

Área temática: Ensino de Administração

AVALIAÇÃO DE QUALIDADE EM UM CURSO ONLINE DE CONTABILIDADE INTRODUTÓRIA

AUTORES

DAIELLY MELINA NASSIF MANTOVANI

Universidade de São Paulo
daimantovani@terra.com.br

MARIA APARECIDA GOUVÊA

Universidade de São Paulo
magouvea@usp.br

EDGARD BRUNO CORNACHIONE JUNIOR

Universidade de São Paulo
edgardbc@usp.br

RESUMO

O objetivo desse estudo é avaliar a percepção de qualidade dos alunos de um curso de extensão *online* de Contabilidade Introdutória. Para tanto, analisaram-se as variáveis do questionário de avaliação do curso, aplicado pela instituição, à luz das dimensões da escala SERVQUAL. Aplicou-se a técnica de análise de regressão múltipla, que mostra que a *presteza* é a dimensão mais relevante para o aluno em sua percepção geral de qualidade, seguida pela *confiabilidade* e *tangibilidade*, com escores próximos e pela *segurança*, com menor escore. Em relação à avaliação média das dimensões, a *segurança* recebeu melhor avaliação, seguida pela *confiabilidade*, *tangibilidade* e *presteza*. Destaca-se que todas as dimensões foram bem avaliadas, recebendo escore médio maior do que quatro, em uma escala de zero a cinco. Por fim, a análise de *cluster* gerou quatro grupos de alunos, dois deles com opiniões positivas em todas as dimensões, totalizando 81% dos alunos; um grupo com opinião favorável no fator *segurança* e opinião indiferente, tendendo a positiva nos demais fatores e um grupo com opinião desfavorável sobre o fator *presteza*, opinião favorável sobre os fatores *tangibilidade* e *confiabilidade* e opinião indiferente, tendendo a positiva no fator *segurança*.

ABSTRACT

This paper aims to evaluate the students' quality perception about an online Introductory Accounting course. In this sense, the course's quality evaluation survey instrument, currently used by the educational institution, was analyzed, using the SERVQUAL scale dimensions. Multiple regression analysis was applied and it shows that the dimension *responsiveness* is the most relevant for the students, followed by *reliability* and *tangibles*, which have similar scores, and *assurance* that was the least relevant. In average, *assurance* had the best evaluation, followed by *reliability*, *tangibles* and *responsiveness*. All the dimensions were well evaluated and received average score over four, in a zero to five scale. Finally, the cluster analysis found four groups of students, two of them had positive opinion in all dimensions and they totalize 81% of the sample; one of the groups had positive opinion in *assurance* dimension and indifferent opinion tending to positive in the other dimensions; the last group had negative opinion about *responsiveness*, positive opinion about *tangibles* and *reliability* and indifferent opinion tending to positive in the *assurance* dimension.

Palavras chave: qualidade em serviços, educação *online*, ensino de contabilidade para negócios

1 INTRODUÇÃO

O conceito de qualidade em serviços é abstrato e tem associação com a atitude do indivíduo, sua satisfação e relação com o serviço. Há várias formas de avaliar a qualidade, sendo a mais difundida a comparação entre a qualidade percebida e a qualidade esperada. Simié e Carapié (2008) destacam que muitos estudos foram realizados no campo de qualidade em serviços nas décadas de 80 e 90 e deles resultaram modelos para essa avaliação. Dentre os modelos mais conhecidos estão o SERVQUAL de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) e o modelo SERVPERF de Cronin e Taylor (1992). Porém, os pesquisadores e instituições adaptaram e desenvolveram diferentes instrumentos para atender as especificidades das áreas de negócio estudadas.

As instituições de ensino superior enfrentam atualmente competitividade em nível local e global e grandes desafios, tais como a evasão e a compreensão das necessidades e expectativas de seus alunos e do mercado. Dessa forma, é necessário implementar uma orientação de marketing que as tornem sensíveis às demandas do mercado e lhes permita praticar ações que contribuam para a satisfação e lealdade do aluno, sendo a qualidade um fator essencial nesse processo (JAGER; GBADAMOSI, 2009; SIMIÉ; CARAPIÉ, 2008).

A entrega do serviço educacional e a satisfação do aluno dependem da interação entre o estudante e a equipe da instituição, tanto docentes quanto pessoal de apoio. Entre os fatores que podem determinar a preferência por uma instituição de ensino, destacam-se a infraestrutura disponível, estrutura de apoio ao aluno, imagem da instituição, aspectos acadêmicos, localização e acesso e qualidade da entrega dos conteúdos (JAGER; GBADAMOSI, 2009).

De acordo com Lin e Tsai (2008), as instituições de nível superior têm buscado a diferenciação, pois um aluno deixa seu curso tão facilmente quanto um novo aluno é matriculado. A evasão acarreta em alto custo e ineficiência tanto para as instituições de nível superior, quanto para a sociedade. Nesse sentido, é relevante que as instituições atraiam alunos cujas necessidades e expectativas possam ser atendidas, pois isso ajuda a reduzir as taxas de desistência e transferência externa.

Como o aluno pode decidir a qualquer instante se continuará ou não com seu curso, o aluno com percepção negativa de qualidade pode trancar disciplinas ou evadir completamente do curso (LIN; TSAI, 2008). As políticas de retenção de alunos auxiliam no desenvolvimento de uma base financeira estável, tanto para instituições privadas quanto para instituições públicas. As primeiras, pois as mensalidades e taxas de inscrição dos estudantes representam sua principal fonte de recursos e as segundas, pois o repasse de recursos do governo ou instituição mantenedora está relacionado à quantidade de alunos ativos (LIN; TSAI, 2008).

Outro ponto relevante é que um aluno satisfeito com seu curso e com a instituição pode tornar-se leal, o que o motiva a concluir o curso ou, mesmo depois de graduado, recomendar a instituição ao seu ciclo de influência, doando recursos ou mesmo retornando à instituição para um novo curso ou disciplina (LIN; TSAI, 2008).

