em 05 (cinco) *Campi* e 05 (cinco) Unidades. Porém, a pesquisa será conduzida somente com os alunos do curso de Graduação em Administração do *Campus* localizado no interior do Estado.

1.6 Organização do trabalho

Com o propósito de melhor explorar os temas citados e responder à questão de pesquisa, essa dissertação será organizada em cinco capítulos, incluindo esse primeiro destinado à Introdução.

O segundo e terceiro capítulos apresentarão uma revisão da Literatura existente sobre serviços educacionais, serviços e qualidade de serviços que servirão como referencial teórico para a pesquisa da dissertação.

O quarto capítulo apresentará a Metodologia que será utilizada para a realização da presente dissertação, as limitações do método utilizado, o desenvolvimento do instrumento de pesquisa, o universo da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

O quinto capítulo apresentará a análise dos dados obtidos nas análises fatoriais e os resultados da pesquisa.

No sexto e último capítulo serão apresentadas as conclusões e as sugestões para futuras investigações.

2 SERVIÇO EDUCACIONAL

Faremos um panorama sobre a educação superior no Brasil, de forma a demonstrarmos o porquê da importância da avaliação dos serviços prestados aos alunos, para a sua manutenção dentro da Instituição de Ensino Superior (IES).

2.1 Serviço Educacional: A Educação Superior no Brasil

O ensino superior no Brasil começou no final do século XIX, quando surgiram as primeiras instituições culturais e científicas deste nível, com a vinda da Família Imperial ao país. Em 1808, é que surgiu o primeiro interesse de se criar escolas médicas na Bahia e no Rio de Janeiro (SOUZA, 1991).

A República chega ao Brasil, mas a Constituição de 1891 omite-se em relação ao compromisso do governo com a universidade. Em 1912, surge a primeira universidade brasileira, no Estado do Paraná, que durou apenas três anos. Somente em 1920 surge a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro (SOUZA, 1991).

Nas décadas de 50 e 70 criaram-se universidades federais em todo o Brasil, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares. A descentralização do ensino superior foi à vertente seguida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em vigor a partir de 1961. A explosão do ensino superior ocorreu somente nos anos 70, a concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão de obra industrial e de serviços, forçaram o aumento do número de vagas e o Governo, impossibilitado de atender a esta demanda, permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse milhares de novos cursos. Mudanças também aconteceram no exame de seleção. As provas dissertativas e orais passaram a ser de múltipla escolha (SOUZA, 1991).

Segundo Souza (1991) esse aumento expressivo, sem adequado planejamento, resultou em uma insuficiência de fiscalização por parte do poder público, uma queda da qualidade de ensino e a imagem “mercantilista” e negativa

da iniciativa privada, que persiste até hoje, ao contrário do que prega a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior de 1968 (Lei nº 5.540/68). Conforme Figueiredo (2005) essa Lei, denominada Lei da Reforma Universitária, unificou o vestibular, passando a ser classificatório, aglutinou as faculdades em universidades, visando uma maior produtividade com a concentração de recursos, criou o sistema de créditos, permitindo a matrícula por disciplinas, além de ter criado a nomeação de reitores e diretores de unidades, dispensando a necessidade de ser do corpo docente da universidade, podendo ser qualquer pessoa de prestígio da vida pública ou empresarial.

Mesmo com tantas mudanças no ensino superior brasileiro na década de 60, a seletividade persiste, em decorrência da dualidade do ensino, onde a elite bem preparada ocupa as vagas nas melhores universidades, restando as faculdades privadas de baixo nível para os mais pobres. Nota-se que a partir desta década, houve um processo de privatização do ensino no país sem precedentes, caracterizando a educação como um grande negócio, tirando a responsabilidade do Estado do seu dever, destinando a verba pública para a iniciativa privada. Tal posicionamento tem continuidade nas décadas seguintes, nunca na história do país foram abertas tantas universidades particulares como nos anos 80 e 90, bem como, praticada a isenção fiscal para empresários da educação, inclusive o “Projeto Universidade para Todos (ProUni) aprovado em 13 de setembro de 2005, por Medida Provisória, pelo atual Presidente Lula, que segue a mesma lógica (FIGUEIREDO, 2005).

Atualmente, no Brasil, várias IES têm enfrentado problemas sociais, como exemplo, altos níveis de desemprego e oscilações no mercado, acionando os mais variados instrumentos para sobreviverem numa sociedade cada vez mais competitiva. Diversos estudos têm sido desenvolvidos com a finalidade de conhecer o quadro da educação no Brasil.

O serviço educacional tem despertado atenção especial de pesquisadores e órgãos governamentais, quanto à melhoria na qualidade do serviço prestado. Morales et al. (1999) expõem que este serviço não se resume apenas à atividade de aprendizagem. Instituições de Ensino não são apenas negócios de gerenciar a educação, elas são também, por definição, fornecedoras de serviços em todas as

dimensões, no entanto, poucos estudos abordam sua avaliação de forma completa.

A demanda por conhecimento em todo o mundo tem feito com que as IES sejam desafiadas a mudar para se adaptarem ao crescente papel da informação e da comunicação, que representam os desafios da globalização (SALMI, 2001); (MARGINSON, 1998 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006). Esses desafios são vistos tanto como ameaças quanto oportunidades para a educação superior ao redor do mundo. Drucker (1997 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006) tinha previsto uma audaciosa falência das “universidades tradicionais” com o crescimento e a abertura das universidades à distância. O impacto com que essas novas instituições de ensino podem afetar o *Campus* baseado no ensino e na aprendizagem ainda será visto. Este desafio, no entanto, tem produzido mudanças significativas no modo como as IES operam. Estas mudanças incluem a urgência de novos tipos de instituições, padrões de financiamento e governança, reformas curriculares e inovações tecnológicas (SALMI, 2001).

Oliveira et al. (1999) alegam que existem diversas motivações para avaliar instituições de ensino em todos os níveis. Tais motivações vão desde a melhor utilização dos recursos financeiros, até a oportunidade de subsidiar a tomada de decisões relativas às dimensões administrativas e pedagógicas e defendem a implantação de dois modelos de avaliação da qualidade em Instituições de Ensino: o interno e o externo. O modelo interno tem maior capacidade de criar envolvimento organizacional, mas também o risco de reforçar “corporativismos” de diversas ordens, podendo transformar-se em um ritual formal que não tem capacidade alguma de induzir modificações. O modelo externo de avaliação, existente através dos instrumentos formais estabelecidos pelo MEC (Ministério da Educação e do Desporto) aponta problemas que a avaliação interna nem sempre é isenta o suficiente para reconhecer, limitando sua capacidade em promover alterações profundas na situação constatada. Os autores explicam que o equilíbrio entre os dois modelos possibilitaria uma real modificação institucional.

Segundo o texto legal máximo da Constituição Federal de 1988, a qualidade do ensino no Brasil é condição *sine-qua-non* imposta a todos os níveis de ensino, consoante o disposto no artigo 209, que determina:

“Art. 209 - O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I) cumprimento das normas gerais da educação nacional; II) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.”

O ensino em território nacional, historicamente, esteve determinado a seguir três normas básicas, mesmo que, na prática, estas nem sempre encontrem a necessária repercussão por parte dos gestores de IES e, até, pelas próprias autoridades a quem compete dita tarefa. Ditas normas podem ser assim elencadas:

- a) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- b) pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; e
- c) garantia de padrão de qualidade.

É da alçada do Ministério da Educação e do Desporto, com base no disposto na Carta Magna Brasileira (1988), definir as políticas educacionais e privilegiar o quesito atinente ao fator “qualidade do ensino”, controlando-o e verificando-o através de ferramentas adequadas, eficazes e eficientes no sentido de que espelhem a realidade vigente nas IES, de maneira geral.

Tal preocupação, que atende ao direito fundamental de um ensino de qualidade em todos os níveis da educação, mostra que há e sempre houve o zelo governamental em controlar, avaliar e direcionar sua política educacional sempre com vistas a privilegiar o elemento atinente à qualidade e, por decorrência, resultando na satisfação das necessidades e expectativas dos “clientes” alunos.

O ensino superior está sendo considerado tão preocupante quanto o ensino fundamental. Assim, o Governo Federal começou o processo de mudanças no ensino superior implementando o Sistema Nacional de Avaliação. Das vinte e cinco metas apresentadas no Plano Nacional de Educação (1998), elaborado pelo INEP, três referem-se às práticas de avaliação da qualidade (p. 53):

Meta nº 11: Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação que englobe os setores públicos e privados e promova a melhoria da qualidade do ensino;

Meta nº 12: Instituir programas de fomento para que IES constituam sistemas próprios de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a

elevação dos padrões de qualidade do ensino, da extensão e, no caso das universidades, também da pesquisa; e

Meta nº 14: Estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e de reconhecimento periódico dos cursos superiores, apoiado no Sistema Nacional de Avaliação.

O Sistema Nacional de Avaliação é composto basicamente pelo Programa de Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação e pelo Exame Nacional de Cursos. O primeiro é uma ação do MEC que visa avaliar *in loco* cada um dos cursos de graduação submetidos ao Exame Nacional de Cursos em relação à qualificação de seu corpo docente, sua organização didático-pedagógica e suas instalações. O ENADE (Exame Nacional de Desempenho), conhecido como Provão, é outro instrumento formal que avalia objetivamente, junto ao corpo discente, a qualidade do ensino superior em todo o Brasil através de uma avaliação composta por assuntos relacionados à formação profissional do universitário.

Além das duas avaliações formais a que se submetem as Instituições de Ensino Superior (IES), há ainda aquelas feitas pelo mercado de trabalho e pelo principal cliente do serviço educacional, neste caso, o corpo discente. O mercado de trabalho avalia as IES através de seus alunos ou concluintes que se submetem constantemente a seleções para estágios e empregos. Em segundo lugar, porém não menos importante que o anterior, há a avaliação feita pelo aluno sobre a qualidade do serviço prestado.

Segundo Mello; Dutra e Oliveira (2001), o aluno, no momento que entra em contato com a instituição, começa a receber estímulos que são processados formando sua avaliação pessoal da qualidade do serviço educacional. Suas percepções não se restringem apenas à sala de aula, e sim, a todas as atividades que compõem tal serviço.

A cada dia, as instituições de ensino têm reconhecido a importância da opinião do aluno sobre a qualidade do serviço prestado. A crescente competitividade do mercado educacional promovida pela multiplicação de faculdades no País, desperta gestores desse segmento a observarem o aluno

como um cliente que tem condições de avaliar o serviço, propor melhorias a serem analisadas e, acima de tudo, recomendar a terceiros.

Neste tipo de avaliação, as IES não possuem nenhum instrumento formal e legítimo para conhecer e compreender a avaliação realizada e os critérios adotados pelo corpo discente, sobre a qualidade do serviço educacional no nível de graduação.

Com o crescimento do setor de serviços na economia brasileira, o serviço educacional não pode ser desconsiderado, por se tratar de um serviço que precisa ter um elevado grau de qualidade que é avaliado constantemente por meios formais e informais.

Para Giacomini (1995 apud MELLO; DUTRA e OLIVEIRA, 2001), o sistema educacional, possui particularidades que o caracteriza, de um lado, como atividade de interesse social e de cidadania e, de outro, atividade rentável ou com fins lucrativos.

Lovelock (1983) classifica o serviço educacional como um serviço de ações intangíveis, dirigido à mente das pessoas, de entrega contínua, realizado através de uma parceria entre a organização de serviço e seu cliente, e, apesar de ter um alto contato pessoal com o cliente, é de baixa customização.

Ainda é considerada bastante polêmica a postura de instituições de ensino como organizações que ultrapassam os interesses sociais podendo considerar o aluno como um cliente conforme demonstrado na figura 2.

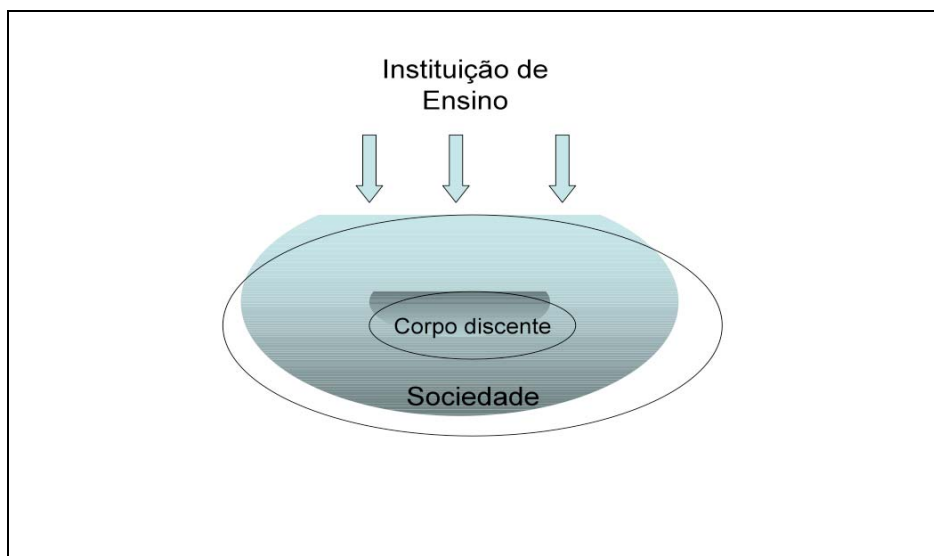


FIGURA 2: Ação Social da Instituição de Ensino

Fonte: Mello; Dutra e Oliveira (2001)

Morales e Calderon (1999) expõem que o serviço educacional não se resume apenas à atividade de ensino. Instituições de ensino não são apenas negócios de gerenciar o serviço educacional, elas são também, por definição, fornecedoras de serviços em todas as dimensões. Enriquecendo o conceito de serviço educacional, Kotler e Fox (1994), afirmam que, em se tratando de faculdades, o serviço educacional pode ser um complexo, composto por produtos educacionais (aulas, bibliotecas, conferências), produtos recreativos (clubes, filmes, festas), produtos de crescimento pessoal (centros de orientação, organizações religiosas, conselheiros), produtos curativos (saúde) e produtos para o planejamento do futuro (orientação vocacional, serviços de estágio).

Nesse contexto, Martins (1986 apud MELLO; DUTRA e OLIVEIRA, 2001), menciona atributos do serviço educacional no ensino superior: plano curricular, plano pedagógico, acervo bibliográfico, corpo docente, condições intelectuais e sócio-econômicas dos alunos, condições físicas do *Campus*, laboratórios e equipamentos, atividades culturais e recreativas, mercado de trabalho e condições ambientais. Para ele, tal serviço é uma intangível combinação de ofertas acadêmicas, posição, filosofia educacional, oferta social e de qualidade de vida para o estudante.

Dessa forma, não é de se surpreender que Giacomini (1995 apud MELLO; DUTRA e OLIVEIRA, 2001) defenda a idéia de que o conceito de serviço

ampliado aplica-se adequadamente ao serviço educacional; isto porque, embora a instituição ofereça itens básicos – aulas, bibliotecas, avaliações e outros – é necessário que outros serviços e produtos existam para que se efetue o pleno consumo. Não se pode concluir que boas aulas são essenciais para o aluno ficar satisfeito com a escola; é necessário que um conjunto de atividades seja satisfatório.

Soares (1990) analisa o marketing educacional como um sistema dotado de variáveis controláveis e incontroláveis, propondo para a análise do produto universitário seis pês: pessoa, produto, preço, praça, promoção e permuta. Segundo Bastos Filho (2004), o marketing é utilizado pela administração educacional como uma ferramenta para mensurar a melhor forma de aproveitar seus recursos através do planejamento estratégico, possibilitando utilizá-los para atrair e suprir os desejos dos seus clientes. Kotler e Fox (1994) afirmam que, marketing é análise, planejamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para causar trocas voluntárias de valores com mercados-alvo e alcançar os objetivos institucionais. Marketing envolve programar as ofertas da instituição para atender às necessidades e aos desejos de mercados-alvo, usando preço, comunicação e distribuição eficazes para informar, motivar e atender a esses mercados. Conforme os autores supracitados, esta definição evidencia o papel do marketing como instrumento para que o administrador educacional possa trabalhar com os seus mercados-alvo através de programas (cursos e serviços).

Os programas terão o intuito de satisfazer às necessidades e desejos do público-alvo, buscando proporcionar trocas involuntárias e, assim, atingindo os objetivos traçados pela universidade ou faculdade (BASTOS FILHO, 2004). De acordo com Bastos Filho (2004), o marketing auxilia o administrador educacional na descoberta de mercados-alvo mais atraentes e específicos, conforme a oferta de cursos e serviços oferecidos pela instituição de ensino superior.

