

Por que e como os Alunos Reclamam: um Estudo sobre as Intenções e Implicações das Reclamações de Universitários

Why and how do the Students Complain: a Study about the Intentions of Undergraduates to Complain and its Implications

Submissão: 12 jul. 2012 - Aprovação: 28 mar. 2013

Tânia Modesto Veludo-de-Oliveira

Doutora em Marketing e Estratégia pela Cardiff University. Mestre e Graduada em Administração pela FEA-USP. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Administração da EAESP-FGV.

E-mail: tania.veludo@fgv.br.

Endereço: Rua Itapeva, 474 - 9º andar – Departamento de Marketing - 01332-000 - São Paulo/SP - Brasil.

Antonio Benedito de Oliveira Jr.

Doutorando em Administração pela FEI. Mestre em Administração pela EBAPE/FGV. MBA em Finanças Corporativas pelo IBMEC-RJ. Especializado em Gerenciamento de Empresas e Empreendimentos pela Escola Politécnica da USP e Graduado em Engenharia Civil pela Escola de Engenharia de São Carlos da USP. Consultor de negócios empresariais.

E-mail: abojuniorj@hotmail.com.

Rogério Scabim Morano

Doutorando e Mestre em Administração pela FEI. MBA em E-Management pela EPGE/FGV e Graduado em Engenharia de Produção pela Escola Politécnica da USP. Professor universitário e consultor em gestão de negócios.

E-mail: r.morano@uol.com.br.

Paulo Cesar Calábria

Doutorando em Administração pela FEI. Mestre em Engenharia Elétrica pela Escola Politécnica da USP. Especializado em Administração pela EAESP/FGV. Gerente de Programas Sênior na IBM Brasil.

E-mail: paulocp@br.ibm.com.

Omar Magalhães Dias

Doutorando e Mestre em Administração pela FEI. MBA em Logística Empresarial pela EBAPE/FGV. Pós-Graduado em Comércio Exterior pela Universidade Mackenzie. Pós-Graduado em Engenharia Econômica pela UERJ e Graduado em Administração pela UFF. Professor na UNIFIEO.

E-mail: omardias@uol.com.br.

RESUMO

O tema que versa sobre o comportamento de reclamação de estudantes tem recebido mais atenção nos últimos anos. É crescente o número de pesquisas que tem se dedicado a investigar a adoção de práticas de marketing pelas Instituições de Ensino Superior - IES em seu relacionamento com seus públicos, incluindo os alunos. O objetivo deste estudo foi investigar a intenção dos estudantes de reclamarem à IES, aos amigos e outros, tanto pessoalmente quanto pela internet; o grau de insatisfação dos alunos e a resposta da IES à reclamação. Para atingir esse objetivo, realizou-se uma pesquisa quantitativa, por meio de coleta de dados com 80 estudantes de diferentes IES, que foram analisados por meio de análise fatorial e regressão linear múltipla, tendo como base o trabalho de Lala e Priluck (2011). Os resultados indicam que as IES devem adotar estratégias mais eficazes na gestão da reclamação do aluno para desenvolver uma relação estudante-IES profícua.

PALAVRAS-CHAVE:

Reclamação, estudantes, gestão no ensino superior, satisfação, intenção.

ABSTRACT

Students' behaviour when they complain has received more attention in recent years. The number of research projects dedicated to investigating the marketing practices of Higher Education Institutions - HEI in their relationship with their public, including students, has been increasing. This study sought to investigate students' intentions to complain about HEI to friends and others, whether in person or over the internet, the degree of student dissatisfaction and the response of HEI to the complaints received. This quantitative research project collected data from 80 students attending different HEI and analyzed them by factorial analysis and multiple linear regression, in accordance with Lala and Priluck (2011). The results indicate that the HEI should adopt more effective strategies in their management of students' complaints to create a more fruitful student-HEI relationship.

KEYWORDS:

Complaint, students, higher education management, satisfaction, intention.

1. INTRODUÇÃO

A captação e a retenção de estudantes nas Instituições de Ensino Superior - IES é um importante aspecto do gerenciamento educacional (LALA; PRILUCK, 2011).

Segundo o MEC (2012), o número de matriculados no curso de graduação nas IES brasileiras cresceu 112,6% no período de 2001 a 2010. No entanto, a relação entre matrícula e conclusão no curso foi somente de 22%, o que seguramente é um dado preocupante para os gestores das IES e para a sociedade.

As IES têm procurado utilizar conceitos e técnicas de marketing para promoverem e aprimorarem seus serviços (SU; BAO, 2001). Como reflexo, procuram identificar as necessidades de seus alunos e satisfazê-las (MUKHERJEE; PINTO; MALHOTRA, 2009), reconhecendo-os como importantes *stakeholders* (KATILIUTE, 2011; BOWDEN, 2011).