A educação a distância (EAD) tem se tornado parte crescentemente importante no ensino superior. Cada vez mais universidades têm adotado essa modalidade de ensino, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, pós-graduação *stricto sensu* e cursos de extensão a distância, em especial no modelo *online*. Os estudos empíricos com alunos de cursos *online* apontam como maiores vantagens dessa modalidade de ensino a flexibilidade temporal e espacial - já que o aluno pode realizar as atividades do curso de qualquer local, nos momentos que lhe forem mais apropriados - e a interatividade, com os professores, colegas e com os materiais do curso - que devem ser projetados e desenvolvidos para essa modalidade educacional (POHL *et al.*, 2007). Em detrimento a essas vantagens Pohl *et al.* (2007) afirmam que o aluno não é intrinsecamente motivado a utilizar as tecnologias educacionais; por isso, o

design cuidadoso dos materiais, ambiente virtual de aprendizagem e das interações é fundamental para que o curso EAD atinja percepção de alta qualidade.

Apesar da grande relevância dos cursos *online* para o portfólio de produtos das instituições de ensino superior e das vantagens que representam para a educação, nem sempre está claro se os alunos estão satisfeitos e percebem seus cursos como de alta qualidade (POHL *et al.*, 2007).

Considerando que a educação é um serviço altamente impactado pelo fornecedor e que para tornar-se competitiva uma instituição deve diferenciar-se, sendo a qualidade um fator relevante de distinção, o objetivo deste estudo é avaliar a percepção de qualidade dos alunos de um curso de extensão *online* de Contabilidade Introdutória à luz das dimensões da escala SERVQUAL.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Educação *online*

Inicialmente é necessário esclarecer algumas diferenciações importantes de termos. Filatro (2004) destaca que o termo educação *online* não é um sinônimo da educação a distância. A educação *online* é “uma ação sistemática de uso de tecnologias, abrangendo hipertexto e redes de comunicação interativa, para distribuição de conteúdo educacional e promoção da aprendizagem sem limitação de tempo ou lugar” (FILATRO, 2004, p. 47).

A educação a distância, apesar de também supor a ausência de barreiras de tempo e espaço, não depende apenas da comunicação *online* (o que ocorre, por exemplo, nos cursos por correspondência); portanto, a educação *online* pode ser considerada uma modalidade da educação a distância (FILATRO, 2004).

A educação *online*, consiste na utilização de tecnologias e da Internet no processo de ensino-aprendizagem, cuja entrega dos conteúdos didáticos é feita aos aprendizes via redes de computador (CARVALHO NETO; ZWICKER; CAMPANHOL, 2006), de forma a gerar conhecimento e melhorar o desempenho na prática (ROSENBERG, 2001).

O uso das tecnologias da informação e comunicação depende da infra-estrutura tecnológica disponível, da capacidade humana em lidar com tecnologias e dos objetivos educacionais propostos (FILATRO; PICONEZ, 2004).

Rosenberg (2001) apresenta alguns critérios fundamentais nos quais o conceito de educação *online* está baseado:

- transmissão em rede: possibilita atualização instantânea, arquivamento, distribuição e compartilhamento de instruções e informações;
- disponibilização via computador: utilização dos padrões de tecnologia da Internet;
- foco em uma visão ampla de aprendizado.

O autor ainda apresenta alguns benefícios da educação *online* (ROSENBERG, 2001):

- redução de custos: menor necessidade de infra-estrutura;
- mensagens consistentes: as pessoas recebem o mesmo conteúdo, apresentado da mesma forma;
- facilidade e rapidez na atualização do conteúdo;
- transposição de barreiras de espaço e tempo;
- facilidade de uso para indivíduos familiarizados com a Internet;
- universalidade: aproveitamento dos protocolos e *browsers* universais da Internet;
- construção de comunidades para compartilhamento de conhecimentos e *insights* após o curso;
- escala: possibilidade de aumentar o número de alunos com um pequeno esforço e custo incremental.

O Quadro 1 apresenta de forma sucinta alguns benefícios e problemas da educação *online* com relação aos recursos financeiros necessários à gestão do curso, à dinâmica do grupo e ao aluno (FLEURY; JACOBSON, 2003).

Categoria de análise	Benefícios	Problemas
Recursos financeiros	- Redução de custos com viagens, tempo de deslocamento e infra-estrutura - Ganhos com custo de oportunidade do aluno decorrente da menor duração do curso - Aumento do número de alunos com baixo custo incremental	- Alto investimento inicial - Investimento em equipamentos - Estrutura para o atendimento do aluno - Alto custo envolvido com moderação - Consideração de custos ocultos
Gestão do curso	- Uniformidade e consistência na mensagem transmitida - Disponibilização de informações mais completas - Facilidade e rapidez para atualização - Adoção de estruturas curriculares mais flexíveis - Treinamento de um grande número de pessoas simultaneamente - Aproveitamento dos padrões universais da Internet	- Falta de preparo dos professores - Necessidade de aumento da dedicação do professor - Falta de clareza do conteúdo do curso - Falta de flexibilidade das tecnologias
Dinâmica do curso	- Integração de pessoas distantes geograficamente - Construção de comunidades virtuais	- Limitação do aspecto social do aprendizado - Sentimento de isolamento e solidão
Aluno	- Ritmo do curso adaptado ao aluno - Acesso de qualquer lugar e a qualquer hora - Postura ativa frente ao próprio processo de aprendizagem - Incentivo a uma maior participação do aluno - Estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico, comunicação escrita, resolução de problemas e do uso da informática e Internet	- Dificuldade de leitura e interpretação dos textos - Manutenção da postura passiva - Medo da mudança - Dificuldade em utilizar a tecnologia - Baixa velocidade de digitação - Limitações no acesso à Internet - Falta de tempo

Quadro 1. Benefícios e problemas da educação *online*

Fonte: Fleury e Jacobsohn (2003, p. 8).

Cavalheiro e Ikeda (2005) apresentam algumas vantagens e desvantagens da educação *online* (Quadro 2).

Vantagens	Desvantagens
- flexibilidade de horário e local: é possível apenas para as atividades assíncronas - economia de tempo e dinheiro - conforto e eliminação de constrangimentos - poder estudar no próprio ritmo - flexibilidade da aprendizagem: é possível interligar o conteúdo aprendido com as situações reais onde serão aplicados	- isolamento dos estudantes pode ocorrer se não houver comunicação e socialização adequada entre aluno/professor; aluno/tutor; aluno/aluno - falta de preparo de professores e tutores - excesso de expectativa criada: ocorre quando se entrega menos que o prometido, reduzindo-se a satisfação e a credibilidade do curso

Quadro 2. Vantagens e desvantagens da educação *online*

Fonte: Adaptado de Cavalheiro e Ikeda (2005).

