

## Qualidade no Curso de Administração: Aplicação de Análise Multivariada na Percepção Discente

**Autoria:** Gabriella Depiné Poffo, Sidnei Vieira Marinho, Fabio Ribeirete Silva

### RESUMO

O estudo apresenta a percepção de qualidade do curso de administração em dois momentos: o primeiro referente aos acadêmicos ingressantes em 2012, e no segundo, na reaplicação do método para os mesmos acadêmicos, ora concluintes em 2014. Este estudo será conduzido através da aplicação do instrumento de pesquisa HEDPERF – *Higher Education Performance Adaptado*, para diagnosticar a percepção discente ao longo do curso de sua formação. Com o intuito de proporcionar a confiabilidade neste estudo, adotou-se o software SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) que favorece análise multivariada dos dados, optando-se pelas técnicas estatísticas: análise fatorial, o Alfa de Cronbach e o teste Mann-Whitney. Através destas análises multivariadas intenciona-se responder à questão problema apresentada no estudo e inclusive, atingir os objetivos propostos que é a verificação da comparação na percepção de qualidade entre os sujeitos pesquisados. Nesse sentido, pode-se arguir que o principal resultado encontrado clarifica que os ingressantes e concluintes são estatisticamente iguais em relação ao fator latente extraído, porém, de certa forma, em alguns itens de avaliação será possível encontrar percepções diferenciadas, no entanto, não confrontam com o resultado final. Verifica-se assim, um estudo com significado relevante para o tema da qualidade no que concerne à percepção discente.

**Palavras-chave:** Qualidade. Análise Multivariada. Modelo HedPERF. Adaptado.

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo busca aprofundar conceitos e práticas relacionados à melhoria da identidade organizacional educacional referente à qualidade, em destaque para o curso de administração de uma IES (instituição de ensino superior). Percebe-se que a competição, a dinâmica e as turbulências do sistema de ensino superior acarretam uma série de dificuldades nas IES, como a necessidade de adotar novas práticas de gestão a fim de gerar inovação e vantagens competitivas em relação aos concorrentes (Horta, 2013).

Defende-se a relevância deste estudo pelo crescimento no ensino superior deste último ano, representado um crescimento de 3,8%, sendo que o número total de alunos na educação superior brasileira chega há aproximadamente 7,3 milhões em 2013, resultando em aproximadamente 300 mil matrículas acima do número registrado no ano anterior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] (2014). Frente a este crescimento, o governo federal criou o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) (Brasil, 2015), que tem como finalidade buscar a melhoria da qualidade da educação, a qualificação da gestão, aumento da eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social. Além disso, particularmente nas instituições privadas de ensino, agrega-se à questão da qualidade educacional com vistas às expectativas e percepções de seus clientes, a necessidade de manterem-se competitivas, num mercado cada vez mais concorrido.

Autores, como Jager e Gbadamosi (2009) defendem que os estudantes ingressantes no ensino superior possuem expectativas quanto aos serviços prestados e, com isso, a perspectiva da avaliação dos alunos tornou-se um requisito fundamental para a avaliação da qualidade em Educação Superior. Souza e Reinert (2010) afirmam que a avaliação, por meio da satisfação, deveria ser mais intensamente considerada nos cursos de graduação em administração, pois existe grande demanda por esta área no país. Há que se mencionar ainda que os estudos e pesquisas sobre qualidade educacional aumentou significativamente (Catani, Oliveira & Dourado, 2004; Dias Sobrinho, 2008, 2010; Dias, Horiguela & Marchelli, 2006; Leite, Tutikian & Holz, 2000; Peixoto, 2004, 2009; Poffo, 2012 Sguissardi, 1997). Dessa maneira, torna-se importante identificar os fatores críticos da qualidade educacional do curso de administração que colabora para a subjetividade do processo educacional.

A qualidade no ensino superior pode estar sofrendo modificações, não por causa da expansão ou da forte concorrência, mas pelo modo como o estudante possa estar sendo percebido dentro e fora dessas instituições. Nos últimos anos, as IESs (instituições de ensino superior) elevaram o aluno a uma posição bastante peculiar: ao *status* de cliente. O modismo presente tem como sustentação a característica mercantil, comercial da atividade e alguns princípios de administração herdados do movimento da Qualidade Total. No entanto, a designação “cliente” remete a uma forte conotação que esbarra no direito do consumidor, pressupondo-se que o aluno frequenta a IES para receber um produto ou comprar um serviço. E, em muitos casos, por exigência de maior capacitação, o aluno chega com a expectativa de “adquirir” um diploma, uma certificação, não implicando essa aquisição necessariamente na consciência e na disposição de passar por um processo de formação. A visão é meramente mercantil, não educacional (Lima, Pereira & Vieira, 2006).

Por este motivo, estudar a qualidade no curso de administração fomenta, para os gestores, o crescimento nos resultados organizacionais. Neste contexto, este estudo pode servir de base para nortear pesquisas sobre a qualidade em uma IES, ainda que de forma incipiente. Sob esta ótica a pesquisa visou responder ao seguinte questionamento: Qual a percepção em relação à qualidade, manifestada pelos discentes ingressantes de 2012 do curso

de administração em relação aos mesmos acadêmicos, ora concluintes em 2014? Os objetivos específicos propostos são os seguintes: a) Diagnosticar a percepção da qualidade dos discentes ingressantes e posteriormente, concluintes do curso de Administração; b) Identificar se a amostra de ingressantes e concluintes apresenta divergências em relação ao fator extraído; e, c) verificar as dimensões que apresentam maior aceitação e rejeição dos discentes ingressantes versus concluintes.

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de aprofundar estudos relacionados com a melhoria da qualidade educacional do curso de administração, uma vez que toda a organização moderna preocupada com sua identidade organizacional alicerçados na alta exigência da comunidade externa deve estar condicionada à preocupação e observação deste tema. Vale ressaltar ainda que a avaliação, portanto, não é estática ao longo do tempo porque os estudantes reavaliam continuamente suas opiniões anteriores com base em novas informações (Appleton-Knapp & Krentler; 2006). Ante a esta importante perspectiva, foram ouvidos inicialmente os alunos ingressantes de 2012 e, posteriormente, os mesmos acadêmicos, concluintes em 2014.

Estes pressupostos subjazem a motivação para a realização deste estudo, sendo necessário constituir uma organização que ofereça qualidade com vistas a atender as expectativas da sociedade (Poffo, 2012). Para os autores Cheng e Tam (1997), a qualidade na educação é um conceito multidimensional e não pode ser avaliada por um único indicador, já que o grande fator está diretamente ligado com a perspectiva de quem recebe o serviço, ou seja, a qualidade nos serviços prestados pela IES.

Aliás, de acordo com Garcia, Vianna e Suñé (2012), o caráter formativo na lei do SINAES seria utilizar os resultados da avaliação para projetar planos, programas, projetos e ações de melhorias contínuas da educação no País. Todavia, as avaliações estão distantes no que refere-se como fonte de subsídios para a proposição de políticas de alavancagem da educação superior, tanto que, as avaliações dos órgãos governamentais ainda estão sendo reformuladas constantemente, motivo este, que o SINAES, órgão responsável pelas avaliações das IESs publicou neste ano de 2015 novas diretrizes sobre os instrumentos de avaliação institucional externa que subsidiam os atos autorizativos dos cursos com a finalidade de melhorar o conceito de qualidade dos cursos oferecidos no Brasil. Esses dados sugerem que a qualidade educacional deve ter prioridade. (Brasil, 2015).

Nesse sentido, uma IES focada em diferencial, não poderá apenas obter bons conceitos das avaliações do MEC, deverá buscar práticas para subsidiar suas proposições de planos de fortalecimento, inovação e melhoria da qualidade educacional. Por este motivo, o estudo ora apresenta diversos conceitos de qualidade, os modelos utilizados para avaliação da qualidade, tais como: SERVQUAL, SERVPERF e HedPerf proposto por Firdaus (2006), este adaptado e aplicado nesta pesquisa.

