

Avaliação de Serviços em Instituições de Ensino Superior para o Desenvolvimento Local*

Assessment of Services in Higher Education Courses for Local
Development

*Evaluación de Servicios em Instituciones de Enseñanza Superior para el
Desarrollo Local*

*Évaluation des Services dans les Établissements D'enseignement Superieur pour
le Développement Local*

Alexandre Luzzi Las Casas**
(alascasas@terra.com.br)

Antônio J. de H. Guevara**
(dehoyos@pucsp.br)

Cristiane C. Merighi***
(crismerighi@gmail.com)

Recebido em 25/02/2012; revisado e aprovado em 22/06/2012; aceito em 10/02/2013

Resumo: A necessidade de considerar aspectos relacionados à qualidade dos serviços no setor educacional vem aumentando, em parte devido a concorrência e relativa saturação do mercado. No entanto, devido a enorme proliferação das ofertas de cursos de pós-graduação lato sensu, fica evidente a necessidade de realizar pesquisas para aprimorar as formas de avaliar a qualidade, para verificar se os objetivos de aperfeiçoamento estão sendo atendidos. A justificativa do nosso trabalho é que o período que os alunos destes tipos de cursos variados ficam na instituição é relativamente curto para que sejam adquiridos todos os benefícios de um curso de pós-graduação stricto sensu; e seu objetivo é o da aplicação de um método de avaliação para um curso superior de pós-graduação e verificar sua adequação. O trabalho representa uma contribuição adicional nas pesquisas relacionadas à avaliação de serviços, analisando as relações de percepções dos alunos e seus perfis e que podem servir de orientação em termos de melhoria da qualidade do serviço educacional. Entre os resultados encontrados mostrando os benefícios para os alunos, observou-se que o instrumento é útil para atingir os objetivos propostos, apesar de certas limitações.

Palavras-chave: Ensino Superior. Qualidade de Serviços. Avaliação.

Abstract: The need to assess quality of services in the area of education has been increasing and not only for the need for continuous improvement, but also due to more competition and a relative market saturation; moreover, due to these huge proliferation of graduate lato sensu courses in general, it is becoming clear the need of more research to improve ways to assess the quality of these courses in order to find out to what extent targets of improvement have being met. One important reason for this research is that the time students of these different courses spend is relatively short in relation to normal strictus sensu graduate courses; so there is a need to measure the benefits of such programs to see to what extent they are actually suitable. The work represents an additional contribution to research related to quality of service evaluation, analyzing the relationships between expectations and perceptions of students and their profiles; and may serve as guide in terms of a strategic plan for the improvement of educational services. The result shows some of the benefits for the students, and indicates that the instrument is useful for achieving the proposed objectives, even though may have certain limitations.

Key words: Higher Education. Quality of Services. Assessment.

Résumé: La nécessité d'examiner les questions relatives à la qualité des services dans le secteur de l'éducation est à la hausse, en partie en raison de la concurrence et de la saturation relative du marché. Toutefois, en raison de l'énorme multiplication des offres des cours post-graduation, il ya un besoin évident de recherche pour améliorer les moyens d'évaluer la qualité, afin de vérifier que les objectifs d'amélioration sont respectées. La justification de notre travail est que la période de ces étudiants sont les différents types de cours dans l'institution est relativement courte afin que ils ont acquis tous les avantages d'un des programmes d'études supérieures, et votre but est l'application d'une méthode évaluation de diplômé d'université et de vérifier son adéquation. Le travail représente une nouvelle contribution dans la recherche liée à l'appréciation des services, l'analyse de la relation entre les perceptions des élèves et de leurs profils et peut fournir des conseils en matière d'amélioration de la qualité des services éducatifs. Parmi les résultats montrant les avantages pour les étudiants, il a été observé que l'instrument est utile pour atteindre les objectifs proposés, en dépit de certaines limites.

Mots-clés: l'enseignement supérieur, la qualité des services, l'évaluation, et le développement local..

Resumen: La necesidad de considerar aspectos relacionados con la calidad de los servicios en el sector educativo

* Apesar de dois dos autores terem publicado em menos de dois anos, o Conselho de Redação autorizou a publicação, dada a importância da temática.

** Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP), São Paulo, SP, Brasil.

*** Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, MS; PUC/SP, São Paulo, Brasil.

ha ido en aumento, en parte debido a la competencia y la relativa saturación en el mercado. Por ese motivo de la enorme proliferación de ofertas de postgrado cursos, es evidente la necesidad de investigación para mejorar los métodos para evaluar la calidad para ver si los objetivos de mejoría están siendo atendidos. La justificación de nuestro trabajo es que la duración de los estudiantes en los diferentes tipos de cursos de la institución es relativamente cortos para adquirir todas las ventajas de estudios de posgrado; y su objetivo es la aplicación de un método evaluación para un curso de pos graduación de universidad y verificar su adecuación. Este trabajo representa una nueva contribución en la investigación relacionada con los servicios de evaluación, examinando la relación entre expectativas y percepciones de los estudiantes y sus perfiles; que puede proporcionar una guía en términos de la planificación estratégica para la mejoría de los servicios educacionales. Entre los resultados que muestran los posibles beneficios a los estudiantes, se observó que, a pesar de ciertas limitaciones, el instrumento es útil para alcanzar los objetivos procurados.

Palabras claves: Enseñanza Superior. Calidad de Servicios. Evaluación.

Introdução

No Brasil os cursos de ensino superior obtiveram um aumento expressivo nos últimos anos. O ensino superior obteve 6,4 milhões de matrículas em 2009, quase o triplo dos 2,3 milhões que se registrava há dez anos (LEITE, 2011). Estima-se que nos últimos dez anos, o número de alunos de graduação triplicou no país. São diversos os programas no mercado brasileiro e com o aumento da procura por cursos de graduação acrescenta-se também o interesse por cursos de pós-graduação, pois os alunos buscam conhecimento para o aperfeiçoamento e aprofundamento em áreas específicas. *“Os dados da pós-graduação brasileira indicam que todas as áreas do conhecimento apresentaram crescimento expressivo ao longo dos anos com algumas oscilações e que a tendência vem sendo nitidamente positiva.”* (PNPG, 2010). Devido à proliferação destas ofertas por diferentes instituições, fica evidente a necessidade de se avaliar a qualidade destes cursos para verificar se os objetivos de aperfeiçoamento estão sendo atendidos, pois estes dados não são indicadores de qualidade e competência. *“Há uma baixa frequência dos cursos, baixa avaliação do aprendizado e baixa qualidade do ensino.”* (NISKIER, 1997, apud CANOPF et al., 2005). O parecer 977/65 do Conselho Federal da Educação instituiu que os cursos de pós-graduação podem ser divididos em dois tipos: *lato sensu* e *stricto sensu*. Os primeiros referem-se aos cursos de pós-graduação voltados para o ensino técnico e profissionalizante, dirigidos àqueles que buscam atualização e conhecimento prático para suas atividades, enquanto que, os *stricto sensu*, são cursos de pós-graduação voltados à formação de professores e pesquisadores.

