



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA

PAULA DENISE MOURÃO ROCHA

ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO EM CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM
GESTÃO EMPRESARIAL COM FOCO NO MERCADO DE BAIXA RENDA

Fortaleza-Ceará
2010

PAULA DENISE MOURÃO ROCHA

**ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO EM CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM
GESTÃO EMPRESARIAL COM FOCO NO MERCADO DE BAIXA RENDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração e Controladoria.

Área de Concentração: Gestão Estratégica e Instrumental de Marketing

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Buhamra Abreu Romero

**Fortaleza-Ceará
2010**

PAULA DENISE MOURÃO ROCHA

**ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO EM CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM
GESTÃO EMPRESARIAL COM FOCO NO MERCADO DE BAIXA RENDA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração e Controladoria, na área de concentração em Gestão Estratégica e Instrumental de Marketing, outorgado pela Universidade Federal do Ceará – UFC e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta dissertação é permitida, desde que feita de acordo com as normas de ética científica.

Aprovada em ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cláudia Buhamra Abreu Romero
Universidade Federal do Ceará
Orientadora

Prof. Dr. José de Paula Barros Neto
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Áurio Lúcio Leocádio da Silva
Universidade Federal do Paraná

Dedico este trabalho aos meus filhos Diego e Vitor, por todas as vezes que tiveram que compreender ao ouvir: “a mamãe não pode!”

AGRADECIMENTOS

Muitos fatos e pessoas marcaram esse longo período até a conclusão do mestrado. Quanto aos fatos, obras irretocáveis do destino, agradeço a Deus por ter-me permitido enfrentá-los, concedendo-me a oportunidade de superar todos os desafios. Quanto às pessoas que me incentivaram a percorrer esse caminho, o meu agradecimento a todos vocês, por contribuírem para que essa etapa fosse iniciada, desenvolvida e concluída. Agradecimentos especiais eu os faço:

Aos meus pais, Conceição e Ximenes, que me incentivaram e me apoiaram em todos os momentos, compartilhando comigo as angústias e alegrias decorrentes desta empreitada.

À Prof^ª. Dra. Cláudia Buhamra Abreu Romero, pela consideração de ter aceito a orientação de minha dissertação, por toda a sua paciência, compreensão e colaboração na realização deste projeto, deixo registrado a minha vontade de retribuir um dia a confiança em mim depositada.

Ao Prof. Dr. Áurio Lúcio Leocádio, pelas sugestões pertinentes para o desenvolvimento desta pesquisa, os quais contribuíram para tornar as análises mais condizentes aos objetivos da pesquisa.

Ao Prof. Dr. Luiz Carlos Murakami, por suas especiais contribuições de melhoria da dissertação.

Ao Prof. Dr. José de Paula Barros Neto, pela disponibilidade, atenção e presteza a mim dispensadas no decorrer de toda essa jornada, consolidando-se ainda mais nessa etapa final do trabalho, com suas orientações fundamentais para o refinamento e conclusão desta dissertação.

Ao coordenador do mestrado profissional, Prof. Dr. Serafim Firmo de Souza Ferraz, pelas palavras de apoio e incentivo nos momentos de dúvida e incerteza e pela possibilidade de aprender com seu exemplo, com a praticidade e o equilíbrio com que lida com a vida profissional.

Ao diretor do Cetrede e amigo, Prof. Dr. Francisco de Assis Melo Lima, não somente pelo aprendizado acadêmico e profissional, mas principalmente pelos ensinamentos da vida cotidiana e pelas inúmeras oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

Agradeço, de forma muito especial, à amiga e pesquisadora Lúcia de Fátima Rocha Bezerra Maia, por sua solidariedade, amizade e incentivo que me fizeram acreditar que mesmo com todas as dificuldades era possível a concretização desse objetivo. Pelo apoio e importantes contribuições de ordem conceitual, metodológica e estatística que permitiram a realização deste trabalho.

Agradeço também o empenho da Prof^ª. Joana D'Arc de Oliveira e do Prof. Carlos Américo Barreira Pinto, os quais colaboraram na compreensão e análise dos dados da pesquisa.

Aos amigos da turma de 2005: Lúcia de Fátima, Suzete Pitombeira, Márcia Rodrigues, Gleison Diniz, Daniel Farias e Daniel Aragão, pelo companheirismo e momentos compartilhados, com os quais tive o privilégio de conviver e aprender durante o mestrado.

À turma de 2008, que me acolheu com todo carinho.

Aos colegas de trabalho do Cetrede, pela solidariedade e apoio a mim dispensados em todos os momentos que necessitei de ajuda, especialmente à Suely, por sua colaboração na aplicação da pesquisa de campo e Fransilma, pela importante ajuda na formatação deste trabalho.

Enfim, agradeço a todas as pessoas aqui não mencionadas que, de uma forma ou de outra, contribuíram com sua amizade e com sugestões efetivas para a realização deste trabalho, gostaria de expressar minha profunda gratidão.

RESUMO

O cenário de competitividade no âmbito das instituições de ensino superior particulares tem impulsionado estudos que tencionam conhecer o público-alvo destas organizações, objetivando traçar planos para atrair e reter estes consumidores. Nesse prisma, a academia e as instituições de ensino superior vêm incorporando o estudo sobre os comportamentos dos consumidores de baixa renda, constituindo-se como base de pesquisa em marketing. Conforme a literatura, para obter sucesso nesse mercado, as Instituições de Ensino Superior devem desenvolver a habilidade de fornecer respostas para atender às demandas do consumidor. Esta pesquisa objetiva verificar a influência dos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda com a satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares. A pesquisa caracteriza-se por ser um levantamento (*survey*), utilizando a abordagem qualitativa e quantitativa para a análise dos dados. Os instrumentos aplicados foram a Escala de Atributos (EA) e Escala de Satisfação (ES), construída e validada pela autora do trabalho, por meio da análise fatorial exploratória. Participaram da pesquisa qualitativa, por meio do grupo de foco, oito alunos; enquanto a pesquisa quantitativa foi aplicada a uma amostra constituída de 216 alunos de três instituições de ensino superior privado do estado do Ceará. Realizou-se a análise fatorial exploratória, objetivando conhecer a consistência interna do instrumento de pesquisa. Procedeu-se a análise descritiva, objetivando identificar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda dos cursos de graduação tecnológica; correlação de Pearson, com o intuito de verificar o grau de associação entre os atributos valorizados e a satisfação e análise de regressão linear múltipla, visando identificar o modelo que melhor explica a satisfação dos alunos com o curso. Os resultados são compreendidos sob a perspectiva do marketing educacional e da satisfação dos consumidores. A validade fatorial da Escala de Atributos (EA) e Escala de Satisfação (ES) podem ser atestadas pela grandeza das cargas fatoriais dos itens ($CF \geq 0,40$) e pelo coeficiente de confiabilidade satisfatório ($\alpha > 0,70$). Os resultados da pesquisa evidenciam que os fatores relacionados com a localização, capacitação e atitudes dos professores, tempo de graduação e grade curricular obtiveram maior concordância dos participantes, revelando que estas dimensões são valorizadas no contexto de ensino tecnológico. Considerando a correlação de Pearson, a pesquisa evidenciou que todas as dimensões concernentes aos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda estavam relacionadas, de forma positiva e significativamente, com a satisfação. Ressalta-se que a grade curricular (r de Pearson=0,62) e a capacitação e atitudes dos professores (R de Pearson=0,60) obtiveram forte relação com a satisfação; em contrapartida, a localização apresentou fraca associação com a satisfação (R de Pearson=0,15). Com base nos resultados da análise de regressão múltipla, assinala-se que em nível de significância de 5% e coeficiente de determinação de 54%, a satisfação geral com o curso é explicada pelas dimensões capacitação e atitudes dos professores, reconhecimento institucional, infraestrutura, grade curricular e qualidade percebida.