As abordagens mercadológicas, notadamente aquelas que tratam de falhas e recuperação de serviços, guardadas as devidas proporções, podem servir de referência para o universo educacional (IYER; MUNCY, 2008). Se as reclamações não forem tratadas adequadamente, pode ocorrer uma dupla falha no serviço: primeiro, na forma de gerenciar a reclamação; segundo, na forma de solucionar o problema para recuperar o equilíbrio na relação com o público insatisfeito (IYER; MUNCY, 2008).

Se tais experiências forem administradas corretamente, poderá haver uma reversão da condição de insatisfação para a de satisfação. O mesmo pode ser verdade para as IES, ainda que o serviço educacional tenha particularidades muito próprias que envolvem o longo prazo e sua relação com o desenvolvimento da sociedade. Nesse sentido, ressalta-se a importância de monitorar e ajustar o relacionamento entre a IES e o aluno (SCARPIN; SCHARF; FERNANDES, 2011).

As reclamações podem se transformar em comentários negativos veiculados tanto boca a boca como via *Web*, comprometendo os esforços de marketing que influenciam decisões de potenciais alunos para ingresso na escola ou neutralizando esforços de retenção dos atuais alunos (ANTONIELI, 2012; LALA; PRILUCK, 2011).

Com o objetivo de contribuição empírica à literatura sobre o comportamento de reclamação dos estudantes, e prática ao gerenciamento escolar das IES, este artigo investigou a intenção dos estudantes de reclamarem à IES, aos amigos e outros, tanto pessoalmente quanto pela internet; o grau de insatisfação dos alunos e a resposta das IES à reclamação, tendo por base o trabalho de Lala e Priluck (2011).

2. REVISÃO TEÓRICA

Diante de um mercado competitivo, com o intuito de aumentar a taxa de captação de novos estudantes, muitas IES criam mecanismos que facilitam o acesso à escola, permitindo o aumento do número de alunos em sala de aula (SCARPIN; SCHARF; FERNANDES, 2011). Outras IES têm investido na retenção dos atuais alunos, dando-lhes voz na solução de eventuais insatisfações que possam levá-los à evasão (STALLIVIERI, 2006). Os estudantes no ensino superior frequentam aulas regularmente e, ao longo dos anos, é natural que acumulem incidentes com as IES.

O estudo de Bowden (2011) sobre os determinantes relacionais de lealdade e sua influência no relacionamento estudante-IES indica que a satisfação e o comprometimento afetivo dos estudantes têm um efeito significativo em sua lealdade, sugerindo que uma orientação de marketing relacional poderia auxiliar a gestão do ensino superior.

Pelo modelo da terapia emocional-cognitiva, o comportamento de reclamação é resultado da avaliação cognitiva de qualquer situação que ultrapasse os recursos psicológicos do indivíduo. Essa avaliação depende de características pessoais e de fatores situacionais, como a percepção de poder (STEPHENS; GWINNER, 1998).

No caso do ensino superior, Mukherjee, Pinto e Malhotra (2009) indicam que os estudantes possuem menos poder do que os professores, em parte, devido à liberdade acadêmica que as IES normalmente oferecem aos professores.

Por ser um tipo especial de cliente, os estudantes são, não raras vezes, excluídos do processo de tomada de decisões dentro do sistema educacional (MUKHERJEE; PINTO; MALHOTRA, 2009).

Os resultados do estudo de Enache (2011) assinalam que os aspectos mais importantes para a satisfação do aluno, em ordem de importância são: programa educacional, capacidade do professor, condições de aprendizagem, mensalidade e oportunidades de lazer.

Já o artigo de Hart e Coates (2010) mostra que os alunos do leste asiático são hesitantes quanto a se rotular como “clientes” das IES e que sua forma preferida de reclamar é por *e-mail* em oposição aos canais de reclamações tradicionais.

Pesquisas sobre o comportamento de reclamação sugerem que os indivíduos não possuem um único comportamento específico, como reclamar ou não. Pelo contrário, pessoas insatisfeitas possuem diferentes formas de expressarem suas reclamações.

Segundo Mukherjee, Pinto e Malhotra (2009) existe um consenso na literatura de marketing sobre os modos de comportamento de reclamação, que são, principalmente, quatro:

1. Voz.
2. Comentário boca a boca negativo.
3. Reclamação a terceiros.
4. Abandono da relação.

A maioria dos clientes utiliza mais de um desses tipos de comportamentos ao vivenciar uma experiência ruim. Estudos empíricos indicam que mais de 50% dos clientes não reclama de suas insatisfações (MUKHERJEE; PINTO; MALHOTRA, 2009).