A utilização da Internet e de tecnologias da informação e comunicação na educação modifica o papel dos atores envolvidos. O professor passa a ser apenas um orientador do processo de aprendizagem, não sendo mais o responsável pela entrega do conhecimento. O aluno torna-se

autônomo e responsável por seu aprendizado, pois pode gerenciar seu tempo e decide o que estudar, o que exige uma postura mais dinâmica e ativa no processo (FREITAS; BERTRAND, 2006).

Os professores, tanto no ensino *online* quanto no ensino presencial, devem apresentar os conteúdos de forma interessante e atrativa, auxiliando os alunos no processo de aprendizagem. Ademais, devem dominar os conteúdos ensinados e ser capazes de transmiti-los, tendo disposição para orientar cada aluno em seu próprio ritmo, desafiando-os na busca de conhecimentos (CAVALHEIRO; IKEDA, 2005).

Em oposição, há algumas peculiaridades para o ensino *online*: professores possuem menores oportunidades de interação com os alunos, muitas vezes não têm contato visual, não sendo possível realizar apresentações carismáticas como ocorre no ensino presencial. Os professores devem tentar reduzir a distância, mantendo a atenção do aluno nos conteúdos, impedindo-os de se distraírem com outras atividades não-relacionadas ao estudo, como o acesso a outros sítios, leitura de *e-mails* etc. (CAVALHEIRO; IKEDA, 2005).

2.2 Qualidade em Serviços

O estudo da qualidade iniciou-se no campo dos produtos tangíveis, em que a qualidade era compreendida como a ausência de defeitos e a conformidade da produção aos requisitos estabelecidos (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985). Essa abordagem mostrou-se insuficiente para a mensuração da qualidade de serviços, que possuem como especificidades a intangibilidade, heterogeneidade e inseparabilidade.

A intangibilidade trata da incapacidade de se contar, inventariar, estocar um serviço e de avaliá-lo antes de sua prestação. A heterogeneidade trata da variação no nível do serviço de um fornecedor para o outro e da variação no serviço de um mesmo fornecedor em dias diferentes. Por fim, a inseparabilidade implica que a prestação do serviço e seu consumo são inseparáveis (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985).

Qualidade em serviços pode ser definida como a medida na qual as expectativas do cliente são atendidas. Deve-se levar em conta que a intangibilidade, heterogeneidade e inseparabilidade do serviço tornam complicada a mensuração da qualidade, bem como o oferecimento de uma qualidade padrão do serviço, ou seja, é difícil garantir que o serviço seja executado exatamente da mesma forma para todos os clientes (YOON; SUH, 2004).

A mensuração torna-se especialmente difícil quando há grande participação do cliente no processo de entrega do serviço, pois ele o afeta; por exemplo, em uma consulta médica, a descrição dos sintomas é essencial para o atendimento e prognóstico de qualidade (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985).

Deve-se considerar também que a percepção de qualidade é influenciada por fatores culturais, demográficos e mesmo individuais, como os interesses do indivíduo (LAM, 2002). Essa compreensão é crucial no estudo da educação a distância, pois os estudantes estão espacialmente dispersos e costumam apresentar grande heterogeneidade de idade, região, formação e interesses, o que afeta a percepção de qualidade.

Ressalta-se que existe um *continuum* entre serviços e produtos (extremos), sendo a maior parte dos produtos e serviços híbridos, ou seja, há um nível de serviço agregado ao produto e há produtos tangíveis que acompanham um determinado serviço (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1985). No caso de serviços educacionais, pode-se considerá-los híbridos, pois são acompanhados da infraestrutura da instituição, dos materiais didáticos disponibilizados e das tecnologias empregadas.

A capacidade de oferecer um serviço educacional de qualidade que atenda ou exceda as expectativas dos alunos é determinante para a obtenção de estudantes satisfeitos e leais. Em seu estudo, Brown e Mazzarol (2009) observaram que os estudantes esperam de sua universidade um nível de qualidade maior do que a coordenação/direção da instituição

acreditam que eles esperam. Isso ocorre, pois o aluno considera a instituição de ensino como uma fonte confiável de informação e conhecimento cujo serviço vai além da aula, incluindo infraestrutura e tecnologias modernas, materiais didáticos atualizados e livres de erros e disponibilidade em auxiliar o aluno a qualquer momento. Dessa forma, a coordenação deve ter seu papel expandido, monitorando e gerenciando as expectativas dos alunos.

Os modelos SERVQUAL de Parasuraman, Zeithalm e Berry (1988) e SERVPERF de Cronin e Taylor (1992) são os mais conhecidos na mensuração da qualidade em serviços de diversas áreas de negócio. Desde sua criação, o SERVQUAL foi aplicado a diversos tipos de serviços, modificado e adaptado para atender as necessidades de pesquisa (YOON; SUH, 2004). Nesse estudo, analisar-se-á a qualidade do curso de extensão *online* “Contabilidade Introdutória”, com base na pesquisa de avaliação de curso que a própria instituição desenvolveu e aplica aos alunos, porém utilizando-se das dimensões da escala SERVQUAL para realização das análises. Como a avaliação do curso aplicada pela instituição de ensino considera o desempenho percebido do serviço na aferição do construto qualidade, linha teórica da escala SERVPERF, ambas as escalas SERVQUAL e SERVPERF são apresentadas a seguir.

2.3 Escala SERVQUAL

Na escala SERVQUAL mensura-se a qualidade em serviços nos níveis percebido e esperado. A qualidade (Q) é obtida pela diferença entre a percepção (P) do indivíduo sobre o serviço e sua expectativa inicial (E) sobre como o serviço deveria ser. Essa escala foi desenvolvida por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) e é amplamente utilizada até os dias atuais para avaliação da qualidade em diversos tipos de serviços.