As ferramentas de marketing utilizadas pelos gestores são utilizadas não só externamente, mas também internamente, identificando forças e fraquezas da universidade ou faculdade. Como exemplo, temos alguns dados fornecidos pelo Exame Nacional de Cursos, em 2003, em relação à satisfação dos formandos perante seus cursos. Para 53% dos estudantes, eles deveriam ter sido mais

exigidos pelas instituições. Outros 38% consideram que a dificuldade foi na medida certa, enquanto 6% queriam menos exigência. No caso descrito, caberia uma melhor avaliação da situação perante o corpo docente ou revisão da metodologia empregada pela IES. Mercadologicamente, mensurar tais dados auxilia o administrador educacional a traçar políticas de recursos humanos e a melhorar o projeto pedagógico, a fim de diminuir a evasão de acadêmicos para seus concorrentes (BASTOS FILHO, 2004).

O planejamento estratégico de marketing julga, com base na missão institucional ou do negócio, analisar a sua realidade interna (forças e fraquezas) e no mercado externamente (oportunidades e ameaças), fazendo os ajustes necessários para que seus objetivos, capacidades e oportunidades se adequem da melhor forma possível ao ambiente competitivo, o qual está em constante mutação (BASTOS FILHO, 2004).

Tomando como base o ensino superior brasileiro, desde seu surgimento com a Faculdade de Medicina da Bahia em 1808, Giacomini (1995 apud MELLO; DUTRA e OLIVEIRA, 2001) vislumbra poucas mudanças no que se refere à estrutura mercadológica desse serviço, alegando que o marketing educacional tem seu desenvolvimento ambíguo. Isso se dá porque não se pode caracterizá-lo, propriamente, nem como um gênero do marketing social nem do convencional. No primeiro, postular-se-ia um tom não lucrativo, ou que envolvesse procedimentos sociais, pois cultura e educação agem diretamente na formação da cidadania; entretanto tal justificativa também se prenderia ao fato que a atividade, se não exercida pelo Estado, fosse, ao menos, delegada por ele.

Entretanto, as escolas particulares também possuem funções claramente comerciais, o que se configuraria como instituições dependentes do marketing convencional. Tal dualidade traz sérios problemas, por exemplo, as faculdades particulares que não podem enfrentar o mercado como uma empresa tradicional, dado que estão presas a inúmeros parâmetros oficiais e sociais (MELLO; DUTRA e OLIVEIRA, 2001).

Conforme Trevisan (2002), apesar da importância do marketing para as instituições educacionais, encontramos posições favoráveis e desfavoráveis ao seu uso. A concepção favorável é de que o marketing contribui com a instituição na sua missão educacional ao desenvolver programas viáveis, que contenham

uma política de preços coerentes e comunicações eficazes, resultando em um aumento de satisfação do seu público-alvo. Em contrapartida, os opositores consideram incompatível com a missão da educação, pois, mesmo que trouxesse alguma contribuição, seria desnecessário, se as pessoas reconhecessem que a educação foi boa para ela.

Kotler e Fox (1994) entendem como irreal o otimismo das instituições particulares diante das tendências de mercado, desconsiderando que podem ser fortemente afetadas pela diminuição do seu corpo discente. Concordando com Kotler e Fox, Trevisan (2002) afirma que a eficácia do marketing em instituições educacionais, assim como em outras empresas comerciais ou filantrópicas, depende do quanto ela satisfaz as necessidades e desejos de seus clientes.

De acordo com Etzel et al. (2001 apud TREVISAN, 2002) “a avaliação dos esforços de marketing de uma organização deve levar em consideração o quanto ela é bem-sucedida em satisfazer os desejos de seus consumidores alvo, atender às suas próprias necessidades e servir aos melhores interesses da sociedade.” Na sua multifuncionalidade, o ensino superior abrange o desenvolvimento da pessoa, do homem como ser complexo que é, integrando o saber em todas as suas nuances e contribuindo para a formação total do ser humano (OLIVEIRA, 1995). Desta forma, a educação estabelece a relação de reciprocidade entre o indivíduo e a sociedade.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que responde ao problema proposto no capítulo anterior engloba a área de serviços, e seus conceitos e diferenças entre produtos e serviços, visto se tratar de uma IES que é uma provedora de serviços educacionais. Em decorrência, também trataremos de conceitos de qualidade de serviços, já que a proposta é de avaliar a qualidade dos serviços prestados pela IES aos seus alunos e a percepção destes sobre o serviço prestado.

3.1 Serviços

De acordo com Kotler (1994), um serviço é qualquer ato ou performance em que uma parte pode oferecer para outra e é essencialmente intangível, não resultando em propriedade de nenhum bem. Sua produção pode ou não ser relacionada a um produto físico.

Serviços são atividades econômicas que criam valor e fornecem benefícios para clientes em tempo e lugares específicos, como decorrência da realização de uma mudança desejada no, ou em nome do destinatário do serviço (LOVELOCK E WRIGHT, 2002).

Segundo Grönroos (1995), serviços são objetos de transação oferecidos por firmas e instituições que geralmente oferecem serviços ou que se consideram organizações prestadoras de serviços.

De maneira simplificada, serviços são ações, processos e atuações (ZEITHAML e BITNER, 2003). Os serviços incluem todas as atividades econômicas cujo produto não é uma construção ou produto físico, é geralmente consumido no momento em que é produzido e proporciona valor agregado em formas (como conveniência, entretenimento, oportunidade, conforto ou saúde) que são essencialmente intangíveis, de seu comprador direto (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Intangibilidade	Serviços são intangíveis, eles não podem ser vistos, testados, sentidos, ouvidos ou cheirados antes de serem comprados.
Inseparabilidade	Serviços são produzidos e consumidos simultaneamente.
Variabilidade	Serviços dependem de quem os fornecem e de quando e onde eles são fornecidos. Além do mais, serviços são altamente variáveis.
Percibilidade	Serviços não podem ser estocados, revendidos ou devolvidos.

QUADRO 1: Características que separam os produtos dos serviços

Fonte: Lovelock e Wright, 2003.

Quando se define serviços, é importante salientar suas principais características. De acordo com Lovelock e Wright (2003), são quatro as características que separam os serviços dos produtos: intangibilidade, inseparabilidade, variabilidade e percibilidade, conforme demonstrado no quadro 1.

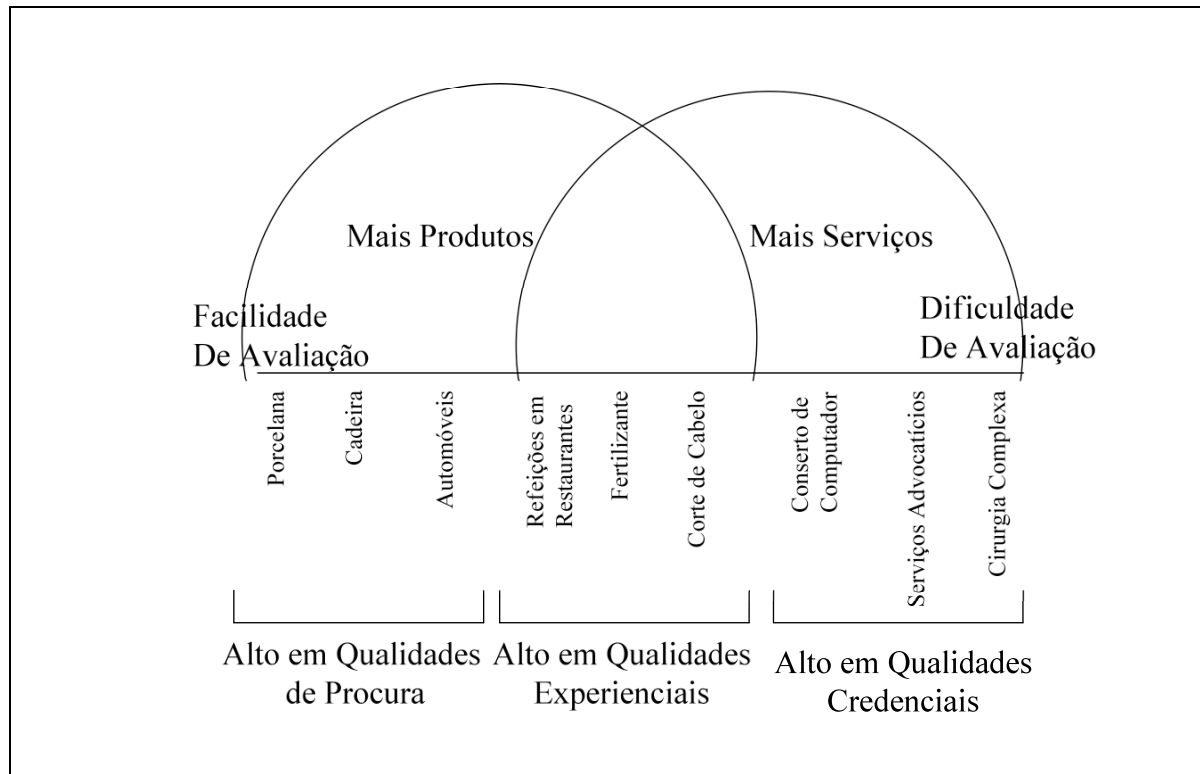


FIGURA 3: Como as qualidades dos produtos/serviços afetam a facilidade de avaliação

Fonte: Lovelock, 2003

Como resultado de tais características, serviços são difíceis de serem avaliados pelos consumidores (LOVELOCK, 2003). Para Bateson e Hoffman (2001), é difícil encontrar um produto ou um serviço puro. Serviços e produtos se encontram, portanto, em um *continuum* que vai desde “fácil de avaliar” até “difícil de avaliar”.

3.2 Qualidade em Serviços

O conceito de qualidade surgiu primeiramente na literatura de marketing associado ao produto. É mais fácil avaliar qualidade de produtos do que de serviços (KARLÖF e ÖSTBLÖM, 1993 apud CERCHIARO, 2006) afirmam que qualidade só pode ser definida conforme dois pontos de vista: o primeiro é o do consumidor, o segundo da produção. O ponto de vista do consumidor vê o desenvolvimento da qualidade como uma ferramenta para satisfazer as

necessidades e expectativas dos consumidores. O segundo ponto de vista vê o desenvolvimento da qualidade como desenvolvimento de padrões de produção dos produtos.

De acordo com o padrão internacional de qualidade, o consumidor não foi esquecido, em suas normas International Standard ISO 8402 e nas séries ISO 9000, a qualidade é definida como: “a totalidade dos atributos e características de um produto ou serviço que tem em sua capacidade satisfazer necessidades expressas ou implicadas” (BERGMAN e KLEFSJÖ, 1994 apud CERCHIARO, 2006).

Segundo Rodrigues (2000), para se examinar o conceito de qualidade é fundamental destacar a distinção entre qualidade objetiva e qualidade percebida. Essa distinção é importante na medida em que o conceito da qualidade de serviços é fundamentado sobre o que é percebido pelo consumidor.

A qualidade objetiva é utilizada para descrever a superioridade técnica real ou a excelência de produtos, referindo-se a uma superioridade mensurada em relação a certo padrão ideal (GARVIN, 1987). É a qualidade do ponto de vista da produção (HJORT-ANDERSEN, 1984).

O conceito mais disseminado para a qualidade de serviços é o da qualidade percebida, que é a qualidade observada pelo consumidor (PARASURAMAN et al., 1988). A qualidade de serviços é sempre uma qualidade percebida, posto que a própria natureza intangível do serviço faz com que seja difícil mensurá-la (PARASURAMAN et al., 1988).

A indústria de serviços tem desempenhado um importante papel no crescimento da economia de muitas nações. Atualmente no mundo da competição globalizada, oferecer qualidade em serviços é a chave para o sucesso, e muitos estudiosos concordam que a maior tendência competitiva é conhecer o mercado e traçar estratégias de negócios em qualidade de serviços (ABDULLAH, 2004). Desde os anos 80, a qualidade em serviços tem sido percebida como uma estratégia para o crescimento da lucratividade nas empresas. E além do mais, tem sido vista como uma importante vantagem competitiva, resultando em vendas, retorno do boca-a-boca positivo, fidelidade do cliente e diferenciação do produto. Segundo Zeithaml e Bitner (2003), atualmente, a questão que envolve maior

prioridade é o entendimento do impacto da qualidade em serviços nos lucros e em outros resultados financeiros da organização.

Segundo Abdullah (2004), qualidade em serviços emergiu, então, como uma força estratégica e uma questão chave da agenda dos administradores e pesquisadores. Na maior parte das indústrias, fornecer serviços de qualidade não é mais simplesmente uma questão de opção. O ritmo acelerado de desenvolvimento de tecnologias e a intensificação da competição tornam difícil a aquisição de vantagens competitivas estratégicas tão somente por meio de produtos físicos. Além disso, os clientes estão mais exigentes. Eles não apenas esperam receber bens de excelência e alta qualidade; eles também têm a expectativa de, juntamente com esses produtos, receber serviços de alto nível (ZEITHAML e BITNER, 2003).

A qualidade dos serviços e a satisfação dos clientes dependerão em grande medida daquilo que ocorre em tempo real, incluindo as ações dos funcionários e das interações entre estes e os clientes. Geralmente, as operações precisam estar relativamente descentralizadas a fim de que o serviço seja executado diretamente ao cliente nos locais adequados. Também por causa da simultaneidade de produção e consumo, o cliente está envolvido no processo produtivo e observa o mesmo, fato esse que pode afetar (positiva ou negativamente) o resultado da transação envolvida no serviço (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Os serviços dependem da interação das pessoas, quanto maior essa interação, mais o resultado do serviço pode variar, e assim, a percepção do serviço prestado. Alguns autores trabalham com a hipótese de que a satisfação dos funcionários afeta a satisfação dos consumidores (HESKETT, 1987 e BITNER et al., 1994). Na figura 3 vemos a “Roda da Qualidade”, que mostra como o nível de satisfação dos funcionários influencia o nível de satisfação dos consumidores (HESKETT, 1987).

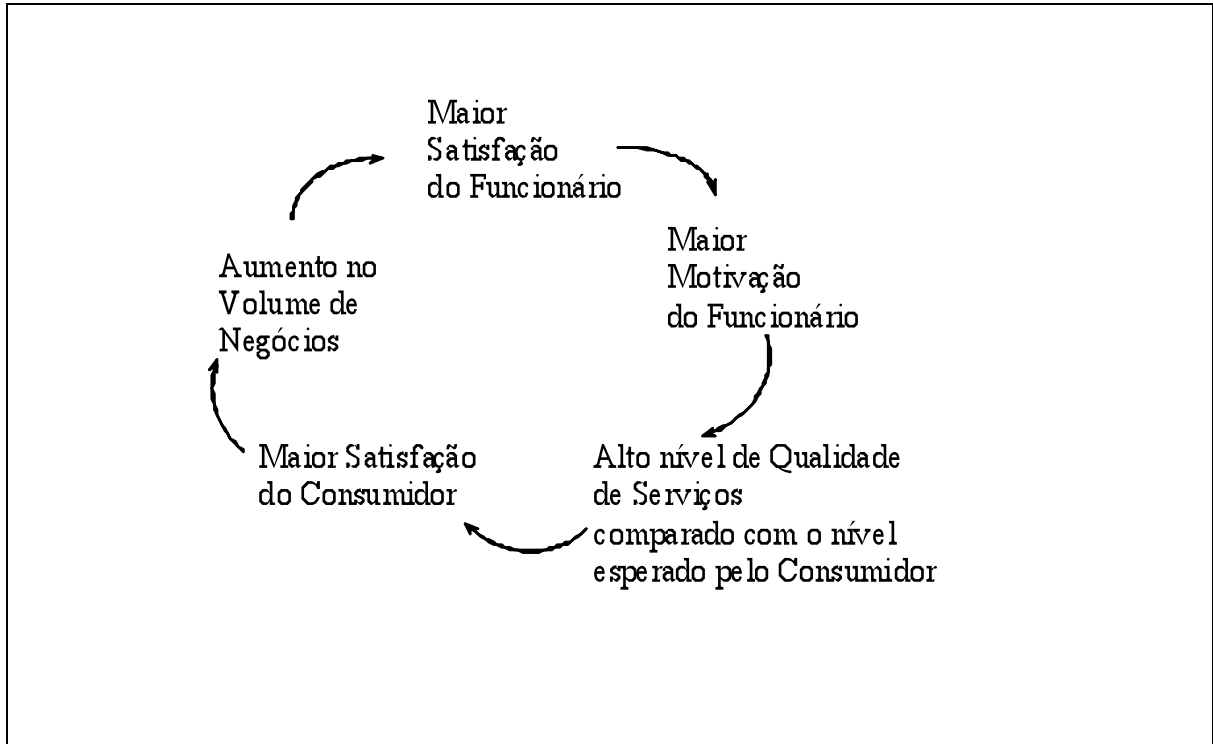


FIGURA 4: A Roda da Qualidade

Fonte: Heskett, 1987

É importante notar que a satisfação dos funcionários não inclui apenas incentivos e melhores salários, mas também o redesenho das funções, treinamento, criação de espírito de equipe e, principalmente, “*empowerment*” – dar responsabilidade aos funcionários para poderem resolver os problemas dos consumidores (HESKETT 1987, TREACY e WIESEMA 1993, FOJT 1995, EVAN 1995, WONG e KLEINER 1995 apud CERCHIARO 2006).