De maneira geral, as pessoas que reclamam diferem das que não reclamam não apenas em termos de características individuais, mas também na forma como se comportam em diferentes situações.

Os que reclamam tendem a ser mais impulsivos e menos autocontroláveis e a tendência a reclamar é maior em situações de grande insatisfação. Os indivíduos são mais propensos a reclamar quando o seu nível de envolvimento com a organização é alto, mesmo em situações de pouca insatisfação, e a responder de forma diferente em situações de insatisfação envolvendo diferentes setores (SHARMA et al., 2010).

Burke (2004) sugere que os estudantes mais conscientes e confiantes, com um grande desejo de sucesso, são mais propensos a reclamarem regularmente. As principais reclamações dos estudantes sobre, por exemplo, o que mais os desagrada em relação às notas dadas pelos professores recaem sobre dois pontos principais: falta de justiça e escassez de *feedback*. Portanto, desenvolver critérios claros em que os estudantes saibam previamente como eles serão avaliados e explicar os pontos positivos e negativos a serem melhorados, são formas de lidar com a visão negativa dos alunos em relação à atribuição de notas (HOLMES; SMITH, 2003).

Sob a ótica docente, tomar conhecimento de uma experiência insatisfatória do aluno é importante por duas razões. Primeiro, caso não tome conhecimento, o professor pode ser prejudicado pelo comentário boca a boca negativo que decorre de não ser capaz de solucionar o problema que causou a insatisfação. Segundo, caso não tome conhecimento, o professor fica privado de importantes informações sobre seu desempenho, impedindo ações para melhorias ou o exercício de verificar o que está funcionando ou não na sala de aula. O *feedback* focado em questões específicas do ensino demonstra resultar em melhorias no processo de ensino-aprendizagem (DAVIS; SWANSON, 2001).

Avaliar o desempenho dos professores é um processo difícil e subjetivo que gera questionamentos. As avaliações de desempenho são necessárias em todas as organizações, mas talvez sejam nas IES que as consequências dessas avaliações tenham efeitos exponenciais. A satisfação para com o curso é um componente crítico na melhoria e sucesso da aprendizagem tanto no ensino presencial como no ensino à distância (MARCELI; FOGLIASSO; BAACK, 2011).

Katiliute (2011) recomenda que as IES realizem avaliações semestrais para medir a satisfação dos alunos e compará-las ao longo dos anos.

A pesquisa de Timmerman (2008) indica que as avaliações feitas por meio do *site* RateMyProfessor.com - RMP não devem ser negligenciadas, pelo contrário, o RMP deveria ser considerado com cuidado, pois pode fornecer algumas dicas às IES, principalmente àquelas que não possuem uma avaliação oficial sobre o desempenho dos professores. Ou ainda, o RMP pode servir como uma avaliação complementar àquelas instituições que possuem seus próprios instrumentos de avaliação.

O estudo de Lala e Priluck (2011) mostra que os preditores da intenção de reclamar diferem de acordo com o canal da reclamação (IES, amigos ou outros) e o modo de queixa (pessoalmente ou pela internet). Especificamente, quanto mais insatisfeitos os alunos estão, mais eles se queixarão às IES e aos amigos, seja pessoalmente ou via *Web*. Os estudantes reclamarão às IES diretamente somente se os esforços envolvidos forem mínimos e eles sentirem que a instituição vai responder à sua reclamação. Estudantes com propensão a se queixarem transmitem sua experiência negativa pela internet, já os “conscientes” só dizem aos amigos pessoalmente e os usuários frequentes de mídias sociais informam seus amigos pela *Web*. As três causas mais comuns das insatisfações apontadas por esses autores são:

1. Gerenciamento das turmas.
2. Instrução insuficiente.
3. Atitude dos professores para com os alunos.

O estudo de Davis e Swanson (2001) indica que, embora os professores sejam mais efetivos em turmas pequenas, em que podem utilizar técnicas diferentes que contribuem ao pensamento crítico e

à aprendizagem, incidentes satisfatórios não se relacionam às classes pequenas. A satisfação do aluno está associada à sua aprendizagem, e vice-versa.

Diante do exposto, este artigo se propõe a responder as seguintes questões: depois de uma experiência ruim com o professor, qual a intenção dos estudantes de reclamarem à escola, aos amigos e outros, tanto pessoalmente quanto pela internet? Qual o grau de insatisfação dos alunos diante do ocorrido? Qual a resposta da IES à reclamação?

3. METODOLOGIA

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário eletrônico preenchido pela *Web*, empregando-se a ferramentas Google docs®. Tal endereço na *Web* foi distribuído aos alunos por *e-mail*, junto às coordenações, salas de aula e pelo Facebook®.