Autores como Souza e Reinert (2010), observam que há muitas áreas de discordância em debate sobre como medir a qualidade dos serviços educacionais, e pesquisas recentes acerca deste assunto têm levantado muitas questões a respeito. Para Firdaus (2006), pesquisas anteriores a respeito desta temática possuem ênfase exagerada na qualidade de questões acadêmicas e pouca atenção a aspectos não acadêmicos. Por isto, foi desenvolvido uma nova avaliação e perspectiva na qualidade destes serviços, utilizando determinantes que sejam autênticos para a IES, ao qual deu-se o nome de HEDPERF (*Higher Education Performance*).

## 2 MODELOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE

No que concerne à qualidade, a literatura afere conceitos que delimitam a perspectiva deste tema como uma proposta estratégica de mudança, de crescimento e de aperfeiçoamento da organização como um todo para se atingir resultados melhores dentro da própria organização e de sua imagem no mercado. Qualidade, em termos gerais, significa um atributo ou característica de uma ação ou empreendimento.

Vale destacar que a legislação do Ensino Superior Brasileiro possui procedimentos específicos implantados através do SINAES, supervisionado pelo Conselho Nacional de Ensino Superior (CONAES) e implementado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), órgão do Ministério da Educação (MEC). O sistema de avaliação, SINAES, abrange todas as instituições de educação superior em processo permanente: sua finalidade é construtiva e formativa. A avaliação institucional, responsabilidade do INEP (2015), passa a ser realizada segundo diretrizes da CONAES, assegurando assim uma melhor integração da avaliação com as políticas de Estado, criando condições mais adequadas para o uso dos resultados nos processos regulatórios e construindo bases sólidas para que a educação superior brasileira em seu conjunto atinja patamares cada vez mais altos de qualidade.

Diante disso, de acordo com Rizzatti et al. (2010), a avaliação institucional é compreendida como impulsionadora de mudanças no processo acadêmico de produção e disseminação de conhecimento, que se concretiza na formação de cidadãos e profissionais e no desenvolvimento de atividades de pesquisa e de extensão. Neste sentido, contribui para a formulação de caminhos para a transformação da educação superior, evidenciando o compromisso desta com a construção de uma sociedade mais justa e solidária e, portanto, mais democrática e menos excludente.

A avaliação institucional divide-se em duas modalidades:

- a) Autoavaliação – Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da autoavaliação institucional da CONAES;
- b) Avaliação externa – Realizada por comissões designadas pelo INEP, à avaliação externa; tem como referência os padrões de qualidade para a educação superior expressos nos instrumentos de avaliação e os relatórios das autoavaliações. O processo de avaliação externa independe de sua abordagem e se orienta por uma visão multidimensional que busque integrar suas naturezas formativas e de regulação numa perspectiva de globalidade.

Neste sentido, a avaliação tem como um de seus objetivos fornecer subsídios para orientação de correções que levem à qualidade do ensino, necessários, pois “sendo a faculdade uma instituição responsável pela produção e disseminação do saber, deve-se dela esperar e exigir desempenhos eficientes e um elevado padrão de qualidade nos serviços que presta à sociedade” Ministério da Educação [MEC] (2015).

Bergquist e Abeysekera (1996, p. 273) propõem a seguinte definição abrangente de qualidade no que diz respeito ao ensino superior:

Qualidade é o grau de sucesso do direcionamento adequado dos recursos internos de uma instituição para a realização de sua missão relacionando-as com os resultados externos e que os seus programas façam uma diferença significativa e positiva na vida das pessoas envolvidas (valor acrescentado) e que esses programas sejam criados, realizados, e modificados conforme a missão e os valores da instituição (processo).

Para Lanzillotti (1996), as IESs são organizações altamente complexas em todos os seus aspectos e que, comparadas com outras organizações, necessitam de um modelo de

análise diferenciado, que leve em consideração suas características individuais, o que obrigou os seus administradores a reverem suas funções e apresentar propostas para acelerar o seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, qualidade consiste na capacidade de manter melhoria contínua das condições gerenciais da produção de bens ou serviços. Entretanto, o que a maioria das empresas não consegue perceber, é que a qualidade não se estabelece em um ponto conclusivo e muito menos, avaliativo. Trata-se, porém, de uma construção ao longo do tempo, através de um aperfeiçoamento contínuo condicionado à satisfação do consumidor em relação as suas necessidades e anseios na aquisição de um bem ou serviço atrelado ao desenvolvimento e desempenho de uma empresa em um determinado segmento do mercado.

Em uma rápida revisão da literatura, é possível constatar uma lista de palavras-chave expressivas e enriquecedoras do significado de qualidade. Por exemplo, as palavras adequação, compromisso, perfeição, confiança e satisfação são correntes em qualquer obra sobre o assunto. Em conjunto, elas podem operacionalizar uma definição, ao mesmo tempo, concisa e substantiva, ou seja, qualidade é compromisso com a adequação ao uso, atendendo com perfeição às necessidades do cliente, dando-lhe confiança e satisfação.

Uma vertente focada na correlação oferta-satisfação, é revelada pelos autores da última década a exemplo de Bertolin (2009), Jager e Gbadamasi (2009), Tang e Wu (2009), Aper (2010), Antunes, Polito e Resende (2010), Cardoso, Santiago e Sarrico (2010), Souza e Reinert (2010), Barbosa, Freire e Crisóstomo (2011), Maguad (2011), que corroboram para a mesma conceituação dada ao conceito de qualidade, em cujas especificações a correlação entre a oferta-satisfação é o que estimula qualquer organização de prestação de serviço a oferecer produtos com a qualidade desejada pelo público alvo de cada atividade em relação ao mercado.

A partir deste levantamento, concentra-se o desenvolvimento da qualidade, não somente no termo em si, mas de sua aplicação à administração. Percebe-se que qualidade, em termos gerais, sobressai-se aos atributos ou características de uma ação ou empreendimento, tornando-se um diferencial.

Por este motivo, os estudos oriundos da qualidade, permitiram a evolução das importantes considerações envolvendo modelos específicos para avaliação da qualidade dos serviços, podendo ser destacados: a) Modelo Gap, proposto por Parazuraman, Berry e Zeithaml (1985); b) Modelo SERVQUAL, proposto por Parazuraman (1988); c) Modelo SERVPERF proposto por Cronin e Taylor (1992); d) Modelo HEdPERF proposto por Firdaus (2006). Reconhece-se que, para Aper (2010), a evolução tecnológica tem auxiliado o monitoramento das empresas com a criação de muitos sistemas sofisticados para identificar a qualidade de seus produtos e serviços, os quais também poderiam ser considerados e aplicados para o monitoramento da qualidade educacional. Contudo deve-se observar os mais adequados para a realidade presente na IES pesquisada a fim de considerar todos os pontos relevantes deste conhecimento da qualidade educacional. Apesar desta lacuna ser evidente, não é objetivo deste trabalho analisar possibilidades de melhoria neste sentido.

Parasuraman, Berry e Zeithaml (1985) compõem o Modelo Gap, também conhecido como Modelo Conceitual da Qualidade de Serviços, em 5 dimensões, denominadas de GAP 1, GAP 2, GAP 3, GAP 4 e GAP 5, sendo eles especificados no Quadro 3 abaixo:

Tabela 1

**Definição dos Gaps para a Percepção da Qualidade do Serviço**

Gap	Descrição
Gap 1	Compreende a discrepância entre a expectativa do cliente e a percepção gerencial

<b>Gap 2</b>	Compreende a discrepância entre a percepção gerencial sobre a expectativa do cliente com relação às especificações da qualidade de serviços
<b>Gap 3</b>	Compreende a discrepância entre padrões e especificações da empresa e o que é fornecido ao cliente
<b>Gap 4</b>	Compreende a discrepância entre a promessa realizada pelo meio das comunicações e o que é realmente fornecido
<b>Gap 5</b>	Compreende a discrepância entre expectativa do cliente e a sua percepção

**Nota:** Tabela elaborada com base no artigo de Miguel e Salomi (2004). Fonte: Miguel, Paulo Augusto, & Salomi, Gilberto Eid. (2004) Uma revisão dos modelos para medição da qualidade em serviços. *Revista Produção*, Florianópolis, 14(1), 12-30.