Palavras chave: Instituições de Ensino Superior particulares, segmento baixa renda, satisfação do consumidor.

ABSTRACT

The competitive scenario within the superior private teaching institutions has boosted studies intending to acknowledge those attending these organizations, aiming to draw plans up to retain these consumers. In this point of view, all those institutions working with students attending college have been incorporating studying on low-income consumers' behavioral, being as a base for research in marketing. According to literature, to obtain success in such market, Superior Teaching Institutions have to develop the ability in giving answers to attend the demand of the consumer. This research intends to verify the influence of attributes valued by the low-income students and the satisfaction in the courses of the "technologic graduation in business management" in superior private teaching institutions. The research characterizes itself as being a "survey", using both the qualitative and quantitative approaches for the data analyses. The applied instruments were the Attribute Scale (AS) and the Satisfaction Scale(SS), made and validated by the author of the paper through the exploratory factorial analyze. Eight pupils participated in the qualitative research, by means of the focus group, whereas the quantitative research was applied to 216 students from three different superior private teaching institutions in the state of Ceará. It was used the exploratory factorial analyze, aiming to know the internal consistence of the instrument of the research. A descriptive analyze was used aiming the identification of the attributes valued by the low income students attending the technologic graduation courses: Pearson correlation, with the intention of verifying the association level between the valued attributes and the satisfaction and analysis of multiple linear regression, intending to identify the model which best explain students' satisfaction with the course. The results are understood both under the perspective of the educational marketing and consumers' satisfaction. The factorial validity of the Attribute Scale (AS) and the Satisfaction Scale (SS), can be testified by the grandeur of the factorial load of the items ($CF \geq 0,40$) and by the coefficient of the reliability of satisfaction ($\alpha > 0,70$). The results of the research show that the related factors with the localization, professors' capacity and attitude, graduation time and the curricular schedule obtained a larger concordance among participants, revealing that these dimensions are valued in the context of the technologic teaching. Considering the Pearson correlation, the research showed that all dimensions concerning to the attributes valued by the low income students were related, both in a positive and meaningfully way, with satisfaction. It is pointed out that the curricular schedule (r of Pearson=0,62) and professors' capacitance and attitudes (R of Pearson=0,60) obtained strong relation to satisfaction; on the other hand, the localization showed a weak association with satisfaction (R of Pearson=0,15). Based on the results of the analysis of multiple regression, it is marked that, in a meaningful level of 5% and coefficient of determination of 54%, the overall satisfaction with the course is explained by the professors' capacitance and attitudes, institutional acknowledgement, infra-structure, curricular schedule and noticed quality.

Keywords: Superior private teaching institutions. Low-income students. Consumer satisfaction.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Percentual da população por classe social..... | 43 |
| Figura 2 - Comparação entre a orientação de vendas e a orientação de marketing..... | 51 |
| Figura 3 - Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor..... | 53 |
| Figura 4 - Modelo Kano de qualidade atrativa e obrigatória..... | 63 |
| Figura 5 - American National Satisfaction Índex..... | 66 |
| Figura 6 - Uma classificação das concepções de pesquisa de marketing..... | 70 |
| Figura 7 – Resumo das etapas realizadas na pesquisa qualitativa..... | 74 |
| Figura 8 – Resumo das etapas realizadas na pesquisa quantitativa..... | 82 |
| Figura 9 - Modelo de regressão proposto que explica a satisfação..... | 90 |
| Figura 10 - Diagrama de Venn ou Ballentine..... | 97 |
| Figura 11 - Critério do autovalor e do scree plot..... | 118 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Classificação dos principais atributos de 3 faculdades descritos por um aluno potencial. . | 55 |
| Quadro 2 - Valor de expectativa de cada faculdade. | 56 |
| Quadro 3 - Valor do produto-ideal de cada faculdade. | 57 |
| Quadro 4 - Valor do produto-ideal de cada faculdade. | 58 |
| Quadro 5 - Categorias de atributos utilizados para pesquisar a satisfação dos alunos. | 65 |
| Quadro 6 - População e participante da pesquisa qualitativa. | 76 |
| Quadro 7 - Atributos valorizados pelos alunos em um curso superior de tecnologia em gestão empresarial. | 79 |
| Quadro 8 - Atributos valorizados pelos alunos relacionados a satisfação em curso superior de tecnologia em gestão empresarial. | 79 |
| Quadro 9 - Relação de turmas da UVA – cursos de graduação tecnológica – núcleo Cetrede, 2009. . | 83 |
| Quadro 10 - Relação de turmas da Faculdade Ateneu – cursos de graduação tecnológica, 2009. | 83 |
| Quadro 11 - Relação de turmas do IESC – cursos de graduação tecnológica, 2009. | 84 |
| Quadro 12 - População e amostra da pesquisa. | 88 |
| Quadro 13 - Dimensões que influenciam a satisfação, com base na literatura. | 89 |
| Quadro 14 - Detalhamento das variáveis independentes da pesquisa. | 92 |
| Quadro 15 - Guia de apuração dos resultados da escala de atributos. | 93 |
| Quadro 16 - Detalhamento dos construtos após a análise fatorial exploratória. | 128 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1- Evolução do número de cursos de educação tecnológica, segundo a organização acadêmica, Brasil, 2002 a 2008. | 18 |
| Gráfico 2 - Evolução do número de ingressos, na modalidade graduação presencial, por categoria administrativa, Brasil, 2002-2008. | 28 |
| Gráfico 3 - Evolução do número de instituições, segundo a categoria administrativa - Brasil, 2002 a 2008..... | 30 |
| Gráfico 4 - Análise descritiva das nove dimensões..... | 112 |