Pela própria característica de cursos para formação de professores e pesquisadores o controle exigido tem sido muito severo, existindo legislação específica, enquanto que os cursos *lato sensu* ficaram sem uma orientação para conduta ou desenvolvimento. A Lei da Reforma Universitária no 5540/68 proporcionou uma melhoria no sentido de permitir ampliar as possibilidades da oferta de cursos diferenciados, como foi o caso da EAESP/FGV que segmentou o público de pós-graduação desenvolvendo um programa alternativo voltado especificamente para o aluno que trabalha em empresa. (BANDEIRA et al. 1998; OLIVEIRA, 1996). Em decorrência deste controle rígido, que se estendeu ao nível de graduação, na década de noventa, o Brasil passou por diversas experiências de avaliação. O Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras (PAIUB) avaliou as experiências qualitativas e quantitativas das instituições. Em 1995 implantou-se o exame nacional de cursos com avaliação institucional e de ofertas. O ensino de pós-graduação também passou por vários processos de avaliação, sendo que o da CAPES, está em ação há mais de 30 anos.

Por isso mesmo, pela forte influência que tem exercido nas instituições de ensino, alguns pesquisadores têm estudado a instituição no que se refere ao processo de avaliação. Um dos tópicos de interesse tem sido a opinião dos profissionais envolvidos no processo, e um destes estudos tencionou identificar a opinião de docentes sobre a avaliação praticada pela CAPES nas universidades brasileiras. Concluiu-se que o critério de qualidade elevada pelos entrevistados, porém seriam necessários três princípios para melhorar os resultados: veracidade, coerência

e justiça. Este último foi recomendado como objeto de uma atenção maior, devido aos prejuízos que podem trazer para o programa avaliado.

Outros estudos objetivaram obter a opinião dos coordenadores de programas e, um deles foi conduzido por Targino (1999). Diferente estudo, mais abrangente, procurou verificar tanto a opinião de consultores do MEC como a avaliação de coordenadores de programas que passaram pelo processo de avaliação. Neste caso, foi recomendado que a instituição devesse ter critérios mais amigáveis e leves, sugerindo uma CAPES mais aberta e participativa. (SPAGNOLO; SOUZA, 2004). No estudo, no entanto, os autores não esclareceram que critérios mais amigáveis e leves deveriam ser reforçados. Horta e Moraes (2006) também procuraram ouvir a opinião de coordenadores de programas de pós-graduação sobre os critérios de avaliação nos cursos de pós-graduação. Alguns criticaram a avaliação quantitativa do processo de avaliação como também o tempo para conclusão do curso, número de artigos científicos produzidos etc. A sugestão é que a instituição deveria estar mais preocupada em avaliar qualitativamente o curso e suas repercussões. Vários coordenadores manifestaram dificuldades em lidar com os critérios rígidos a que são submetidos. O autor questionou se aqueles envolvidos no processo de avaliação escutaram as opiniões dos professores e coordenadores do programa como uma forma de crítica a atuação unilateral. O que se percebeu na revisão de literatura de avaliação de curso de pós-graduação é que há uma preocupação na reavaliação dos critérios a que são submetidas às instituições, e a recomendação é para que sejam incluídos outros avaliadores no processo, tanto professores como alunos, analogamente a avaliação dos cursos de graduação.

Nesta linha de pesquisa e ampliando o contexto, alguns pesquisadores procuraram avaliar o impacto dos cursos na sociedade. Um estudo da área de educação avaliou historicamente a atuação da CAPES, e todos os ajustes que a instituição promoveu até chegar ao processo atual de avaliar os livros dentro de critérios de produção científica. Uma das conclusões dos autores foi que o impacto social dos programas não está sendo

contemplado nos critérios de avaliação da CAPES. Considerando uma forte tendência de usar métodos quantitativos para avaliar a produção científica, sugeriu-se a utilização de ambos critérios, subjetivos e quantitativos, para uma avaliação mais adequada (HORTA; MORAES, 2005). Conforme observam Villardi e Vergara (2011), na pós-graduação *stricto sensu*, espera-se que no prazo de 24 meses os mestrandos desenvolvam capacidade de pesquisar e de abstração com os conceitos estudados, porém essa complexidade do processo de aprendizagem parece não ter sido considerada nos métodos de ensino ou de pesquisa nem tampouco pelos projetos pedagógicos que se baseiam na epistemologia positivista que orientam tradicionalmente os cursos de mestrado em Administração.

Enquanto percebe-se um foco nos estudos em programas de pós-graduação *stricto sensu*, uma grande quantidade de publicações científicas tem lidado com avaliações de programas de cursos de pós-graduação *lato sensu*. Um destes estudos teve o objetivo de avaliar os efeitos do curso de administração, nível de MBA, nos egressos da faculdade de Contabilidade e Atuariais, principalmente no que se referia às competências adquiridas e melhorias profissionais na carreira. Foi constatado que 58% dos entrevistados, egressos do programa, tiveram evolução profissional e cerca de 70% avaliaram positivamente os impactos do curso na carreira. Estes dados ajudaram a perceber que a instituição obteve resultados positivos, mas outros resultados do mesmo estudo também apontaram espaços para a melhoria na condução do ensino dos profissionais, mais preocupados com o mercado de trabalho. Analogamente a esta pesquisa, vários outros autores têm estudado o corpo docente e discente neste nível de ensino. (FREZATTI; KASSAI, 2003).

No que se refere ao ensino superior de graduação, Godoy, Santos e Moura observaram que os estudos sobre avaliação de qualidade são centrados fundamentalmente em dados de entrada e dados de saída do sistema (GODOY et al. , 2001). Nos estudos dos dados de entrada há geralmente análises do perfil socioeconômico dos estudantes ingressantes no curso, enquanto que os dados de saída referem-se a verificação do êxito do processo ensino-aprendizado, principal-

mente no tocante a aquisição e aplicação de conhecimentos e habilidades básicos dos concluintes do curso de graduação. Na literatura de avaliação de cursos superiores, tanto dados de saídas como de entradas, têm sido foco de estudos acadêmicos. Adicionalmente, observou-se na revisão bibliográfica que alguns estudos replicaram as metodologias que se mostraram adequadas em pesquisas específicas. Acredita-se que esta é uma forma muito positiva de avaliar, pois permite validar o método e testá-lo em diferentes situações, dando maior credibilidade e propiciando oportunidades para o aprofundamento. De acordo com estas colocações o que se percebe nas avaliações do sistema de ensino superior, tanto graduação como o de pós-graduação, é uma tendência a valorizar a participação dos alunos no processo, como também usar avaliações qualitativas e não apenas quantitativas como observado em alguns casos, além de uma preocupação em analisar o impacto social e as transferências do conhecimento ao mercado de trabalho.