Vários autores consideram que para os programas de qualidade de serviços serem eficientes, todos devem estar envolvidos, principalmente a alta gerência. Dar poder aos funcionários garante que todos tenham as habilidades, motivação e autoridade para que a qualidade seja parte integrante nas operações (HART et al., 1990; TREACY e WIESEMA, 1993, EVANS 1995; WONG e KLEINER 1995 apud CERCHIARO, 2006).

Segundo Grönroos (1990 apud CERCHIARO, 1996), as razões para o crescimento na indústria de serviços são:

Crescimento do público	Maior demanda por serviços que os consumidores usam para prover-se.
Maior tempo de lazer	Maior demanda por turismo e cursos de educação para adultos.
Aumento do percentual de mulheres no mercado de trabalho	Maior demanda por facilidades de cuidados infantis e comidas preparadas.
Maior expectativa de vida	Maior demanda por serviços de saúde domiciliares e retiros para idosos.
Maior complexidade de produtos	Maior demanda por especialistas qualificados para as necessidades diárias.
Crescimento da complexidade de vida	Maior demanda por diversos serviços, tais como, conciliadores matrimoniais, contadores especializados em Imposto de Renda e serviços de recolocação de emprego.
Maior consciência sobre a ecologia e a escassez de recursos	Maior demanda por serviços de trocas ou empréstimos, tipo <i>leasing</i> .
Crescimento do número de novos produtos	O desenvolvimento de novos computadores e de suas indústrias de serviços; tais como programadores, reparadores e prestadores de serviços.

QUADRO 2: Razões para o crescimento na Indústria de Serviços

Fonte: Grönroos, 1990 apud Cerchiaro, 1996.

Outra razão para o crescimento da importância do estudo do marketing de serviços é que muitos fabricantes estão fornecendo serviços nunca antes fornecidos para seus consumidores como “uma parte integral das suas ofertas totais” assim criando um setor de serviço oculto (GRÖNROOS, 1990 apud CERCHIARO, 1996) e adicionando mais valor no seu relacionamento. Indústrias de serviços e indústrias manufadoras estão se inter-relacionando.

Segundo Parasuraman et al. (1985), o estudo da qualidade em serviços surgiu após a preocupação em aprimorar a qualidade dos produtos. Para Bandeira et al., (1999) os serviços podem ser considerados “produtos especiais”. Assim, ganho em competitividade experienciado pelas indústrias de bens de consumo despertou o interesse destas empresas em aprofundar-se mais sobre o tema.

Segundo os autores supracitados, devido às características que os diferem dos produtos, a compreensão de como os clientes avaliam e percebem a qualidade em cada uma das situações de serviço, torna-se uma tarefa aprimorada.

A intangibilidade, ou seja, o fato de tratar-se de performances e não de objetos, dificulta a padronização, a mensuração e a seleção do serviço antes da sua entrega. A heterogeneidade alerta para o fato de que uma mesma performance não é desempenhada do mesmo modo, variando de fornecedor para fornecedor, de cliente para cliente ou mesmo de um dia para o outro. A inseparabilidade é a característica que descreve o envolvimento do cliente e do fornecedor na entrega, ou seja, no desempenho final apresentado. Todas estas características, resumidas em uma estrutura que compara expectativas e percepções apresentada por Parasuraman et al., (1985) evidenciam o quanto mais difícil é identificar a percepção da qualidade por parte do cliente, já que neste contexto, ele é convidado a participar e interagir, tornando-se parte atuante na elaboração do serviço.

A qualidade de serviços influencia o comportamento de escolha do consumidor em nível individual (ZEITHAML, 1988; BITNER, 1990). Consequentemente constitui uma ferramenta estratégica que influencia a participação de mercado de uma empresa em nível global (GARVIN, 1987; KEISER, 1988).

A qualidade do serviço pode ser julgada pelos clientes por cinco dimensões amplas como critérios de avaliação, conforme descrita por Parasuraman et al., (1988) e descritas no quadro 3.

Confiabilidade	A empresa é confiável no fornecimento do serviço, conforme prometido no curso do tempo?
Tangibilidade	Como são as instalações físicas, equipamento, pessoal e material de comunicação do fornecedor do serviço?
Sensibilidade ou Responsividade	Os funcionários da empresa são prestativos e capazes de fornecer pronto atendimento?
Segurança	Os funcionários do serviço são bem informados, educados, competentes e dignos de confiança?
Empatia	A empresa de serviço fornece atenção cuidadosa, personalizada?

QUADRO 3: Dimensões da avaliação da qualidade do serviço

Fonte: Zeithaml; Parasuraman e Berry, (1990).

Destas cinco dimensões, a confiabilidade tem constantemente se mostrado o fator mais importante na avaliação da qualidade do serviço pelos clientes (PARASURAMAN et al., 1988). A confiabilidade está no coração da qualidade do serviço porque um serviço não confiável é um serviço deficiente, a despeito de seus outros atributos.

A confiabilidade é uma medida de resultado porque os clientes a avaliam depois da experiência do serviço. Ou o serviço foi entregue conforme prometido ou não. As outras quatro dimensões: tangibilidade, sensibilidade ou responsividade, segurança e empatia, são dimensões de processo porque podem ser avaliadas pelo cliente durante a entrega do serviço. Essas dimensões dão às empresas a oportunidade de conquistar os clientes pela superação de suas expectativas durante as interações com os funcionários e o ambiente do serviço (PARASURAMAN et al., 1988).

Os clientes possuem diversos tipos de expectativas sobre o serviço. Uma delas pode ser chamada de “serviço desejado”, que é definido como o nível de serviços que o cliente desejaria receber, nível de prestação de serviços do tipo “gostaria”. O serviço desejado é uma composição entre aquilo que os clientes acreditam que “possa ser” e aquilo que consideram que “deveria ser”. Um outro nível de expectativa para o serviço, que é considerado um baixo nível de expectativa, é o “serviço adequado”, onde trata-se do nível de serviço que o cliente aceitará. O serviço adequado representa a “expectativa mínima tolerável”, o nível mais baixo de desempenho aceitável na perspectiva de um cliente, refletindo o nível que os clientes de serviços acreditam que poderão obter baseando-se em sua experiência com serviços (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Segundo Zeithaml e Bitner (2003), toda discussão sobre qualidade e satisfação está baseada nas percepções dos clientes; e não em critérios objetivos previamente determinados de como um serviço deveria ser ou não. A qualidade em serviços é uma avaliação focada que reflete a percepção do cliente sobre dimensões específicas dos serviços: confiabilidade, tangibilidade, sensibilidade ou responsividade, segurança e empatia. A satisfação, por outro lado, é mais inclusiva: ela é influenciada pelas percepções acerca da qualidade dos serviços, da qualidade do produto e preço e pelas percepções a respeito de fatores situacionais e pessoais.

Quando se refere às percepções dos clientes, pressupõe-se que as dimensões dos serviços e as formas pelas quais os clientes os avaliam são similares, tanto para um cliente interno quanto para outro externo à organização. Desta forma, tanto clientes internos quanto externos estão sendo incluídos, e que as definições, estratégias e abordagens podem ser aplicadas para ambos os grupos (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Conforme Zeithaml e Bitner (2003), a satisfação é uma avaliação feita pelo cliente com respeito a um produto ou serviço como contemplando ou não as necessidades e expectativas do próprio cliente. A satisfação do cliente será influenciada por atributos específicos do produto ou do serviço e pelas percepções de qualidade. A satisfação do cliente com respeito a um produto ou serviço é influenciada de modo significativo pela avaliação que o cliente faz das características de um produto ou serviço. Assim como, pelas percepções de

ganhos ou de preço justo. Noções sobre o que é justo são centrais para as percepções dos clientes quanto à satisfação com produtos ou serviços. Outro aspecto importante da satisfação é a sua relação com a fidelidade dos clientes, essa relação é particularmente forte quando os clientes estão muito satisfeitos, gerando assim, maior lucratividade para a empresa.

A qualidade em serviços é um componente vital nas percepções e na satisfação dos clientes. Os clientes julgam a qualidade dos serviços a partir de suas percepções sobre o resultado técnico proporcionado e sobre o modo como tal resultado final foi entregue. Quando os clientes não podem avaliar com precisão a qualidade técnica de um serviço, eles formam impressões acerca do serviço, inclusive sobre sua qualidade técnica, a partir das fontes disponíveis para tanto, usando seu próprio “instinto” ou os indicativos que podem não ser evidentes para o prestador dos serviços (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Diversas pesquisas sugerem que os clientes não percebem a qualidade como um conceito unidimensional, ou seja, as avaliações dos clientes acerca da qualidade incluem as percepções de múltiplos fatores. Alguns pesquisadores descobriram que os consumidores consideram cinco dimensões em suas análises sobre a qualidade dos serviços, que são: confiabilidade, sensibilidade ou responsividade, segurança, tangibilidade e empatia. Essas dimensões representam o modo como os clientes organizam em sua mente a informação sobre a qualidade de serviços. Algumas vezes, os clientes usarão todas as dimensões para determinar as percepções de qualidade em serviços, outras vezes, não (ZEITHAML e BITNER, 2003).

3.3 Qualidade em Serviços *versus* Satisfação dos Clientes

De acordo com Zeithaml e Bitner (2003) é cada vez maior o consenso de que os conceitos de qualidade em serviços e satisfação dos clientes, são fundamentalmente diferentes quanto às suas causas subjacentes e àquilo que produzem como resultado. Apesar de terem algumas coisas em comum, a satisfação é vista geralmente como um conceito mais amplo, ao passo que a

determinação da qualidade em serviços concentra-se especificamente nas dimensões do serviço. Baseado nesta perspectiva, a qualidade percebida em serviços é um componente da satisfação dos clientes.

Para Cronin e Taylor (1992), a qualidade percebida em serviços é uma forma de atitude, uma avaliação global da prestação do serviço, enquanto que a satisfação é uma resposta a uma transação específica. A satisfação afeta o comportamento dos clientes com relação a futuras intenções de compra. Conforme Berry e Parasuraman (1992), quando avaliam a qualidade em serviços, os clientes não avaliam somente o resultado do serviço, mas também o “processo na entrega do serviço”.

As empresas descobriram que o aumento dos níveis de satisfação dos clientes pode ser associado à lealdade ou fidelidade dos clientes e ao lucro. Há uma importante relação entre satisfação e fidelidade de clientes. Essa relação é particularmente forte quando os clientes estão muito satisfeitos. Desta forma, as empresas que simplesmente almejam a satisfação dos clientes podem não estar fazendo o suficiente para desenvolver a fidelidade: elas devem almejar mais do que simplesmente satisfazer ou mesmo encantar seus clientes (ZEITHAML e BITNER, 2003).

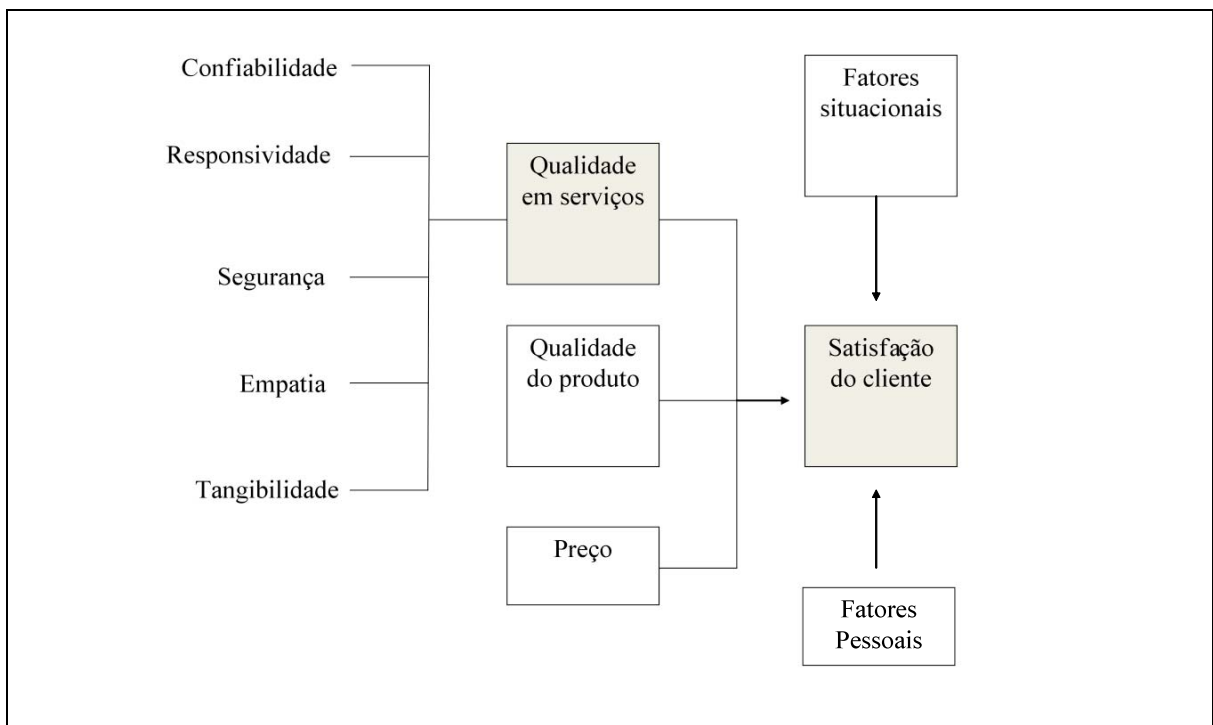


FIGURA 5: Percepções de clientes sobre qualidade e satisfação

Fonte: Zeithaml e Bitner, 2003

Segundo as autoras supracitadas, a qualidade em serviços é um componente central das percepções dos clientes. No caso de serviços puros, a qualidade de serviços será o elemento preponderante nas avaliações dos clientes. Nos casos em que o serviço ou os serviços ao cliente são oferecidos em combinação com um produto físico, a qualidade em serviços também pode ser fundamental para a determinação da satisfação dos clientes. Em última instância, os clientes julgam a qualidade dos serviços a partir de suas percepções sobre o resultado técnico proporcionado e sobre o modo como tal resultado final foi entregue. Quando os clientes não podem avaliar com precisão a qualidade técnica de um serviço, eles formam impressões acerca do serviço, inclusive sobre sua qualidade técnica, a partir das fontes disponíveis para tanto, usando seu próprio “instinto” ou os indicativos que podem não ser evidentes para o prestador de serviços. As avaliações dos clientes acerca da qualidade incluem as percepções de múltiplos fatores. Alguns pesquisadores descobriram que os consumidores consideram cinco dimensões em suas análises sobre a qualidade dos serviços (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1988).

3.4 Importância da Satisfação dos Clientes

Segundo Parasuraman, Berry e Zeithaml (1991b) a percepção da qualidade dos serviços é o resultado da percepção menos a expectativa dos serviços percebidos. Dependendo dos níveis relativos das percepções e expectativas dos clientes, “uma empresa pode operar com uma desvantagem competitiva ou com uma vantagem competitiva...” (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1991a).

O crescimento dos serviços nas últimas décadas, implica em maiores transações de negócios envolvendo relacionamentos mais duradouros que dependem da satisfação dos clientes, muitas vezes customizando a oferta para retê-los. Uma das razões para tal importância é o crescimento do papel da satisfação dos clientes como uma estratégia corporativa (FORNELL, 1992 apud ANDERSON; FORNELL e RUST, 1997).

Conforme os autores supracitados, como os custos fazem com que muitas empresas tenham desvantagem de preços, para se manter a satisfação dos

clientes é necessária a redução dos preços para, desta forma, se conseguir a retenção dos clientes, tornando-se uma alternativa para a sobrevivência das empresas.

Pesquisadores e empresas descobriram que o aumento dos níveis de satisfação de clientes pode ser associado à lealdade de clientes e aos lucros (ANDERSON; FORNELL e RUST, 1997 e BOULDING et al., 1993).

A qualidade dos serviços também pode trazer maiores lucros (REICHHELD e SASSER, 1990) e (SPRENG et al., 1995). Uma melhor imagem pode resultar em maior satisfação dos clientes, maiores vendas e consequentemente em maiores economias de escala. Outro aspecto econômico da satisfação dos clientes é a propaganda gratuita que eles fazem (ZEITHAML et al., 1996). Clientes satisfeitos fazem propaganda gratuitamente através da boca-a-boca para três outras pessoas, porém, clientes insatisfeitos falam para aproximadamente cinco pessoas sobre o tratamento que receberam (BLODGETT et al., 1995).

3.5 Medidas de Qualidade de Serviços

Uma questão central para o marketing de serviços, como área de relevância específica para a área de marketing, é a medida de qualidade de serviços. O paradigma mais importante para esta área é o paradigma da desconformação de expectativas, que significa que a qualidade de serviços é medida pela diferença entre as expectativas dos consumidores e a percepção dos mesmos em relação ao serviço recebido (OLIVER 1977). Este paradigma se sustenta na idéia de que “as previsões que os consumidores fazem antes do ato de consumo, agem como um padrão pelo qual os consumidores medem o desempenho da empresa” (BOULDING et al., 1993). O paradigma da desconformação orienta a análise da satisfação ou da insatisfação do cliente que resulta de diferenças entre as expectativas prévias e as performances efetivas (RODRIGUES, 2000 e OLIVER, 1980, 1981).