O questionário foi desenvolvido com base na pesquisa de Lala e Priluck (2011), utilizando-se das mesmas escalas propostas por esses autores e constou de perguntas fechadas a respeito da intenção e formas de reclamação por parte de alunos das IES.

As dimensões foram medidas por meio da escala Likert, variando de 1 a 5, na qual o respondente preencheu seu grau de concordância ou discordância com a pergunta (variando de “discordo totalmente” ao “concordo totalmente”).

Em alguns casos o respondente indicou a probabilidade que a afirmação proposta teria de ocorrer, também variando em uma escala de 1 a 5 (de “muito pouco provável” até “muito provável”). Utilizou-se do incidente crítico, em que os alunos foram solicitados a descrever uma experiência ruim e marcante com um professor durante sua vida acadêmica na faculdade e todas as perguntas fechadas foram feitas em relação a esse episódio. Além disso, duas questões abertas foram adicionadas ao final do questionário: uma questão sobre as ações que foram tomadas para resolver o problema do aluno e outra sobre como ele se sentiu em relação ao que foi feito. Um resumo dos incidentes críticos e das ações tomadas pelas IES é apresentado na Tabela 1.

TABELA 1

Incidentes críticos e ações tomadas pelas IES.

PRINCIPAIS INCIDENTES CRÍTICOS COM PROFESSORES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Grosseria do professor e humilhação dos alunos	32	40,0
Aulas fracas e mal preparo dos professores	17	21,3
Insatisfação com a nota	9	11,3
Outros	22	27,5

AÇÕES TOMADAS PELA IES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Nenhuma	33	41,3
Resolvida	9	11,3
Em andamento	2	2,5
Outras	36	45,0

Um total de 80 estudantes de graduação de quatro faculdades privadas de administração, marketing e tecnologia de São Paulo (SP) e de duas universidades públicas de São Luís (MA), responderam a pesquisa durante o período de abril a maio de 2012.

Quatro outras escolas foram procuradas, mas não autorizaram a participação de seus alunos na pesquisa justamente pelo fato de se tratar de um tema delicado para as IES: a reclamação dos estudantes.

O tamanho amostral se mostrou suficiente para realização das análises propostas (ver item 4 – Análise dos Resultados). O perfil dos estudantes é apresentado na Tabela 2.

TABELA 2

Perfil dos estudantes que participaram da pesquisa.

TIPO DE UNIVERSIDADE	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Privada	73	91,3
Pública	7	8,7
GÊNERO DO ALUNO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Feminino	45	56,3
Masculino	35	43,8
FAIXA ETÁRIA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Menos que 19 anos	5	6,3
Entre 19 e 20 anos	11	13,8
Entre 21 e 22 anos	16	20,0
Entre 23 e 25 anos	22	27,5
Mais que 25 anos	26	32,5
TEMPO GASTO TRABALHANDO (POR SEMANA)	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
0 hora	11	13,8
1 a 5 horas	2	2,5
6 a 10 horas	18	22,5
11 a 20 horas	2	2,5
Mais que 20 horas	47	58,8
DURAÇÃO DO CURSO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
2 anos	23	28,8
4 anos	56	70,0
Mais que 4 anos	1	1,3
ANO QUE ESTÁ ESTUDANDO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
1º ano	33	41,3
2º ano	20	25,0
3º ano	4	5,0
4º ano	20	25,0
Curso concluído	3	3,8
TEMPO GASTO COM VOLUNTARIADO (POR SEMANA)	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
0 hora	56	70,0
1 a 5 horas	22	27,5
6 a 10 horas	2	2,5

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Foram analisadas as cargas fatoriais de cada uma das afirmações propostas para verificação de suas significâncias e da representatividade da amostra utilizada.

De acordo com Hair et al. (1998), cargas fatoriais maiores que 0,65 garantem significância de amostras superiores a 75 registros.

Conforme apresenta a Tabela 3, todas as cargas encontradas para as respostas são superiores a esse valor mínimo, o que corrobora o tamanho da amostra de 80 alunos.

Quanto às medidas de adequação da análise fatorial, o teste KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) resultou em um valor de 0,70, considerado aceitável.

O teste Barlett de esfericidade se mostrou significativo ($p < 0,001$), indicando que a análise fatorial é adequada (HAIR et al., 1998).

A Tabela 3 mostra também que as variáveis resultantes da análise fatorial apresentam níveis adequados de confiabilidade, apresentando alfas de Cronbach próximos ou superiores a 0,70 (HAIR et al., 1998).

Os nomes atribuídos aos fatores resultantes da análise fatorial desta pesquisa diferiram da pesquisa de Lala e Priluck (2011), pois como os itens se agruparam em variáveis ligeiramente diferentes, houve necessidade de nomeá-las de forma diferente e consistente com os novos resultados.