LISTAS DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 - Instituições de educação superior, pública e privadas, segundo a organização acadêmica, Brasil, 2003-2008..... | 31 |
| Tabela 2 - Concentração dos rendimentos por classe econômica no Brasil..... | 39 |
| Tabela 3 - População brasileira por grupos de idade..... | 39 |
| Tabela 4 - Sistema de pontos para avaliar a classe econômica | 86 |
| Tabela 5 - Sistema de pontos para avaliar o grau de instrução do chefe de família..... | 86 |
| Tabela 6 - Corte do critério Brasil para avaliar a classe econômica | 87 |
| Tabela 7 - O R2 mínimo que pode ser considerado estatisticamente significativo com um poder de 0,80 para diversos número de variáveis independentes e tamanho de amostras | 88 |
| Tabela 8 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo sexo, idade, escolaridade e ambiente educacional do ensino médio..... | 101 |
| Tabela 9 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo tipos de deslocamentos, formas de pagamento, renda familiar e classe econômica | 102 |
| Tabela 10 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo a inserção no mercado produtivo, características da organização e tempo de serviço..... | 103 |
| Tabela 11 - Análise descritiva do fator 1- satisfação com o curso na perspectiva dos participantes .. | 104 |
| Tabela 12 - Análise descritiva do fator 2- capacitação e atitudes dos professores na perspectiva dos participantes | 105 |
| Tabela 13 - Análise descritiva do fator 3-reconhecimento institucional na perspectiva dos participantes | 106 |
| Tabela 14 - Análise descritiva do fator 4-tempo de graduação na perspectiva dos participantes | 107 |
| Tabela 15 - Análise descritiva do fator 5-infra-estrutura na perspectiva dos participantes | 108 |
| Tabela 16 - Análise descritiva do fator 6-preço do curso na perspectiva dos participantes..... | 108 |
| Tabela 17 - Análise descritiva do fator 7-grade curricular na perspectiva dos participantes..... | 109 |
| Tabela 18 - Análise descritiva do fator 8-localização na perspectiva dos participantes | 110 |
| Tabela 19 - Análise descritiva do fator 9-qualidade percebida na perspectiva dos participantes | 110 |
| Tabela 20- Análise descritiva dos nove fatores na perspectiva dos participantes | 111 |
| Tabela 21 - Medida de adequação da amostra pelo teste KMO | 115 |
| Tabela 22 - Teste de dimensionalidade (KMO e Bartlett) da matriz de dados da pesquisa..... | 115 |
| Tabela 23 - Resultado para a extração de fatores componentes..... | 117 |
| Tabela 24 - Estrutura empírica, cargas fatoriais e comunalidade após aplicação da Análise fatorial. | 119 |
| Tabela 25 - Qualidade dos itens(indicadores) segundo suas cargas fatoriais..... | 121 |
| Tabela 26 - Orientações para identificação de cargas fatoriais significantes com base no tamanho da amostra | 122 |
| Tabela 27 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 1- satisfação | 122 |
| Tabela 28 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 2- capacitação e atitudes dos professores .. | 123 |
| Tabela 29 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 3 - reconhecimento institucional..... | 123 |
| Tabela 30 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 4- tempo de graduação..... | 124 |
| Tabela 31 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 5- infra-estrutura..... | 124 |
| Tabela 32 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 6- Preço do curso | 125 |
| Tabela 33 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 7- grade curricular | 125 |
| Tabela 34 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 8- localização do curso | 126 |
| Tabela 35 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 9- qualidade percebida..... | 126 |
| Tabela 36 - Dimensionalidade e confiabilidade dos componentes principais extraídos por meio da análise dos componentes principais | 130 |
| Tabela 37 - Consistência interna do construto satisfação com base nas correlações inter-itens | 131 |
| Tabela 38 - Consistência interna do construto capacitação e atitudes dos professores com base nas correlações inter-itens | 132 |
| Tabela 39 - Consistência interna do construto reconhecimento da instituição com base nas correlações inter-itens | 132 |
| Tabela 40 - Consistência interna do construto tempo de graduação com base nas correlações inter-itens | 133 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 41 - Consistência interna do construto infra-estrutura com base nas correlações inter-itens.. | 133 |
| Tabela 42 - Consistência interna do construto preço do curso com base nas correlações inter-itens . | 134 |
| Tabela 43 - Consistência interna do construto grade curricular com base nas correlações inter-itens | 134 |
| Tabela 44 - Consistência interna do construto localização com base nas correlações inter-itens..... | 135 |
| Tabela 45 - Consistência interna do construto qualidade percebida com base nas correlações inter-itens | 135 |
| Tabela 46 - Coeficiente de correlação (r de Pearson) entre as oito dimensões relacionadas aos atributos valorizados e a satisfação | 136 |
| Tabela 47 - Modelo de regressão que melhor explica o fator satisfação geral com o curso, a nível de significância de 5% | 138 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|----|
| IES – Instituições de Ensino Superior..... | 17 |
| UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú..... | 67 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 1.1 Contexto e justificativa | 20 |
| 1.2 Pergunta de pesquisa | 22 |
| 1.3 Objetivos | 22 |
| 1.3.1 Objetivo geral | 22 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 23 |
| 1.4 Hipóteses | 23 |
| 1.5 Estrutura do trabalho | 23 |
| 2 CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM GESTÃO EMPRESARIAL: UMA NOVA MODALIDADE DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL | 25 |
| 2.1 Principais tendências de transformação no ensino superior | 25 |
| 2.2 Perspectivas do ensino superior privado no Brasil | 29 |
| 2.3 Política educacional para o curso superior tecnológico em gestão empresarial | 32 |
| 3 CARACTERÍSTICAS DE CONSUMO DAS CLASSES C E D: INCLUSÃO AO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO PRIVADO | 37 |
| 3.1 Consumo na realidade brasileiro: panorama geral | 38 |
| 3.2 O mercado consumidor das classes econômicas C e D | 41 |
| 3.3 Administração estratégica como recurso para atender as classes C e D no contexto das Instituições de Ensino Superior particulares | 45 |
| 4 ABORDAGENS DE MARKETING PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR | 48 |
| 4.1 Marketing em Instituições de Ensino Superior | 48 |
| 4.2 Identificação dos atributos que influenciam a satisfação | 59 |
| 4.3.1 Qualidade percebida | 60 |
| 5 METODOLOGIA | 67 |
| 5.1 Caracterização das Instituições de Ensino pesquisadas | 67 |
| 5.1.1 Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA | 67 |
| 5.1.2 Faculdade Ateneu | 68 |
| 5.1.3 Instituto de Ensino Superior do Ceará | 69 |
| 5.2 Delineamento da pesquisa | 70 |
| 5.2.1 Concepção de pesquisa exploratória | 71 |
| 5.2.1.1 Pesquisa exploratória com base em dados secundários | 72 |
| 5.2.1.2 Estudos exploratórios com base em pesquisa qualitativa | 73 |
| 5.2.1.3 Participantes da pesquisa qualitativa | 76 |
| 5.2.1.4 Coleta dos dados da pesquisa qualitativa | 76 |
| 5.2.1.5 Análise dos dados qualitativos: grupo de foco | 77 |
| 5.2.2 Concepção de pesquisa descritiva | 80 |
| 5.2.3 Concepção de pesquisa descritiva: levantamento | 80 |
| 5.2.5.1 Amostra da pesquisa quantitativa | 82 |
| 5.2.5.2 Instrumentos e coleta de dados da pesquisa quantitativa | 89 |
| 5.2.5.3 Análise quantitativa dos dados | 94 |
| 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA | 100 |
| 6.1 Caracterização dos participantes da pesquisa | 100 |
| 6.2 Análise descritiva dos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda no cenário de instituições de ensino superior particulares | 103 |
| 6.3 Análise fatorial exploratória | 114 |
| 6.3.1 Análise dos dados perdidos (<i>missing values</i>) | 114 |
| 6.3.2 Teste para determinar a adequação da análise fatorial exploratória | 114 |
| 6.3.3 Análise dos componentes principais | 116 |
| 6.3.4 Análise da dimensionalidade dos construtos | 128 |
| 6.3.5 Análise da confiabilidade dos construtos | 130 |
| 6.4 Estabelecer a relação entre os construtos relacionados com os atributos valorizados pelos alunos e a satisfação no contexto de instituição de ensino superior particulares | 135 |