De acordo com Grönroos (1984), “a qualidade percebida de um dado serviço será o resultado de um processo avaliativo, onde o consumidor compara suas expectativas com o serviço que ele percebe ter recebido, i.e., ele compara o

serviço recebido com o serviço esperado. O resultado deste processo será a qualidade percebida do serviço”. Conforme Berry e Parasuraman (1992), a forma como os consumidores avaliam a qualidade dos serviços resulta de uma comparação das expectativas dos serviços com o desempenho real. Isso é conhecido na literatura da área como modelo de desconfirmação (Gap Model) de qualidade de serviços. Expectativas servem como base para comparação e avaliação do desempenho percebido do serviço.

O modelo de lacunas distribui os conceitos centrais, as estratégias e as decisões concernentes ao marketing de serviços começando com o cliente e construindo as tarefas da organização ao longo do que é considerado necessário para a eliminação da lacuna entre a expectativa do cliente e sua percepção (ZEITHAML e BITNER, 2003).

Parasuraman et al. (1988), construíram uma escala para medir a qualidade de serviços a qual chamaram de SERVQUAL. Esta escala era baseada no modelo de desconfirmação, o que significa que a qualidade de serviços é medida pela diferença entre as expectativas dos consumidores e a percepção dos mesmos em relação ao serviço recebido. Esta escala foi amplamente usada entre diversos pesquisadores de qualidade de serviços, porém em cada trabalho surgiram críticas à escala que serão discutidas adiante.

De acordo com Cronin e Taylor (1992), quase não existe evidência empírica ou teórica que dê embasamento à teoria da desconfirmação para medir qualidade de serviços. Em verdade, eles apóiam a teoria de que qualidade de serviços só pode ser medida apenas pelo desempenho.

Grönroos (1995), afirma que para que possamos compreender o marketing de serviços é importante que compreendamos o que os consumidores estão buscando e o que eles avaliam na relação deles com as empresas prestadoras de serviços. A qualidade percebida de um serviço será, então, o “resultado de um processo de avaliação onde os consumidores avaliam suas expectativas com o serviço que eles percebem como recebido”. Avaliações de expectativas e de desempenho também são influenciadas pelo grau de envolvimento do consumidor com o serviço prestado.

De acordo com Grönroos (1984), a qualidade de serviços tem duas dimensões: a dimensão técnica e a dimensão funcional. Estas dimensões são relacionadas com o que e como o serviço é entregue. A dimensão técnica é “O Quê”, o conteúdo material de um serviço, por exemplo, um passageiro de avião sendo transportado de um destino para outro. A qualidade técnica é resultado do processo de “produção” do serviço. Esta dimensão pode ser medida de uma maneira mais objetiva do que a dimensão funcional que está relacionada com o “Como” um serviço é entregue. A qualidade funcional é ligada à maneira como o serviço é prestado. Serviços são produzidos na interação com o consumidor, o modo como a qualidade técnica (o resultado final do processo) é transferida ao cliente (URDAN e HUERTAS, 2003). Portanto, o modo como os serviços são entregues influenciam no modo como são percebidos.

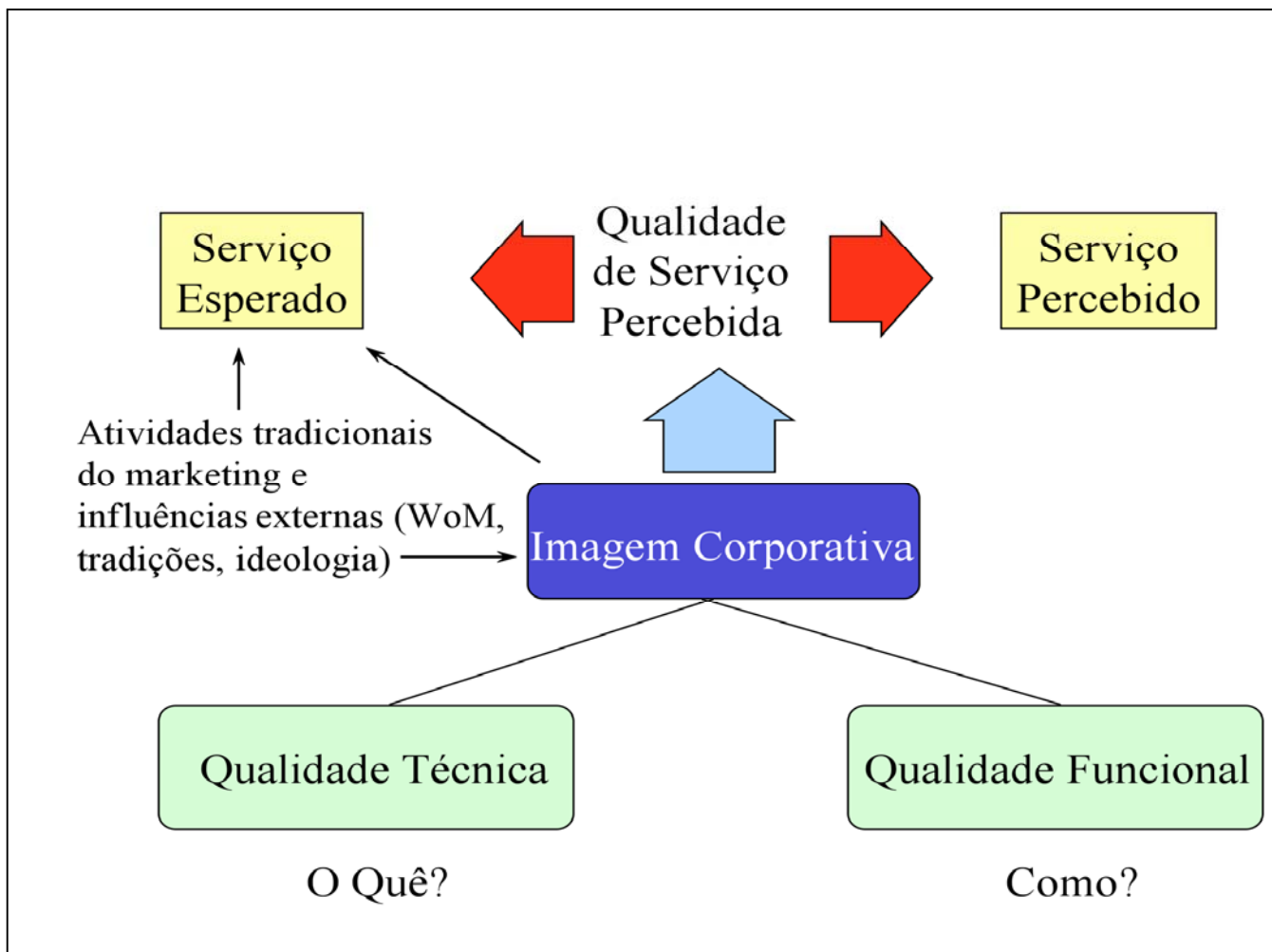


FIGURA 6: Qualidade Percebida e Imagem Corporativa

Fonte: Grönroos, 1995

Uma outra dimensão da qualidade de serviços que afeta a percepção dos clientes é a imagem corporativa. Conforme Grönroos (1995), a imagem corporativa é o resultado das qualidades técnicas e funcionais das ofertas de uma empresa. A imagem também serve como mediadora entre as duas qualidades (técnica e funcional) e a qualidade de serviço percebida, conforme mostrado na figura 6.

3.6 Servqual: Um modelo de Avaliação da Qualidade de Serviços

Desde sua introdução, a escala SERVQUAL tem sido amplamente aceita e discutida como uma das maiores contribuições acadêmicas, particularmente na pesquisa da literatura de marketing (FURRER et al., 2000). O Modelo da escala SERVQUAL foi originalmente usado para medir as percepções dos consumidores na qualidade de serviços de organizações de serviços e de varejo (PARASURAMAN et al., 1988). A escala foi apresentada de forma sintética contendo um nível de confiança e validação usados em muitos tipos de serviços.

Nos primeiros estudos, Parasuraman et al., (1985) revelaram que os consumidores avaliam a qualidade de serviços usando os seguintes critérios: tangibilidade, confiabilidade, responsividade, competência, cortesia, credibilidade, segurança, acesso, comunicação e compreensão do consumidor. Estas dez dimensões serviram de base para a construção da escala SERVQUAL, conforme a figura 7.

Análises estatísticas realizadas durante a construção da escala SERVQUAL mostraram que algumas das dez dimensões originais tinham um alto grau de correlação entre si, o que levou Parasuraman et al. (1988) a redefinirem sua escala para cinco dimensões: Tangibilidade, Confiabilidade, Responsividade, Segurança e Empatia. A dimensão de Segurança foi criada a partir de competência, cortesia, credibilidade e segurança das dimensões originais. Enquanto isso, Empatia foi criada da composição de acesso, comunicação e compreensão do consumidor. Conforme os autores, o modelo fornece um esqueleto através do formato de expectativas e percepções estruturado para as

cinco dimensões e pode ser adaptado ou suplementado para atender às características ou necessidades específicas do pesquisador ou de uma organização em particular.

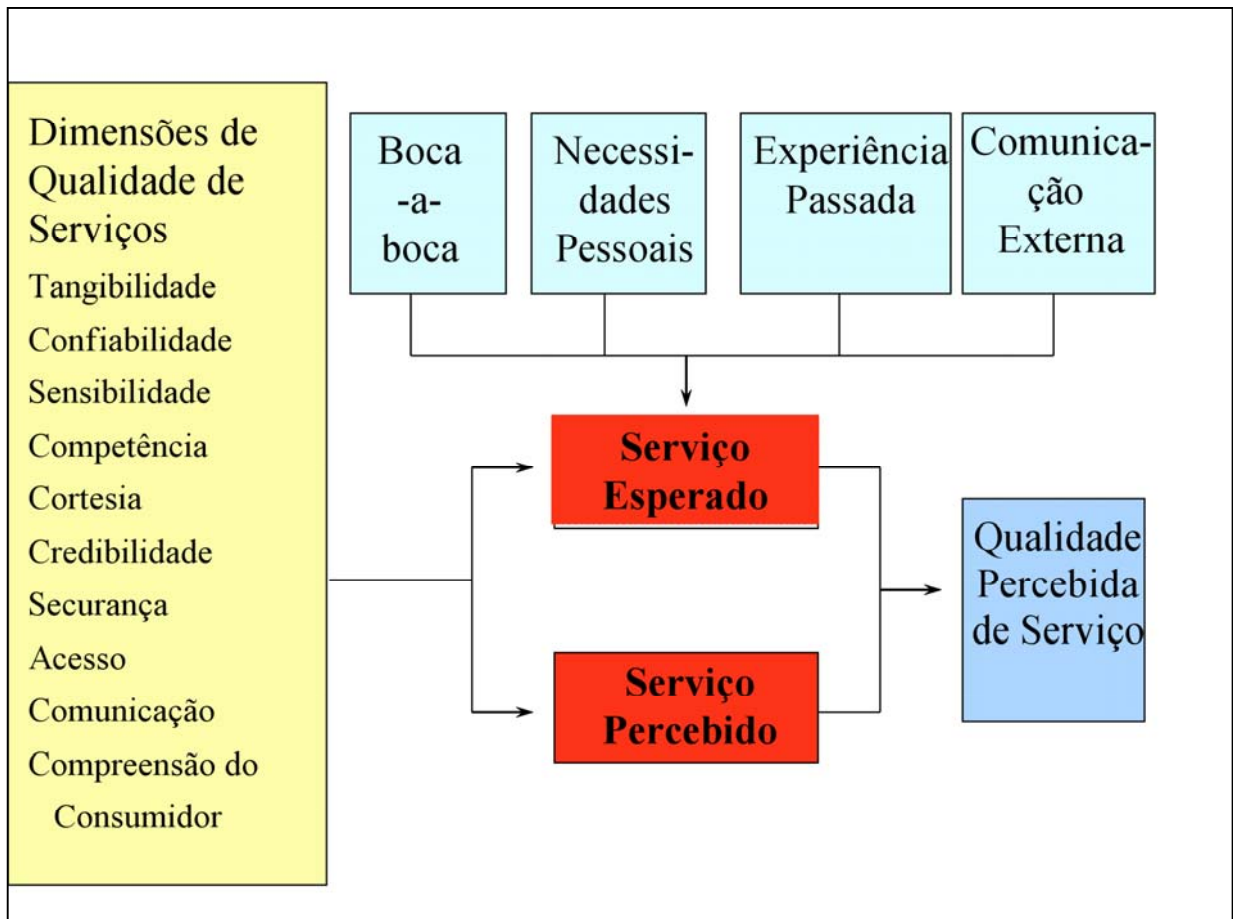


FIGURA 7: Dimensões da Escala SERVQUAL

Fonte: Zeitham et al., 1990

Segundo Parasuraman et al., (1988) estas dimensões podem ser definidas como demonstrado no quadro 4:

Tangibilidade	Facilidades físicas, equipamentos e aparência do pessoal.
Confiabilidade	Habilidade de desempenhar o serviço prometido de forma correta e confiável.

Responsividade	Disposição para ajudar consumidores e prover o serviço prontamente.
Segurança	Conhecimento e cortesia dos clientes e sua capacidade de inspirar confiança e confiança.
Empatia	Atenção individualizada que a firma provê a seus clientes.

QUADRO 4: Dimensões da Escala SERVQUAL

Fonte: Parasuraman et al. (1988)

Uma pesquisa da Forum Corporation (1995, JSM) realizada em 1988 mostrou que, apesar dos consumidores verem a confiabilidade como o aspecto mais valioso da qualidade dos serviços, as empresas acreditavam que a responsividade era o mais importante.

Trata-se de uma escala multidimensional, para a medição das percepções e avaliações dos clientes, foi criada para captar as avaliações dos clientes sobre a qualidade dos serviços. A escala reflete as cinco dimensões da qualidade de serviços, sendo que cada dimensão contém múltiplos itens responsáveis pela captação dos atributos fundamentais do serviço (ZEITHAML e BITNER, 2003).

O crescimento da popularidade da escala SERVQUAL entre os profissionais de marketing e os pesquisadores é visto pela diversidade na sua aplicação em atividades de pesquisa, variando da análise competitiva, da segmentação, para o perfil do consumidor e cobrindo os serviços e as indústrias manufadoras (FURRER et al., 2000). No entanto, as maiores aplicações da escala são na indústria de serviços.

3.7 Críticas ao modelo da Escala Servqual

Apesar da sua popularidade, a escala SERVQUAL é criticada por seus problemas operacionais e de mensuração. Isto inclui o uso da diferença entre P-E (percepções menos expectativas) como medida da qualidade percebida como

oposição para a base de mensuração da performance (CRONIN e TAYLOR, 1994; CARMAN, 1990), o tipo de expectativas desejadas ou adequadas, que poderiam provar diferentes reações de satisfação (SWAN e TRANWICK, 1981 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006), o elo entre satisfação e qualidade do serviço (CRONIN e TAYLOR 1994; TEAS, 1993) e a quantidade e a natureza das dimensões serem inapropriadas para algumas indústrias de serviços tanto quanto serviços associados a produtos e serviços “puros” (LLOSA et al., 1998 apud ARAMBEWELA e HALL, 2006).

No entanto, Parasuraman et al., (1994) em resposta a essas críticas introduziram alguns ajustes na escala e em sua operacionalização. Na questão da base de mensuração da performance, especialmente na medida da desconfirmação, foi argumentado que embora a prática de mensurar somente percepções para determinar a qualidade do serviço seja muito difundida, tal prática não necessariamente suporta a superioridade da base de mensuração da performance. Isto ocorre porque mensurações que incorporam as expectativas dos clientes provam ter informações mais completas e têm maiores valores diagnósticos. Reconhecendo que há confusão quanto a relação causal entre satisfação dos clientes e qualidade de serviços, Parasuraman et al., (1994) admitiram que uma evidência de pesquisa recente sustentou o ponto de vista que a qualidade de serviços é um antecedente da satisfação dos clientes. Além disso, quanto a este tipo de comparação no padrão da mensuração da qualidade de serviço, é argumentado que a questão das normas de comparação e de interpretação ainda permanece sem solução e estão sendo examinadas por muitos pesquisadores.