Comparando-se os resultados da análise fatorial deste estudo com as variáveis originalmente propostas por Lala e Priluck (2011) tem-se que, após o cálculo das cargas fatoriais, a afirmação “foi uma experiência terrível” passou a fazer parte da variável “grau de insatisfação dos alunos” (GIA).

Além disso, uma nova variável foi criada: “intenção de reclamar diretamente ao professor” (I2).

A variável “competência no uso da *Web*” foi retirada da análise, pois se constatou que não houve qualquer correspondência entre tal variável e as demais variáveis estudadas.

Como pode ser observado na Tabela 4, mais de 80% dos estudantes acessa diariamente redes sociais pela *Web* e, cerca de 40% deles, gasta mais de 1 hora navegando na rede.

A Tabela 3 exibe todas as variáveis independentes e dependentes deste estudo.

Foram encontradas correlações significantes entre as variáveis independentes GIA e RRPE, assim como entre RRRB e RRPE (Tabela 5).

Tais correlações revelam que a menor capacidade de resposta das IES após uma reclamação direta dos alunos está correlacionada à insatisfação deles com relação às IES (correlação negativa).

Além disso, há uma correlação positiva entre a resposta da escola após a reclamação direta do aluno e a resposta após a repercussão boca a boca negativa.

TABELA 3

Valores das cargas fatoriais, alfa de Cronbach, testes KMO e Barlett.

TIPO DE VARIÁVEL	SIGLA	VARIÁVEL	AFIRMAÇÃO	CARGA FATORIAL	ALFA
VI*	GIA	Grau de insatisfação dos alunos	1. Eu me senti tratado(a) injustamente	0,888	0,93
			2. Eu fiquei infeliz com a experiência	0,890	
			3. A experiência foi frustrante	0,902	
			4. Foi uma experiência terrível	0,871	
RRPE	Resposta à reclamação por parte da escola após reclamação direta do aluno	Caso você tenha reclamado com a coordenação do curso ou com o diretor, qual a probabilidade de que a escola irá:			0,90
		1. Fazer algo para encaminhar seu problema (1)	0,833		
		2. Resolver seu problema (1)	0,861		
RRRB	Resposta à reclamação por parte da escola após repercussão do boca a boca	Assuma que você comentou com sua família e seus amigos sobre a sua experiência. Assuma também que você postou a sua experiência na Web, em lugares como <i>Blogs, Facebook</i> etc., qual a probabilidade de que a escola irá:			0,93
		1. Fazer algo para encaminhar seu problema (2)	0,907		
		2. Resolver seu problema (2)	0,943		
ERW	Esforço para reclamar via Web	1. Enviar <i>e-mail</i> ao professor toma muito do meu tempo	0,786	0,74	
		2. Enviar <i>e-mail</i> ao diretor exige um esforço muito grande	0,797		
		3. Enviar <i>e-mail</i> à coordenação gasta muito tempo	0,843		
VD*	Imagine agora que o episódio que você descreveu no início tenha acontecido novamente. Nessa situação, você:				
	I1	Intenção de reclamar à escola pessoalmente	1. Falará pessoalmente com a coordenação	0,879	0,79
			2. Falará pessoalmente com o diretor	0,801	
	I2	Intenção de reclamar diretamente ao professor	1. Reclamará pessoalmente com o professor	0,784	0,71
			2. Enviará um <i>e-mail</i> ao professor sobre a questão	0,844	
	I3	Intenção de reclamar aos amigos pessoalmente	1. Ligará e falará com amigos sobre a experiência	0,867	0,73
			2. Procurará seus amigos especificamente para contar sua experiência	0,790	
	I4	Intenção de reclamar aos amigos via Web	1. Postará no <i>Facebook</i> (ou outra mídia social) uma mensagem sobre o que aconteceu	0,912	0,91
			2. Deixará uma mensagem sobre o que ocorreu no <i>status</i> do seu <i>Facebook, MSN</i> etc.	0,910	
			3. Postará comentários no <i>Facebook</i> (ou outra mídia social) sobre o que ocorreu	0,913	
			4. Dará nota ao seu professor em um <i>site</i> especializado, tipo <i>ratemyprofessors.com</i>	0,650	
	I5	Intenção de reclamar a outros em pessoa	1. Escreverá para o jornal da escola sobre o que ocorreu	0,713	0,69
			2. Espalhará cartazes nos quadros de aviso da escola sobre o que ocorreu	0,786	

KMO: 0,70

TESTE DE BARLETT

Chi-quadrado: 752,190

df: 120

p: 0,000

Obs.: VI* - Variáveis Independentes; VD* - Variáveis Dependentes.

TABELA 4

Tempo diário gasto acessando redes sociais.