Estas dimensões visam buscar subsídios para avaliar a qualidade como “medir se os serviços são avaliados pelos consumidores de forma global ou parcial, e quais são as múltiplas facetas das dimensões dos serviços e como estas dimensões diferem de acordo com cada segmento do serviço” (ELEUTÉRIO, & SOUZA, 2002, p. 56). Em vista disso, o relacionamento dos 5 Gaps possibilita ao gestor identificar as potenciais causas de deficiência e discrepâncias, como o setor principal, que está interferindo diretamente na qualidade do serviço proposto, e a partir dessas informações trabalhar estas causas, corrigindo, assim, as deficiências entre a expectativa dos clientes em relação ao produto como em relação à empresa.

Já o Modelo SERVQUAL resultou dos estudos de Parasuraman (1988), que realizou uma pesquisa quantitativa com a finalidade de desenvolver um instrumento para medir a qualidade do serviço levando em conta as percepções dos clientes. Para Parasuraman (1988), as dimensões do seu modelo são definidas da seguinte forma:

Tabela 2

### Dimensões da Escala SERVQUAL

<b>Crítérios</b>	<b>Descrição</b>
<b>Tangibilidade</b>	Facilidades físicas, equipamentos e aparência do pessoal.
<b>Confiabilidade</b>	Habilidade de desempenhar o serviço prometido de forma correta e confiável
<b>Responsividade</b>	Disposição para ajudar os consumidores a prover o serviço prontamente
<b>Segurança</b>	Conhecimento e cortesia dos clientes e sua capacidade de inspirar confiança e confiança
<b>Empatia</b>	Atenção individualizada que a firma provê a seus clientes.

**Nota:** Tabela elaborada com base no artigo de Parasuraman (1988). Fonte: Parasuraman, A. (1988). SERVQUAL: a multi-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of retailing*, 64(1), pp. 12-40.

Portanto, trata-se de uma escala multidimensional, para medição das percepções e avaliações dos clientes. Apesar de sua aplicabilidade, a escala SERVQUAL é criticada por seus problemas operacionais. Carmam (1990) criticou o fato de que não era prático esperar que os usuários de um serviço completassem um inventário de expectativas antes da sua realização, e um inventário de percepções imediatamente após utilizá-los.

Os autores Cronin e Taylor (1992) propuseram uma escala fundamentada na avaliação do desempenho (SERVPERF) dos serviços utilizando os mesmos itens e dimensões do instrumento SERVQUAL. A inovação para o SERVPERF é basicamente a redução de 50% no número de itens a serem avaliados, ou seja, de 44 itens da escala SERVQUAL para 22 itens na escala SERVPERF. Estes autores concluíram que o instrumento SERVPERF é mais sensível em retratar as variações de qualidade em relação às outras escalas testadas.

Comentam ainda que os questionamentos em relação a validade do modelo SERVQUAL são baseados na não-confirmação da expectativa como a medida da qualidade perceptível de serviços, sugerindo o modelo SERVPERF como uma proposta mais alinhada com os conceitos teóricos.

A partir dos estudos apresentados sobre modelos de gestão da qualidade em serviços, SERVQUAL e SERVPERF, o autor Firdaus (2006) propõe um modelo de qualidade específico para IES, como apresentado abaixo.

Os modelos Gap, SERVQUAL e SERVPERF, são modelos genéricos para a mensuração da qualidade de serviços prestados pelas organizações, podendo ser aplicados em qualquer empresa prestadora de serviço. Devido ao aumento expressivo de IES nos últimos anos, Firdaus (2006) sugere um novo modelo, denominado HEdPERF. Segundo Sousa, Silveira, Fortes, & Domingues (2011), este modelo foi desenvolvido através dos instrumentos de estudos, SERVQUAL e SERVPERF. Seu objetivo está relacionado com apresentação e validação de uma nova escala de medição de qualidade dos serviços, especificamente para o ensino superior, utilizando técnicas quantitativas e qualitativas de medição.

Firdaus (2006) desenvolveu uma nova escala de medida, que não incorpora apenas os componentes acadêmicos, mas também os aspectos do ambiente total vivido pelo aluno. Em seu artigo ele descreve a metodologia que utilizou para o desenvolvimento de sua proposta, bem como os testes empíricos utilizando critérios estatísticos avançados, para a confiabilidade e validade de seu modelo.

Os resultados encontrados confirmaram que há cinco dimensões, ou seja, aspectos determinantes envolvidos na problemática da qualidade de serviço. São eles: a) aspectos não acadêmicos; b) aspectos acadêmicos; c) reputação; d) acesso; e) conteúdos programáticos. Para esse autor, é importante que as instituições de ensino superior possam fornecer serviços adequados em todas as dimensões e, em seguida, verificar quais aquelas que devem requerer maior atenção (Firdaus, 2006).

Reconhece-se que o ensino superior sofre influência da competitividade, cada vez mais marcante na área educacional. Além disto, novas exigências societárias e inovações tecnológicas têm requerido das instituições de ensino superior maior atenção de seus gestores. Assim, a demanda por maior qualidade educacional assume papel de destaque entre as preocupações institucionais. Segundo Firdaus (2006), uma dessas preocupações diz respeito à definição de indicadores de desempenho, capazes de avaliar efetivamente a qualidade educacional em termos mais abrangentes e, assim, adotar o princípio da orientação para o cliente, geralmente aceito como princípio de marketing nas estratégias corporativas emanadas a partir das necessidades dos clientes.

Para tanto, é importante identificar os determinantes ou fatores críticos de serviço de qualidade em instituições educacionais que considerem o ponto de vista dos alunos como o principal cliente e, que se usem ferramentas de avaliação com base não só nos componentes de ensino, mas também que incluam aspectos do ambiente de serviços experimentado pelos estudantes.

Após a concepção do modelo HEdPERF, Firdaus (2005) publica um estudo contrapondo os modelos HEDPERF “versus” SERVPERF. Este estudo - *The quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector* -, analisa os dois modelos, através dos 22 itens correspondentes a escala SERVQUAL e 28 da escala HEDPERF. Assim, através dos dados analisados, Firdaus (2005) conclui que a estrutura de análise com cinco determinantes (aspectos não acadêmicos, aspectos acadêmicos, reputação, acessibilidade e contexto do programa) e com 41 itens de estimativas são confiáveis para análise da qualidade dos serviços em uma instituição de ensino superior. Com os resultados deste estudo, o qual,

pode-se afirmar que serviu de pré-teste de aplicação do modelo HEdPERF, Firdaus (2006) comprova a fidedignidade deste modelo para a mensuração da qualidade especificamente aos serviços educacionais, principalmente, aos do ensino superior.

Ao aplicar o modelo HEdPERF em sua pesquisa, Brochado (2009) contempla resultados semelhantes às análises de Firdaus (2006), confirmando a superioridade do modelo HEdPERF, no que tange a confiabilidade como um dos instrumentos de análise da qualidade de serviço no ensino superior. Inclusive, este modelo é recomendado por outros autores como Ladhari (2008), Brochado (2009), Chagas (2010) e Sousa *et al.* (2011), como um modelo que confirma uma superioridade no que tange a credibilidade das análises, com maior critério de validade do constructo, e maior variância explicada.