Alguns problemas referentes ao uso da escala SERVQUAL foram identificados na literatura e podem ser agrupados em dois diferentes tipos de categorias: a conceitual e a empírica; embora elas sejam inter-relacionadas. Os problemas conceituais são: (1) o uso de dois instrumentos separados, cada um para um constructo (percepções e expectativas), para operacionalizar um terceiro e distinto constructo conceitual (qualidade percebida do serviço) que por si só é o resultado de um complexo processo psicológico; (2) a ambigüidade no constructo das expectativas; e (3) a adequação do uso de um único instrumento para medir a qualidade de serviços em diferentes indústrias. Os problemas empíricos são: o

resultado destas dificuldades conceituais, principalmente, o uso de dois diferentes instrumentos de avaliação, em conjunção com a natureza teórica do processo usado na construção das cinco dimensões originais da qualidade de serviços. As dificuldades empíricas várias vezes atribuídas ao modelo SERVQUAL incluem baixa confiabilidade, instabilidade dimensional e fraca validação de convergência, que diz respeito à extensão com que as múltiplas medidas de um mesmo constructo concordam umas com as outras. Outro problema com o modelo SERVQUAL refere-se à fraca validação da predição, que significa a extensão com que os resultados de um constructo são empiricamente relacionados com os resultados de outro constructo conceitual (VAN DYKE; KAPPELMAN e PRYBUTOK, 1997).

Tanto a escala SERVQUAL, quanto a escala SERVPERF, encontram dificuldades na estrutura dimensional de medida da qualidade de serviços. Vários questionamentos de pesquisadores da área de marketing de serviços ainda vão surgir, numa tentativa de provar qual será a melhor forma de avaliação da qualidade de serviços.

No próximo capítulo discorreremos mais sobre a metodologia proposta para responder a esses questionamentos, demonstrando porque ela pode responder ao problema proposto.

3.8 Qualidade em Serviços Educacionais

O ensino superior tem sido crescentemente reconhecido como uma indústria de serviços e, como um setor, deve empenhar seus esforços em identificar as expectativas e necessidades de seus principais clientes, que são os estudantes (CHENG e TAM, 1997).

Segundo Bandeira et al. (1999), a avaliação do ensino superior pode ser utilizada como ferramenta da reforma universitária, fortalecendo um padrão de política educacional e contribuindo para o desenvolvimento da universidade. Deste modo, um instrumento adequado de avaliação do ensino superior deve também estar direcionado à identificação das falhas da instituição em perceber as

reais necessidades de seus alunos, o que contribui para fortalecer o foco da avaliação, evitando a ênfase em aspectos secundários do processo educacional.

As dimensões da escala SERVQUAL, adaptadas por Boulding et al. (1992) para o serviço educacional, procuram atender às características do setor, permitindo a adequada mensuração e categorização de cada uma delas para o ambiente do ensino, a saber:

Responsividade de professores;	P31 a P36
Confiabilidade de professores;	P25 a P30
Empatia de professores;	P20 a P24
Segurança de professores;	P2 a P12
Tangibilidade do serviço educacional.	P13 a P19

QUADRO 5: Dimensões da Escala Servqual adaptadas ao serviço educacional

Fonte: Boulding et al., (1992)

O modelo de avaliação da qualidade do serviço educacional numa IES pública, utilizado pelo Mello; Dutra e Oliveira (2001) foi adaptado à realidade brasileira e seus resultados foram aplicados na melhoria dos serviços prestados pela IES. Neste estudo, o modelo será aplicado numa IES particular e em outro estado brasileiro, que além de ter uma cultura diferente, são alunos de uma IES privada, e provavelmente poderá haver diferenças nas percepções da qualidade dos serviços prestados. Tentaremos também testar a estrutura de cinco dimensões de Boulding et al. (1992).

Desta forma, o instrumento de avaliação implementado neste estudo é o modelo da escala SERVQUAL que visa compreender a percepção de qualidade dos alunos com relação à Instituição de Ensino Superior (IES) que frequentam, adaptado sem a expectativa. Assim, o modelo proposto por Parasuraman et al. (1991), com as oportunas adaptações ao serviço educacional elaboradas por Boulding et al. (1992), servirá de base para esta pesquisa.

No próximo capítulo discutiremos sobre a metodologia utilizada.

4 METODOLOGIA

O conhecimento científico exige demonstrações, submete-se à comprovação, ao teste. Consiste no conhecimento causal e metódico dos fatos, dos acontecimentos e dos fenômenos. Estabelece a relação sujeito-conhecimento, colocando uns em relação aos outros de modo que é possível descobrir a uniformidade das suas causas e de seus efeitos (OLIVEIRA, 2004, p. 71).

O processo científico não vai dos “dados” à teoria, mas parte de determinadas informações, mediatizadas por uma problemática, para uma formulação epistemológica de problemas e, em seguida, desses problemas para um corpo de hipóteses que forma a base de toda teorização...a melhor teoria é a que fornece o melhor instrumento para manipular uma realidade dada...toda teoria científica deve poder ser contestada em sua totalidade pelos fatos que ela investiga (BRUYNE et al., 1977, p. 102, 106, 122).

Segundo Vergara (2006, p. 09) houve um tempo em que teoria e método eram vistos, na prática, como independentes. Em algumas instituições, os estudantes até dispunham de um orientador para o conteúdo teórico e outro para o método de investigação, quase sempre de base positivista. Essa percepção de independência, prossegue ela, suscitava discussões sobre o que seria mais importante: a teoria ou o método? Não era raro encontrar posicionamentos pela prevalência do método, razão pela qual muitos cursos de metodologia optaram pelo ensino de métodos pontuais. A discussão, no entanto, hoje parece espúria,

diz ela. Prossegue Vergara (2006) afirmando que teoria e método são interdependentes. Ambos buscam realizar o objetivo da pesquisa, seja ele descrever, explicar, descobrir, compreender, predizer determinado fenômeno. A teoria pode gerar e dar forma ao método e o contrário também é verdadeiro. Ambos se nutrem. O método, como afirma Morin (1996, apud Vergara, 2006, p. 09), alimentado de “estratégia, iniciativa, invenção, arte”, estabelece uma relação com a teoria capaz de propiciar a ambos regenerarem-se mutuamente pela organização de dados e de informações. O método também aproxima o investigador do fenômeno estudado. Como Morgan (1983 apud Vergara, 2006, p. 09) assevera, “metodologias são esquemas de resolução de problemas que diminuem a distância entre a imagem sobre o fenômeno e o próprio fenômeno”.

Conforme Roesch (2005, p. 130) se o propósito do projeto de pesquisa implica medir relações entre variáveis (associação ou causa-efeito), ou avaliar o resultado de algum sistema ou projeto, recomenda-se usar preferentemente o enfoque da pesquisa quantitativa e utilizar a melhor estratégia de controlar o delineamento da pesquisa para garantir uma boa interpretação dos resultados. São chamados delineamentos analíticos ou relacionais, planejados para explorar as associações entre variáveis específicas. Conforme Oppenheim (1993 apud ROESCH, 2005, p. 130), estes “são menos orientados para a representatividade e mais para encontrar associações e explicações, menos orientados para a descrição e mais para a predição”.

Conforme Roesch (2005, p. 130) se o propósito do projeto é obter informações sobre determinada população: por exemplo, contar quantos, ou em que proporção seus membros têm certa opinião ou característica, ou com que frequência certos eventos estão associados entre si, a opção é utilizar um estudo de caráter descritivo.

Pesquisas de caráter descritivo não procuram explicar alguma coisa ou mostrar relações causais, como as pesquisas de caráter experimental. Censos, levantamentos de opinião pública ou pesquisas de mercado procuram fatos descritivos; buscam informação necessária para a ação ou predição (ROESCH, 2005, p. 137).

Segundo Bruyne et al. (1977), o conhecimento positivista só pode basear-se na observação e na experiência, isto é, nos caracteres exteriores,

objetivamente manifestos, dos fatos sociais. A posição epistemológica de base do positivismo, “é caracterizada, quanto ao método, pela subordinação da imaginação à observação”. O projeto positivista é o de substituir toda abordagem intelectual que recorre às causas sobrenaturais ou metafísicas pela observação e pela formulação das leis que organizam a sociedade.

4.1 Limitações do Método

Apesar da crescente popularidade e de sua ampla aplicabilidade, o modelo da escala SERVQUAL tem sido criticado teórica e operacionalmente como demonstrado abaixo (BUTTLE, 1996):

1) Teórica:

- Objecções paradigmáticas: o modelo SERVQUAL é baseado no paradigma da desconfirmação mais do que no paradigma da atitude; e o modelo SERVQUAL falha no resultado em estabelecer uma teoria econômica, estatística e psicológica.

- Modelo de Lacuna: há pouca evidência que comprove que os consumidores avaliam a qualidade de serviços nos termos das lacunas de P-E.

- Orientação no Processo: SERVQUAL foca o processo da entrega do serviço (performance), não os resultados do serviço.

- Dimensão: as cinco dimensões da escala SERVQUAL não são universais, o número de dimensões compreendidas na contextualização da qualidade de serviços nem sempre indicam os fatores que alguém poderia esperar do serviço; e ainda há um alto grau de inter-relação entre as cinco dimensões correlacionadas.

2) Operacional:

- Expectativas: o termo expectativa é polissêmico; consumidores usam mais padrões que expectativas para avaliar a evolução da qualidade de serviço; e

a escala SERVQUAL falha quanto à mensuração absoluta das expectativas da qualidade de serviços.

- Item composição: quatro ou cinco itens não podem capturar a variabilidade dentro de cada dimensão da qualidade de serviço.

- Momentos da verdade (MOT): a avaliação dos consumidores sobre a qualidade de serviços varia de acordo com o momento da prestação do serviço.

- Polaridade: a polaridade contrária ou invertida dos itens da escala causa erro nas respostas.

- Pontos da Escala: os sete pontos da Escala Likert são falhos e têm recebido críticas porque podem fazer com que os respondentes utilizem somente as extremidades da escala. A SERVQUAL utiliza uma Escala Likert de nove pontos, que pode causar dúvidas na interpretação dos respondentes no momento da avaliação.

- Duas Administrações: duas administrações do instrumento causam cansaço e confusão nos respondentes.

- Variância Extraída: a contagem no resultado da escala SERVQUAL aponta para uma proporção de desapontamento na variância dos itens.

O modelo SERVQUAL teve indubitavelmente o maior impacto nas comunidades acadêmicas e de negócios.

Em particular, os conceitos sobre a adoção de um paradigma inapropriado, o Modelo de Lacunas, o processo de orientação e a dimensão da escala SERVQUAL são questões de validação de constructos (BUTTLE, 1996).

As questões críticas e de construção da validação da escala SERVQUAL que os pesquisadores enfrentam são: Os consumidores realmente avaliam a qualidade de serviços em termos de expectativas e percepções? As cinco dimensões da escala incorporam todas as variações dos atributos da qualidade de serviços? Os consumidores incorporam o resultado da prestação do serviço na avaliação da qualidade do serviço (BUTTLE, 1996)?

De acordo com Buttle (1996), estas críticas indicam que ainda há a necessidade de fundamentação de pesquisa. Ainda existem dúvidas sobre como os consumidores rotineiramente avaliam a qualidade de serviços em termos de

expectativas e percepções; ainda existem dúvidas sobre a utilidade e a utilização do paradigma da desconfirmação; ainda existem dúvidas sobre a dimensão da qualidade de serviços; ainda existem dúvidas sobre a universalidade das cinco dimensões da escala. Estas são sérias críticas que não são somente significantes para usuários da escala SERVQUAL, mas para todos que desejam ter um melhor entendimento do conceito da qualidade de serviços.

Cronin e Taylor (1992) testaram uma medida de performance da qualidade de serviços, chamada SERVPERF em quatro indústrias de serviços. No resultado da pesquisa, eles encontraram que a medida da escala SERVPERF explica mais sobre a variância da qualidade de serviço do que a escala SERVQUAL. A escala SERVPERF é composta por 22 (vinte e dois) itens sobre percepção contidos na escala SERVQUAL, e além do mais exclui os itens sobre expectativas. Em defesa do argumento da escala conter somente as dimensões da percepção dos consumidores, os autores supracitados reconhecem que “as percepções dos consumidores, e não cálculos referentes ao modelo da desconfirmação governam o comportamento”. Finalmente, um time de pesquisadores, incluindo a própria Zeithaml (BOULDING et al., 1993), rejeitaram a validação da base de expectativas, ou modelo de lacuna, por acharem que a qualidade de serviços era somente influenciada pelas percepções dos consumidores.

Tanto a escala SERVQUAL, quanto a escala SERVPERF, encontram dificuldades na estrutura dimensional de medida da qualidade de serviços. Vários questionamentos de pesquisadores da área de marketing de serviços ainda vão surgir, numa tentativa de provar qual será a melhor forma de avaliação da qualidade de serviços.

4.2 Desenvolvimento do Instrumento de Pesquisa

Parasuraman; Zeithaml; Berry (1988) desenvolveram um questionário chamado de escala SERVQUAL e revisado em 1991, o qual leva em consideração as expectativas dos clientes em relação a um determinado serviço frente à percepção de qualidade do serviço recebido. A escala contém 22 pares de questões divididas em cinco dimensões da qualidade: aspectos tangíveis,

confiabilidade, presteza, segurança e empatia. A primeira pergunta de cada par mensura o nível de performance esperado e a segunda identifica o nível de serviço percebido, por meio da escala Likert de nove pontos. A operacionalização se dá pelo cálculo da diferença entre as percepções e as expectativas de serviço. Para cada par de questões obtém-se um índice, esse índice pode ser positivo ou negativo e pode-se afirmar que quanto maior for o índice, maior será a superioridade do serviço.

Boulding et al. (1992) desenvolveram um questionário, que avalia a percepção do aluno com relação à qualidade do serviço educacional que foi baseado primeiramente em Parasuraman et al. (1991) e adaptado ao serviço educacional e conseqüentemente, adaptado ao Brasil por Mello; Dutra e Oliveira (2001).

Uma Escala Likert de sete pontos foi utilizada, variando entre discordo completamente (1) a concordo completamente (7). Na Escala Likert, os respondentes indicam seu nível de concordância ou discordância relacionado com a questão que está sendo respondida. Por exemplo, se o (a) aluno (a) acredita que a IES possui a característica especificada na questão, como exemplo, a pergunta 26: As disciplinas são bem ensinadas, ele (a) poderá avaliar no número 7 (concordo completamente) ou se acreditar que não, poderá avaliar no número 1 (discordo completamente).

A escolha da escala SERVQUAL (Parasuraman et al., 1991) se deu pelo fato de ser um modelo reconhecido no meio acadêmico e empresarial, pela sua ampla aplicabilidade de uso em diversos tipos de serviços, porque as variáveis já são dadas e porque houve a sua adaptação ao serviço educacional por Boulding et al. (1992), além da mesma já haver sido aplicada no Brasil por Mello; Dutra e Oliveira (2001), só que numa IES pública.

4.3 Universo da Pesquisa e Coleta dos Dados

A presente dissertação foi desenvolvida com os alunos de graduação do curso de Administração de uma IES, localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro. Um dos critérios para escolha do curso foi a avaliação pelo Ministério da

Educação e Cultura (MEC) cujo conceito máximo é 5,0. Este curso foi avaliado com o conceito 4,0 (quatro) nos quesitos: projeto pedagógico, corpo docente e infra-estrutura na última avaliação realizada pelo MEC em maio de 2008, o que demonstra que o curso tem qualidade. Além disso, em setembro do mesmo ano, a referida IES foi classificada como a segunda melhor IES particular no Estado do Rio de Janeiro, na Avaliação do Índice Geral de Cursos do MEC.

Na pesquisa de caráter quantitativo, os processos de coleta e análise de dados são separados no tempo. A coleta antecede a análise, mas mesmo assim, na pesquisa quantitativa, ambas as fases estão relacionadas, já que a maneira como os dados são coletados determina o tipo de análise que é possível realizar. As principais técnicas de coleta de dados são a entrevista, o questionário, os testes e a observação (ROESCH, 2005, p. 140).

O método quantitativo, significa quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, assim como também com o emprego de recursos e técnicas estatísticas desde as mais simples, como percentagem, média, moda, mediana e desvio padrão, até as de uso mais complexo, como coeficientes de correlação, análise de regressão etc., normalmente utilizados em defesas de teses. (OLIVEIRA, 2004, p. 115).

O modelo proposto por esta dissertação é o questionário utilizado na pesquisa feita por Mello; Dutra e Oliveira (2001). Esse questionário, que avalia a percepção do aluno com relação à qualidade do serviço educacional foi baseado primeiramente em Parasuraman et al. (1991) e adaptado ao serviço educacional por Boulding et al. (1992), e conseqüentemente, adaptado ao Brasil por Mello; Dutra e Oliveira (2001).

O questionário de avaliação da percepção do aluno com relação à qualidade do serviço educacional permite outra forma de avaliação, além dos instrumentos institucionais existentes. O universo pesquisado foi o conjunto de alunos do 2º (segundo) ao 8º (oitavo) períodos do Curso de Graduação em Administração da IES localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro.

A amostra foi de 168 (cento e sessenta e oito) respondentes válidos, onde 45,2% são homens e 54,8% são mulheres, 97,6% trabalham e 36% dos

respondentes têm idade entre 21 e 25 anos, conforme demonstrado na figura 8 abaixo.