Além disso, os vários critérios que podem ser usados para as instituições avaliarem os seus programas, devido a maior liberdade para ações de marketing e de preparo de alunos. O interesse pelos cursos de pós-graduação em nível de especialização também resultou da grande proliferação de ofertas em várias cidades brasileiras. Adicionalmente, a participação dos pesquisadores como professores de cursos destes níveis também apontaram certas necessidades, em decorrência do método de observação utilizado nestas interações. Com informações dos clientes de uma instituição é possível elaborar estratégias mais adequadas no marketing educacional, e o método a ser apresentado pode ser usado como uma ferramenta para que as instituições consigam melhorias em seus resultados. O objetivo deste estudo, portanto, é a aplicação de um método de avaliação para um curso superior de pós-graduação. As perguntas que orientaram esta pesquisa foram: Como uma metodologia de avaliação que atenda os pré-requisitos identificados pode ser aplicada nos cursos de pós-graduação *Lato sensu*, e que informações relevantes se pode obter como sinais de contribuições de um curso de pós-graduação? Optou-se pela replicação e adaptação de um estudo piloto devido aos

benefícios já mencionados, e pelos motivos adicionais que o critério utilizado atende aos requisitos apontados nos estudos da revisão bibliográfica, tais como a participação dos alunos e outros avaliadores extra-classe como o impacto social de suas atividades. Inicialmente foi realizado um desenvolvimento teórico acerca do tema e posteriormente foram analisadas respostas de alunos de determinada instituição e, finalmente, apresentamos as conclusões educacionais.

1 Avaliação em serviços educacionais: uma visão mercadológica

Um estudo realizado por Shostack, em 1977, procurou serviços em um *continuum* popularizado como escala das entidades de marketing. Nesta classificação os produtos predominantemente tangíveis foram plotados na parte superior da escala e os predominantemente intangíveis foram colocados na parte inferior. Shostack observou que quanto mais os serviços se afastavam dos bens, mais diferenciado seria o marketing destas ofertas comerciais. Neste *continuum*, os serviços educacionais foram colocados no extremo e considerados serviços profissionais, em que são comercializadas as ofertas predominantemente intangíveis. Neste caso, esforços de tornar tangíveis e de evidenciar as ofertas, passam a ser uma orientação fundamental para a comercialização destes tipos de serviços. Consequentemente, a qualidade e a imagem passaram a ser aspectos fundamentais na construção de valores para os clientes de determinado público-alvo (CRONIN; TAYLOR, 1994). Conforme observa Aaker um expressivo progresso na medida de satisfação foi obtido na década passada, em parte devido ao apoio do movimento da qualidade total. Esta tendência resultou no desenvolvimento de várias dimensões de satisfação que diferem entre bens e serviços e de indústria para indústria (AAKER, 1996).

Muitos estudos adaptados à realidade brasileira também deram importantes contribuições. Um autor verificou a aplicação de uma escala simplificada que produziu bons resultados para avaliar bares e restaurantes com possibilidades de serem estendidas para outros setores. Na metodologia proposta, a avaliação de percepção e expectativa é

considerada antes da interação com o prestador de serviços, o que elimina o viés do preenchimento posterior. Adicionalmente, o formulário de avaliação é construído a partir da necessidade específica dos clientes uma vez que, devido a sua simplicidade, é de fácil adaptação. Em estudo longitudinal, foi verificado que o instrumento é adequado como um termômetro para os índices de avaliação (LAS CASAS, 2008).

Vários outros autores têm proposto metodologias de avaliação da qualidade em serviços (PARASURAMAN et al., 1988; BROWN et al., 1993). De um modo geral, uma medida de satisfação de clientes pode ser feita por métodos diretos e indiretos (BATESON; HOFFMAN, 2001). Uma instituição usa medidas indiretas quando avalia o índice de satisfação através da monitoração dos dados de vendas, lucros obtidos ou reclamações de clientes. Por outro lado as medidas diretas de coletas de dados, não são padronizadas entre os avaliadores. Bateson e Hoffman (2001) observam que as escalas usadas para coletar dados podem variar em diferentes aspectos tais como perguntas feitas aos informantes, os métodos para coletar dados que variam desde entrevistas pessoais até a coleta de dados sem a interferência de terceiros. O sistema de informação sobre a satisfação pode ser definido, segundo os autores, como um processo corrente de pesquisa que fornecem dados para a administração tomar suas decisões. A orientação é que um sistema de informação deve ser usado juntamente com outras medidas de satisfação, em diferentes momentos, para avaliar o desempenho global de uma instituição. Esta preocupação tem se propagado para diferentes setores da área de serviços e a educação é uma delas. Viegas e Titanegro (2008) comentam que nas instituições de ensino, o padrão de qualidade no atendimento deve ser avaliado a partir de diversos fatores como o mercado, instituição, desafio do setor e clientes. Alguns autores afirmam que a identificação dos atributos mais importantes para a percepção da qualidade podem dar o início a processos que visam a melhoria (LOURENÇO; KNOP, 2011).

Lourenço e Knop (2011) avaliaram a percepção da qualidade em cursos superiores da Administração aplicando a escala SERVQUAL. Em conclusão os autores reconheceram algu-

mas limitações da escala e propuseram que o esforço empírico deve ser aprimorado por novas pesquisas que questionem a relevância das variáveis propostas segundo as dimensões da escala. Os serviços educacionais têm sido avaliados de forma abrangente, variando também do impacto das instituições, projeto pedagógico, corpo docente e discente. Uma necessidade de avaliar os clientes alunos de uma instituição tem levado as avaliações no setor educacional a se desenvolverem. (BANDEIRA et al., 1998; MAINARDES, DOMINGUES, 2009; FIEBIG, 2006).

2 Avaliação de cursos de pós graduação *lato sensu*

O crescimento da demanda dos cursos de pós-graduação teve várias causas. Porém, um aspecto que favoreceu esta demanda de pós-graduação *lato sensu* no Brasil foi a falha do ensino de graduação que não acompanhou as transformações sociais e não se adaptou às exigências da sociedade, tampouco às exigências de qualificação profissional dos indivíduos para o mercado de trabalho, e os avanços tecnológicos (BANDEIRA et al., 1998). Oliveira (1996) apud BANDEIRA et al. (1998) afirma que o papel da pós-graduação é fundamental no contexto das transformações e seu papel deve crescer ainda mais, devido as exigências pelas empresas destes cursos na formação dos profissionais.