Os autores partiram de um instrumento com 97 itens, distribuídos em dez dimensões, obtidos em uma etapa qualitativa do estudo. Esse instrumento foi refinado, retirando-se os itens com carga fatorial alta em mais de uma dimensão, ou itens com baixa carga fatorial, resultando-se em uma escala com 34 itens. Essa segunda versão do instrumento foi aplicada a uma nova amostra, abrangendo serviços bancários, operadoras de cartão de crédito, empresas de manutenção e reparo e telefonia, de forma que a escala final pudesse ser utilizada para serviços em geral (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

O instrumento passou por um segundo refinamento, no qual restaram 22 itens mensurados em escala Likert de sete pontos e distribuídos em cinco dimensões interrelacionadas, dadas a seguir (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988):

- a) Tangibilidade (quatro variáveis): trata da infraestrutura, equipamentos e aparência do pessoal envolvido na prestação do serviço, ou seja, aborda modernidade dos equipamentos e tecnologia utilizados, aparência do prédio e dependências, limpeza e forma de vestir-se dos funcionários;
- b) Confiabilidade (cinco variáveis): trata da capacidade de se prestar o serviço prometido de forma confiável e precisa, ou seja, aborda o cumprimento de prazos acertados, simpatia ao tratar clientes com problema, organização e correção ao manter registros sobre o serviço;
- c) Presteza (quatro variáveis): trata da disposição em auxiliar o consumidor e oferecer pronto atendimento a suas demandas, ou seja, aborda a postura da empresa em informar ao cliente exatamente quando o serviço será prestado, em colocar-se à disposição para auxiliá-lo;
- d) Segurança (quatro variáveis): trata do grau de conhecimento e cortesia dos funcionários envolvidos no serviço, e sua capacidade em inspirar confiança e credibilidade, ou seja, grau em que a empresa apóia e dá condições para que o funcionário preste o serviço adequadamente, capacidade dos funcionários em inspirar confiança e criarem o sentimento de segurança no cliente;
- e) Empatia (cinco variáveis): trata do cuidado, atenção individual e personalização que a empresa presta a seus clientes, incluindo o conhecimento sobre suas necessidades e horários de atendimento diferenciado.

Cada uma das cinco dimensões obtidas teve confiabilidade satisfatória em todos os setores de serviços estudados, o que indica a aplicabilidade da SERVQUAL para variados serviços. Entretanto, os autores destacam que o pesquisador, ao estudar um serviço específico, pode adaptar a escala, incluindo novos itens relevantes às dimensões (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988), nesse caso, deve-se avaliar a confiabilidade e a validade da nova escala para garantir a qualidade da mensuração.

Destaca-se que para se aplicar o SERVQUAL é necessário que o cliente possua experiência prévia com o serviço; caso contrário, não será capaz de expressar sua opinião. Portanto, a aplicação limita-se a clientes atuais e antigos da organização. Nesse sentido, torna-se interessante estudar a importância relativa de cada dimensão para a percepção de qualidade do público-alvo, de forma a se desenvolverem ações para potencializar as dimensões mais relevantes e para aperfeiçoar as dimensões menos relevantes (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

Posteriormente os autores replicaram a escala a três serviços (reparos telefônicos, bancos e seguradoras) com objetivo de refiná-la ainda mais e reavaliar sua validade e confiabilidade (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1991). Nesse novo estudo, durante o pré-teste, os autores notaram que as palavras utilizadas na escala referente às expectativas dos clientes os induziam a atribuir um conceito mais elevado ao serviço ideal do que sua real expectativa. Adicionalmente, as sentenças com sentido negativo causaram confusão na interpretação, ratificando a necessidade de reformulação da grafia das afirmações (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1991).

Apesar das alterações, mantiveram-se as 22 variáveis, distribuídas nas cinco dimensões já mencionadas e os resultados em termos de consistência interna e confiabilidade foram compatíveis com os resultados do estudo realizado em 1988, obtendo variância explicada de 64,7% para a escala de expectativas e 72,5% para a escala de percepção e Coeficiente Alfa de Cronbach variando de 0,8 a 0,93 nas dimensões. Em relação à estrutura fatorial, ao se efetuar uma nova análise com cinco fatores, o fator tangibilidade foi dividido em dois novos fatores, um deles referente a aspectos físicos e o segundo referente a pessoal e materiais de comunicação. Além disso, houve sobreposição entre os fatores segurança e prestação, isto é, ambos os fatores não tiveram distinção na solução com cinco fatores (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1991).

Dessa forma foi aplicada uma nova análise com seis fatores, em que o fator tangibilidade permaneceu subdividido e as dimensões segurança e prestação passaram a ser diferenciáveis. Assim, os autores concluem que, essencialmente, a estrutura com cinco dimensões da escala original manteve-se no novo estudo (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1991).

Apesar da crítica feita por alguns autores de que a escala de expectativas deve ser altamente correlacionada com a escala de percepção, Parasuraman, Zeithaml e Berry (1993) mostram que essa correlação é apenas moderada ($r=0,34$), pois as expectativas dizem respeito a padrões normativos esperados de um determinado serviço enquanto a percepção trata da real experiência do indivíduo com um serviço específico de uma determinada organização. Portanto, o construto qualidade como a diferença entre expectativas e percepção ($Q=E-P$) é aceitável, tendo obtido confiabilidade satisfatória nos estudos de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988, 1991).

Em resposta aos autores que recomendam o construto qualidade como a mensuração da percepção sobre a experiência com o serviço, Parasuraman, Zeithaml e Berry (1993) argumentam que mensurar apenas a percepção do indivíduo como medida de qualidade é inadequado e não permite que se avaliem as causas de mudanças de atitudes ao longo do tempo.

Cronin e Taylor (1992) criticam a multidimensionalidade do construto qualidade na SERVQUAL, afirmando ser mais adequado um construto unidimensional, tal como

encontraram em seu estudo. Parasuraman, Zeithaml e Berry (1994) defendem a escala com cinco dimensões e sua intercorrelação decorrente da rotação oblíqua, recurso da análise fatorial utilizado em seu estudo. Adicionalmente, Parasuraman, Zeithaml e Berry (1994) afirmam que o estudo de Cronin e Taylor obteve apenas um fator que explica menos de 50% de variância, o que é considerado insuficiente e sugerem que a abordagem unidimensional falha ao representar a informação dos 22 itens da escala de medida. Parasuraman, Zeithaml e Berry (1994) ainda afirmam que seu estudo obteve validade convergente e discriminante similar à obtida por Cronin e Taylor (1992) em seu estudo.