| | |
|---|------------|
| 6.5 Análise do modelo de regressão que melhor explica a satisfação dos alunos no contexto de uma instituição de ensino superior particulares | 137 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 140 |
| 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 143 |

1 INTRODUÇÃO

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), atuando em consonância com o Banco Mundial, inspirou a diversificação do ensino superior no Brasil, influenciando a Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esta lei contribuiu para a criação dos cursos superiores de tecnologia, fomentando a discussão sobre a democratização do acesso à Universidade.

Os cursos superiores de tecnologia foram ofertados na educação profissional brasileira na década de setenta, principalmente, pela necessidade de formação e qualificação de trabalhadores para atender à demanda das empresas instaladas no período de industrialização e modernização, promovido pelo governo brasileiro em meados do século XX.

Nos últimos dez anos, o Brasil vem incentivando a educação profissional de nível superior, como uma resposta estratégica para atender a escolarização e ao setor produtivo. Takahashi(2009) argumenta que três fatores contribuíram para a expansão da educação superior tecnológica: a) contingente expressivo de alunos formados no ensino médio, almejando a continuidade dos estudos; b) pressão que a Economia Baseada no Conhecimento(EBC) estabelece sobre os sistemas educacionais para qualificar os trabalhadores, contribuindo para a inserção das organização na economia globalizada; c) tendência educacional mundial de investimentos na educação profissional (TAKAHASHI; AMORIM,2008).

Os cursos tecnológicos vêm atender a uma demanda do mercado por especialista dentro de uma área de conhecimento. Segundo Takahashi e Amorim(2008), os principais atributos da educação tecnológica referem-se ao foco, a rapidez, a inserção no mercado de trabalho e a metodologia. Os autores postulam que:

o foco desta modalidade é a formação em um campo de trabalho definido, alinhado às necessidades atuais. A rapidez refere-se à oferta do curso com uma carga horária menor, de dois ou três anos. Por estarem pautados em pesquisas de mercado para sua oferta e funcionamento, visam a rápida inserção do aluno no mercado de trabalho de acordo com as tendências do mercado (TAKAHASHI; AMORIM,2008).

A educação profissional e tecnológica vem firmando-se como uma ação estratégica do Ministério da Educação, visando às mudanças no mundo do trabalho, na economia nacional e internacional e, nos sistemas sociais: “cursos superiores de tecnologia[...] uma das principais

respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira” (BRASIL, 2001).

Com a facilidade de abertura de novas instituições de ensino superior, proporcionada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, o ambiente educacional vem intensificando a competitividade. O aumento do número de vagas e de instituições de ensino superior contribuiu para o acirramento da competição neste setor. Nesse sentido, a busca pela satisfação dos alunos emerge como uma estratégia essencial para assegurar o ingresso de novos alunos, assim como a retenção dos atuais.

O cenário de competitividade no âmbito das universidades particulares tem impulsionado estudos que tencionam conhecer o público-alvo destas universidades, objetivando, primordialmente, traçar planos para atrair e reter estes consumidores (PARENTE; BARKI; KATO, 2007). Nesse prisma, a academia e as instituições de ensino superior vêm incorporando o estudo sobre os comportamentos dos consumidores de baixa renda, constituindo-se como base de pesquisa em marketing. Nos encontros científicos, incluindo um dos maiores eventos acadêmicos da área da Administração no Brasil, o EnANPAD, Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, há o reconhecimento da relevância desse tema, principalmente pelo crescente número de trabalhos, enfocando a satisfação dos alunos em Instituições de Ensino Superior (SOUKI; PEREIRA, 2004; TONI, et al., 2006).

Anderson e Mittal (2000) elucidam que clientes satisfeitos tendem a repetir o consumo e a divulgar a organização a outros potenciais clientes. Nessa ótica, assinala-se que, apesar da regulação governamental, o mercado educacional deve primar pela qualidade dos serviços e pela satisfação dos clientes, como fatores primordiais para a sobrevivência das instituições de ensino superior particulares.

A distribuição de IES, em 2008, por categoria administrativa, apresenta convergência em relação à verificada em 2007, com 90% de instituições privadas e 10% de instituições públicas, abrangendo as instituições federais (4,1%), estaduais (3,6%) e municipais (2,7%). Ressalta-se que essa realidade inclui as IES que oferecem cursos de graduação na modalidade presencial e a distância (BRASIL, 2009).

O censo da educação superior de 2008 (BRASIL, 2009) demonstra que o ritmo de crescimento dos cursos de educação tecnológica foi maior do que o constatado no ano de 2007; no entanto, nos centros universitários registraram um incremento de 28,9%. Foram mencionados cerca de 650 novos cursos de educação tecnológica no Brasil, a maior parte

deles foram ofertados pelas faculdades, correspondendo a 45,7% e pelas universidades, equivalente a 37,4%, conforme Gráfico 1.