Os cursos de pós-graduação têm uma duração mínima de 360 horas e devem ser oferecidos aos alunos que tenham concluído a graduação, não sendo computados os estudos extra-aula e o tempo do preparo da monografia. Tem normalmente uma proposta técnico-profissional específica, e não abrange o campo total do saber a que se insere. Os procedimentos operacionais que regem as avaliações dos cursos, programas e desempenho individual das Instituições de Ensino Superior (IES) são estabelecidos pelos Decretos ns. 2406/97, 3860/01, 302/98, 972/97 e 2297/98 (SOARES 2002, p. 49). Várias transformações operacionais ocorreram neste nível de curso e, mais recentemente, a resolução de 8 de junho de 2007 reafirma que estes cursos oferecidos pelas instituições independem de autorização prévia quando oferecidos pelas instituições credenciadas. O artigo 2 da referida norma

estabelece que ficam sujeitas a avaliação de órgãos competentes, efetuada no momento de re-credenciamento da instituição (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

Os cursos de nível superior podem ter diferentes parâmetros para avaliação tais como análise, apreciação, diagnóstico, controle, entre outros. A função de avaliação permite melhorar os métodos e técnicas ou mesmo os materiais utilizados pelo professor, como também permite que os alunos sejam devidamente avaliados, o que contribui com o crescimento do processo de aprendizado. Igualmente, as instituições podem, com os resultados da avaliação, melhorar a prática de marketing educacional, atendendo as necessidades dos clientes e dos demais envolvidos na prestação de serviços. No entanto, para que o processo de avaliação seja eficaz, deve enfatizar não apenas o resultado final, mas processo como um todo, para se alcançar o objetivo (OLIVEIRA; SANTOS, 2005). Apesar de o processo de avaliação ser importante para a prática de marketing, também o é para a adequação do serviço, sendo este o foco deste estudo. Considerando-se a avaliação dos cursos de pós-graduação como um todo, conforme proposto por Oliveira e Santos (2005), estes estariam distantes da problemática empresarial não atendendo aos objetivos de formação gerencial, em parte devido a complexidade do ambiente comercial. Apesar de algumas instituições estarem procurando desenvolver métodos mais modernos como simulações e aulas de laboratórios, estão ainda distantes para desenvolver as competências necessárias. "Há uma dificuldade no processo de transferência e adaptação dos resultados na formação, no ambiente de trabalho, pelos participantes destes cursos." (ANTONELLO; RUAS, 2005)

Uma discussão muito antiga sobre este assunto se refere a necessidade de adaptar as instituições de Ensino Superior (IES) às condições e exigências do mercado e, por isso, proliferam-se abordagens divergentes. (TOMASSINI et al., 2008). Conforme mencionado, muitas pesquisas foram conduzidas para avaliar a qualidade de cursos de pós-graduação lato sensu. Uma delas teve como objetivo propor um instrumento de avaliação da qualidade de cursos de pós-graduação usando como base de análise três instituições

de ensino superior em Belo Horizonte. A escala baseia-se no conceito de qualidade de serviço como também no conhecimento dos profissionais envolvidos com o ensino de pós-graduação (BANDEIRA et al., 1998).

Outro estudo procurou analisar a qualidade do curso por meio da construção de um instrumento híbrido, tendo como objeto o ensino de pós-graduação em contabilidade. Para a construção do formulário foi usada pesquisa documental na CAPES; documentos da instituição pesquisada, questionário aberto e entrevistas semi-estruturadas. Conforme os pesquisadores, o modelo híbrido conseguiu integrar percepções internas e externas considerado um modelo válido, legítimo, entre vários outros benefícios. (IGARASHI et al., 2007). Godoy et al. (2001) adotaram na sua réplica o estudo realizado por Kuh (1997). Kuh observou que o ambiente e cultura da universidade podem favorecer ou prejudicar o desenvolvimento dos alunos tanto dentro como fora da sala de aula. Após a pesquisa com 12 instituições e 149 roteiros, aplicando análise fatorial, foram reduzidas a cinco domínios de resultados, correspondente a mudanças que tiveram durante o curso superior, sendo eles: competência pessoal, complexidade cognitiva, conhecimentos e habilidades acadêmicas, competência prática, altruísmo e apreciação cultural. Optou-se à aplicação do instrumento desenvolvido por estes autores por se tratar de uma forma mais completa para análise dos fatores que interferem no desenvolvimento dos estudantes. Estes questionários foram adaptados para cursos de pós-graduação, níveis de mestrado e doutorado por outros autores (BEZERRA. In: CORRAR et al., 2007). No entanto, constatou-se a inexistência da aplicação do instrumento para cursos de pós-graduação lato sensu. A versão final do instrumento de avaliação, com novas adaptações, foi aplicada na presente pesquisa.

3 Procedimentos metodológicos

Este estudo procurou replicar a metodologia de Kuh e testada por Godoy et al. (2001) em curso de graduação para a avaliação de cursos de pós-graduação. A metodologia testada foi desenvolvida neste trabalho denominada como Questionário de Avaliação dos Efeitos da Graduação (QUEG) e os resultados

foram obtidos a partir de sua aplicação numa amostra de 58 sujeitos que cursavam o último ano de graduação dos cursos de Ciências Contábeis e Administração, de uma faculdade particular de São Paulo, no ano de 2000. O QUEG consta de três partes: a primeira parte descreve os respondentes quanto a sexo, idade e graduação; a segunda tem cinco questões abertas sendo que duas buscam identificar os motivos que levaram os alunos a escolher uma determinada faculdade e o curso de graduação. A terceira refere-se à identificação dos respondentes. Para esta pesquisa as partes do instrumento foram modificadas. A primeira consta de três perguntas abertas visando identificar motivação para matricular-se no curso, pontos fortes e fracos e sugestão de melhorias. Além das questões abertas, a segunda parte do questionário constou também de 16 itens em escala do tipo Likert, indicando o grau de influencia em relação a cada um dos itens mencionados. A terceira parte do instrumento de avaliação é o da identificação dos respondentes.

A base da elaboração dos instrumentos foram as 14 categorias de aprendizagem e desenvolvimento pessoal sugeridas na pesquisa de Kuh (1997 apud GODOY et al., 2001). O questionário adaptado foi aplicado em amostra não probabilística de 227 estudantes de pós-graduação de uma IES de São Paulo no mês

de abril de 2010. Os instrumentos foram distribuídos em diferentes salas pelos entrevistadores para preenchimento e entrega no local. O objetivo inicial foi o de pesquisar apenas alunos da pós-graduação em Administração cursando o último semestre. Devido a dificuldade em obter número suficiente para análise dos resultados, decidiu-se pesquisar também em outros cursos e semestres. A instituição coordena suas ofertas de uma forma integrada permitindo a análise em outras disciplinas sem prejudicar o resultado do estudo uma vez que se objetiva testar o instrumento de avaliação e os benefícios de um curso de pós-graduação na percepção dos alunos. Acredita-se que, ao contrário, uma comparação entre os resultados com esta multidisciplinaridade, permite uma melhor avaliação da adequação do instrumento utilizado.