2.4 Escala SERVPERF

Diante da relevância da compreensão do construto qualidade no setor de serviços, como fator de diferenciação das organizações no mercado, Cronin e Taylor (1992) sugeriram a escala SERVPERF, como alternativa à SERVQUAL de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988). Conforme mencionado anteriormente, Cronin e Taylor (1992) consideram inadequada a compreensão do construto qualidade como a diferença entre a expectativa do cliente em relação a uma classe de serviços e a percepção sobre um serviço recebido de uma determinada organização. Para esses autores a percepção de qualidade trata apenas da percepção sobre a performance real de um serviço recebido, pois esta possui impacto mais forte sobre a qualidade percebida do que a diferença entre expectativa e a performance.

Os autores utilizaram os mesmos 22 itens da escala SERVQUAL em seu estudo em quatro setores de serviços e, ao aplicarem a análise fatorial confirmatória, conseguiram identificar apenas uma dimensão ao invés das cinco dimensões propostas pela SERVQUAL (CRONIN; TAYLOR, 1992). Ao relacionar a percepção de qualidade com a satisfação e a intenção de compra do consumidor em um modelo estrutural, os autores constataram que, na amostra coletada, a qualidade possui impacto significativo na satisfação do cliente; a satisfação possui impacto significativo na intenção de compra e a qualidade percebida não possui impacto sobre a intenção de compra do consumidor (CRONIN; TAYLOR, 1992).

Desde sua proposição, assim como a SERVQUAL, a escala SERVPERF tem sido amplamente utilizada para avaliar serviços de diversas naturezas, como, por exemplo, empresas de aluguel (BURCH; ROGERS; UNDERWOOD, 1995), bancos de varejo (VANNIARAJAN; ANBAZHAGAN, 2007), restaurantes *fast food* (JAIN; GUPTA, 2004), entre outros.

3 METODOLOGIA

3.1 Definição da pesquisa

Para o alcance do objetivo geral “avaliar a percepção de qualidade dos alunos de um curso de extensão *online* de Contabilidade Introdutória à luz das dimensões da escala SERVQUAL”, foi realizada uma pesquisa documental.

A pesquisa documental utiliza documentos de fontes primárias como fonte de dados, informações e evidências. Esses documentos podem ser registros escritos ou não, tais como relatórios, imagens, vídeos, gráficos, bancos de dados etc. Essa estratégia de pesquisa permite ao pesquisador manipular e compilar os dados de acordo com os objetivos do estudo (MARTINS; THEÓPHILO, 2009).

3.2 Coleta e análise dos dados

Neste estudo foram utilizados os dados coletados pela instituição de ensino em questão para avaliação do curso *online* “Contabilidade Introdutória”. A instituição utiliza um questionário próprio para essa avaliação, cujas variáveis originais foram classificadas pelos autores dentro das cinco dimensões da escala SERVQUAL.

O curso estudado possui carga horária de 24 horas, ministrado completamente *online*, pelo ambiente virtual *Blackboard* ©. Possui nove módulos de conteúdo, sendo que para cada um deles é disponibilizada uma aula virtual (*slides* sincronizados com áudio). Adicionalmente, o curso possui bibliografia recomendada (complementar ao conteúdo da aula virtual e indicada ao indivíduo que busca aprofundamento no conteúdo) e exercícios (lista de testes com correção automática). O aluno pode interagir com um tutor por meio do fórum de discussões, postando dúvidas, reflexões e dicas e com a equipe de assistência ao aluno, responsável por lhe auxiliar em questões técnicas e administrativas do curso. Para obter aprovação, o aluno precisa obter desempenho mínimo de 70% em uma prova realizada *online* e, caso não consiga atingir esse desempenho, pode realizar uma prova de reavaliação nos mesmos moldes.

Embora o curso tenha contado com cerca de dois mil alunos, a avaliação do curso, com escores de zero a 5, foi uma atividade optativa, na qual 753 alunos participaram.

Para análise dos dados, utilizou-se a abordagem quantitativa. Primeiramente analisou-se a presença de *missing values* (valores faltantes). Observou-se a ocorrência de 123 casos (16%) que deixaram de responder a pelo menos uma das questões do questionário; dessa forma, esses foram excluídos das análises, restando 650 casos válidos. A seguir, verificou-se a presença de *outliers*, pela distância de Mahalanobis e, ao nível de significância de 0,1%, observaram-se nove casos extremos, que foram excluídos da amostra, restando 641 casos.

Conforme exposto anteriormente, utilizou-se o questionário de avaliação de cursos aplicado correntemente pela instituição. Assim, para que se pudesse analisar as percepções dos alunos à luz das dimensões da escala SERVQUAL, procedeu-se da seguinte forma:

- (seção 4.1): classificação das variáveis originais dentro das dimensões: tangibilidade, presteza, confiabilidade, segurança e empatia; aplicação da análise fatorial para se confirmar a relação entre as variáveis agrupadas;
- (seção 4.2): regressão das dimensões em relação à variável dependente “média de todas as variáveis do instrumento”, considerada a qualidade geral percebida; avaliação da relevância de cada dimensão em relação ao desempenho geral obtido pelo curso;
- (seção 4.3): aplicação da análise de agrupamentos para se obterem grupos de alunos com opiniões distintas sobre o curso *online*.

Utilizaram-se os *softwares* Microsoft Excel e SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) versão 17.0 para realização das análises.

4 RESULTADOS

4.1. Dimensões da SERVQUAL

Inicialmente, os pesquisadores classificaram as variáveis do instrumento original dentro das dimensões da escala SERVQUAL. Essa classificação foi realizada com base em seu conhecimento acerca do tema. As dimensões foram estabelecidas conforme apresenta o **Quadro 3**.