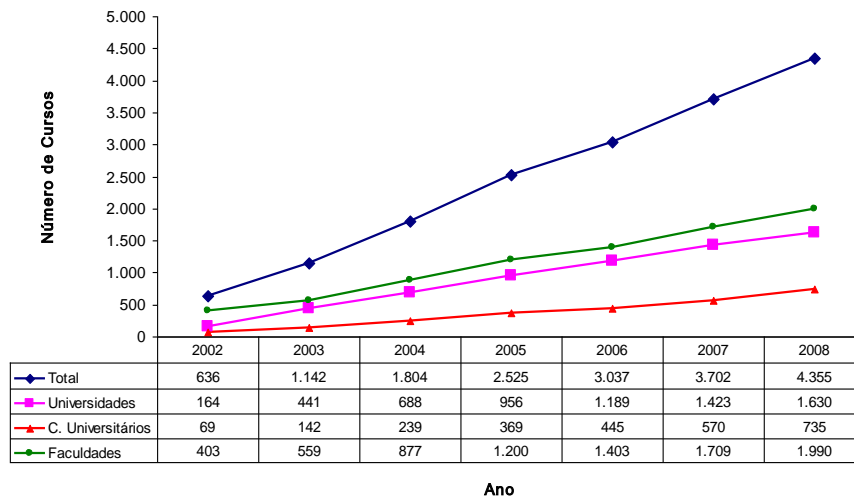


Gráfico 1- Evolução do número de cursos de educação tecnológica, segundo a organização acadêmica, Brasil, 2002 a 2008.

Fonte: MEC/INEP/DEED, 2009.

Com base no Gráfico 1, pode-se asseverar que, o censo da educação superior revela o crescimento da educação tecnológica, correspondendo a 4.355 instituições em 2008, denotando um significativo acréscimo em relação ao ano de 2007. Esse cenário exprime a importância desta modalidade de ensino superior para o Brasil, principalmente, para a região Nordeste, potencializando o acesso ao ensino superior a um contingente populacional.

Os dados do censo de educação superior de 2008 exprime que o ensino superior privado no Brasil ocupa um espaço de hegemonia, com 2.016 instituições; enquanto que, o ensino superior público representa 236 universidades. Este cenário aponta para a importância de se delinear um projeto político-pedagógico que contemple o atendimento das necessidades dos alunos, destacando que a satisfação destes consumidores deve constituir um dos pilares a ser alcançado pelos gestores (BRASIL, 2009).

No contexto universitário, a satisfação do usuário abrange duas dimensões: **a)** a percepção da sociedade que é contemplada pelo produto, o aluno, o qual, dependendo do seu desempenho cognitivo, técnico e humano, propaga a imagem positiva da universidade, instigando novas demandas; **b)** o aluno, que exprime uma percepção do presente ou futuro em relação aos serviços educacionais que recebe, ou seja, que estão sendo prestados pela

instituição. Nesse prisma, o aluno é o centro das estratégias de uma instituição que objetiva aprimorar seus cursos, serviços e a própria instituição para atender com qualidade e competência os seus clientes (TONTINI; DOMINGUES, 1996).

Convém assinalar que o setor de serviços educacionais constitui objeto de estudo de pesquisadores empenhados em analisar a expansão dessa atividade que democratizou o acesso à Universidade, atendendo a uma demanda reprimida de alunos, proporcionando acesso ao ensino superior a um maior número de pessoas de baixa renda. Destacam-se as vantagens que a abertura do mercado gerou para o setor educacional, salientando que o aumento da concorrência entre as IES passou a requerer profissionalização, com conseqüente aumento da qualidade do ensino (ARAÚJO; SILVA, 2009).

Pesquisas realizadas na literatura demonstram os trabalhos acadêmicos que abordam a satisfação como fator que influencia a atração de novos clientes, constituindo-se tema de estudo na administração de marketing nos últimos anos. Destarte, constata-se a importância de se ampliar os estudos que avaliem os atributos de satisfação em instituição de ensino superior privada, enfocando o mercado de baixa renda.

As Instituições de Ensino Superior privadas devem se posicionar como uma organização capaz de reter seus clientes e alcançar suas metas. Nesse prisma, o estudo da satisfação dos alunos em IES particulares contribuirá para o alcance da eficiência e a qualidade dos serviços oferecidos a sociedade.

Reconhecer a grandeza da missão acadêmica, cultural e social das instituições de ensino superior no Brasil, como instância para o ensino, a pesquisa e a extensão, reveste-se de uma importância singular, cuja direção deve compartilhar com a proposição de um modelo de gestão que engloba os segmentos docente, técnico-administrativo e discente. Nesse prisma, assinala-se que, as IES privadas devem contribuir com a sociedade, fortalecidas em sua credibilidade pela competência na área do ensino superior tecnológico.

1.1 Contexto e justificativa

A sociedade depara-se com transformações que afetam as dimensões políticas, econômicas, culturais, sociais e tecnológicas, produzindo novas tendências de mercado e o delineamento do perfil dos consumidores. Esse contexto requer que as organizações reconstruam as suas estruturas e estratégias para que se mantenham competitivas (WOOD JR.; ZUFFO, 1998). As instituições de ensino superior (IES) são influenciadas por estas mudanças, requerendo atitudes pró-ativas dos administradores frente aos desafios de um mercado competitivo. Nesse prisma, as IES privadas podem implementar ações para aprimorar a qualidade dos serviços prestados, concorrendo para a obtenção da satisfação de seus clientes.

Convém salientar que há uma tendência educacional mundial de investimentos na educação profissional. Nos Estados Unidos e em alguns países da Europa, mais da metade dos alunos formados no ensino superior inserem-se nesta categoria de ensino. A inovação nos processos produtivos requer trabalhadores com qualificação profissional. Nessa perspectiva, constata-se nos últimos dez anos, que o Brasil promove a educação profissional de nível superior como uma estratégia para atender o setor produtivo (TAKAHASHI, 2008).

No Brasil, a partir de 1999, houve um crescimento intenso dos cursos superiores de tecnologia (CSTs). O Censo de Educação Profissional preconiza que os cursos tecnológicos cresceram 74% entre 2000 e 2002. Em 2006, os CSTs representavam 15% das graduações nacionais (BRASIL, 2006).

A sociedade contemporânea demonstra respostas concretas ao crescimento da oferta de cursos superiores tecnológicos por meio da inserção dos egressos destes cursos no mercado de trabalho. O Censo da Educação Superior de 2006 (BRASIL, 2006) revela que a área de administração é prioritária, haja vista um contingente significativo de alunos que ingressam neste curso. Segundo esses dados, 16,8% dos alunos concluíram cursos nas áreas específicas de comércio e administração e de gerenciamento e administração. Constata-se o mesmo crescimento nos CSTs em Gestão, apesar de não se dispor de informações específicas quanto as referentes ao ensino superior em geral (TAKAHASHI, 2008).