3 Análise Descritiva

3.1 Perfil dos alunos

Os resultados da pesquisa revelaram que os alunos estão proporcionalmente distribuídos nos três de idade até 40 anos e as áreas mais procuradas são finanças (25%) e direito (22%), conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil geral dos alunos

SEX	%	IDA	%	CMP	%	SEM	%
0	65,33	1	29,33	C1	24,67	1	8,44
1	34,67	2	24,89	C2	21,59	2	25,33
		3	33,33	C3	14,10	3	66,22
		4	12,44	C4	11,45		

SEX (0 = F; 1 = M), IDA (1 < 26 ANOS; 2 de 26-30; 3 de 31-40; 4 > 40),

SEM (1 = 1; 2 = 2; 3 = OUTROS), CMP (Cursos Mais Procurados : C1 = Finanças; C2 = Direito; C3 = MBA Gestão Empresarial; C4 = Gestão de Pessoas)

O foco da análise foi nos benefícios adquiridos nos cursos informados no preenchimento dos questionários com perguntas fechadas, e devido a grande variedade de itens, para fins da análise, só foram consideradas as respostas com uma percentagem maior ou igual a 10 %. A primeira parte do questionário foi constituída de perguntas abertas a fim de identificar aspectos específicos de

uma instituição de ensino superior (IES). Procurou-se identificar os motivos de escolha da universidade, pontos fortes e fracos bem como sugestões de melhorias. Por se tratar de questões muito específicas, e por razões éticas, os detalhes desta parte da avaliação não serão revelados e serão apresentados apenas os códigos de cada resposta.

3.1.1 Motivações

A Tabela 2 se refere às respostas sobre as principais motivações dos alunos em relação a procura pela sua formação profissional, organizada segundo o (%) da procura de maior e menor.

Tabela 2 – Motivações na ordem de importância

Motivação	% SIM
MT1	40,97
MT2	38,33
MT3	25,55
MT4	15,86
MT5	10,57

O QUE O LEVOU (0 = NÃO; 1 = SIM)

MT1 = Melhorar a Carreira; MT2 = Adquirir Conhecimentos; MT3 = Atualização; MT4 = Crescimento Profissional; MT5 = Aprofundamento em área

3.1.2 Pontos fortes

A Tabela 3 mostra quais, na opinião dos alunos, são os pontos fortes principais, conforme sua ordem de importância.

Tabela 3 – Principais pontos fortes

Pontos Fortes	% SIM
PF1	47,14
PF2	25,11
PF3	11,45

(0 = NÃO; 1 = SIM)

PF1=Professores; PF2=Conteúdo Atualizado; PF3=Aprendizado

3.1.3 Pontos fracos

Na Tabela 4 aparecem os principais pontos fracos detectados, conforme a sua ordem de importância. É relevante observar que os percentuais referentes aos principais pontos fortes são consideravelmente mais altos que os dos principais pontos fracos, o que pode significar um bom resultado.

Tabela 4 – Principais pontos fracos

Pontos Fracos	% SIM
f1	22,03
f2	14,10
f3	13,22

(0 = NÃO; 1 = SIM)

f1 = Carga horaria baixa; f2 = Didática de alguns professores; f3 = Infraestrutura

3.1.4 Sugestões de Melhoria

Na Tabela 5 aparecem as principais sugestões de melhoria, conforme ordem de importância. É interessante observar que as porcentagens relacionadas às sugestões “melhorias” não são altas. Portanto, se a instituição objetivasse aplicar os resultados para alcançar melhorias operacionais, o recomendável seria aprimorar os pontos fortes mais bem avaliados e aprimorar alguns dos pontos fracos.

Tabela 5 – Sugestões de melhoria

Melhorias	% SIM
ML1	14,98
ML2	11,98
ML3	11,45

(0 = NÃO; 1 = SIM)

ML1 = Revisar Carga Horaria; ML2 = Melhorar Infraestrutura; ML3 = Aulas Dinâmicas/Práticas

3.1.5 Questões

As análises das variáveis foram conduzidas de acordo com as questões utilizadas no formulário e com a codificação conforme a seguir: RESPOSTAS (R) as QUESTÕES (QI, QII,QXVI):

RQI - Adquiri responsabilidade em relação ao meu próprio aprendizado.

RQII - Passei a frequentar outros espaços culturais como exposições, museus e teatros.

RQIII - Aprendi a administrar meu tempo, dividindo-o entre as atividades de lazer, de trabalho e de estudo.

RQIV - Adquiri postura, comportamento e habilidades necessárias ao desempenho da profissão que escolhi.

RQV - Tornei-me uma pessoa crítica com capacidade para analisar e contrapor diferentes

pontos de vista e opiniões.

RQVI - Passei a entender e a lidar com sistemas administrativos e burocráticos.

RQVII - Passei a ler mais livros de assuntos genéricos.

RQVIII - Passei a ler mais livros de assuntos relacionados ao curso escolhido.

RQIX - Aprendi a examinar e sintetizar vários tipos de informações e experiências.

RQX - Passei a frequentar as bibliotecas e livrarias.

RQXI - Desenvolvi a capacidade de me relacionar com outras pessoas e trabalhar em equipe.

RQXII - Passei a aplicar na vida prática tudo aquilo que aprendi em sala de aula

RQXIII - Tornei-me uma pessoa autônoma, com pensamento próprio.

RQXIV - Ampliei o conhecimento sobre as matérias ensinadas.

RQXV - Desenvolvi habilidades de oratória e fluência verbal que facilitam minha comunicação com outras pessoas.

RQXVI - Aprendi a estudar e pesquisar de maneira independente.

Em relação às 16 Questões, a Tabela 6 nos mostra a relativa influência nos hábitos como resultado do curso de pós-graduação; e a Tabela 7, que é um quadro comparativo de Análise de Variância em relação a estes relativos impactos, mostra, por exemplo, que na média, os alunos estão sentindo impacto (influência) significativamente maior em relação às questões QI, QIV, QV, QVIII e QXIV e nenhum no caso de QII que é o de frequentar espaços culturais, ou seja, os respondentes afirmaram que não passaram a visitar museus e teatros, como consequência de um curso de pós-graduação.

Tabela 6 – Quadro comparativo da influência da formação em relação as questões

(Números absolutos de um total de 227)

	Forte	Mediana	Pouca	Nenhuma
RQI	94	73	42	18
RQII	19	45	70	93
RQIII	66	63	59	39
RQV	73	101	33	20
RQVI	37	75	65	50
RQVII	45	75	65	42
RQVIII	105	78	31	13
RQIX	61	104	40	22
RQX	25	56	88	58
RQXI	47	64	68	48
RQXII	64	86	51	26
RQXIII	48	57	55	67
RQIV	121	80	18	8
RQXV	51	69	65	42
RQXVI	64	69	55	39

Tabela 7 – Quadro comparando a influência relativa do Curso em Relação a Hábitos e Desenvolvimento Geral

ONE-WAY ANOVA (QI a QXVI)					
Source	DF	SS	MS	F	F
Factor	15	485,654	32,377	33,38	0,000
Error	3616	3507,401	0,970		
Total	3631	3993,055			
S = 0,9849 R-Sq = 12,16% R-Sq(adj) = 11,80%					
Intervalos de confiança para as medias (95%) baseados no desvio padrão global (Pooled StDev)					
Level	N	Mean	StDev	---+-----+-----+-----+---	
QI	227	2,0705	0,9567	(-+--)	
QII	227	0,9559	0,9721	(-+--)	
QIII	227	1,6872	1,0701	(--+)	
QIV	227	1,9736	1,0259	(-+--)	
QV	227	2,0000	0,9072	(--+--)	
QVI	227	1,4361	1,0084	(--+)	
QVII	227	1,5419	1,0096	(--+)	
QVIII	227	2,2115	0,8871	(-+--)	
QIX	227	1,8987	0,9098	(--+--)	
QX	227	1,2115	0,9497	(-+--)	
QXI	227	1,4846	1,0448	(--+)	
QXII	227	1,8282	0,9692	(--+)	
QXIII	227	1,3789	1,1199	(--+)	
QXIV	227	2,3833	0,7804	(--+)	
QV	227	1,5683	1,0341	(-+--)	
QVI	227	1,6960	1,0602	(--+)	
---+-----+-----+-----+---					
1,00		1,50	2,00	2,50	
Pooled StDev = 0,9849					