Portanto, utilizar-se-á o Modelo HEdPERF adaptado que apresenta especificidade para avaliação da qualidade neste tipo de organização, denominada IES.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para este estudo, optou-se pela aplicação do Modelo HEdPERF Adaptado. A menção do termo adaptado é a consequência da adaptação do instrumento de pesquisa proposto por Poffo (2012). Em seu modelo original são apresentadas questões descritivas, as quais não serão mencionadas neste estudo. Apesar de ter apresentado certa limitação em pesquisas anteriores, este modelo de pesquisa foi considerado o mais adequado para ser utilizado, por ser um instrumento apropriado para a investigação e constatação da questão problema e dos objetivos que se pretendem alcançar na sua natureza metodológica.

Esta prerrogativa dispensa o pré-teste uma vez que o modelo definido por Firdaus (2006), foram adotados em outras pesquisas como as de Deschamps (2007), Brochado (2009) e Poffo (2012), e se apresentou adequado, sendo sua compreensão suficiente para serem respondidos no contexto de uma IES brasileira. Em suma, esse método possibilitou identificar os atributos de percepção da qualidade do ensino superior sob a ótica dos discentes.

Por se basear, inicialmente, em um modelo teórico definido, este trabalho foi concebido como um estudo confirmatório quantitativo, de natureza descritiva, visto que buscou detalhar fatos e fenômenos de uma determinada realidade (Triviños, 1992). O universo total de discentes do curso de administração correspondia em 2012, a 424 alunos, destes, 52 discentes ingressantes participaram da pesquisa. A pesquisa foi realizada em dois momentos com os discentes regulares do curso de administração da Faculdade Avantis – Balneário Camboriú/SC. Na tabela 03, está apresentado a base de aplicação do instrumento. Utilizou, os discentes ingressantes do curso de administração categorizados de 1ª à 4ª fase no primeiro semestre de 2012, e posteriormente, em 2014 reaplicou-se o modelo HEdPERF adaptado aos mesmos discentes, ora concluintes de 5ª à 8ª fase.

Segundo Hair Júnior., Joseph. F., Babin, Barry, Money, Arthur H., & Samouel, Phillip (2005b, p. 239), “a população alvo é o grupo completo de objetos ou elementos relevantes para o projeto de pesquisa. São relevantes, porque possuem as informações que a pesquisa se propõe a coletar”. Abaixo, corpo discente do curso de Administração da Faculdade AVANTIS e sua amostra pesquisada:

Tabela 3

#### Corpo Discente do Curso de Administração da Faculdade AVANTIS

CURSO	ANO 2012	ANO 2014
Total alunos no curso	424	415
Total de alunos ingressantes pesquisados no curso	52	0
Total de alunos concluintes pesquisados no curso	0	52

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

Essa tabela permite comparar o universo geral com a amostra pesquisada e verificar como ela foi distribuída. O Modelo Hedperf Adaptado utilizado apresenta 5 dimensões da qualidade, subdivididos em 41 itens. Essas dimensões são distribuídas conforme elaboração do autor Firdaus (2006). O escalonamento sugerido permite que o respondente opte por uma escala de 1 a 5, sendo que, 5 é equivalente a concordo totalmente e 1, discordo totalmente conforme escala Likert. Aos escores da Escala Likert, segundo Richardson (1989), não se pode dar um significado absoluto, por serem estes escores relativos ao grupo para o qual se construiu a escala. Nessa conjuntura sua utilização se faz extremamente necessário, uma vez que se busca avaliar a concepção de comportamento em relação a um conceito de perspectivas multifatoriais que é a concepção da qualidade por um grande número de discentes para o levantamento de dados.

Os dados serão analisados sob o aspecto quantitativo, utilizando-se para tanto do software SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), que favorece comparações entre dados cruzados, confiabilidade em sua mensuração, e de tomada de decisão em relação aos resultados obtidos. Internacional Business Machines of Statistical Package for Social Sciences Statistics [IBM SPSS STATISTICS] (2012).

Para responder aos objetivos do estudo foram utilizadas três técnicas de análise estatística: a Análise Fatorial, o Alpha de Cronbach e o teste de Mann-Whitney. A análise Fatorial foi utilizada para extrair o fator latente do instrumento, sendo que esse fator foi extraído na base de ingressantes (2012) e, posteriormente, foi escorado na base de concluintes (2014). Feito isso, foi avaliado, via teste de Mann-Whitney, se a amostra de ingressantes é estatisticamente diferente da amostra de concluintes em relação ao fator extraído para atender aos objetivos propostos neste estudo.

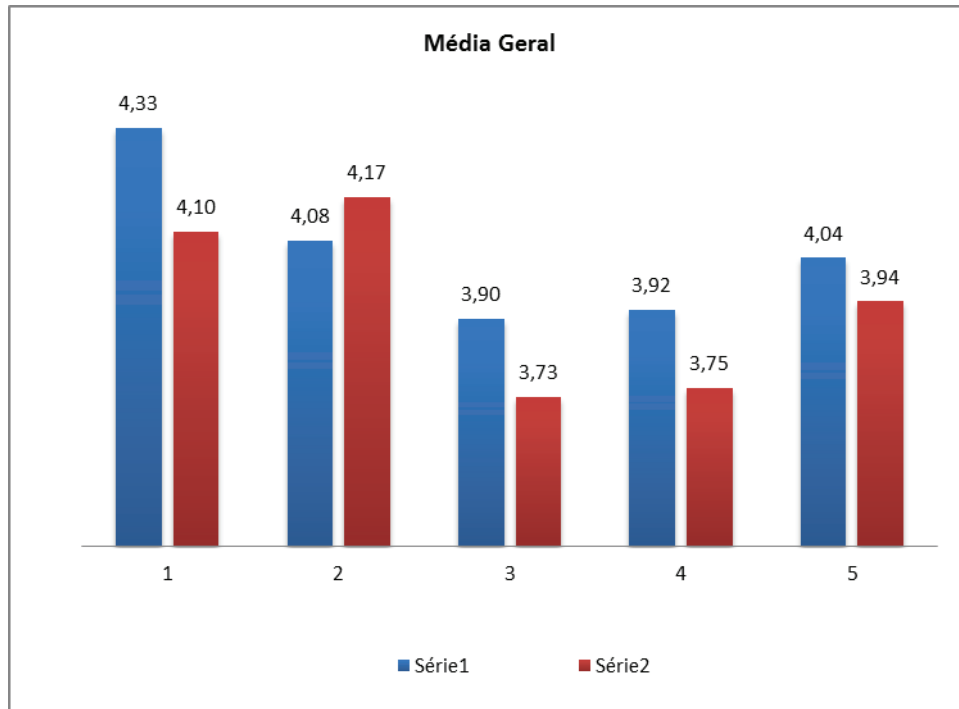
Por fim, foi calculado o Alpha de Cronbach para as 41 questões na base de ingressantes, avaliando se o instrumento era confiável e se produziria mensurações estáveis e consistentes. De acordo com Hair Júnior, Black, Babin, Anderson, & Tatham (2005a), se a correlação entre as variáveis indicadoras de cada construto é alta, o coeficiente Alfa de Cronbach é próximo de 1. Todos os testes de hipóteses desenvolvidos nesse estudo consideraram uma significância de 5%, isto é, a hipótese nula foi rejeitada quando p-valor foi menor ou igual a 0,05. Sendo, portanto, o instrumento confiável e com mensurações estáveis. Segundo Cortina (1993), o coeficiente alfa é certamente uma das ferramentas estatísticas mais importantes e difundidas em pesquisas envolvendo a construção de testes e sua aplicação.

Finalizando a apresentação da metodologia da pesquisa, apresentar-se-á a análise dos dados contendo os resultados relevantes desta pesquisa.

#### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Conforme os dados obtidos pelas amostras (ingressantes e concluintes) em estudo, a análise dos dados apresentará os resultados alinhados ao modelo HEdPERF quanto aos atributos: Reputação; Acessibilidade; Aspectos Acadêmicos; Conteúdos Programáticos e Aspectos Não Acadêmicos. A percepção da qualidade será apresentada em relação as duas bases de dados investigadas neste estudo. Inicialmente, abordar-se-á as análises dos discentes ingressantes e, posteriormente, os discentes concluintes.

A Figura 1 apresenta o resumo do desempenho das dimensões da qualidade de serviços para o modelo HEdPERF na base de dados dos alunos ingressantes e dos alunos concluintes.



**Figura 1. Média geral dimensões modelo HEdPERF base ingressante e concluintes**

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

Observou-se que, na base de alunos ingressantes, a dimensão com maior média geral foi a de aspectos acadêmicos com 4,33 pontos. Enquanto que na base de alunos concluintes, a dimensão com maior média geral foi a de reputação com 4,17 pontos.

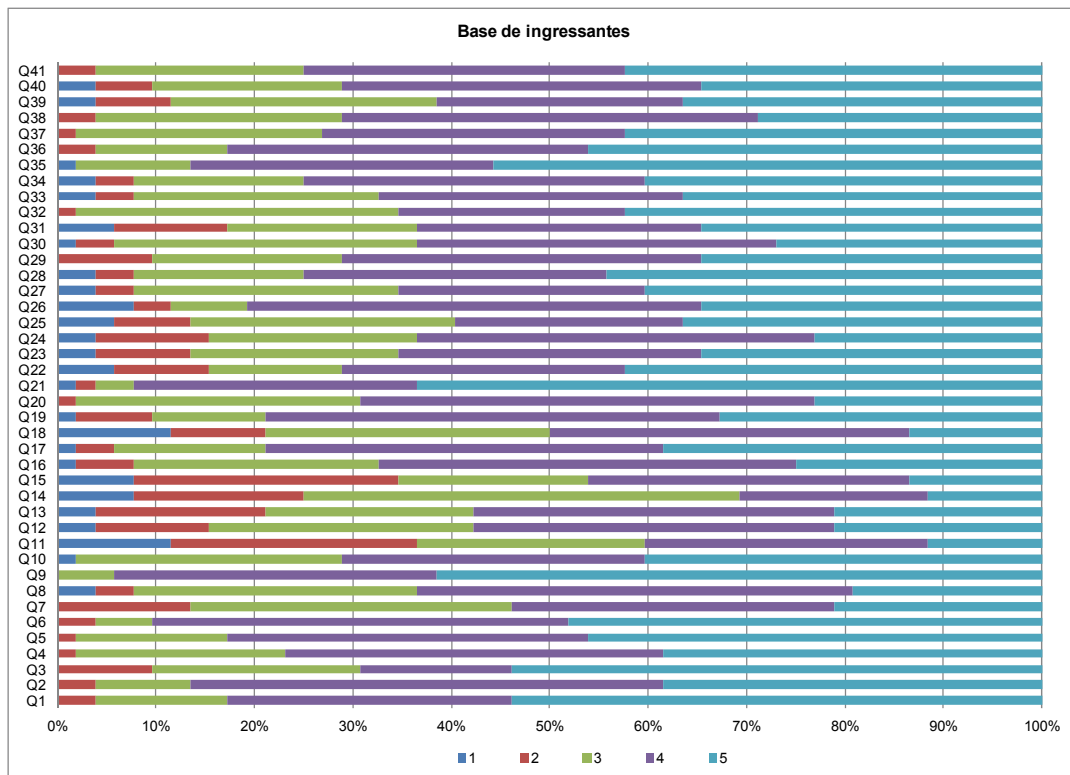
De acordo com Firdaus (2006), na dimensão aspecto acadêmico são levantados fatores relativos ao conhecimento dos professores, à disponibilidade dos professores, ao interesse dos professores na resolução de problemas e dificuldades, à atitude proativa com relação aos estudantes, à didática apresentada pelos professores, ao feedback com relação ao desempenho do aluno durante o semestre e a formação e experiência profissional dos professores. Segundo este autor, a dimensão reputação, sugere a importância das IESs em projetar uma imagem profissional, pois são levantados aspectos relativos à imagem da instituição, aos equipamentos utilizados nas aulas, aos recursos acadêmicos oferecidos, à qualidade dos programas, à adequação das áreas de convivência, aos tamanhos das salas de aula utilizadas para o desenvolvimento das atividades, à localização da instituição, conceito percebido dos programas oferecidos pela instituição, à empregabilidade ou laboralidade dos cursos de graduação ofertados.

Ao analisar as questões na base de ingressantes, verificou-se que as questões com maior proporção de resposta do tipo “5” (concordo totalmente) foram a questão 21 (63% de respostas tipo “5”), que corresponde respectivamente a dimensão de conteúdo programático, com o item avaliado acerca do horário das aulas oferecidas pela Instituição; e, a questão 9 (62% de respostas tipo “5”), correspondente à dimensão dos aspectos acadêmicos, com o item avaliado em referência ao conhecimento e instrução dos professores em relação às disciplinas.

De acordo com os dados obtidos na dimensão conteúdo programático, pode-se afirmar que os alunos veem como um ponto forte, a disponibilidade de horários das disciplinas oferecida pela Instituição, e quanto a dimensão aspectos acadêmicos um ponto forte importante a ser destacado é a confiança dos alunos no conhecimento e instrução dos professores da IES.

Por outro lado, as questões que apresentaram a maior proporção de respostas do tipo “1” (discordo totalmente) foram as questões 11 e a 18, que correspondem respectivamente a dimensão da reputação da IES, ambas com um índice de 12%. Sendo os itens: adequação dos instrumentos e equipamentos (computadores, internet, etc) e aumento da empregabilidade para os alunos desta Instituição, ou seja, é perceptível que existe uma insatisfação do Curso no que se refere ao item empregabilidade e infraestrutura da IES.

Abaixo, apresenta-se a Figura 2 contendo a base de dados dos alunos ingressantes.



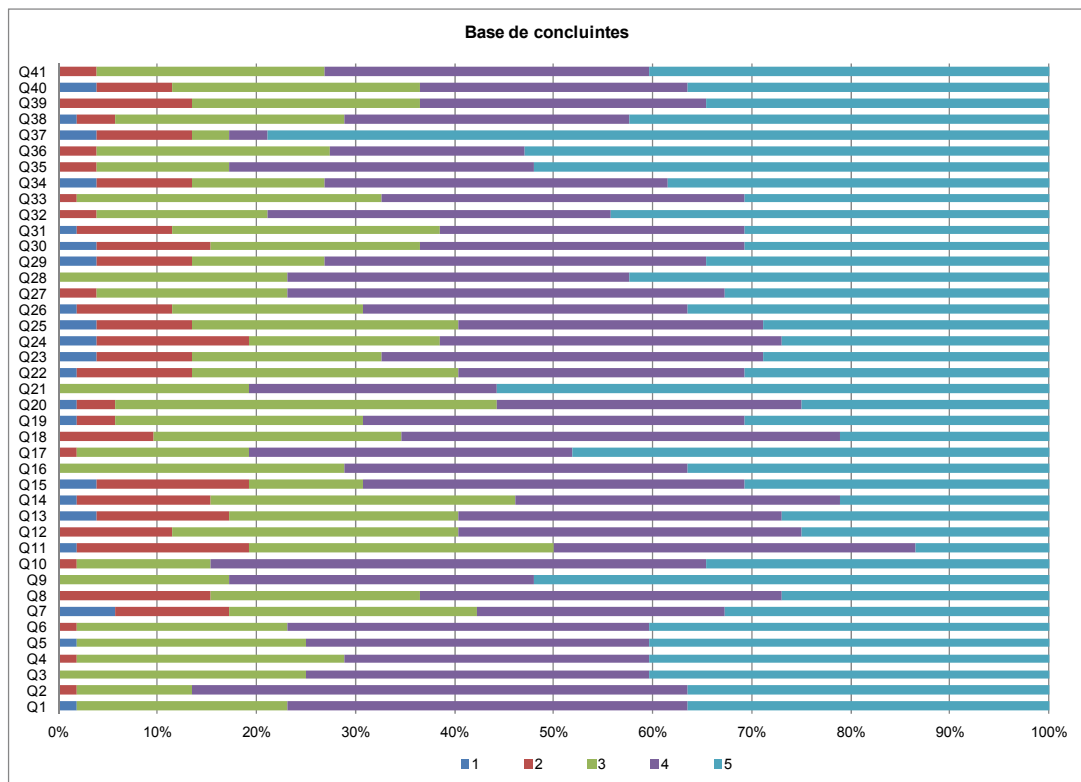
**Figura 2. Distribuição das respostas na base de ingressantes**