Dimensão	Variáveis do questionário original	Confiabilidade Alfa de Cronbach	Variância explicada
Tangibilidade	- Qualidade da aula virtual - Qualidade dos exercícios - Qualidade da biblioteca virtual	0,563	56,3%
Presteza	- Tempo de retorno do professor - Tempo de retorno da equipe	0,879	89,2%

	de assistência ao aluno		
Empatia	- Qualidade dos retornos do professor - Qualidade dos retornos da assistência ao aluno	0,911	91,9%
Segurança	- Didática do professor - Disposição de fazer outro curso com o mesmo professor-autor	0,32	62,2%
Confiabilidade	- <i>Expertise</i> do professor-autor - Qualidade do conteúdo - Adequação da carga horária - Adequação dos materiais didáticos	0,685	52,9%

Quadro 3. Formação das dimensões do estudo

Após a classificação das variáveis dentro dos construtos da SERVQUAL, realizaram-se análises fatoriais para se verificar a existência de relação entre as variáveis agrupadas. De forma geral, foram obtidos bons níveis de variância explicada (todos acima de 50%), bem como de confiabilidade, com exceção da dimensão segurança, que apresentou índice Alfa de Cronbach considerado baixo. Entretanto, optou-se por manter essa dimensão nas análises, por sua relevância para a compreensão do problema e devido ao respaldo teórico.

Aplicou-se, então, a correlação de Pearson entre as dimensões para se verificar a ocorrência de multicolinearidade entre elas (**Quadro 4**). Todas as correlações foram significativas, ao nível de significância de 1%, possuindo valores moderados. Apenas a correlação entre empatia e presteza ($r=0,895$) é considerada alta, indicando que essas dimensões podem ser multicolineares, ou seja, mensuram os mesmos atributos. Dessa maneira, as análises subsequentes excluem a dimensão empatia, para se reduzirem os efeitos da multicolinearidade. A opção por manter-se a dimensão presteza em detrimento da empatia deve-se à relevância do tempo de retorno sobre a percepção de um aluno da modalidade EAD, isto é, o retorno rápido ao aluno é um fator importante para a qualidade percebida do curso.

Correlações						
		tangibilidade	presteza	empatia	segurança	confiabilidade
tangibilidade	Correlação de Pearson	1				
	P-valor	,000				
presteza	Correlação de Pearson	,420**	1			
	P-valor	,000	,000			
empatia	Correlação de Pearson	,451**	,895**	1		
	P-valor	,000	,000	,000		
segurança	Correlação de Pearson	,409**	,573**	,562**	1	
	P-valor	,000	,000	,000	,000	
confiabilidade	Correlação de Pearson	,607**	,409**	,418**	,510**	1
	P-valor	,000	,000	,000	,000	,000

Quadro 4. Correlações entre as dimensões

4.2. Importância de cada dimensão

A regressão linear utilizou como variável dependente a média de todas as variáveis do questionário e como variáveis independentes os fatores: tangibilidade, presteza, segurança e confiabilidade. Seu objetivo foi estabelecer um *ranking* da relevância de cada dimensão na percepção do aluno sobre o curso *online*. Os coeficientes Beta mostram que a presteza é a dimensão mais relevante para os alunos, seguida pela confiabilidade e tangibilidade, com escores próximos, e pela segurança.

Com relação às notas atribuídas pelos alunos, apesar de os escores serem altos para todas as dimensões, observa-se que a dimensão segurança obteve maior nota, seguida pela confiabilidade, tangibilidade e presteza (**Quadro 5**). Os coeficientes de variação baixos mostram homogeneidade das opiniões dos alunos em cada dimensão.

Dimensões	Média	Desvio-padrão	Coeficiente de variação	Coeficiente Beta
Tangibilidade	4,42	,56	13%	,28
Presteza	4,32	,93	22%	,51
Segurança	4,71	,51	11%	,18
Confiabilidade	4,61	,47	10%	,29

Quadro 5. Escores das dimensões do estudo

Nas questões abertas em que o aluno podia expressar sua opinião sobre o curso, a dimensão tangibilidade recebeu comentários favoráveis. Os materiais didáticos (aula virtual, exercícios e biblioteca) foram avaliados como de excelente qualidade, dinâmicos, atuais e adequados aos propósitos do curso. Os comentários “o conteúdo é de uma excelência como nunca visto, fiquei muito satisfeito em participar e ter como fonte de pesquisa esse curso”, “os materiais são excelentes, claros e objetivos”, “o material é muito bom, assisti a todas as aulas, mais de uma vez se necessário e imprimir os *slides* e exercícios para futuras consultas” corroboram com o alto escore atribuído a essa dimensão. Por outro lado, os alunos fizeram sugestões para aprimoramento do material, como o desenvolvimento de uma apostila com o conteúdo abordado no curso, a inclusão de exercícios adicionais e aprofundamento dos conteúdos. Entretanto, tratando-se de um curso introdutório à contabilidade, destinado ao público geral (estudantes de contabilidade, profissionais não-contadores da área de negócios e profissionais contábeis em busca de atualização), não caberia o aprofundamento do conteúdo, mas sim a participação, desses que buscam aprofundamento, em um curso mais avançado.

A dimensão presteza, que trata do tempo de resposta da tutoria e da equipe de assistência, foi bem avaliada pelos alunos que fizeram uso desses recursos: “quanto à tutoria não tenho como avaliar, pois não fiz uso, mas quanto à assistência, obtive retorno de forma rápida e completa”, “não utilizei esses recursos, mas nas minhas consultas ao fórum, fiquei satisfeito com o que encontrei”, “todas as dúvidas e problemas foram atendidos e sanados com eficiência”, “toda a equipe fez um ótimo trabalho”.

A dimensão segurança trata da didática do professor e da disposição do aluno em realizar outro curso do mesmo professor. Essa dimensão obteve a melhor avaliação média, como corroboram os seguintes comentários dos participantes: “a disciplina foi ministrada com grande louvor, pois o professor possui didática muito boa e grande conhecimento”, “excelente didática, com certeza farei outros cursos”, “muito bom, o professor é nota mil, conhece o conteúdo, possui didática perfeita e sua entonação não cansa o aluno”, “com certeza faria outro curso com esse professor”.