	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Não acessa	14	17,5
Menos de 1 hora	32	40,0
Entre 1 e 3 horas	23	28,8
Entre 3 e 5 horas	7	8,8
Mais de 5 horas	4	5,0

TABELA 5

Correlação de Pearson entre as variáveis estudadas.

	GIA	RRPE	RRRB	ERW	I1	I2	I3	I4	I5
GIA	1								
RRPE	-0,362**	1							
RRRB	-0,062	0,423**	1						
ERW	0,107	-0,031	0,129	1					
I1	0,176	-0,198	0,006	0,081	1				
I2	0,049	0,003	0,247*	0,224*	0,313**	1			
I3	0,252*	-0,117	0,087	0,048	0,179	0,038	1		
I4	0,116	-0,152	0,122	0,106	0,184	-0,006	0,410**	1	
I5	0,077	-0,066	-0,037	0,139	0,255*	0,190	0,179	0,448**	1

Obs.: * p < 0,05; ** p < 0,01

A variável dependente I1 não apresentou qualquer correlação com as variáveis independentes (GIA, RRPE, RRRB e ERW), porém se verificaram correlações entre tal variável e as variáveis dependentes I2 e I5. Essas correlações indicam que a intenção de se reclamar pessoalmente às IES está relacionada com a intenção de se reclamar diretamente ao professor e a outras pessoas.

Já a variável I4 apresentou correlações com as variáveis I3 e I5, o que indica que a intenção de reclamar aos amigos, via internet, está relacionada com a intenção de reclamar aos amigos, pessoalmente, e às outras pessoas.

A variável I3 apresentou correlação com a variável independente GIA, indicando que a intenção de reclamar pessoalmente às IES está relacionada à insatisfação do aluno (correlação positiva).

A variável I2 apresentou correlação com as variáveis independentes ERW e RRRB, indicando que a intenção de reclamar diretamente ao professor se relaciona ao esforço de se reclamar via *Web* (correlação positiva) e a resposta da escola devido a repercussão negativa da reclamação boca a boca (correlação positiva).

As variáveis independentes GIA, RRPE, RRRB e ERW, foram relacionadas às variáveis I1, I2, I3, I4 e I5, variáveis dependentes, por meio da execução de regressões lineares múltiplas via *software* estatístico SPSS®, versão 17.0.

A amostra utilizada de 80 registros se mostrou suficiente à utilização do modelo de regressão. Hair et al. (1998) sugere que o nível desejado está entre 15 e 20 observações para cada variável independente. Considerando-se 80 questionários e quatro variáveis independentes, tem-se a proporção de 20, satisfatória à realização da regressão linear múltipla.

A Tabela 6 apresenta os coeficientes “Beta”, “F” (ANOVA) e “R² Ajustado” e seus respectivos coeficientes de significância das regressões lineares múltiplas para as cinco variáveis de intenção de reclamação por parte dos alunos.

O tipo de execução utilizado foi o *stepwise* e, somente no caso em que todas as variáveis independentes apresentaram-se não significantes, a execução foi alterada para o tipo *enter*.

TABELA 6

Resultado da regressão linear múltipla de cada variável dependente.

	I1		I2		I3		I4		I5	
	BETA	SIG.	BETA	SIG.	BETA	SIG.	BETA	SIG.	BETA	SIG.
GIA	0,105	0,388	0,064	0,563	0,252*	0,024	0,040	0,738	0,051	0,683
RRPE	-0,196	0,144	-0,123	0,314	-0,029	0,806	-0,224	0,095	-0,027	0,845
RRRB	0,089	0,479	0,247*	0,027	0,103	0,349	0,210	0,097	-0,040	0,754
ERW	0,052	0,649	0,196	0,077	0,022	0,847	0,068	0,549	0,138	0,239
Coef. ANOVA	F(4;75)=1,246	0,299	F(1;78)=5,057	0,027	F(1;78)=5,293	0,024	F(4,75)=1,443	0,228	F(4,75)=0,505	0,732
R ² Ajustado	0,012		0,049		0,052		0,022		0,026	

Obs.: *p < 0,05.

Somente as variáveis I2 e I3 apresentaram significância estatística, sendo que a primeira apresentou relação positiva com a variável RRRB e a segunda com a variável GIA. Essas duas relações significantes corroboram as análises de correlação apresentadas anteriormente. Desta forma, reafirma-se que a intenção de se reclamar diretamente ao professor, em uma situação similar à ocorrida, é maior conforme aumenta a capacidade de resposta da instituição à reclamação, após a repercussão do boca a boca. Além disso, a intenção de reclamar pessoalmente aos amigos aumenta conforme aumenta o grau de insatisfação do aluno.