Os cursos de graduação tecnológica promovem o ingresso dos grupos sociais com menor poder econômico, atendendo especialmente às classes C e D. Os dados apresentados pelo XLVIII Estudos Marplan/EGM denotam a Classe C, em 2006, com o maior percentual de participação, com 38% do total da população nos nove principais mercados brasileiros. Torres (2007) enfatiza outro dado primordial que revela a participação da Classe C no

mercado, representando 29% do consumo total do país. Em Fortaleza, 33% da população pertence a Classe C, enquanto 37% pertence a Classe D.

As instituições de ensino superior inseridas no mercado podem elaborar estratégias de ações orientadas para o mercado, ou seja, que o foco de atuação seja direcionado aos alunos (ESPARTEL; TREZ; FONSECA, 2002). A orientação para o mercado pressupõe o conhecimento desse mercado, propiciando a identificação de necessidades e desejos dos clientes, oferecendo, em contrapartida, a sua satisfação.

Kotler e Fox (1994) assinalam que para obter sucesso no mercado de ensino superior, as IES devem desenvolver a habilidade de fornecer respostas para atender às demandas do consumidor. Salienta-se que o entendimento do comportamento dos consumidores passou a ser condição básica para a sobrevivência e o crescimento de organizações que atuam no ensino superior.

Consoante Neves e Ramos(2001), as instituições educacionais, que obtiveram sucessos, foram as que estabeleceram relacionamentos eficazes com seus clientes e geraram elevados níveis de satisfação. Nesse contexto, esses clientes passam a ser os melhores divulgadores da instituição, pois sua comunicação boca-a-boca favorável pode atingir um grande número de pessoas, além de ser considerada uma fonte de informação confiável. Dessa forma, as faculdades intencionam que seus alunos tenham suas expectativas satisfeitas. Castro et al. (2005) configuram que a avaliação dos cursos abrangem três pilares: qualidade do ensino, satisfação dos alunos e reconhecimento da sociedade. Portanto, a avaliação de um curso deve iniciar com a determinação dos clientes a serem atendidos e das necessidades concretas que eles têm. A instituição deve verificar então as exigências da sociedade e as expectativas e necessidades dos alunos.

Na perspectiva de Kotler e Fox (1994), os alunos apresentam desejos relacionados a determinados serviços oferecidos pelas instituições de ensino, intencionando que os mesmos sejam satisfeitos. Uma faculdade pode identificar esses desejos, indagando aos estudantes que atributos buscam encontrar em um curso universitário. Os alunos revelam variações relacionados a seus desejos concernentes a cada atributo de produto e de sua importância relativa.

A importância do estudo dos atributos de satisfação em IES particulares, especialmente, no contexto de marketing, decorre de vários fatores, uma vez que eles influenciam o comportamento de compra dos consumidores, concorrem para ampliar a capacidade das organizações de desenvolver um marketing de relacionamento que corrobore a idéia da retenção dos alunos no cenário acadêmico.

Este trabalho justifica-se em função da importância de se conhecer a satisfação do aluno, uma vez que este sentimento influencia sua permanência no curso, interferindo na demanda, haja vista que os alunos comunicam-se com seus pares e com a sociedade em geral. Alunos satisfeitos com os serviços da IES e com os cursos que esta oferece influenciarão positivamente a percepção que a sociedade e os futuros alunos têm a seu respeito, redundando no aumento da demanda. Uma percepção negativa produz efeito contrário. Nesse prisma, analisar como os diferentes atributos da IES afetam a satisfação dos alunos, torna-se essencial para o gerenciamento eficaz de uma instituição de ensino superior.

Pesquisadores reconhecem a importância da organização conhecer quais atributos de seu serviço ou produto deveriam ser melhorados para proporcionar satisfação aos clientes, caracterizando o interesse acadêmico neste campo de estudo (GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA, 2003; TONI, et al.; 2006; MILACH; HUPPES; VIEIRA, 2007). No entanto, a identificação dos atributos priorizados pelos alunos em Instituições de Ensino Superior e a mensuração da satisfação dos alunos em relação a esses atributos é uma área que necessita de estudos.

1.2 Pergunta de pesquisa

Reconhecendo a importância das IES focarem suas ações de gestão em fatores que contribuem para elevar a qualidade do ensino e a satisfação dos alunos, delimitou-se a pergunta de pesquisa que norteou este estudo:

Que atributos influenciam a satisfação dos alunos de baixa renda com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares e em que nível?

1.3 Objetivos

Enunciam-se, a seguir, o objetivo geral e os objetivos específicos deste estudo.

1.3.1 Objetivo geral

Verificar a influência dos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda com a satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.
- b) Verificar a satisfação dos alunos de baixa renda com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.
- c) Estabelecer a relação entre os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda e a satisfação com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.

1.4 Hipóteses

Foi delineada a seguinte hipótese básica para esta pesquisa: os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda influenciam de forma significativa e positivamente com a satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial de instituições de ensino superior particulares.

Foram definidas as hipóteses secundárias, a seguir relacionadas:

- a) Os alunos de baixa renda elegem os seguintes atributos de satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em IES particulares: qualidade percebida do curso, grade curricular, tempo de graduação.
- b) Os alunos de baixa renda manifestam satisfação com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.
- c) Os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda influenciam de forma significativa e positivamente a satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.

1.5 Estrutura do trabalho

A dissertação está estruturada em capítulos. O primeiro refere-se a esta introdução que aborda o tema, seu contexto e justificativa, define a questão de pesquisa, seus objetivos, as hipóteses e a estrutura do trabalho. O segundo enfoca os cursos superiores de tecnologia em gestão empresarial: uma nova modalidade de ensino superior no Brasil.

O terceiro capítulo trata das características de consumo das classes C e D: inclusão ao ensino superior tecnológico privado.

O quarto ressalta as abordagens de marketing para instituições de ensino superior.

A metodologia da pesquisa compõe o quinto capítulo, que tem como objetivo descrever as características do fenômeno estudado, o delineamento da pesquisa, população e amostra da pesquisa, instrumentos, coleta e análise dos dados.

O sexto capítulo apresenta os resultados e discussões da pesquisa, seguido das considerações finais, referências, apêndices e anexos.

2 CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM GESTÃO EMPRESARIAL: UMA NOVA MODALIDADE DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Esta seção aborda temas concernentes aos cursos superiores de tecnologia em gestão empresarial, enfocando as principais tendências de transformação no contexto universitário, as perspectivas do ensino superior privado no Brasil e a política educacional para o curso superior tecnológico em gestão empresarial.

2.1 Principais tendências de transformação no ensino superior

Assinala-se que, nos países do primeiro mundo as mudanças ocorridas no ensino superior nos últimos 50 anos têm se processado de forma qualitativa e quantitativa. Constatase a transformação de um ensino tradicional, baseados em cursos de quatro anos e oferecidos por universidades públicas e privadas, para o ensino superior, caracterizado pelo curto período, e concentrado sobre as instituições privadas (PORTO; RÉGNIER, 2003).