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

Com relação à base de concluintes, observou-se que a questão com maior proporção de respostas do tipo “5” (concordo totalmente) foi a 37 que corresponde a dimensão da acessibilidade, com 79% de satisfação da qualidade sob o item avaliado a propósito da facilidade em contatar o pessoal administrativo pelo telefone. Em seguida, a questão 21, apresentou 56% de satisfação da qualidade que corresponde a dimensão a respeito do conteúdo programático, que se refere ao horário das aulas oferecidas pela Instituição. Observa-se, portanto, que existe uma grande satisfação da qualidade nos itens que envolve atendimento do pessoal administrativo e os conteúdos trabalhos em sala de aula.

A questão que apresentou maior proporção de respostas do tipo “1” (discordo totalmente) em relação a mensuração de dados dos concluintes foi a questão 7, que apresenta apenas 6% de insatisfação. Esta questão é correspondente à dimensão de aspectos acadêmicos, no que se refere a preocupação do professor em relação ao meu progresso durante o semestre. Identifica-se nesse sentido, que os alunos não sentem-se satisfeitos com o tratamento do professor na sala de aula.

Abaixo, apresenta-se a Figura 3 contendo a base de dados dos alunos concluintes:



**Figura 3. Distribuição das respostas na base de concluintes**

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

Foi realizado a análise fatorial, com o objetivo de extrair o fator latente do instrumento aplicado. Essa aplicação justifica-se com a finalidade de resumir dados. “A análise fatorial obtém dimensões latentes que descrevem os dados em um número menor de conceitos do que as variáveis individuais originais” (Hair Júnior, Black, Babin, & Anderson, 2006, p. 91). Vale ressaltar que conforme descrito na metodologia, a análise fatorial foi desenvolvida na base de ingressantes e, posteriormente, escorada na base de concluintes, para que pudesse ser avaliada estatisticamente através do teste de Mann-Whitney para trazer a diferença entre as duas bases (ingressantes e concluintes) em relação ao fator latente extraído.

Antes de seguir com o desenvolvimento da Análise Fatorial, foi calculado o Alpha de Cronbach geral das 41 questões, também na base de ingressantes, e o valor obtido foi de 0,997, que é um valor muito alto e indica que o instrumento é confiável e produz mensurações estáveis e consistentes (Hora, Monteiro, & Arica, 2010).

Observou-se ainda significância estatística do Teste de Bartlett ( $p$ -valor < 0,0001). Para Hair Júnior, Babin, Money, & Samouel (2005b) o teste de Bartlett permite confirmar a possibilidade e adequação do método de análise fatorial para o tratamento dos dados ao verificar se há correlações desejáveis entre as variáveis. Um teste significativo, que é o caso desse estudo, mostra que a matriz de correlações não é uma matriz de identidade, e que, portanto, há algumas relações entre as variáveis que se espera incluir na análise, justificando a aplicação da análise fatorial. Esse teste é sensível ao tamanho da amostra e, por isso, convém usar também o MSA de KMO. De acordo ainda com Hair Júnior, Babin, Money, & Samouel (2005b), a medida de KMO varia entre zero e um e compara as correlações simples com as correlações parciais observadas entre as variáveis. Um resultado maior que 0,5 indica que a análise fatorial é adequada para a amostra utilizada. O resultado obtido por meio desta medida foi de 0,845, assim sendo extremamente recomendável a realização da análise fatorial.

Pela análise fatorial foi possível extrair um único fator com carga fatorial acima de 0,40, sendo que conforme Hair Júnior, Babin, Money, & Samouel (2005b), a quantidade de fatores é definida pela quantidade de autovalores maiores que 1, explicando assim 89,51% da variabilidade dos dados. As questões que apresentaram as maiores cargas fatoriais e comunalidades foram as questões 23, 25 e 31, que corresponde a dimensão de aspectos não acadêmicos e 39, que corresponde a dimensão acessibilidade respectivamente, indicando que essas são as quatro questões com maior peso e mais bem explicadas pelo fator extraído. O objetivo da extração dos fatores (*factor extraction*) é determinar a quantidade de fatores que melhor representa o padrão de correlação entre as variáveis observadas (Figueiredo Filho, & Silva Junior, 2010).

Por outro lado, as questões 21 e 20, que corresponde a dimensão conteúdo programático, e a questão 9, que corresponde a dimensão do aspecto acadêmico e, por fim, a questão 35, que equivale a dimensão acessibilidade foram as que apresentaram as menores cargas fatoriais e comunalidades, porém, apesar de serem as questões com menor peso e menos explicadas pelo fator extraído, ainda são questões importantes, uma vez que o valor mínimo de carga fatorial é igual a 0,886 e o valor mínimo de comunalidade é igual a 0,785, que são valores considerados altos.

A Figura 4 apresenta os principais resultados da análise fatorial extraídas a partir do software SPSS.

Tabela 1: cargas fatoriais, comunalidade, auto-valor, proporção da variabilidade explicada, teste de bartlett, kmo e alpha de cronbach		
Questão	Fator 1	
	Cargas fatoriais	Comunalidade
Auto-valor		36.697
% da variabilidade explicada		89.51%
Bartlett (p-valor)		<.0001
KMO		0.845
Alpha de Cronbach		0.997

**Figura 4. Principais Resultados da Análise Fatorial**

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

Por fim, o fator latente extraído na base de ingressantes via análise fatorial foi escorado na base de concluintes e, posteriormente, foi aplicado o teste não-paramétrico de Mann-Whitney para avaliar, estatisticamente, se as bases de ingressantes e concluintes são diferentes em relação ao fator latente extraído. Antes de decidir pela aplicação do teste não-paramétrico de Mann-Whitney, testou-se a normalidade da variável de interesse (fator latente extraído). Não foi detectada normalidade desses dados, com p-valor do teste de Shapiro-Wilk menor que 0,0001. Dessa forma, não foi aplicável o teste paramétrico de t-Student, decidindo-se pela aplicação do teste não-paramétrico de Mann-Whitney. Vale ressaltar que o objetivo dos testes de t-Student e Mann-Whitney, nesse caso, são os mesmos. Porém, o teste de Mann-Whitney não faz suposições acerca da distribuição dos dados analisados.

O que se torna pertinente ressaltar é que, não foi detectada diferença estatisticamente significativa entre as bases de ingressantes e concluintes em relação ao fator latente extraído,

com p-valor do teste de Mann-Whitney igual a 0,7841. A Figura 5 apresenta os resultados do teste de Mann-Whitney:

**Tabela 2: média, mediana e desvio padrão do fator para ingressantes e concluintes, seguido do p-valor do teste de mann-withney**

**Figura 5. Resultados do Teste de Mann-Whitney**

Fonte: Elaborada	Período	N	Fator 1		
			Média	Mediana	Desvio Padrão
	Ingressantes - 2012	52	0.00	0.12	1.00
	Concluintes - 2014	52	0.03	0.21	1.01
	<b>p-valor (mann-withney)</b>				<b>0.7841</b>

pelos autores do artigo (2015).