(Código influência: 0 = nenhuma, 1 = pouca, 1 = mediana, 3 = forte)

Para apresentar estes resultados de forma gráfica, utilizou-se a Análise de Correspondências, conforme Figura 1, que mostra como as respostas RQI, RQIV, RQVII e RQXIV estão bem próximas entre si, e localizadas na categoria de forte influência (F). As respostas das questões RQV, RQVII e RQIX também estão próximas da categoria F (Forte Influência). O grupo RQV, RQVII e RQIX está próximo de categoria M (Mediana Influência). As questões RQVII, RQXI e RQXV formam um grupo e estão próximas à categoria P (Pouca Influência); e finalmente RQII e RQX estão mais soltas e um tanto para esquerda onde está localizada a categoria N (Nenhuma Influência). De fato, a Figura 1 corrobora a Tabela 7 da Análise Comparativa feita pelo ANOVA.

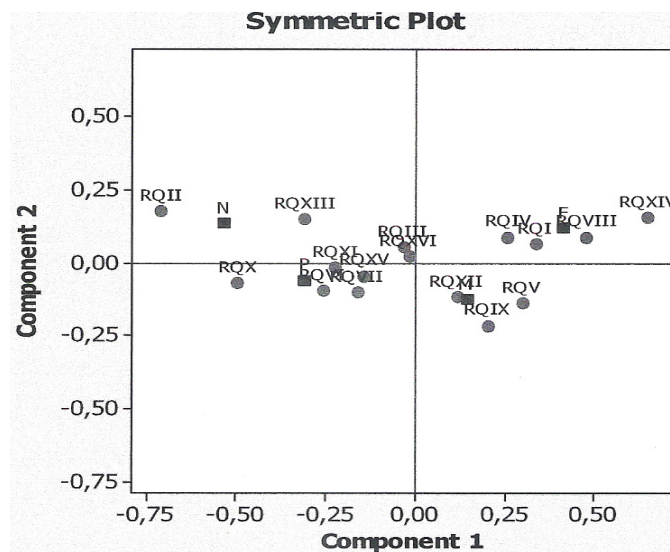


Figura 1 – Análise de Correspondências
Obs. Claramente o eixo horizontal está relacionado ao grau de influencia.

4 Relações entre as Variáveis Relacionadas ao Perfil, às Respostas e às Questões

Para proceder a análise das relações entre as variáveis relacionadas ao perfil e seu possível impacto, as seguintes variáveis foram agrupadas:

RQI a RQXVI (Aprovação Questão: Impacto Forte = 3, Médio = 2, Pouco = 1, Outros = 0)

ID (0 = Até 30 ANOS, 1 = Maior que 30).

CMP (Cursos mais Procurados: C1 = fin, C2 = dir, C3 = mba, C4 = gpes).

Foi utilizado o teste de chi-quadrado nas correspondentes tabelas de contingências para analisar as diferenças em relação ao perfil dos respondentes. Os valores das significâncias relativas que aparecem na Tabela 8 mostram que, basicamente, em maior ou menor grau ("p" menor significa relação mais forte). Todas as respostas têm uma relação estatisticamente significativa com as várias características do perfil do aluno, salvo o gênero (SEX) que não faz diferença significativa em nenhum dos casos.

Tabela 8 – Relações entre as respostas e as características relacionadas ao perfil do aluno (o valor que aparece é o valor de "p", referente ao chi-quadrado; entre menor o valor, maior a relação; em negrito as mais significativas para cada Resposta)

	SEX	ID	CMP	SEM
RQI	0,141	0,075	0,020	0,005
RQII	0,595	0,009	0,331	0,065
RQIII	0,311	0,095	0,000	0,030
RQIV	0,391	0,037	0,001	0,010
RQV	0,244	0,019	0,021	0,044
RQVI	0,670	0,108	0,013	0,027
RQVII	0,019	0,911	0,738	0,049
RQVIII	0,057	0,379	0,129	0,892
RQIX	0,297	0,166	0,294	0,009
RQX	0,425	0,425	0,428	0,093
RQXI	0,093	0,056	0,000	0,124
RQXII	0,070	0,426	0,002	0,525
RQXIII	0,804	0,139	0,034	0,109
RQXIV	0,022	0,832	0,068	0,609
RQXV	0,732	0,048	0,185	0,320
RQXVI	0,458	0,231	0,010	0,213

Obs. No caso de RQXIV tinha celas em relação a CMP e SEM com um número de eventos menor que 1, modificamos juntando as respostas 0 e 1 da RQIV, de forma a calcular seu chi-quadrado.

Na primeira questão, RQI, a característica que mais faz diferença é o semestre no qual se encontra o aluno SEM ($p = 0,005$), isto é, conforme progride, o aluno tem mais razões para aprovar a QI, ou seja, fica mais responsável pelo próprio aprendizado. A segunda característica que faz alguma diferença seria o curso CMP ($p = 0,020$) que apresenta uma aprovação maior por alunos do curso de Finanças que o de Direito- e a idade ID ($p=0,075$) com alunos mais jovens aprovando mais a QI.

No caso de RQII observa-se que a idade faz a maior diferença ID ($p = 0,009$), porém,

curiosamente, no sentido contrário ao RQI; isto é, são os de mais idade que aprovam mais a QII. O semestre é o segundo aspecto de maior influência SEM ($P=0,065$) e, novamente, o oposto do que ocorre na QI, ou seja, conforme passa o tempo, menos alunos aprovam a QII.

Em relação a RQIII, a Tabela 8 nos mostra uma diferença mais significativa com relação a cursos CMP ($p = 0,000$) e isso pode ocorrer devido ao fato que só a metade dos alunos de finanças aprovam a QIII. Em continuação, a aprovação dependerá do Semestre

SEM ($p = 0,030$) – porém, curiosamente, aqui a aprovação aumenta no segundo semestre e depois cai novamente. Com a idade acontece algo similar ao caso da QI, no sentido que a QIII tem mais aprovação entre os mais jovens ID ($p = 0,095$).

Para RQIV observa-se um comportamento similar ao caso anterior de RQIII no sentido que a diferença mais significativa aparece com relação a cursos CMP ($p = 0,001$), porém a continuação neste caso aparece na idade, e novamente com os jovens mais satisfeitos com este novo item ID ($p = 0,010$); e só logo após o Semestre SEM ($p = 0,037$) revela uma boa aprovação a partir do segundo semestre.