Com base em estudos sobre cenários, Porto e Régnier (2003) preconizam que até o ano de 2025, os indicativos futuros sinalizam para um aumento da competição, destacando que a educação superior e a profissional agem de forma coordenada ou estável, para se tornarem um setor em expansão, atraindo recursos, gerando oportunidades, ampliando e diversificando seus ‘produtos’ e ‘serviços’, focando-se nos clientes e suas necessidades diferenciadas e investindo em marketing e em qualidade.

A projeção de cenários para a educação superior, produzido pelo Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e pela UNESCO (1999, p. 250) constatou um acréscimo de mais de trinta milhões de alunos no ensino superior mundial, entre 1980 e 1995, elevando o total de 31 milhões para 82 milhões de estudantes. Esse cenário produziu um aumento da demanda para além da capacidade de atendimento pelos Estados, gerando uma ‘arena’ no campo do ensino superior. Nesse contexto, observa-se a emergência de um conjunto de instituições que se propõe a atender esta demanda. Referidas instituições caracterizam-se por serem sem fins lucrativos ou filantrópicos. No entanto, há instituições geridas com as práticas de empresas ou ‘de mercado’, cujos empreendedores identificam no ensino superior um campo fértil para a expansão dos negócios.

Convém ressaltar que, embora não haja uma definição sobre o novo paradigma de universidade que se consolidará no século XXI, estudos realizados por Peterson, Dill e Mets

(1997 apud PORTO; RÉGNIER, 2003) sinalizaram um conjunto de tendências e forças de mudanças que se processaram na educação superior em cenário mundial:

1) mudança nas características do setor de educação superior, tais como: quebra do monopólio geográfico, regional ou local, emergindo novas forças competitivas; mudança do modelo organizacional do ensino superior, que passa de um sistema federado de faculdades e universidades, para uma “indústria” do conhecimento, operando em um mercado global; transformação das universidades amplas e verticalmente integradas em instituições especializadas e centradas no aluno; significativa reestruturação da educação superior, implicando no desaparecimento e fusão de universidades, bem como no fortalecimento das interações entre elas;

2) mudança na estrutura do setor de educação superior, destacando que as transformações processadas no âmbito da educação superior contribuem para o surgimento de novos protagonistas: universidades corporativas – visa a aprendizagem contínua e especializada de seus quadros; empresas instrucionais - instituições terceirizadas que prestam serviços às universidades no próprio domínio do ensino superior em nichos especializados do conhecimento, dos processos pedagógicos ou da clientela; entidades de intermediação - realiza a interlocução entre os provedores de educação superior e os “consumidores”; organizações não-tradicionais - participação no setor de novos atores, oriundos de outros segmentos da economia, tais como, empresas de telecomunicação, de informática e informação, de entretenimento, bem como organizações governamentais e do “terceiro setor” engajadas na educação, treinamento e desenvolvimento profissional;

3) mudanças nas relações da Universidade com a sociedade, uma vez que, além dos papéis clássicos desempenhados pela Universidade, englobando o ensino, a pesquisa e a extensão, destacam outras funções de suma importância para a sociedade, tais como: serviços de saúde e assistência, desenvolvimento econômico, entretenimento, etc. Nesse contexto, observam-se que as barreiras que protegiam a Universidade das intervenções de agentes políticos e econômicos estão sendo sobrepujadas, contribuindo, dessa forma, para tornar a Universidade menos protegidas dos agentes da sociedade, necessitando de novas formas de interação e inserção com o cenário externo;

4) mudança na natureza da prestação dos serviços acadêmicos, haja vista que a educação superior tende a assumir as seguintes características: **a)** aprendizagem continuada, revelando a necessidade das instituições de ensino contribuírem para a aprendizagem contínua dos cidadãos em sua trajetória profissional, contemplando ao requisito de uma sociedade em permanente processo de mudança; **b)** ausências de fronteiras rígidas entre os serviços,

salientando que as ações acadêmicas devem se tornar mais interrelacionados; **c)** aprendizagem assíncrona, superando as dimensões de tempo e espaço para potencializar as oportunidades de aprendizagem consonantes com os estilos de vida das pessoas; **d)** serviços diversificados, no intuito de atender a uma população diferenciada que apresentam necessidades e objetivos diversos;

5) mudança no modo de execução das atividades acadêmicas. A Universidade do século XXI é percebida como uma instituição prestadora de serviços do conhecimento, demandadas pela sociedade contemporânea. Destaca-se que, embora os papéis clássicos da Universidade permaneçam, a sua forma de execução serão transformadas: **a)** evolução do “modelo artesanal” de produção para outro convergente a “produção em massa” da era industrial, destacando forte influência do modelo adotado na indústria de entretenimento; **b)** os métodos de ensino-aprendizagem e os papéis dos professores passam por mudança, principalmente em função das novas tecnologias da informática, **c)** o desenvolvimento da pesquisa passa por mudanças. Os processos de criação são coletivos e multidisciplinares; **d)** a preservação do conhecimento constitui a função universitária mais suscetível a mudanças tecnológicas. A tecnologia da informação produz impacto na preservação e acessibilidade do conhecimento, **e)** no campo da extensão, a aplicação dos conhecimentos é orientada pelas demandas da sociedade.

Essa realidade, caracterizada por mudanças e tendências, afeta, em maior ou menor grau, o sistema de ensino superior brasileiro que, consoante Cobra e Braga (2004), vivencia mudanças descontínuas e simultânea em várias dimensões da educação. Convém salientar que, a demanda pelo ensino superior apresenta-se de forma intensa e diversificada, destacando que a concorrência entre as instituições pelos alunos e pelos docentes competentes e comprometidos intensificam-se, sobrepujando os limites das fronteiras nacionais.

No Brasil, a implementação das leis referentes à educação superior ocorre nas esferas federal e estadual: o sistema federal está sob o gerenciamento do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE); já os sistemas estaduais são regidos pelas Secretarias de Estado e os Conselhos Estaduais de Educação (CEEs).

A educação superior caracteriza-se como um dos níveis da educação formal brasileira, ministrada em instituições de educação superior (IES), públicas e privadas, e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). Em seu artigo 8o, a Lei 9.394 define as responsabilidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, evidenciando-se o sistema federal e estadual de educação superior e seus níveis de competência e responsabilidade, “em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação”

(FRAUCHES, 2000, p.30). O sistema federal de educação é integrado pelas universidades federais, pelos centros federais de tecnologia, pelas escolas técnicas federais, instituições de educação superior privadas, confessionais, comunitárias e filantrópicas, na forma da lei, conforme disposto no art. 20 da LDB. O sistema estadual de educação superior congrega as IES públicas estaduais e municipais.