A dimensão confiabilidade trata a *expertise* dos professores, adequação da carga horária e dos conteúdos. Os professores foram muito bem avaliados, como expõem os seguintes comentários: “os autores do curso demonstram total domínio do assunto, facilitando, assim a assimilação do conhecimento”, “não há o que se comentar sobre a qualidade dos professores”. A carga horária e os conteúdos também foram satisfatoriamente avaliados: “o curso todo foi excelente, a carga horária adequada e a plataforma, diante das que conheço, é insuperável”, “qualidade além das minhas expectativas”, “nível dez, poderia até ter maior carga horária”.

O **Gráfico 1** relaciona o desempenho de cada dimensão com sua importância para o aluno. Observa-se que, apesar de ser a mais relevante, a *presteza* possui menor escore médio. Analogamente, a *segurança* possui melhor desempenho, porém é a dimensão menos importante para os alunos.

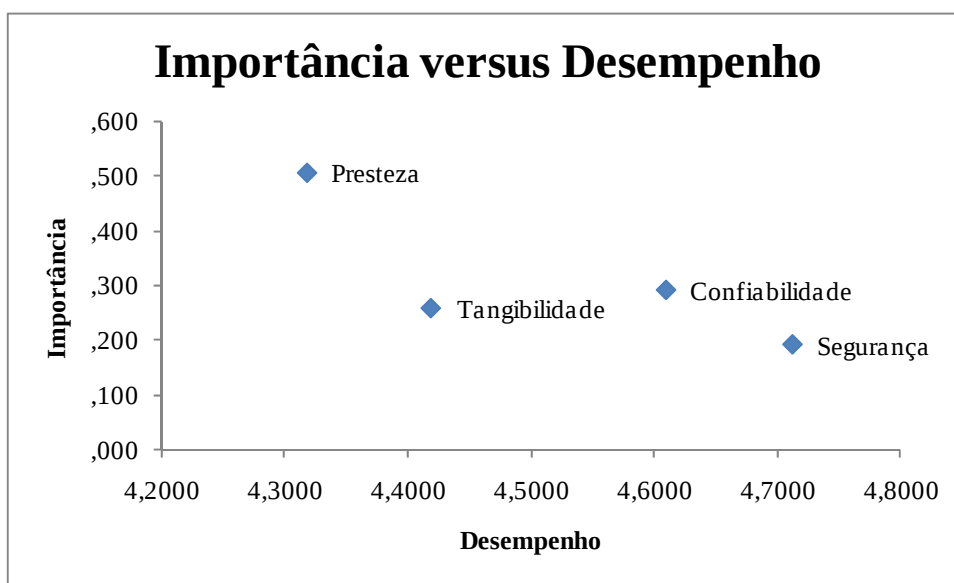


Gráfico 1. Importância *versus* desempenho das dimensões

4.3. Agrupamentos de alunos com opiniões semelhantes

A análise de agrupamentos, pelo método hierárquico, gerou quatro grupos de alunos com opiniões distintas sobre o curso *online* (**Quadro 6**). Considera-se, para fins de análise, que a opinião é desfavorável se o escore médio for $x \leq 3,0$; a opinião é moderada se o escore médio estiver $3,0 < x \leq 4,0$; a opinião é favorável se $x > 4,0$.

O grupo 1 possui opinião moderada nos fatores tangibilidade, *presteza* e confiabilidade e opinião favorável no fator *segurança*.

O grupo 2 possui opinião favorável nos fatores tangibilidade e confiabilidade, opinião moderada no fator *segurança* e opinião desfavorável em *presteza*. Essa opinião desfavorável pode ser devida a não realização de contatos com a tutoria e com a equipe de atendimento, o que pode ter levado alguns alunos a atribuir notas baixas a essas variáveis.

Os grupos 3 e 4 possuem opinião favorável em todos os fatores. O grupo 3 contém 44% dos casos e, apesar de todas as dimensões possuírem boa avaliação, destacam-se a *segurança* e a confiabilidade.

O grupo 4 possui 37% dos casos e escores próximos da nota máxima 5. Na dimensão *segurança*, que trata da didática e competência do professor-autor, todos os alunos do grupo atribuíram nota máxima. Assim, esse grupo avaliou de forma muito positiva o curso em geral, o que indica alta satisfação.

Cluster	tangibilidade	presteza	segurança	confiabilidade
---------	---------------	----------	-----------	----------------

1	N	68	68	68	68
	Média	3,60	3,85	4,30	3,71
	Desvio-padrão	,46	,69	,47	,45
	Coeficiente variação	13%	18%	11%	12%
2	N	59	59	59	59
	Média	4,10	2,42	3,71	4,38
	Desvio-padrão	,51	1,19	,68	,50
	Coeficiente variação	12%	49%	18%	11%
3	N	279	279	279	279
	Média	4,27	4,34	4,75	4,63
	Desvio-padrão	,42	,66	,33	,31
	Coeficiente variação	10%	15%	7%	7%
4	N	235	235	235	235
	Média	4,90	4,90	5,00	4,92
	Desvio-padrão	,15	,27	,00	,16
	Coeficiente variação	3%	5%	0%	3%

Quadro 6. Estatísticas descritivas do agrupamento

Observou-se que as quatro dimensões da escala – segurança, presteza, tangibilidade e confiabilidade – obtiveram bom desempenho para a amostra estudada de alunos do curso *online*. Isto indica que, de forma geral o curso foi bem avaliado, especialmente em relação à qualidade do corpo docente e dos materiais disponíveis.

5 CONCLUSÕES

O artigo avalia a percepção de qualidade dos alunos de um curso *online* de Contabilidade Introdutória, com base nas dimensões da escala SERVQUAL.

Observou-se sobreposição das dimensões empatia e presteza, restando-se na análise apenas a segunda. A análise de regressão aponta a presteza como dimensão mais relevante para a percepção geral do aluno sobre a qualidade do curso. A seguir aparecem a confiabilidade e tangibilidade, com coeficientes próximos e, por fim, a segurança, com o menor coeficiente beta, o que indica que essa dimensão é a menos relevante para a amostra.

Relacionando-se a relevância das dimensões ao escore médio obtido nas avaliações, observa-se que, apesar de ser a menos relevante para a percepção geral de qualidade, a dimensão segurança obteve a melhor avaliação dos alunos. Isso se deve à competência e didática dos professores-autores do curso, que são profissionais de referência na área contábil e, portanto, inspiram confiança no aluno. A presteza é a dimensão mais relevante e obteve o menor escore médio, provavelmente porque muitos alunos não acessaram a tutoria ou a equipe de assistência, o que prejudicou sua avaliação.