Pode-se perceber um entendimento geral de que os modelos que avaliam a qualidade educacional, mesmo sem unanimidade conceitual, são fundamentais como ferramenta de gestão e, por esta razão, devem ser estimulados, isto é, elaborados e experienciados em estudos práticos e em pesquisas acadêmicas. É prudente que as instituições, além de basearem-se nas dimensões e indicadores implantados pelo governo como forma de avaliação, formulem seus próprios modelos de avaliação da qualidade, de acordo com suas características e perspectivas, objetivando melhores resultados organizacionais.

É possível concluir que a satisfação dos discentes ao longo de sua jornada na academia, apresentam praticamente os mesmos resultados, porém ao longo da academia, os ingressantes e concluintes podem variar itens da percepção da qualidade, conforme diagnóstico abaixo:

Tabela 3

**Comparação de aceitação e rejeição entre ingressantes e concluintes**

Descrição	Dimensão da Qualidades	Item	Atributos de Avaliação
<i>Maior aceitação ingressantes</i>	Conteúdo Programático	21	Horários das aulas oferecidas pela Instituição
	Aspectos Acadêmicos	09	Conhecimento e instrução dos professores em relação às disciplinas
<i>Maior rejeição ingressantes</i>	Reputação	11	Adequação dos instrumentos e equipamentos
		18	Aumento da empregabilidade para os alunos desta Instituição
<i>Maior aceitação concluintes</i>	Acessibilidade	37	Facilidade em contatar o pessoal administrativo pelo telefone
	Conteúdo Programático	21	Horários das aulas oferecidas pela Instituição
<i>Maior rejeição concluintes</i>	Aspectos Acadêmicos	07	Preocupação do professor em relação ao meu progresso durante o semestre

Fonte: Elaborada pelos autores do artigo (2015).

É indispensável ressaltar que, estruturalmente, não foi percebido diferenças significativas entre as bases de ingressantes e concluintes em relação ao fator latente extraído, com p-valor do teste de Mann-Whitney igual a 0,7841. Diante disso, evidencia-se que as bases de ingressantes e concluintes são estatisticamente iguais em relação ao fator latente extraído.

Em vista disso, deve ser ressaltado que os fatores de satisfação podem variar consideravelmente ao longo da experiência acadêmica do aluno. Trata-se da percepção em relação ao ensino, que pode ser entendida como a forma do aluno visualizar a realidade no cotidiano e formar juízo de valor baseado na sua leitura de ações, gestos, discursos, normas e nas atitudes de funcionários, direção e professores (Camargos, Camargos, & Machado, 2006). Essa percepção se torna mais crítica com o passar do tempo devido ao maior conhecimento sobre os serviços prestados pela universidade e com o maior envolvimento do estudante com esses serviços, tornando mais precisa a formação da satisfação (Souza, & Reinert, 2010).

Finalizando as análises da qualidade dos discentes ingressantes e concluintes pesquisados no curso de Administração, conclui-se que as os discentes apresentam ao longo da graduação uma percepção da qualidade estável em relação aos serviços prestados, ou seja, praticamente manteve-se a mesma percepção do início da graduação na IES.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expectativa da qualidade no segmento da educação é mensuravelmente maior do que em qualquer outro, uma vez que as IESs possuem por responsabilidade a formação integral do ser humano, sem descuidar de sua formação profissional. A evolução deste tema, na administração educacional com suas técnicas e métodos, ocorreu através da necessidade de se atingir melhores resultados organizacionais.

Entre inúmeros autores que publicaram sobre qualidade de serviços, como apresentado ao longo do referencial teórico desta pesquisa, destacam-se Parasuraman, Berry e Zeithaml (1985), Parazuraman (1988), Cronin e Taylor (1992) e Firdaus (2006), cujos trabalhos podem ser aplicados inclusive em IESs, especificamente o Modelo HEdPERF e o Modelo HEdPERF Adaptado.

Apesar do Modelo Herdperf Adaptado ser um excelente instrumento para a medição da qualidade educacional, ele apresenta alguns pontos fracos, afirma Poffo (2012). Todavia, o Modelo Herdperf elaborado por Firdaus (2006) é um instrumento muito recente e, como a área da educação ainda requer muitas pesquisas a fim de constatar, como no caso desta pesquisa, a sua viabilidade e utilização práticas, embora não seja um instrumento muito flexível para adaptá-lo ao perfil do curso a ser estudado ou IES, é um instrumento que mensura a percepção da qualidade dos discentes e apresenta resultados congruentes e confiáveis, conforme análise estatística apresentada.

Para responder aos objetivos deste estudo foram utilizadas três técnicas de análise estatística: a Análise Fatorial, o Alpha de Cronbach e o teste de Mann-Withney ao qual, foi possível evidenciar os fatores de maior aceitação e rejeição apresentados pelos discentes ingressantes e concluintes do curso de Administração.

Fica evidenciado neste estudo, que o discente deve ser visto como um participante ativo do processo de avaliação, uma vez que, as dimensões da qualidade podem variar de acordo com os seus interesses particulares ou situações e ambientes em estudo (Lopes, Leite, & Leite, 2007). A grande apresentação dos dados é que, estruturalmente, não foi identificado diferenças significativas entre as bases de ingressantes e concluintes em relação a percepção da qualidade. Portanto, identifica-se que as bases de ingressantes e concluintes são estatisticamente iguais em relação ao fator latente extraído.

Sugerem-se, nesse sentido, há necessidade de outras pesquisadas em IESs utilizando o Modelo Herdperf Adaptado para a discussão da qualidade educacional no ensino superior. Estudos desta natureza podem contribuir significativamente para as práticas institucionais buscando direcionar ações que estimulem o crescimento organizacional.

Conclui-se, assim, que a escala HEdPERF tem vantagem por ser específica para avaliação neste tipo de organização e que ela fornece suporte empírico suficiente como um instrumento ideal para analisar o contexto de instituições de ensino superior, apesar de suas limitações e que, a utilização de metodologias multivariadas permite uma avaliação profunda dos dados apresentados, proporcionando, com isso, maior confiabilidade em relação aos mesmos.

## REFERÊNCIAS

- Antunes, M. M., Polito, M. D., & Resende, H. G. (2010). Aspectos interferentes na qualidade do curso de educação física na ótica do corpo discente. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, 15(2), 163-182.
- Aper, Jeff. P. (2010). *Quality in higher education: systems and life worlds in collision*. *International Education, Tennessee*, 40(1), 55-67.
- Appleton-Knapp, S. L., & Krentler, K. A. (2006). *Measuring student expectations and their effects on satisfaction: the importance of managing student expectations*. *Journal of Marketing Education, Newbury Park*, 28, 254-264.
- Barbosa, Glauber de Castro, Freire, Fátima de Souza, Crisóstomo, Vicente Lima. (2011). Análise dos indicadores de gestão das IFES e o desempenho discente no ENADE. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, SP, 16(2), 317-344.
- Bergquist, K., & Abeysekera, J. (1996). *Quality Function Deployment (QFD) - A means for Developing usable Products*. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 18(4), 269-275.
- Bertolin, J. C. G. (2009). Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções à inexorável subjetividade conceitual. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação*, 14(1), 127-149.
- Brasil. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Recuperado em 01 maio, 2015, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)
- Brochado, Ana. (2009). *Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education*. *Quality Assurance in Education*, 17(2), 174-190.
- Camargos, M. A., Camargos, M. C. S., & Machado, C. J. (2006). Análise das preferências de ensino de alunos de um curso superior de administração de Minas Gerais. *Revista de Gestão da USP*, São Paulo, 13(2), 1-14.
- Cardoso, S. C, Santiago, R. A, & Sarrico, C. S. (2010). As atitudes dos estudantes face à avaliação das instituições de ensino superior. *Revista Avaliação*, 15(3), 29-58.
- Carmam, J. M. (1990). *Consumer perceptions of service quality: an assessment of the ServQual dimensions*. *Journal of Retailing*, 66(1), 33-35.