No que se refere as questões mais bem avaliadas observa-se uma similaridade entre RQI e RQV, o que pode ocorrer devido a proximidade das próprias perguntas. Em relação a RQVIII, apenas o item sexo tem diferença significativa GEN ($p=0,057$) – as mulheres foram mais fortemente influenciadas em relação a leitura de textos específicos das matérias.

Analogamente, na questão RQXIV, o sexo é o que faz mais diferença GEN ($p = 0,022$) – as mulheres se manifestam significativamente mais otimistas; seguido do CMP ($p = 0,068$) - devido aparentemente a baixa valorização dos alunos de finanças em relação ao conhecimento adquirido.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo principal testar um método de avaliação para um curso de pós-graduação. Devido a necessidade de avaliar os resultados dos cursos superiores de graduação e pós-graduação, vários estudos têm sido desenvolvidos a fim de melhorar o sistema de avaliação. Algumas metodologias têm sido testadas em diferentes níveis. Por exemplo, uma instituição pode avaliar utilizando uma metodologia em cursos de graduação e posteriormente, verificar a mesma metodologia em cursos de pós-graduação. A vantagem deste procedimento é aparente, uma vez que torna possível avaliar o método em diferentes situações, reforçando a credibilidade nos resultados. Optou-se pela replicação e adaptação de uma metodologia testada em curso de graduação e, posteriormente, ajustada para cursos *Stricto sensu* e *Lato sensu*. O que se percebeu na aplicação deste instrumento de avaliação é

que ele foi adequado para mensurar o efeito dos cursos nos comportamentos e resultados obtidos pelos alunos. Além de ser um útil instrumento para identificar os pontos fortes e fracos, sugestões de melhorias bem como motivações para a realização de um curso deste nível revela a percepção dos alunos sobre os benefícios adquiridos. A primeira parte do questionário, portanto, permite avaliar e melhorar a qualidade do ensino como qualquer outro instrumento de avaliação de curso, o que esta se tornando uma prática comum neste tipo de pós-graduação. No entanto, a segunda parte com questões elaboradas de uma forma mais ampla atende muita das sugestões mencionadas na literatura.

Um dos benefícios desta avaliação foi que permite enfatizar o processo como um todo (OLIVEIRA; SANTOS, 2005). O instrumento avalia benefícios adquiridos na vida pessoal, profissionais e sociais. Entre os benefícios adquiridos no curso, do ponto de vista profissional, constatou-se uma forte influência no item RQIV, ou seja, na aquisição de uma postura comportamento e habilidades necessárias ao desempenho da profissão. No entanto, na resposta à questão 12, da aplicação do aprendizado na vida prática houve uma influência apenas mediana. Isso sinaliza que um curso de pós-graduação está desenvolvendo atitudes positivas para o trabalho, mas não esta atendendo as exigências do mercado em nível de conhecimentos. No entanto, a afirmativa que há dificuldades do processo de transferência e adaptação dos resultados na formação do ambiente do trabalho (ANTONELLO; RUAS, 2005) os resultados mostram que, apesar de limitações na transferência, os cursos estão cooperando para o desenvolvimento de competências comportamentais, o que pode ser avaliado como uma importante contribuição.

Além disso, verificou-se que pela abrangência dos tópicos, o instrumento atende exigências mais abrangentes sendo neste caso útil como critério de avaliação (GODOY et al., 2001). No entanto como neste estudo a avaliação foi concentrada apenas no instrumento de avaliação, para que se obtenham resultados mais confiáveis devem ser avaliados também professores, considerações sobre o projeto pedagógico, resultados nas empresas ou aspectos mais abrangentes ou híbridos (IGARASHI et al., 2008). Os métodos diretos e in-

diretos de avaliação conforme sugeridos por Bateson e Hoffman (2001) certamente dariam importante contribuição para a avaliação dos resultados (dados de vendas, lucros obtidos e reclamações de clientes).

As perguntas demonstraram serem adequadas, apesar de necessitarem de interpretação com certa cautela e avaliação dentro de determinado contexto. Uma delas, por exemplo, abordou a influência na leitura de livros na área, um hábito que pode ser considerado como positivo. O resultado foi uma forte influência, ou seja, houve um efeito positivo para vários estudantes. No entanto, este resultado pode ter sido em consequência da própria exigência do curso que exige a elaboração de monografias, obrigando os alunos a pesquisarem assuntos específicos da área que escolheram o que pode não corresponder à aquisição de um hábito, após o término do curso. Uma sugestão seria a de replicar o questionário após determinado período para verificar se alguns dos hábitos ou conhecimentos revelados permanecem.

Portanto, é possível concluir que o método de avaliação selecionado pode trazer muitos benefícios para a avaliação de cursos de pós-graduação *Lato sensu*. Atende alguns requisitos mencionados por outros pesquisadores de mudança de comportamento e de conhecimento e âmbitos sociais, educacionais, entre outros, mencionados nas 16 questões que compuseram o instrumento de avaliação. No entanto, como se percebeu na revisão de literatura, uma resposta mais confiável deve ser obtida se outras formas de avaliação sejam agregadas (SPAGNOLO; SOUZA, 2004; HORTA; MORAES, 2006; HORTA; MORAES, 2005; FREZATTI; KASSAI, 2003). Sugerem-se pesquisas que possam avaliar os resultados dos novos métodos a serem incorporados na avaliação.

Outra sugestão é que as questões devem ser adaptadas para cada tipo de curso. Questões de sustentabilidade e responsabilidade social que não foram incluídas neste questionário devem fazer parte devido à importância para o ensino em qualquer área. Quanto a metodologia utilizada para análise dos dados, o estudo de Godoy et al. (2001) utilizou Análise Fatorial. Procurou-se agregar técnicas de análise de dados como Análise de Correspondências, ANOVA, para verifi-

car os resultados obtidos. Todas as técnicas utilizadas mostram-se adequadas; e permitiriam analisar outros aspectos caso fosse de interesse. Mesmo se tratando de uma análise de caráter exploratório, os resultados permitem comparações estatísticas (ANOVA), referentes ao impacto ou influência relativa em relação aos 16 itens do questionário sobre benefícios percebidos na formação dos alunos, bem com as possíveis diferenças por sexo, idade, semestres cursados e tipo de cursos; mostrando inclusive essas diferenças num mapa baseado em uma Análise de Correspondências.

Os resultados da pesquisa, e outras análises multivariadas dos dados, poderiam ser utilizados para um plano de desenvolvimento estratégico por área como no caso de Villardi e Vergara (2011); bem como elaborar indicadores que permitiriam monitorar as melhorias relativas no importante setor de serviços relacionados a ensino superior.