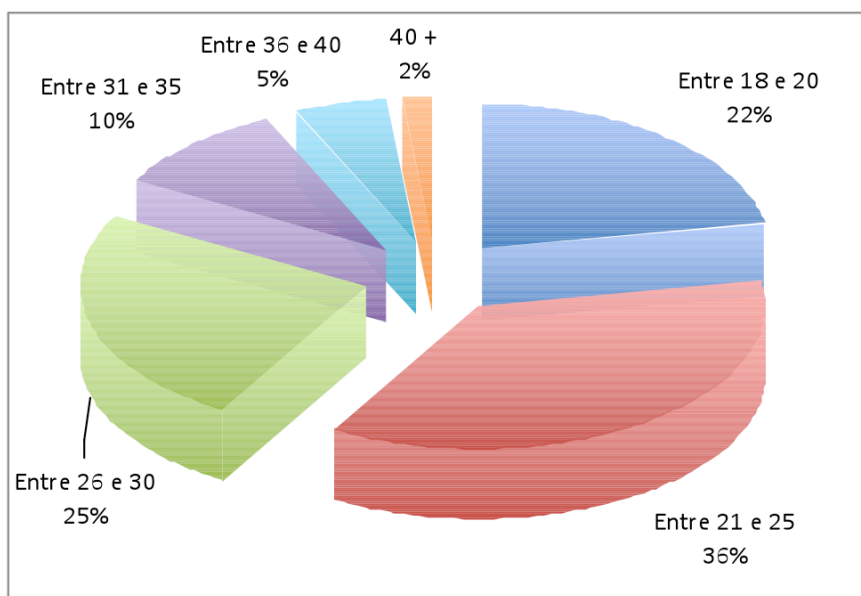


FIGURA 8: Percentuais referentes à idade dos alunos

Fonte: Dados da Pesquisa

A coleta de dados foi realizada em seis dias úteis, obtida diretamente junto aos pesquisados nas salas de aula, para tanto, houve a participação de alguns professores do Curso de Graduação em Administração no momento da coleta dos dados.

Na pesquisa de caráter quantitativo, normalmente os dados coletados são submetidos à análise estatística, com a ajuda de programas de computadores. Segundo Oppenheim (1992 apud ROESCH, 2005, p. 150), “podem-se calcular médias, computar porcentagens, examinar os dados para verificar se possuem significância estatística, podem-se calcular correlações, ou tentar várias formas de análise multivariada, como a regressão múltipla ou a análise fatorial. Estas análises permitem ‘extrair sentido dos dados’, ou seja, testar hipóteses, comparar os resultados para vários subgrupos, e assim por diante”.

Desta forma, por esta pesquisa ser de caráter quantitativo, foram feitas análises estatísticas utilizando-se o programa SPSS versão 16.0 for MAC. O

método de extração dos fatores utilizado foi o Varimax que nos fornece a rotação oblíqua que é computada de modo que os fatores extraídos são correlacionados, identificando o grau em que cada fator está correlacionado. (HAIR et al., 2005).

A seguir, o modelo do questionário aplicado nesta dissertação conforme Boulding et al. (1992) e adaptado ao Brasil conforme Mello; Dutra e Oliveira (2001).

Modelo do questionário

01) Sexo: _____ / Idade: _____ / Período: _____ / Trabalha: _____

	discordo completamente				concordo completamente		
	1	2	3	4	5	6	7
02) Os professores organizam suas aulas de tal forma que encorajam a interação entre os alunos?							
03) Os professores dão suas aulas baseando-se no melhor 1/3 dos alunos da turma?							
04) Os professores transmitem suas idéias com clareza e de forma efetiva?							
05) Os professores não toleram desonestidade (ex.: fila em provas, cópia de trabalhos)?							
06) A universidade busca interagir os alunos com executivos do mercado (ex.: convidando executivos para palestras, workshops e levando os alunos para visitar empresas)?							
07) Os professores têm pelo menos um conferencista convidado por disciplina?							
08) Os professores geram expectativas altas nos alunos?							
09) Os professores demonstram respeito aos seus alunos?							
10) Os professores mais qualificados ensinam as principais disciplinas?							
11) Os professores apresentam a teoria e a aplicação prática dos assuntos abordados em sala?							
12) Os alunos são matriculados para as disciplinas eletivas que os mesmos solicitam?							

13) Os ambientes da Universidade são limpos?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

14) Os professores se vestem profissionalmente?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

15) Os equipamentos utilizados em sala encontram-se em perfeito estado?

discordo completamente			concordo completamente			
1	2	3	4	5	6	7

16) Os professores se vestem arrumados e de maneira apropriada para dar aulas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

17) As acomodações da Universidade são atrativas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

18) A temperatura é sempre agradável em todos os ambientes da Universidade ?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

19) Os materiais utilizados no ensino (ex.: transparências, cópias, apresentações em data-show) são nítidos, de fácil visualização e não apresentam erros?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

20) Os professores dão atenção individual aos alunos?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

21) Os professores ajudam os alunos em seus problemas pessoais e orientam quanto à carreira profissional?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

22) É permitido ao aluno contatar um professor fora do ambiente da Universidade?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

23) Os professores sabem quais são as necessidades dos seus alunos?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

24) Os professores dão o melhor de si aos seus alunos?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

25) Os professores avaliam os seus alunos com precisão e justiça?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

26) As disciplinas são bem ensinadas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

27) Os funcionários asseguram o bom andamento das disciplinas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

28) Os professores são organizados e preparados para as aulas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

29) Os professores são acessíveis possibilitando atender seus alunos fora da sala de aula?

1	2	3	4	5	6	7

- 30) Os professores são experientes em dar aulas ao ingressar na Universidade?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
- 31) Os professores ajudam seus alunos com os trabalhos do curso?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
- 32) Os professores passam para seus alunos material de estudo sobre as aulas dadas?

discordo completamente			concordo completamente			
1	2	3	4	5	6	7
- 33) Os professores dão orientações individuais aos alunos que estão interessados em pesquisar mais sobre alguma área de estudo?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
- 34) Os professores exigem que seus alunos assistam às aulas?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
- 35) Os professores respondem rapidamente às solicitações dos alunos?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
- 36) Os professores respondem com exatidão as perguntas dos alunos no momento em que são questionados?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

A seguir, apresentaremos as análises dos dados obtidos e as conclusões da dissertação.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A principal análise feita foi a Análise Fatorial, que aborda o problema de analisar a estrutura das inter-relações (correlações) entre um grande número de variáveis (por exemplo, escores de testes, itens de testes, respostas de questionários), definindo um conjunto de dimensões latentes comuns, chamadas de fatores (HAIR et al., 2005). Técnicas analíticas fatoriais podem atingir seus objetivos ou de uma perspectiva exploratória ou de uma perspectiva confirmatória. Essas técnicas fatoriais “consideram o que os dados oferecem” e não estabelecem restrições *a priori* sobre a estimação de componentes nem sobre o número de componentes a serem extraídos (HAIR et al., 2005). Além da análise fatorial também analisamos algumas estatísticas descritivas.

5.1 Análise das Médias

Quando extraímos as médias dos questionários, encontramos as variáveis P7 (Dimensão Segurança), P17 (Dimensão Tangível) e P18 (Dimensão Tangível) que obtiveram médias abaixo de 3,5, o que significa um resultado abaixo do nível desejável da qualidade percebida pelos alunos. As demais variáveis obtiveram médias acima de 3,5, porém, o que foi observado, foi que a maioria das médias ficou entre 4 e 5, somente a variável P9 (Dimensão Segurança) apresentou um resultado superior a 6, o que significa que na avaliação dos alunos os professores têm muito respeito por eles, assim sendo, a IES demonstra qualidade neste item.

Nessa análise, pode-se aferir pelos resultados obtidos que, com exceção das variáveis com médias abaixo de 3,5, as demais variáveis (foram bem conceituadas pelos alunos, o que significa que na percepção dos alunos, elas demonstram que os serviços prestados pela IES têm qualidade.

Tabela 1: Resultados das médias extraídas

	Média	Desvio Padrão	N
Idade	25,10	5,96	168
Período	4,69	2,11	168
P2	4,79	1,29	168
P3	4,09	1,80	168
P4	4,99	1,43	168
P5	5,74	1,59	168
P6	4,14	2,06	168
P7	2,49	1,62	168
P8	4,64	1,65	168
P9	6,08	1,38	168
P10	5,24	1,70	168
P11	4,71	1,50	168
P12	5,58	1,65	168
P13	5,84	1,43	168
P14	6,03	1,29	168
P15	5,09	1,67	168
P16	5,98	1,38	168
P17	3,53	1,77	168
P18	3,49	1,94	168
P19	5,21	1,46	168
P20	4,81	1,86	168
P21	4,18	1,83	168
P22	4,98	1,81	168
P23	4,20	1,52	168
P24	5,03	1,46	168
P25	4,81	1,55	168
P26	4,89	1,43	168
P27	4,82	1,40	168
P28	5,25	1,37	168
P29	4,87	1,70	168
P30	4,49	1,62	168
P31	5,09	1,44	168
P32	5,98	1,12	168
P33	5,32	1,47	168
P34	4,46	1,86	168
P35	4,93	1,48	168
P36	5,24	1,47	168

Fonte: Dados da pesquisa

5.2 Análise Fatorial Exploratória

Utilizando a análise fatorial exploratória para ver se a estrutura esperada era reproduzida, encontramos uma estrutura de oito fatores recomendada pelo software SPSS, que responde por 60,5% de explicação do modelo proposto, conforme a tabela 2 abaixo.

Tabela 2: Cargas Fatoriais com 08 fatores

Componente	Initial Eigenvalues			Total Variance Explained			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,399	29,711	29,711	10,4	29,711	29,711	5,266	15,047	15,047			
2	2,315	6,613	36,324	2,315	6,613	36,324	3,249	9,282	24,329			
3	1,768	5,051	41,375	1,768	5,051	41,375	2,856	8,16	32,489			
4	1,662	4,749	46,123	1,662	4,749	46,123	2,745	7,842	40,331			
5	1,391	3,974	50,097	1,391	3,974	50,097	1,916	5,475	45,806			
6	1,327	3,792	53,889	1,327	3,792	53,889	1,871	5,346	51,151			
7	1,208	3,451	57,34	1,208	3,451	57,34	1,77	5,057	56,208			
8	1,119	3,197	60,537	1,119	3,197	60,537	1,515	4,33	60,54			
9	0,993	2,838	63,375									
10	0,965	2,758	66,134									
11	0,857	2,45	68,583									
12	0,848	2,422	71,005									
13	0,773	2,209	73,214									
14	0,764	2,182	75,396									
15	0,708	2,022	77,419									
16	0,681	1,946	79,365									
17	0,677	1,935	81,3									
18	0,637	1,819	83,119									
19	0,584	1,669	84,788									
20	0,538	1,537	86,325									
21	0,515	1,47	87,795									
22	0,477	1,362	89,157									
23	0,452	1,293	90,45									
24	0,399	1,14	91,59									
25	0,378	1,08	92,67									
26	0,362	1,036	93,706									
27	0,342	0,977	94,682									
28	0,33	0,943	95,625									
29	0,294	0,84	96,465									
30	0,273	0,779	97,244									
31	0,244	0,697	97,941									
32	0,207	0,591	98,532									
33	0,195	0,556	99,088									
34	0,165	0,471	99,559									
35	0,154	0,441	100									

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Fonte: Dados da Pesquisa

Como não foi esta a estrutura esperada (esperávamos uma estrutura de cinco fatores), resolvemos observar melhor o resultado. Verificamos que o primeiro fator foi composto pelas variáveis P2, P4, P24 a P28 e P30, sendo

composta por uma mistura das dimensões originais Segurança e Confiabilidade. Por isso, resolvemos chamá-lo de Fator Confiabilidade. O segundo fator foi composto pelas variáveis P13 a P16 e P18 a P19 que compõem na estrutura original a dimensão Tangível e por esse motivo, deixamos o mesmo nome. O terceiro fator foi composto pelas variáveis P32 a P36; que compõem na estrutura original a dimensão Responsividade, e pela mesma razão anterior e por acharmos que essas questões dizem respeito ao pronto atendimento, resolvemos manter o mesmo nome. O quarto fator foi composto pelas variáveis P11, P20, P21, P23 e P29. Sendo essas variáveis relacionadas à atenção dos professores para com os alunos, resolvemos chamá-lo de Fator Atenção. O quinto fator foi composto pelas variáveis P22 e P31. Por essas variáveis estarem relacionadas ao contato professor/aluno, resolvemos chamá-lo de Fator Contato. O sexto fator foi composto pelas variáveis P6, P7 e P17; e por estarem relacionadas ao intercâmbio entre a IES e o mercado de trabalho, resolvemos chamá-lo de Fator Mercado. O sétimo fator foi composto pelas variáveis P5 e P8 a P10; e por tratar-se de variáveis relacionadas à justiça e ao respeito, resolvemos chamá-lo de Fator Equidade. O oitavo fator foi composto pelas variáveis P3 e P12; e por essas variáveis estarem relacionadas ao atendimento das solicitações dos alunos, resolvemos chamá-lo de Fator Atendimento (das solicitações dos alunos).

Observou-se nessa análise fatorial exploratória que somente as dimensões Tangível e Responsividade permaneceram como as propostas pelo modelo original do Bouding et al. (1992), as demais dimensões se misturaram resultando em novos fatores, os quais foram renomeados conforme as variáveis encontradas por cada fator .

Tabela 3: Matriz Rotacionada da Análise Fatorial Exploratória

		Rotated Component Matrix(a)							
		Component							
		1	2	3	4	5	6	7	8
P2	2	0,633	0,052	0,037	0,254	0,134	0,027	0,136	0,282
P3	3	0,212	-0,197	-0,056	0,008	-0,072	0,241	-0,014	0,495
P4	4	0,69	0,092	0,07	0,211	-0,169	0,049	0,242	-0,031
P5	5	0,005	0,251	0,007	-0,061	-0,041	0,236	0,693	0,124
P6	6	0,123	0,005	0,147	0,139	0,038	0,723	0,241	-0,1
P7	7	-0,002	-0,033	-0,016	0,459	-0,067	0,58	0,016	0,26
P8	8	0,438	-0,031	0,119	0,332	0,221	0,077	0,444	0,157
P9	9	0,26	0,054	0,154	0,013	0,381	-0,182	0,488	0,095
P10	10	0,366	0,025	0,129	0,166	0,046	0,091	0,548	-0,068

P11	11	0,385	-0,005	0,104	0,474	0,128	0,151	0,244	0,109
P12	12	0,058	0,106	0,222	0,132	0,103	-0,145	0,171	0,753
P13	13	0,03	0,692	0,036	-0,014	0,267	-0,043	0,152	-0,024
P14	14	0,18	0,721	0,134	0,234	0,058	0,002	0,244	-0,145
P15	15	0,22	0,691	-0,062	0,055	-0,179	0,204	-0,069	0,049
P16	16	0,168	0,647	0,26	0,218	0,086	-0,067	0,287	-0,183
P17	17	0,32	0,437	0,048	-0,015	0,167	0,54	-0,077	0,03
P18	18	0,099	0,443	0,188	-0,034	0,375	0,296	-0,107	0,394
P19	19	0,138	0,572	0,159	0,103	0,206	0,011	-0,055	0,165
P20	20	0,215	0,175	0,101	0,63	0,128	0,026	0,016	-0,12
P21	21	0,296	0,087	0,221	0,586	0,104	0,115	0,067	0,201
P22	22	-0,05	0,213	0,012	0,208	0,758	0,035	0,131	0,018
P23	23	0,413	0,244	0,162	0,499	0,112	0,231	-0,083	0,135
P24	24	0,642	0,121	0,182	0,38	0,109	0,108	0,128	0,016
P25	25	0,457	0,117	0,261	0,139	0,064	0,399	0,183	0,109
P26	26	0,779	0,152	0,163	0,142	0,071	0,05	0,036	0,043
P27	27	0,714	0,12	0,137	-0,12	0,31	0,197	0,038	0,075
P28	28	0,656	0,327	0,239	0,242	-0,066	-0,048	0,009	-0,059
P29	29	0,365	0,135	0,038	0,431	0,402	0,149	0,061	-0,024
P30	30	0,635	0,257	0,074	0,321	-0,028	0,099	0,118	0,151
P31	31	0,344	0,186	0,328	0,353	0,486	0,047	-0,055	0,083
P32	32	0,376	0,122	0,554	-0,051	0,313	0,024	0,029	-0,128
P33	33	0,282	0,044	0,658	0,179	0,237	0,109	-0,007	-0,134
P34	34	-0,139	0,05	0,695	0,008	0,027	0,198	0,135	0,187
P35	35	0,209	0,188	0,656	0,384	-0,13	0,017	0,121	0,095
P36	36	0,36	0,141	0,706	0,136	-0,047	-0,083	0,052	0,184

Fonte: Dados da Pesquisa

Após essa primeira análise, buscou-se confrontar os resultados com a Análise Fatorial Confirmatória para fazermos uma comparação entre os resultados e entre eles e o estudo de Boulding et al. (1992), conforme se segue.