Catani, Afrânio Mendes, Oliveira, João Ferreira, & Dourado, Luiz Fernandes. (2004). As políticas de gestão e de avaliação acadêmica no contexto da reforma da educação superior. In: Macedo, Deise; Fávero, Maria de Lourdes de Albuquerque. (Orgs.). *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez.

Chagas, Leila Rodrigues. (2010). *Mapeamento da percepção dos alunos de uma escola de idiomas: uma adaptação do modelo HEdPERF*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro.

Cheng, Yin Cheong; Tam, Wai Ming. (1997). *Multi-models of quality in education*. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22 – 30.

Cortina, J. M. (1993). *What is coefficient alpha? An examination of theory and applications*. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.

Cronin, J.; & Taylor, S. (1992). *Measuring service quality: a reexamination and extension*. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.

Deschamps, Marcelo. (2007). *Avaliação de Qualidade no Ensino Superior: Aplicação dos Modelos HEdPERF e SERVPERF*. Mestrado em Administração, Faculdade de Tecnologia Senai/SC, Blumenau, Santa Catarina.

Dias Sobrinho, José. (2008). Avaliação educativa: Produção de sentimentos com valor de formação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, Sorocaba, 13(1), 193-207.

Dias Sobrinho, José. (2010). Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995 – 2009): Do Provão ao SINAES. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, SP, 15(1), 195-224.

Dias, Carmem Lúcia, Horiguela, Maria de Lourdes Morales, & Marchelli, Paulo Sérgio. (2006). Políticas para avaliação da qualidade do ensino superior no Brasil: um balanço crítico. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, 32(3), 435-464.

Eleutério, Sueli Aparecida Varani, & Souza, Maria Carolina A. F. de. (2002). Qualidade na prestação de serviços: Uma avaliação com clientes internos. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, 9(3).

Figueiredo Filho, Dalson Brito; Silva Junior, José Alexandre da. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. *Opin. Publica* [online], 16(1), 160-185, 2010.

Firdaus, Abdullah. (2005). *HEdPERF versus SERVPERF: The quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector*. *Quality Assurance in Education*, 13(4), 305 – 328.

Firdaus, Abdullah. (2006). *The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector*. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569–581.

- Garcia, Maurício (coord.); Vianna, Nadja Maria Valverde; Suñé, Leticia Soares de Vasconcelos Sampaio. (2012). *Diagnósticos e Propostas para a Avaliação da Educação Superior no Brasil*. Brasília: ABMES Editora.
- Hair Júnior, Joseph F., Black, William C., Babin, Barry J., Anderson, Rolph E., & Tatham, Ronald. (2005a). *Análise multivariada de dados*. 5a ed. Porto Alegre: Bookman.
- Hair Júnior, Joseph. F., Babin, Barry, Money, Arthur H., & Samouel, Phillip (2005b). *Fundamentos e métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.
- Hair Júnior, Joseph F., Black, William C., Babin, Barry J., & Anderson, Rolph E. (2006). *Multivariate Data Analysis*. 6th. ed. *Upper Saddle River*, NJ: Pearson Prentice Hall, 2006.
- Hora, H. R. M., Monteiro, G. T. R., & Arica, J. (2010). Confiabilidade em questionários para qualidade: Um Estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, 11(2).
- Horta; E. R. (2013). *Pequenas e médias IES: tendências e oportunidades*. Brasília: ABMES Editora.
- Internacional Business Machines of Statistical Package for Social Sciences Statistics. [IBM SPSS STATISTICS] Recuperado em 17 dez., 2014, de <http://www-01.ibm.com/software/analytics/spss/products/statistics/>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. Recuperado em 15 abr., 2015, de [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)
- Jager, Johan de, & Gbadamosi, Gbolahan. (2009). *Specific remedy for specific problem: measuring service quality in South African higher education*. *Higher Education, Amsterdam*, 60(3), 251- 267.
- Ladhari, Riadh. (2008). *Alternative measures of service quality: a review*. *Managing Service Quality*, 18, 65-86.
- Lanzillotti, V. de S. (1996). *Reengenharia na universidade: uma interface possível?* São Paulo: UNIMARCOS.
- Leite, D. B. C., Tutikian, Jane, & Holz, Norberto. (2000). *Avaliação e compromisso: Construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública*. (v. 1). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 237.
- Lima, Cassia Helena Pereira, Pereira, Gilberto Braga, & Vieira, Adriane. (2006). Papéis sociais no ensino superior: aluno-cliente, professor-gerente-educador, instituição de ensino-mercantil. *Revista de Ciências da Administração*, 8(16), p. 216-241.
- Lopes, H. E. G, Leite, R. S, & Leite, D. S. (2007). O que realmente importa? Um estudo sobre os fatores determinantes da qualidade percebida no curso superior de uma instituição do centro-oeste de Minas Gerais. *Revista Eletrônica de Administração*, 13(2).

- Maguad, Bem A. (2011). *Deming's profound knowledge: implications for higher education. Education, A. L., 131(4), 768-774.*
- Miguel, Paulo Augusto, & Salomi, Gilberto Eid. (2004) Uma revisão dos modelos para medição da qualidade em serviços. *Revista Produção, Florianópolis, 14(1), 12-30.*
- Ministério da Educação [MEC]. Recuperado em 11 abr., 2015, de <http://portal.mec.gov.br/>
- Parasuraman, A.; Berry, Leonard L.; Zeithaml, Valerie A. (1985). *A conceptual model of service quality and its implications for future research. Journal of marketing, 49, p. 41-50.*
- Parasuraman, A. (1988). SERVQUAL: a multi-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of retailing, 64(1), pp. 12-40.*
- Peixoto, Maria do Carmo de Lacerda. (2004). O debate sobre avaliação da educação superior: regulação ou democratização? In: Macedo, Deise, & Fávero, Maria de Lourdes de Albuquerque. (orgs.). *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente.* São Paulo: Cortez.
- Peixoto, Maria do Carmo de Lacerda. (2009). Avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, Sorocaba, 14(1), p. 9-28.*
- Poffo; Gabriella Depine. (2012). *Diagnóstico da qualidade em uma instituição de ensino superior: a percepção da comunidade acadêmica.* Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, Santa Catarina.
- Richardson, R. J. (1989). *Pesquisa social: métodos e técnicas.* São Paulo: Atlas.
- Rizzatti, Gerson, Rizzatti Junior, Gerson, Albuquerque, Bruno Lins, Tissot, Lucas, Rizzatti, Guilherme, & Rizzatti, Giselly. (2010). Programa de Qualidade para Universidades Públicas e privadas: na perspectiva da melhoria de serviços prestados aos múltiplos usuários. *X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en America del Sur,* Mar Del Plata.
- Sguissardi, Valdemar. (org.). *Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da Educação Superior.* Campinas: Autores Associados, 1997.
- Sousa, Tarcita Cabral Ghizoni de, Silveira, Amelia, Fortes, Victória Correa, & Domingues, Maria José Carvalho de Souza. (2011). Comparação de Modelos de Qualidade de Serviços: proposição estratégica para as Instituições de Ensino Superior. **XIV SEMEAD. Seminários de Administração,** 11 out. 2011.
- Souza, Saulo Aparecido de, & Reinert, José Nilson. (2010). Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, Sorocaba, 15(1), p. 159-176.*
- Tang, Chia-Wei, & Wu, Cheng-Ta. (2009). *Obtaining a picture of undergraduate education quality: a voice form inside the university. High Education, 60, p. 269-286.*

Triviños, A. N. S. (1992). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.