Referências

- AAKER, David. Measuring brand equity across products and markets. *California Management Review*, Spring, v. 38, n. 3, p. 102-120, 1996.
- ANTONELLO, Claudia Simone; RUAS, Roberto. Formação gerencial: pós-graduação *lato-sensu* e o papel das comunidades na prática. *Revista de Administração Contemporânea*. Curitiba, v. 9, n. 2, abr./jun., 2005.
- BANDEIRA, Marina Lima; GONÇALVES, Carlos Alberto; VEIGA, Ricardo Teixeira; HUERTAS, Karina. Avaliação da qualidade do ensino de pós-graduação: elementos para a construção e validação de um instrumento, 1998. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/1998/dwn/enanpad1998-ols-08.pdf>>. Acesso em: 29 fev. 2012.
- BATESON, John; HOFFMAN, Douglas. *Marketing de serviços*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- BEZERRA, Francisco Antonio. Análise Fatorial In: CORRAR, Luiz J. PAULO, Edison, DIAS FILHO, José Maria (Org). *Análise Multivariada*. São Paulo: Atlas, 2007. p. 125-126.
- BROWN, T. J.; CHURCHILL, Jr.; G. A. e PETER, J. P. Research note: improving the measurement of service quality. *Journal of Retailing*, Spring, v. 69, n. 1, p. 127-139, 1993.
- CANOPIF, Liliane; FESTINALI, Rosane C; ICHIKAWA, Elisa Y. A expansão do ensino. *Revista de Administração Contemporânea*, n. 9, n. 3, p. 79-97, jul./set. 2005.
- CRONIN, Joseph; TAYLOR, Steven. A Servperf versus Servqual: reconciling performance based on perceptions and measurements of service quality. *Journal of Marketing*, v. 58, p. 125-131, jan./1994.

- FIGUEIRA, Evelyn Quadros. *Avaliação dos cursos de graduação em Administração: proposta a partir de um estudo de caso em Florianópolis focalizando o consumidor no papel de acadêmico*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, maio de 2006, p. 103.
- FREZATTI, Fábio; KASSAI, Silvia. Estudo de impacto de um curso de MBA em controladoria na evolução de seus egressos. *Revista Contabilidade e Finanças*, USP, São Paulo, edição comemorativa, p. 54-65, outubro, 2003.
- GODOY, Arilda Schmidt; SANTOS, Flávia Cristina; MOURA, João Augusto. Avaliação do impacto dos anos de graduação sobre os alunos. Estudo exploratório com estudantes particular de São Paulo. *Fecap. Administração*, v. 2, n. 1, jan./fev./mar. 2001.
- HORTA, José Silvério Baia; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O Sistema CAPES de avaliação de pós-graduação: da área de educação à grande áreas de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 30, set./dez. 2005.
- _____. Avaliação da Pós-graduação: Com a palavra os Coordenadores de Programas. *Perspectiva*, v. 24, n. 1, p. 19-47, jan./jun. 2006.
- IGARASHI, Daysi; ENSSLIN, Sandra; ENSSLIN, Leonardo; PALADINI, Edson. A qualidade do ensino sob o viés da avaliação de um programa de pós-graduação em contabilidade: proposta de estruturação de um modelo híbrido. *R. Adm.*, São Paulo, v. 43, p. 113-137, abr./mai./jun. 2008.
- KUH, G. D. Em suas próprias palavras: o que os alunos aprendem fora da sala de aula. In: Souza E. C. B. M (Org.). *Curso de especialização de avaliação a distancia*, v. 4. Acompanhamento e avaliação dos alunos. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.
- LAS CASAS, Alexandre Luzzi. *Qualidade total em serviços*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAS CASAS, Alexandre Luzzi; GUEVARA, Arnaldo. *Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Atlas, 2010.
- LEITE, Priscila. A passos lentos. *Revista Ensino Superior*, São Paulo: Segmento, 2011. Disponível em <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12672>>. Acesso em: 19 abr. 2011.
- LOURENÇO, Clélia Donizete; KNOP, Marcelo Ferreira. Ensino Superior em Administração e Percepção da Qualidade em Serviços: uma aplicação da escala SERVQUAL. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 219-233, abr./jun., 2011.
- MAINARDES, Emerson; DOMINGUES, Maria José. Satisfação e estudantes formandos em Administração de Joinville com o seu curso. Estudo multicase de instituições de ensino superior privadas. *Revista Gestão e Planejamento*. Salvador, v. 10, n.2; p. 281-299, jul./dez. 2009.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara da Educação Superior. *Resolução n. 1 de 8 de junho de 2007*. Disponível em: <http://www.unb.br/administracao/secretarias/saa/formularios/portaria_interministerial.pdf>. Acesso em: out. 2010.
- MOREIRA, Carlos Otávio F.; HORTALE, Virginia Alonso; HARZ, Zulmira Araújo. Avaliação de pós-graduação: buscando consenso. *RBPG. Revista Brasileira de Pós-graduação*, n. 1, p. 26-40, jul./2004.
- OLIVEIRA, Fátima Bayma. Inovando na pós-graduação: a experiência do MBA da EAESP/FGV. *RAE - Revista de administração de empresas*, São Paulo, v. 36, n. 1 jan./fev./mar. 1996.
- OLIVEIRA, Katya Luciane; DOS SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. Compreensão em leitura e avaliação de aprendizagem em universitários. *Psicologia: reflexão e crítica*. v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005.
- PARASURAMAN, A.; BERRY, L.; ZEITHAMI, V. A. *SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality*. *Journal of Retailing*, New York, v. 64, n. 1, p. 12-40, 1988.
- PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (PNPG) 2005-2010. MEC, D.F. 2010. Disponível em: <http://anpg.org.br/admin/biblioteca/docs/PNPG_2005-2010>. Acesso em: 19 abr. 2011.
- SHOSTACK, G. Lynne. Breaking free from product marketing. *Journal of Marketing*, p. 73-80, April 1977.
- SOARES, Maria Suzana Arrosa (coord.). *A educação superior no Brasil. Instituto Internacional para a educação superior na América Latina e no Caribe*. Porto Alegre: IESALC-UNESCO- Caracas, nov., 2002.
- SPAGNOLO, Fernando; SOUZA, Valdinei Costa. O que mudar na avaliação CAPES? *Revista Brasileira de pós-graduação*. Brasília, v. 1, n. 2, p. 8-34, nov. 2004.
- TARGINO, Maria das Graças. Avaliação de cursos de pós-graduação: estímulo ou coerção. *Infocapes*, Brasília, v.7, n.1, p.3-24, jan/mar 99.
- TOMASSINIR, AQUINOR, CARVALHO, F. A. Expectativas e percepções em sequências de serviços. *RAE, Eletrônica*, v. 7, n. 2, jul./dez. 2008. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1676-56482008000200004>>. Acesso em: 12 out. 2011.
- VIEGAS, Antonio Higino; TITANEGRO Pedro Ângelo. O cliente nas instituições de ensino. In: Las Casas, Alexandre Luzzi. *Marketing educacional*. São Paulo: Saint Paul, 2008.
- VILLARDI, Beatriz; VERGARA, Sylvia. *Implicações de aprendizagem experiencial e da reflexão pública para o ensino de pesquisa qualitativa e a formação de mestres em Administração*. Disponível em: <www.anpad.org.br/rac>. Acesso em: 12 out. 2011.