5.3 Análise Fatorial Confirmatória

Quando usamos a Análise Fatorial Confirmatória com cinco fatores, não foi possível reproduzir os fatores originais previstos por Parasuraman et al., (1988) e adaptado ao serviço educacional por Boulding et. al. (1992), embora tenhamos conseguido encontrar cinco fatores. A estrutura encontrada respondeu por 50% da explicação do modelo utilizado, conforme demonstrado na Tabela 4.

Tabela 4: Cargas Fatoriais com 05 fatores

Component	Initial Eigenvalues			Total Variance Explained			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,399	29,711	29,711	10,399	29,711	29,711	6,672	19,064	19,064
2	2,315	6,613	36,324	2,315	6,613	36,324	3,47	9,915	28,979
3	1,768	5,051	41,375	1,768	5,051	41,375	3,117	8,904	37,884
4	1,662	4,749	46,123	1,662	4,749	46,123	2,237	6,39	44,274
5	1,391	3,974	50,097	1,391	3,974	50,097	2,038	5,823	50,097
6	1,327	3,792	53,889						
7	1,208	3,451	57,34						
8	1,119	3,197	60,537						
9	0,993	2,838	63,375						
10	0,965	2,758	66,134						
11	0,857	2,45	68,583						
12	0,848	2,422	71,005						
13	0,773	2,209	73,214						
14	0,764	2,182	75,396						
15	0,708	2,022	77,419						
16	0,681	1,946	79,365						
17	0,677	1,935	81,3						
18	0,637	1,819	83,119						
19	0,584	1,669	84,788						
20	0,538	1,537	86,325						
21	0,515	1,47	87,795						
22	0,477	1,362	89,157						
23	0,452	1,293	90,45						
24	0,399	1,14	91,59						
25	0,378	1,08	92,67						
26	0,362	1,036	93,706						
27	0,342	0,977	94,682						
28	0,33	0,943	95,625						
29	0,294	0,84	96,465						
30	0,273	0,779	97,244						
31	0,244	0,697	97,941						
32	0,207	0,591	98,532						
33	0,195	0,556	99,088						
34	0,165	0,471	99,559						
35	0,154	0,441	100						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Fonte: Dados da Pesquisa

Na Dimensão Tangível, composta pelas variáveis P13 à P19, foram encontradas as mesmas variáveis do modelo do Boulding et. al. (1992), desta forma, observou-se que a avaliação desses fatores pelos alunos da IES pesquisada, independente de ser em outro país, permaneceu como no modelo original.

Tabela 5: Matriz Rotacionada da Análise Fatorial Confirmatória

Rotated Component Matrix(a)

	Component				
	1	2	3	4	5
P2	0,665	0,033	0,101	0,19	0,181
P3	0,149	-0,221	0,014	0,46	-0,005
P4	0,756	0,088	0,047	0,043	-0,095
P5	0,116	0,22	-0,048	0,175	0,319
P6	0,205	0,141	0,076	0,545	0,058
P7	0,135	0,025	0,031	0,732	0,019
P8	0,595	-0,036	0,137	0,171	0,406
P9	0,334	0,018	0,154	-0,172	0,55
P10	0,514	0,03	0,074	0,025	0,256
P11	0,558	0,012	0,136	0,266	0,24
P12	0,078	-0,033	0,363	0,25	0,348
P13	0,043	0,681	0,049	-0,129	0,289
P14	0,302	0,713	0,122	-0,092	0,143
P15	0,189	0,689	-0,046	0,168	-0,2
P16	0,302	0,634	0,236	-0,179	0,177
P17	0,241	0,543	0,044	0,402	0,008
P18	0	0,468	0,274	0,366	0,283
P19	0,124	0,557	0,221	0,055	0,164
P20	0,431	0,206	0,138	0,099	0,13
P21	0,473	0,087	0,295	0,313	0,175
P22	0,037	0,271	0,064	0,029	0,712
P23	0,514	0,282	0,229	0,349	0,057
P24	0,738	0,151	0,201	0,145	0,098
P25	0,483	0,175	0,251	0,361	0,074
P26	0,754	0,173	0,177	0,05	-0,016
P27	0,589	0,185	0,138	0,107	0,147
P28	0,686	0,326	0,246	-0,058	-0,126
P29	0,487	0,202	0,078	0,178	0,34
P30	0,698	0,249	0,112	0,195	0,014
P31	0,407	0,234	0,395	0,106	0,358
P32	0,332	0,18	0,525	-0,136	0,148
P33	0,325	0,114	0,638	0,002	0,096
P34	-0,109	0,05	0,69	0,198	0,097
P35	0,352	0,157	0,673	0,099	-0,037
P36	0,377	0,098	0,731	-0,009	-0,032

Fonte: Dados da Pesquisa

Já as dimensões Segurança, Empatia e Confiabilidade acabaram misturadas, gerando novos fatores. Esses fatores são compostos pelas seguintes variáveis:

FATOR 1	FATOR 2	FATOR 3	FATOR 4	FATOR 5
EMPATIA/CONFIAB	TANGÍVEL	RESPONSIVIDADE	EXCELÊNCIA	RESPEITO
VARIÁVEIS P2, P4, P8, P10, P11, P20, P21, e de P23 a P31	VARIÁVEIS P13 a P19	VARIÁVEIS P32 a P36	VARIÁVEIS P3, P6 e P7	VARIÁVEIS P5, P9 e P22

QUADRO 6: Novos Fatores gerados pela Análise Fatorial Confirmatória

Fonte: Dados da pesquisa

Esses fatores foram nomeados desta forma porque os níveis de correlação entre as dimensões foram misturados, partindo desse resultado, foi feita a associação entre as dimensões, conforme se segue:

- Fator 1 - Empatia/Confiabilidade: as variáveis P2, P4, P8, P10, P11, P20, P21 e de P23 a P31, relacionadas às dimensões originais Segurança, Empatia e Confiabilidade, após a Análise Fatorial Confirmatória, resultaram no fator Empatia/Confiabilidade, misturando os fatores originais Segurança, Empatia e Confiabilidade;

- Fator 2 - Tangível: as variáveis de P13 a P19 se mantiveram conforme o modelo original do Boulding et. al. (1992), desta forma, elas não se confundiram com nenhuma outra dimensão. É interessante notar que o mesmo ocorreu com a estrutura surgida na análise fatorial exploratória, o que parece indicar que a estrutura fatorial desta dimensão é forte.

- Fator 3 - Responsividade: as variáveis P32 a P36, que compõem esse fator, se mantiveram conforme o modelo original proposto pelo Boulding et. al. (1992), não houve correlação com nenhuma outra dimensão. Assim como na estrutura surgida na análise fatorial exploratória, esse fator permaneceu independente, o que parece indicar que a estrutura fatorial desse fator é forte.

- Fator 4 - Excelência: as variáveis P3, P6 e P7 que no modelo original do Boulding et. al. (1992) se referiam à Dimensão Segurança, quando rodadas na Análise Fatorial Confirmatória, resultaram numa mistura do fator original com uma maior porcentagem no fator Confiabilidade, portanto, esse fator foi nomeado de

Excelência porque todas essas variáveis correspondem ao desempenho e interação dos docentes com os discentes, além da integração IES e mercado de trabalho.

- Fator 5 - Respeito: o fator surgido com a combinação das variáveis P5, P9 e P22 foi nomeado desta forma porque quando rodada na Análise Fatorial Confirmatória, as dimensões Segurança, Empatia e Responsividade se misturaram, resultando nesse fator, sendo composto pelas variáveis referentes ao trinômio honestidade/respeito/contato, que nos fazem pensar que o fator comum é respeito.

Como resultado das duas análises fatoriais, observou-se que somente as Dimensões Tangíveis e Responsividade, além de permanecerem como na estrutura do modelo original proposto pelo Boulding et. al. (1992), também se mantiveram independentes nesse modelo, concluindo-se que a estrutura fatorial dessas duas dimensões é forte o suficiente para se sustentar nas duas análises fatoriais rodadas.

Fazendo uma análise comparativa dos resultados encontrados nas duas análises fatoriais, observamos que:

- Fator 1 - Empatia/Confiabilidade: as variáveis encontradas na análise fatorial exploratória (P2, P4, P24 a P28 e P30) também foram encontradas na análise fatorial confirmatória, além de terem sido encontradas mais 11 variáveis (P8, P10, P11, P20, P21, P23, P25, P26, P27, P29, P31); por esse motivo incluiu-se o fator empatia no resultado final.

- Fator 2 - Tangível: as variáveis encontradas nas duas análises fatoriais foram os mesmos, não houve alteração nos resultados.

- Fator 3 - Responsividade: as variáveis encontradas nas duas análises fatoriais foram iguais, não houve alteração nos resultados.

- Fator 4 - Excelência: na análise fatorial exploratória, esse fator foi nomeado de Atenção, composto pelas variáveis P11, P20, P21, P23 e P29, relacionadas à atenção dos professores aos alunos, já no resultado da análise fatorial confirmatória foram encontradas novas variáveis para esse fator, que são: P3, P6 e P7, todas relacionadas ao desempenho e interação do professor/aluno e

da integração IES/mercado de trabalho, por esse motivo, esse fator foi renomeado.

▪ Fator 5 - Respeito: na análise fatorial exploratória, foram encontradas as variáveis P22 e P31, relacionadas ao contato professor/aluno, desta forma foi nomeado Fator Contato, porém, quando rodada a análise fatorial confirmatória, foram encontradas as variáveis P5, P9 e P22, relacionadas ao trinômio honestidade/respeito/contato, observou-se que somente a variável relacionada ao contato permaneceu nas duas análises rodadas, o que nos mostra que para os alunos é importante o contato com o professor além da sala de aula, esse fator foi renomeado por acharmos que o respeito é importante na relação professor/aluno.

Os outros três fatores encontrados na análise fatorial exploratória: fator seis (nomeado de Mercado e composto pelas variáveis P6, P7 e P17), fator sete (nomeado de Equidade e composto pelas variáveis P5, P8 a P10) e o fator oito (nomeado de Atendimento das solicitações dos alunos e composto pelas variáveis P3 e P12), não se sustentaram na análise fatorial confirmatória e acabaram se misturando aos demais fatores, por essa razão não foram mantidos.

A seguir, faremos um breve comentário sobre a comparação entre os estudos de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988 e 1991), além de uma comparação sobre a estrutura das dimensões encontradas por Boulding et al (1992) e os dados da presente pesquisa e finalizando, das correlações encontradas.

5.4 Comparação de Variância entre esta pesquisa e as pesquisas do Parasuraman et al. (1988 e 1991)

Os resultados mostraram que na Análise Fatorial Confirmatória conseguimos encontrar cinco fatores, como na pesquisa do Parasuraman et al. (1991), onde houve um refinamento na escala SERVQUAL originada na pesquisa anterior (1988). O percentual encontrado de explicação da escala (50%) foi superior a maioria encontrada por PZB no estudo original (1988), mas inferior aos resultados encontrados no refinamento de 1991. Esses resultados nos mostram que, apesar de conseguirmos encontrar os cinco fatores, a variância difere do modelo original, que

pode ser adaptado e é amplamente utilizado por acadêmicos e profissionais, mas que até a presente data não conseguiu ser replicado em sua totalidade.

Tabela 6: Resultados das Pesquisas do Parasuraman et al. (1988 e 1991)

PZB 1988		PZB 1991	
Banco	28	Banco 1	68
Telefônica	37	Banco 2	58
Cartão Crédito	27	Telefônica	57
Consertos	52	Seguradora 1	66
		Seguradora 2	71

Fonte: Parasuraman et al. (1988 e 1991)

5.5 Comparação dos resultados encontrados nas pesquisas do Parasuraman et al. (1988 e 1991) e do Boulding et al. (1992).

Na pesquisa do Boulding et al. (1992) foi utilizada a escala SERVQUAL desenvolvida pelo Parasuraman et al. (1991) e adaptada ao serviço educacional por Boulding et al (1992) Na comparação entre as escalas, utilizamos somente os resultados das percepções do Boulding et al. (1992), porque nesta pesquisa avaliamos somente as percepções dos alunos de graduação da IES pesquisada. Comparando-se os resultados entre Parasuraman et al. (1991) e Boulding et al. (1992), observou-se que foram encontradas as cinco dimensões da escala SERVQUAL original. Entretanto, na pesquisa atual, verificamos que a estrutura de 5 dimensões originalmente prescrita pela literatura não foi replicada e que os resultados das dimensões, embora diferentes, foram mais altos como podemos observar na tabela 7. Podemos notar também que encontramos as dimensões Tangível, Empatia e Responsividade como semelhantes (embora com variáveis diferentes) ao estudo de Boulding et al (1992), mas com resultados em Tangível e Responsividade acima do estudo do encontrado por Boulding et al (1992).

Tabela 7: Resultados da Pesquisa do Boulding et al. (1992) X Pesquisa Atual

Boulding (1992)		Dados da Pesquisa	
Confiabilidade	73	Excelência	85
Responsividade	60	Responsividade	83
Segurança	63	Respeito	88
Empatia	74	Empatia/Confiabilidade	75
Tangível	63	Tangível	82

Fonte: Boulding et al. (1992) e dados da pesquisa

5.6 Correlações

De uma maneira geral, as correlações entre as variáveis encontradas no resultado da Análise Fatorial Confirmatória foram baixas, abaixo de 0,30 (30%). Segundo Hair et al. (2005) as cargas fatoriais de 0,40 (40%) são importantes e o nível mínimo aceitável é de 0,30 (30%). Foram encontradas cento e quinze correlações entre 30% e 40%, além de setenta e sete correlações entre 40% e 50%, somente onze correlações entre 50% e 60% e apenas entre as variáveis P16 e P14, que se referem à Dimensão Tangível, foi encontrada uma forte correlação de 75%.

Acreditamos que isso possa ter ocorrido porque a dimensão Tangível também se sustentou na análise fatorial (tanto a exploratória quanto a confirmatória). Em todas as análises, essa dimensão permaneceu como no modelo original proposto pelo Parasuraman et al. (1988) e adaptado ao serviço educacional pelo Boulding et. al. (1992).

Outras análises sobre as correlações não foram cabíveis devido às fracas correlações encontradas.

É interessante notar que após os resultados das análises fatoriais, além da dimensão tangível, a dimensão responsividade também se manteve como no modelo original do Parasuraman et al. (1988) e adaptado ao serviço educacional pelo Boulding et. al. (1992).

As demais variáveis não se sustentaram como no modelo proposto e se misturaram com outras variáveis, resultando em novos fatores. No resultado final da análise fatorial confirmatória, também foram encontrados cinco fatores como no modelo original do Parasuraman et al. (1988) e adaptado ao serviço educacional pelo Boulding et. al. (1992).

6 CONCLUSÃO

A matriz original não se sustentou na análise fatorial confirmatória, mas isso já era de certa forma esperado, visto que a literatura (BABAKUS e BOLLER, 1992; CARMAN, 1990) indica que nunca conseguiu ser reproduzida.

Uma das propostas era de replicação do modelo proposto por Mello et al. (2001), mas visto que os autores não usaram a análise fatorial e sim, o criticado modelo de lacuna (BUTTLE, 1996; CARMAN, 1990; CRONIN E TAYLOR, 1992; TEAS, 1993), resolvemos adotar uma análise diferente.

Conforme os resultados obtidos na análise fatorial confirmatória, ficou evidente que somente as dimensões Tangível e Responsividade não se alteraram, elas se mantiveram como na matriz original do Parasuraman et al. (1988), que propõe cinco dimensões (confiabilidade, tangibilidade, responsividade, segurança e empatia) como também no modelo do Boulding et. al. (1992) adaptado ao serviço educacional. Percebe-se que essas duas dimensões têm uma forte estrutura em suas matrizes, pois mesmo que elas tenham sido adaptadas ao serviço educacional, elas permaneceram inalteradas, independente de terem sido utilizadas em outro país. O que nos leva a concluir que na avaliação dos alunos da IES pesquisada, a percepção da qualidade dos serviços prestados pela IES referentes a essas duas dimensões é similar às pesquisas realizadas anteriormente. Na avaliação dos resultados encontrados na análise fatorial confirmatória referentes à dimensão Tangível, que ficaram entre 4 e 7, observou-se que os alunos estão satisfeitos com as acomodações da IES, já na dimensão Responsividade, houve uma discrepância nos resultados extraídos na matriz rotacionada da análise fatorial confirmatória que ficaram entre 3 e 7, porém, a maioria das médias se mantiveram entre 6 e 7, o que nos leva a concluir que esse fator demonstra que os alunos estão satisfeitos com o desempenho dos professores, ou seja, a IES possui um corpo docente com um bom nível de qualidade .