Como se verificou na pesquisa de Mukherjee, Pinto e Malhotra (2009), os estudantes reclamam a terceiros quando percebem que isso deflagra uma resposta por parte da escola ao seu problema. Já quando percebem o poder do professor, tendem a usar a voz ou o comentário boca a boca negativo. A correlação positiva encontrada entre as variáveis I3 e GIA confirmam, de certa forma, o que foi verificado por Sharma et al. (2010), de que elevados níveis de insatisfação, envolvimento e impulsividade levam à maior propensão a comportamentos de reclamação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa confirmou alguns resultados de pesquisas anteriores (LALA; PRILUCK, 2011; SHARMA et al., 2010; MUKHERJEE et al., 2009) de que o grau de insatisfação é um gatilho para a intenção dos alunos em reclamar aos professores e amigos.

Consistente com a visão multidimensional do comportamento de reclamação (LALA; PRILUCK, 2011; MUKHERJEE; PINTO; MALHOTRA, 2009), esta pesquisa mostrou que os preditores da intenção de reclamar variam entre os canais de reclamação examinados (escola, professor, amigos, ou outros) e os modos de queixa (pessoalmente ou via *Web*). De acordo com os resultados, quanto mais insatisfeitos os alunos, maior a chance de reclamarem aos amigos pessoalmente.

Os resultados mostraram também que os estudantes reclamarão diretamente ao professor se perceberem que algo será feito para encaminhar seu problema e resolvê-lo.

Dado os resultados desta pesquisa, parece que os estudantes limitam suas queixas àqueles com quem eles têm uma relação mais próxima, como amigos e conhecidos e até professores, evitando a reclamação a terceiros.

Assim como apontado por Lala e Priluck (2011), isso pode acontecer por eles preferirem esconder os motivos de sua insatisfação de pessoas desconhecidas para preservar a reputação da escola.

Como os alunos têm interesse na boa imagem da escola, as IES têm uma oportunidade única para gerenciar o comportamento de reclamação dos estudantes.

De forma geral, os resultados deste estudo reforçam a necessidade de se adotar estratégias mais eficazes na gestão da reclamação do aluno, já que 41,3% dos alunos pesquisados declararam que nenhuma ação foi tomada por parte das IES, contra somente 11,3% que consideraram o caso resolvido (ver Tabela 1).

A análise dos incidentes críticos descritos pelos participantes desta pesquisa revelou que as principais reclamações dos alunos em relação a episódios ruins que ocorreram com um professor foram decorrentes de:

- Prática docente na sala de aula (grosseria do professor e humilhação dos alunos, com 32 menções).
- Aulas fracas e mal preparo dos professores (17 menções).
- Insatisfação com a nota (9 menções).

Em termos práticos, corroborando a visão de Bowden (2011), a adoção de uma abordagem de marketing de relacionamento no ensino superior se mostra benéfica.

A adoção de canais eficazes de comunicação direta com os alunos via portais, *e-mails* especiais, redes sociais, tutoria e canais de reclamação menos intimidantes, poderiam aproximar o aluno das IES. Além disso, é imprescindível que o canal de comunicação professor-aluno seja desobstruído, para que o diálogo entre eles possa fluir bilateralmente.

Se de um lado as IES devem fornecer treinamento didático aos professores, de outro, precisam gerenciar as expectativas dos estudantes sobre o que é considerado cabível em uma reclamação para fomentar uma relação profissional e respeitosa entre esses dois atores. Além disso, seria importante que as IES aprimorassem suas ferramentas de avaliação de modo que elas fossem monitoradas continuamente, o que ultrapassa as relações estabelecidas dentro da sala de aula e envolve outros atores que também fazem parte do ambiente acadêmico, como funcionários de bibliotecas, secretarias, laboratórios de informática etc.

Evidências teóricas, práticas e empíricas indicam que a reclamação do estudante deve ser encarada pelas IES como uma oportunidade para solucionar o problema e revertê-lo.

A satisfação do aluno, além de ter o potencial de contribuir para aumentar os níveis de retenção discente, também pode contribuir para a comunicação boca a boca positiva em relação às IES e para reverter uma imagem negativa em positiva. Dessa forma, uma gestão proativa da relação estudante-IES é essencial, visto que os estudantes podem atuar tanto como detratores quanto defensores das IES. Analisar os fatores que influenciam a satisfação e a insatisfação dos estudantes pode fornecer informações relevantes sobre como eles pensam e as áreas a serem priorizadas para melhorias.

Algumas ressalvas a este estudo devem ser ponderadas. Em primeiro lugar não foram contemplados alguns antecedentes importantes da intenção dos estudantes em reclamar, como a questão da influência social dos pares e como isso pode afetar a postura do estudante em relação à reclamação.