A análise de *cluster* encontrou quatro grupos de alunos, o primeiro com opinião positiva sobre o fator segurança e opinião moderada nos demais fatores. Isto indica que esse grupo de alunos valoriza a didática dos professores e reconhecem sua competência.

O segundo grupo possui opinião favorável nas dimensões tangibilidade e confiabilidade, ou seja, para eles os materiais do curso, tecnologia, corpo docente e carga horária são satisfatórios. Possuem opinião negativa sobre a presteza, ou seja, sobre o tempo de resposta do atendimento. Isto ocorre, pois os alunos não utilizaram essas interações e não puderam avaliá-la de forma acurada. Por fim, esse grupo avalia de forma moderada a dimensão segurança. O terceiro e o quarto grupo avaliam todas as dimensões de forma favorável, o que indica alta satisfação com o curso.

Diante do exposto, considera-se que é possível e viável ensinar contabilidade a distância, com uso de tecnologias. Entretanto, para que a experiência seja bem sucedida e que o aluno tenha percepção favorável sobre o curso é necessário contar com uma equipe docente competente, que possua boa didática e inspire confiança ao aluno. Adicionalmente, é fundamental desenvolver materiais claros e objetivos, que estimulem o pensamento crítico e a aplicação real dos conteúdos.

O curso estudado foi avaliado de forma muito satisfatória pelos alunos, muitos deles manifestando desejo de realizar outros cursos da instituição na modalidade *online*. Isto evidencia o sucesso da instituição nessa modalidade e a estimula a manter sua estratégia no desenvolvimento de outros cursos nesse modelo.

Por fim, o estudo expõe a relevância de modelos Marketing para avaliação de qualidade, tais como o SERVQUAL, para programas de educação *online*. Dessa forma, os gestores podem identificar dimensões mais relevantes sob o ponto de vista do público-alvo e, assim, fundamentar novas políticas e estratégias para seus cursos.

REFERÊNCIAS

BROWN, R.M.; MAZZAROL, T. W. The importance of institutional image to student satisfaction and loyalty within higher education. **Higher Education**, v. 58, p.81-95, 2009.

BURCK, E.; ROGERS, H.P.; UNDERWOOD, J. Exploring SERVPERF: an empirical investigation of the importance-performance, service quality relationship in the uniform rental firm. 1995. Disponível em:

<http://www.lettertothestars.at/dlz/dlzmedien/200903123059_orig.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2011.

CARVALHO NETO, S.; ZWICKER, R.; CAMPANHOL, E. M. Ensino on-line na graduação de Administração: um estudo de prós, contras e da possibilidade de implantação de um ambiente virtual de aprendizagem em uma IES do estado de São Paulo. In: EnANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2006.

CAVALHEIRO, C. R.; IKEDA, A. A. Entendendo as barreiras e os facilitadores de e-learning. In: ASSEMBLEA ANUAL CLADEA, 40., 2005, Santiago de Chile. **Anais...** Santiago de Chile: Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración, 2005.

CRONIN, J.J.; TAYLOR, S.A. Measuring service quality: a reexamination and extension. **Journal of Marketing**, v.56, n.3, p.55-68, 1992.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado**: educação e tecnologia. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2004. 215 p.

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. *Design* instrucional contextualizado. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br>>. Acesso em: 29 jan. 2007.

FLEURY, M. T. L.; JACOBSON, L. V. A contribuição do e-learning no desenvolvimento de competências do Administrador. In: EnANPAD, 27, 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2003.

FREITAS, A. S. de; BERTRAND, H. Ensino a distância no Brasil: avaliação de uma parceria universidade-empresa. In: EnANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2006.

JAIN, S.K.; GUPTA G. Measuring service quality: SERVQUAL vs. SERVPERF scales. **Vikalpa**, v. 29, n. 2, p. 25-37, 2004

JAGER, J.; GBADAMOSI, G. Specific remedy for specific problem: measuring service quality in South Africa higher education. **Higher Education**, v.60, n.3, p.251-267, 2009.

LAM, T.K.P. Making sense of SERVQUAL's dimensions to the Chinese customers in Macau. **Journal of Market-Focused Management**, v.5, p.43-58, 2002.

LIN, C.P.; TSAI, Y.H. Modeling educational quality and student loyalty: a quantitative approach based on the theory of information cascades. **Quality & Quantity**, v.42, p.397-415, 2008.

MARTINS, G. A.; TEÓFILO, C.R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009. 247 p.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V.A.; BERRY, L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, v.49, p.41-50, 1985.

_____. SERVQUAL: a multi-item scale for measuring consumer perception of service quality. **Journal of Retailing**, v.64, n.1, p.12-40, 1988.

_____. Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale. **Journal of Retailing**, v.67, n.4, p.420-450, 1991.

_____. More on improving service quality measurement. **Journal of Retailing**, v.69, n.1, p.140-147, 1993.

_____. Reassessment of expectations as a comparison standard in measuring service quality: implications for further research. **Journal of Marketing**, v. 58, n.1, p.111-124, 1994.

POHL, M.; HERBST, I.; REICHL, F.; WILTNER, S. Students' attitudes towards novel interfaces in e-learning. **HCII**, p. 738-747, 2007.

ROSENBERG, M. J. **E-learning**: strategies for delivering knowledge in the digital age. New York: McGraw-Hill, 2001. 343 p.

SIMIÉ, M.L.; CARAPIÉ, H. Education service quality of a business school: former and current students' evaluation. **International Review of Public Nonprofit Marketing**. v. 5, p.181-191, 2008

VANNIARAJAN, T.; ANBAZHAGAN, B. SERVPERF analysis in retail banking. **International Conference on Marketing and Society**, 2007. Disponível em: <<http://210.212.226.69/handle/2259/314>> . Acesso em: 04 jul. 2011.

YOON, S.; SUH, H. Ensuring IT consulting SERVQUAL and user satisfaction: a modified measurement tool. **Information System Frontiers**, v.6, n.4, p. 341-351, 2004.