As demais dimensões propostas primeiramente por Parasuraman et al. (1988), e adaptadas ao serviço educacional por Boulding et. al. (1992), não permaneceram conforme a sua forma original e formaram novos fatores aos quais

denominamos: Fator 1 (Empatia/Confiabilidade), Fator 4 (Excelência) e Fator 5 (Respeito). Na avaliação dos alunos, os resultados do Fator 1 (Empatia/Confiabilidade) ficaram entre 4 e 7, o que nos mostra que a relação entre professor/aluno é satisfatória e que os alunos reconhecem que os professores são profissionais bem qualificados. No Fator 4 (Excelência), os resultados também ficaram entre 4 e 7, observamos que os alunos têm muito interesse no intercâmbio entre a IES e o mercado de trabalho, através da visita de executivos para ministrar palestras e seminários, eles sentem a necessidade de relacionar a teoria com a prática. Conforme a avaliação desse fator ficou claro que os alunos estão satisfeitos, porém, em nosso ponto de vista, por esse fator ser relevante para os alunos, acreditamos que a IES poderia promover mais eventos com a participação de executivos e realizar mais visitas acadêmicas a empresas. No Fator 5 (Respeito), os resultados ficaram entre 3 e 7, na avaliação geral, houve maior significância no quesito contato aluno/professor fora da sala de aula, o que ficou claro que os alunos estão satisfeitos com essa relação.

De acordo com os resultados encontrados, o desempenho dos professores em sala de aula e a relação entre professor e aluno exercem maior influência na percepção da qualidade dos serviços prestados pela IES. Isso demonstra que a titulação do corpo docente, apesar de relevante, não é o único critério observado pelos alunos. Diante desses resultados, concluímos que o desempenho dos docentes durante as aulas, explicando as disciplinas com precisão e clareza e respondendo as perguntas feitas pelos alunos com certeza e prontidão, são quesitos fundamentais na avaliação de qualidade dos serviços educacionais para os alunos.

Mesmo que não tenha sido replicada a pesquisada realizada pelo Mello et al. (2001), por questões de discordância quanto ao modelo de lacunas utilizado por esses autores, observou-se que os resultados encontrados nesta pesquisa foram similares aos encontrados pelos autores supracitados, pois na pesquisa do Mello et al. (2001), duas variáveis que exerceram influência na percepção de qualidade dos alunos, foram a referente ao desempenho dos professores em sala de aula e a referente a aplicação da prática com a teoria através do intercâmbio entre a IES e o mercado de trabalho. Isto nos leva a concluir que a percepção dos alunos sobre a qualidade dos serviços prestados pelas IES, independente de

serem públicas ou privadas, são focadas na qualidade do ensino, no desempenho dos docentes em sala de aula, na relação entre docente e discente e na aplicação da teoria aprendida com a prática, através do intercâmbio entre a IES e o mercado de trabalho.

Este estudo demonstrou que a Escala SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988), com as suas cinco dimensões (Confiabilidade, Tangibilidade, Responsividade, Segurança e Empatia) e adaptada ao serviço educacional por Boulding et. al. (1992), não manteve a sua estrutura original. Somente as dimensões Tangíveis e Responsividade se sustentaram conforme o modelo original. Já as demais dimensões se misturaram e acabaram formando novos fatores, os quais foram renomeados. Sendo assim, é estranho que um modelo que não consiga ser replicado, como o modelo da escala SERVQUAL aplicado, seja o mais utilizado, levando-se em consideração que nem sempre (ou nunca) apresente os mesmos resultados.

6.1 Sugestões para pesquisas futuras

Propõe-se que este estudo seja replicado, fazendo-se uma análise longitudinal com os alunos de 1º período do curso de graduação em Administração de uma IES privada, e que posteriormente seja reaplicado quando chegarem ao final, para que seja analisada de forma isenta a expectativa menos o desempenho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDULLAH, Firdaus. Measuring Service Quality in Higher Education: HEDPERF versus SERVPERF. **Marketing Intelligence & Planning**, Vol. 24, Nº 01, p. 31-47, 2006.

ANDERSON, Eugene W.; FORNELL, Claes; RUST, Roland. Customer Satisfaction, Productivity and Profitability: Differences between Goods and Services. **Journal of Marketing Science**, Vol. 16, Nº 2, p. 129-145, 1997.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL. Rio de Janeiro: **IBGE**, 1998.

ARAMBEWELA, Rodney; HALL, John. A Comparative Analysis of International Education Satisfaction using SERVQUAL. **Journal of Services Research**. Vol. 06, Special Issue. July, 2006.

BABAKUS, E.; BOLLER, G. An Empirical Assessment of the SERVQUAL Scale. **Journal of Business Research**. Vol. 24, p. 253-268, 1992.

BANDEIRA, M. L.; GONÇALVES, C. A.; VEIGA, R. T.; HUERTAS, M. K. Z. Avaliação da qualidade da pós-graduação: construção e validação de um instrumento de pesquisa. **BALAS – Latin America's New Millenium – Proceedings**, p. 48-56, 1999.

BASTOS FILHO, Walker Zacharias. O Marketing na Administração Educacional. **CienteFico**. Ano IV: Vol. I. Salvador, Janeiro/Junho, 2004.

BATESON, J. E. G.; HOFFMAN, K. D. **Administração de Serviços**. 4ª Ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.

BERRY, Leonard; PARASURAMAN, A. **Serviços de marketing**. São Paulo: Maltese, 1992.

BITNER, Mary Jo. Evaluating service encounters: The effects of physical surroundings and employee responses. **Journal of Marketing**. Vol. 28, pp. 69-82, April, 1990.

BITNER, Mary J.; BOOMS, Bernard H.; MOHR, Lois A. Critical Service Encounters: The Employee's Viewpoint. **Journal of Marketing**. Vol. 58, p. 95-106, October, 1994.

BLODGETT, J. G.; WAKEFIELD, K. L.; BARNES, J. H. The Effects of Customer Service on Consumer Complaining Behavior. **Journal of Services Marketing**. Vol. 09, Nº 04, p. 31-42, 1995.

BOLTON, R. N.; DREW, J. H. A longitudinal analysis of the impact of service changes on customer attitudes. **Journal of Marketing**. Vol. 55, p. 1-9, 1991a.

_____. A multi stage model of customer's assessment of service quality and value. **Journal of Consumer Research**. Vol. 17, p. 375-384, 1991b.

BOULDING, W.; STAELIN, R.; KALRA, A.; ZEITHAML, V. A. Conceptualizing and Testing a Dynamic Process Model of Service Quality. **Marketing Science Institute**. Report Nº 92-121. August, 1992.

BOULDING, W.; KALRA, A.; STAELIN, R.; ZEITHAML, V. A. A Dynamic Process Model of Service Quality: From Expectations to Behavioral Intentions. **Journal of Marketing Research**. Vol. 30, p. 7-27. February, 1993.

BRUYNE, Paul ; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1977.

BUTTLE, Francis. SERVQUAL: review, critique, research agenda. **European Journal of Marketing**. Vol. 30, Nº 1, p. 8-32, 1996.

CARMAN, J. M. Consumer Perceptions of Service Quality: An Assessment of the SERVQUAL Dimensions. **Journal of Retailing**, Vol. 66, p. 33-55, Spring, 1990.

CERCHIARO, Isabel. **Comparison on Perceptions of Service Quality between a Developed Country and a Less Developed Country**. Dissertação (Mestrado em Marketing), Kingston University, Kingston, 1996.

_____. **Qualidade de serviços no Setor Público Brasileiro: Uma abordagem feminista**. Tese de Doutorado em Administração, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.

CHENG, Y. C.; TAM, M. M. Multi-models of quality in education. **Quality Assurance in Education**. Vol. 05, p. 22-31, December, 1997.

CORRÊA, Henrique L.; CAON, Mauro. **Gestão de Serviços: Lucratividade por meio de operações e de satisfação dos clientes**. São Paulo: Atlas, 2002.

CRONIN; Joseph J.; TAYLOR, Steven A. Measuring Service Quality: A Re-examination and Extension. **Journal of Marketing**. Vol. 56, p. 55-68, July, 1992.

_____. SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling Performance-Based and Perceptions-Minus-Expectations Measurement of Service Quality. **Journal of Marketing**, Vol. 58, p. 125-131, January, 1994.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy A. Reforma do Ensino Superior no Brasil: um olhar a partir da história. **Revista da Universidade Federal de Goiás**. Ano VII, Nº 2, dezembro, 2005.

FURRER, O.; LIU, B.; SUDHARSHAN, D. The relationships between culture and service quality perceptions: Basis for cross-cultural market segmentation and resource allocation. **Journal of Service Research**, Vol. 2:4, p. 355-371, 2000.

FOJT, M. Becoming a Customer-Driven Organisation. **Journal of Services Marketing**, Vol. 9, Nº 3:7-8, 1995.

GARVIN, David A. Competing on the eight dimensions of quality. **Harvard Business Review**, p. 101-109, November-December, 1987.

GAZETA MERCANTIL. IBGE atualiza peso dos serviços no PIB. **Jornal**. Ano: 81, Nº 22.183, p. A-7, 05 de outubro de 2001.

GRÖNROOS, C. A Service Quality Model and its Marketing Implication. **European Journal of Marketing**, Vol. 18, 1984.

_____. Strategic Management and Marketing in the Service Sector. Lund, Sweden: **Studentlitteratur**, 1995.

HAIR, J. F. Jr.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Análise Multivariada de Dados**. 5ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HESKET, J. L. Lessons in the Service Sector. **Harvard Business Review**. P. 118-126, March-April, 1987.

HJORT-ANDERSEN, C. The Concept of Quality and the Efficiency of Markets for Consumer Products. **Journal of Consumer Research**. Vol. 11, p. 708-718, September, 1984.

INEP: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Plano Nacional de Educação: Proposta do Executivo ao Congresso Nacional. Brasília, 1998.

INEP: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Resultados do Censo da Educação Superior 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news09_01_imp.htm.> Acesso: 30/03/2009.

KEISER, Thomas C. Strategies for enhancing services quality. **Journal of Services Marketing**. Vol. 02, pp. 65-70, Summer, 1988.

KOTLER, Philip; FOX, Karen F. A. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

LOVELOCK, Christopher H. Classifying services to gain strategic marketing insights. **Journal of Marketing**. Vol. 47, p. 9-20, Summer, 1983.

LOVELOCK, Christopher H.; WRIGHT, Lauren. **Serviços: Marketing e Gestão**. 1ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2002.

MELLO, Sérgio C. Benício; DUTRA, Hérrisson Fábio de O.; OLIVEIRA, Patrícia Andréa da S. Avaliando a Qualidade de Serviço Educacional numa IES: O impacto da Qualidade Percebida na Apreciação do Aluno de Graduação. **O & S**: Vol. 08, nº 21. Maio/Agosto, 2001.

MORALES, M; CALDERÓN, L. F. Assessing service quality in schools of business: dimensions of service in continuing professional education (CPE). **BALAS – Latin America's New Millenium** – Proceedings, p. 524-536, 1999.

OLIVEIRA, F. B. Origem e evolução dos cursos de pós-graduação *lato sensu* no Brasil. **Revista de Administração de Empresas**. Vol. 29, Nº 1, p. 19-33, Jan/Mar 1995.

OLIVEIRA, R. P.; SOUZA, S. M. A avaliação de um curso: uma dimensão da avaliação na universidade. **Revista Adusp**, p. 1-12, Outubro 1999.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses**. 1ª Edição. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

OLIVER, Richard L. Effect of Expectations and Disconfirmation on Post-Exposure Product Evaluation: An Alternative Interpretation. **Journal of Applied Psychology**, Vol. 62, p. 480-486, April, 1977.

_____. A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. **Journal of Marketing Research**, Vol. XVII, p. 460-469, November, 1980.

_____. Measurement and evaluation of satisfaction processes in retail settings. **Journal of Retailing**, Vol. 57, Nº 3, p. 25-48, Fall, 1981.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L. A Conceptual Model of Service Quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, 49 (4), p. 41-50, Fall, 1985.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L. SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. **Journal of Retailing**, Vol. 64, Nº 01, Spring 1988.

PARASURAMAN, A.; BERRY, Leonard L.; ZEITHAML, Valarie A. Perceived Service Quality as a Customer-Based Performance Measure: An Empirical Examination of Organisational Barriers Using an Extended Service Quality Model. **Human Resource Management**, Vol. 30, p. 335-364, Fall 1991a.

_____. Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale. **Journal of Retailing**, Vol. 67, Nº 04, p. 420-450, Winter 1991b.

_____. Reassessment of expectations as a comparison standard in measuring service quality: Implications for further research. **Journal of Marketing**, Vol. 49, p. 111-124, Fall 1994.

PERFEITO, Juarez; LAUX, Raul O. Marketing de Serviços: A mensuração da qualidade do serviço em Instituições de Ensino Superior no Brasil. XIX Congresso Anual y XV Congreso Hispano Francés de Asociación Europea de Dirección y Economía de Empresa – **AEDEM**, Salamanca , 2007.

REICHHELD, F.; EARL SASSER Jr. W. Zero Defections: Quality comes to Services. **Harward Business Review**, p. 105-111, Sep-Oct, 1990.

RODRIGUES, Alziro C. M. Qualidade de Serviços e Satisfação do Consumidor: Aspectos conceituais distintivos. **ENANPAD**: 2000, Salvador.

ROESCH, Sylvia M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso.** 3ª Edição. São Paulo: Atlas, 2005.

SALMI, J. Tertiary education in the 21st century: Challenges and opportunities. **Higher Education Management.** Vol. 13:2, p. 105-130, 2001.

SOARES, D. R. H. Marketing Educacional: Universidade integral. **Revista do Instituto Municipal de Ensino Superior de São Caetano do Sul.** Vol. 7, p. 24-33, set/dez, 1990.

SOUTAR, G.; MCNEIL, M. Measuring service quality in a tertiary institution. **Journal of Educational Administration,** Vol. 34, Nº 01, p. 72-82, 1996.

SOUZA, Paulo N. P. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior Brasileiro.** São Paulo: Pioneira, 1991.

SPRENG, R.; HARREL, G.; MACKOY, R. Service Recovery: Impact on Satisfaction and Intentions. **Journal of Services Marketing,** Vol. 9, Nº 1, p. 15-23, 1995.

TEAS, R. K. Expectations, performance evaluation and consumer's perceptions of quality. **Journal of Marketing,** Vol. 57, Nº 04, p. 18-34, 1993a.

_____. Consumer expectations and the measurement of perceived service quality. **Journal of Professional Services Marketing.** Vol. 08, Nº 02, p. 33-54, 1993b.

TREVISAN, Rosi M. Marketing em Instituições Educacionais. **Revista PEC,** Vol. 02, Nº 01, p. 93-103, Curitiba: Julho, 2001/Julho,2002.

URDAN, André T.; HUERTAS, Melby Karina Z. O Médico e a qualidade percebida pelo Paciente. **ENANPAD**, 2003.

VAN DYKE, Thomas P.; KAPPELMAN, Leon A.; PRYBUTOK, Victor R. Measuring Information Systems Service Quality: Concerns on the Use of the SERVQUAL Questionnaire. **Mis Quartely**, p. 195-208, June 1997.

VERGARA, Sylvia C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 2ª Edição. São Paulo: Atlas, 2006.

ZEITHAML, Valarie A. Consumer perceptions of price, quality and value: a means-end model and synthesis of evidence. **Journal of Marketing**. Vol. 52, pp. 2-22, July, 1988.

ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L.; PARASURAMAN, A. The Behavioural Consequences of Service Quality. **Journal of Marketing**. Vol. 60, Nº 02, p. 31-46, 1996.

ZEITHAML, Valarie A.; BITNER, Mary J. **Marketing de Serviços: A empresa com foco no cliente**. 2ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICE

Matriz de Correlação

	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36		
P2	0.00	0.00	0.12	0.17	0.05	0.01	0.00	0.00	0.00	0.00	0.02	0.03	0.10	0.32	0.20	0.40	0.24	0.38	0.28	0.03	0.44	0.03	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00		
P3		0.00	0.12	0.14	0.05	0.00	0.04	0.36	0.50	0.16	0.10	0.14	0.10	0.32	0.20	0.40	0.28	0.38	0.28	0.03	0.44	0.03	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P4			0.00	0.17	0.05	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.10	0.14	0.10	0.32	0.20	0.40	0.28	0.38	0.28	0.03	0.44	0.03	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P5				0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.02	0.01	0.00	0.00	0.00	0.01	0.09	0.12	0.09	0.10	0.01	0.16	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P6					0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.01	0.05	0.07	0.23	0.47	0.00	0.00	0.02	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P7						0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P8							0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P9								0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P10									0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P11										0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P12											0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P13												0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P14													0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P15														0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P16															0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P17																0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P18																	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P19																		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P20																			0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P21																				0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P22																					0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P23																						0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P24																							0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
P25																								0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P26																									0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P27																										0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P28																											0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P29																												0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P30																													0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P31																														0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P32																															0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P33																																0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P34																																	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
P35																																		0.00	0.00	0.00	0.00
P36																																			0.00	0.00	0.00

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)