Em segundo lugar é possível que exista viés de subjetividade nas respostas dos alunos, sobretudo devido à deseabilidade social que pode tê-los influenciado a fornecer respostas consideradas socialmente aceitáveis.

E, finalmente, em terceiro lugar os resultados e as análises do estudo são baseados nas respostas de uma amostra de graduandos de algumas instituições específicas, sendo a maioria delas privadas. Houve uma pequena participação de estudantes de escolas públicas.

Sugere-se que pesquisas futuras se utilizem de amostras mais balanceadas, incluindo múltiplos segmentos de diferentes regiões do Brasil, cursos e níveis educacionais.

6. REFERÊNCIAS BIBLIORÁFICAS

ANTONIELI, L. *To Be Guarani. To Be Guarani.* Disponível em: <http://tobeguarany.com/internet_no_brasil.php>. Acessado em: 12 maio 2012.

BOWDEN, J. L. Engaging the Student as a Customer: A Relationship Marketing Approach. *Marketing Education Review*, v. 21, p. 211-228, 2011.

BURKE, L. A. High Maintenance Students: A Conceptual Exploration and Implications. *Journal of Management Education*, v. 28, n. 6, p. 743-58, 2004.

DAVIS, J. C.; SWANSON, S. T. Navigating Satisfactory and Dissatisfactory Classroom Incidents. *Journal of Education for Business*, v. 76, n. 5, p. 245-250, 2001.

ENACHE, I. Customer Behaviour and Student Satisfaction. *Bulletin of the Transilvânia University of Brasov*, v. 4, n. 2, p. 41-46, 2011.

HAIR, J.; ANDERSON, R.; TATHAM, R.; BLACK, W. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 5. ed., 1998.

HART, D. J.; COATES, N. F. International Student Complaint Behaviour: How do East Asian Students Complaint to their University? *Journal of Further and Higher Education*, v. 34, n. 3, p. 303-319, 2010.

HOLMES, L. E.; SMITH, L. J. Student Evaluations of Faculty Grading Methods. *Journal of Education for Business*, v. 78, n. 6, p. 318-323, 2003.

KATILIUTE, E. Longitudinal Study of Student Satisfaction with Their Studies: The Case of Kaunas University of Technology. *Economics and Management*, v. 16, n. 1, p. 753-757, 2011.

LALA, V.; PRILUCK, R. When Students Complain: An Antecedent Model of Students Intention to Complain. *Journal of Marketing Education*, v. 33, n. 3, p. 236-252, 2011.

MARCELI, K. M.; FOGLIASSO, C. E.; BAACK, D. Differences of Students Satisfaction with College Professors: The Impact of Students Gender on Satisfaction. *Academy of Educational Leadership Journal*, v. 15, n. 4, p. 35-45, 2011.

MEC. *Relatório do primeiro encontro nacional do censo da educação superior Brasil 2011*. Secretaria de Regulação e Supervisão do Ensino Superior – Ministério da Educação e Cultura – INEP. Belo Horizonte, p. 67-71, 2012.

MUKHERJEE, A.; PINTO, M. B.; MALHOTRA, N. Power Perception and Modes of Complaining in Higher Education. *The Service Industries Journal*, v. 29, n. 11, p. 1615-1633, 2009.

SCARPIN, M. R. S.; SCHARF, E. R.; FERNANDES, J. O valor da marca na escolha do curso de Pós-Graduação Lato Sensu de uma IES do Vale. In: SEMINÁRIOS DE ADMINISTRAÇÃO - XIV SEMEAD, 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: SEMEAD, 2011.

SHARMA, P.; MARSHALL, R.; REDAY, P. A.; WOONBONG, N. A. Complainers versus Non-complainers: A Multi-national Investigation of Individual and Situational Influences on Customer Complaint Behavior. *Journal of Marketing Management*, v. 26, n. 1-2, p. 163-180, 2010.

STEPHENS, N.; GWINNER, K. P. Why Don't Some People Complain? A Cognitive-Emotive Process Model of Consumer Complaint Behaviour. *Journal of the Academy of Marketing Science*, v. 26, n. 3, p. 172-189, 1998.

STALLIVIERI, L. *O sistema de ensino superior do Brasil: características, tendências e perspectivas*. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, p. 22, 2006.

SU, C.; BAO, Y. Student Complaint Behavior Based on Power Perception: A Taxonomy. *Services Marketing Quartely*, v. 22, n. 3, p. 45-65, 2001.

TIMMERMAN, T. On the Validity of RateMyProfessors.com. *Journal of Education for Business*, v. 84, n. 1, p. 55-61, 2008.

IYER, R.; MUNCY, J. A. Service Recovery in Marketing Education: It's What We Do That Counts. *Journal of Marketing Education*, v. 30, n. 1, p. 21-32, 2008.