Reconhecendo o ritmo de crescimento do setor de ensino superior no Brasil, o censo da educação superior de 2008 registrou o ingresso de 1.505.819 novos alunos. As IES privadas obtiveram 79,6% desses ingressos. Entre as IES públicas, constatou-se uma diminuição de 10,4% do número de ingressos das instituições municipais. No entanto, as IES estaduais registraram incremento de 2% e as instituições federais um aumento de 6,9% de ingresso em relação a 2007 (BRASIL,2009). Nesse contexto, as IES federais foram responsáveis por 52,7% do total dos ingressos em instituições públicas, conforme Gráfico 2.

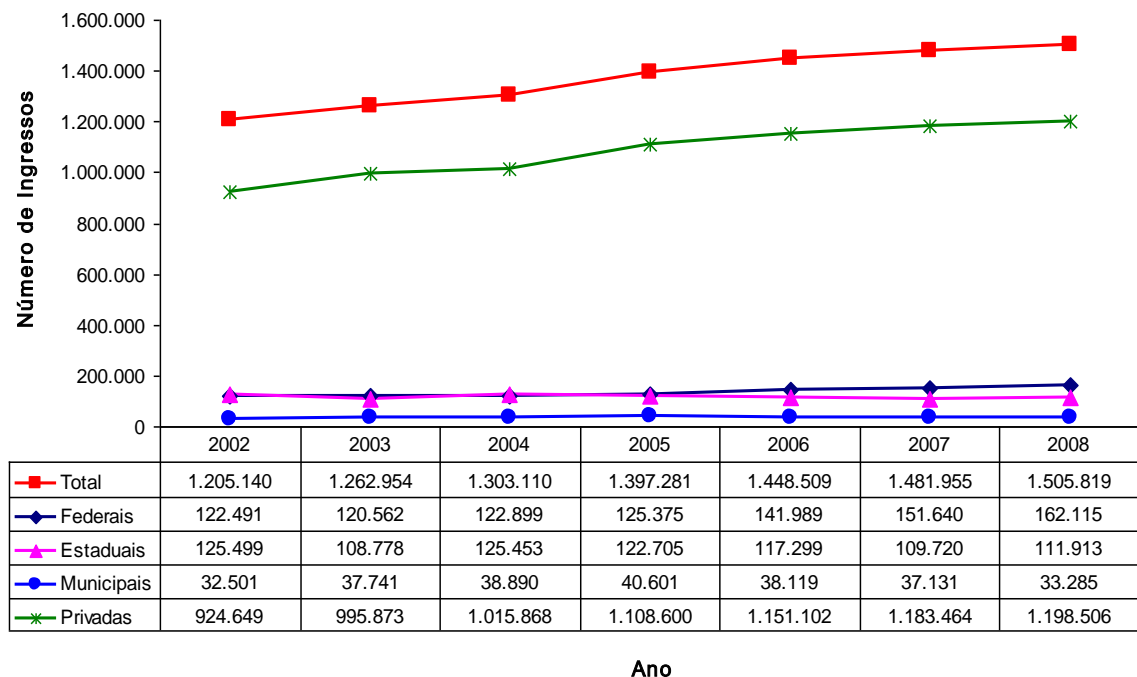


Gráfico 2 - Evolução do número de ingressos, na modalidade graduação presencial, por categoria administrativa, Brasil, 2002-2008.

Fonte: MEC/INEP/DEED(2009).

A expansão do ensino superior revela alguns desdobramentos, principalmente, relacionada às seguintes conseqüências: o aumento do número de vagas ociosas, particularmente, nas instituições privadas; evasão; altas taxas de inadimplência nas

instituições privadas; redução da relação candidatos/vaga nos vestibulares para o segmento privado e aumento dessa relação para o segmento público.

Schwartzman (2001) preconiza que um dos fatores importantes refere-se a uma intensa mudança do sistema, classificada pelos especialistas de “revolução silenciosa”, não planejada e que estaria ocorrendo nos interstícios do sistema burocrático de gestão e controle das instituições. Essa “revolução” relaciona-se à diversificação de modalidades de cursos, que corresponderia à abertura de novas oportunidades de acesso ao ensino superior a uma população que tradicionalmente permaneceu alijada do mesmo. Ressalta-se que o crescimento se dá nas margens, ou seja, nas modalidades menos reguladas pelo Estado e seus procedimentos burocráticos, ou pelas corporações profissionais.

Nessa perspectiva, o sistema educacional configura-se, sinalizando tendências de rompimento com padrões consolidados, tanto na dimensão dos sistemas produtivos, quanto nas aspirações culturais ou geracionais, cujas dimensões são consideradas as forças propulsoras da expansão do ensino superior. No aspecto do mercado de trabalho, destacam-se as novas exigências de qualificação profissional, enquanto que, no aspecto cultural, ressalta-se o fator de acesso ao ensino superior, como elemento novo na cultura juvenil.

No contexto contemporâneo, pode-se assinalar que o momento revela o crescimento do setor educacional, especialmente do ensino superior, com o acirramento da competitividade. As instituições que atuam nesse mercado norteiam suas ações com base nos conhecimentos de estratégia empresarial, ampliando as oportunidades de sobrevivência e crescimento.

2.2 Perspectivas do ensino superior privado no Brasil

Inserida no âmbito empresarial, as Instituições de Ensino Superior privadas caracterizam-se pela sua diversidade, oferecendo espaços educacionais diferentes entre si, principalmente, em relação ao número de alunos, quantidade de curso oferecidos, modelo gerencial, estratégia de inserção no mercado, e nichos competitivos (CALDERÓN; LOURENÇO, 2009).

A principal característica do setor privado de ensino superior é sua heterogeneidade. Esta instituição apresenta aspectos díspares em relação a outra organização de ensino superior pública, destacando os seguintes aspectos: sua natureza institucional (universidade, centro universitário, federação de escolas ou escolas integradas, ou faculdade isolada); a personalidade jurídica de sua mantenedora (fundação, associação civil, sociedade civil de

direito privado), se tem ou não fim lucrativo, sua definição como instituição laica ou confessional e, se confessional, a religião à qual está vinculada (NUNES, 2007).

A primeira IES privada no Brasil foi a Escola Mackenzie College, de orientação protestante presbiteriana, a qual iniciou a funcionar em 1896, em São Paulo. O desenvolvimento expressivo das IES privadas ocorreu a partir de 1970, época em que as faculdades foram constituídas em todas as capitais e nas cidades de maior porte por todo o país. Em 1996, havia 922 IES no Brasil, sendo que 711 eram privadas (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Destaca-se que o número de IES privadas continuou crescendo, totalizando 2.016 instituições, em 2008, conforme o Gráfico 3.

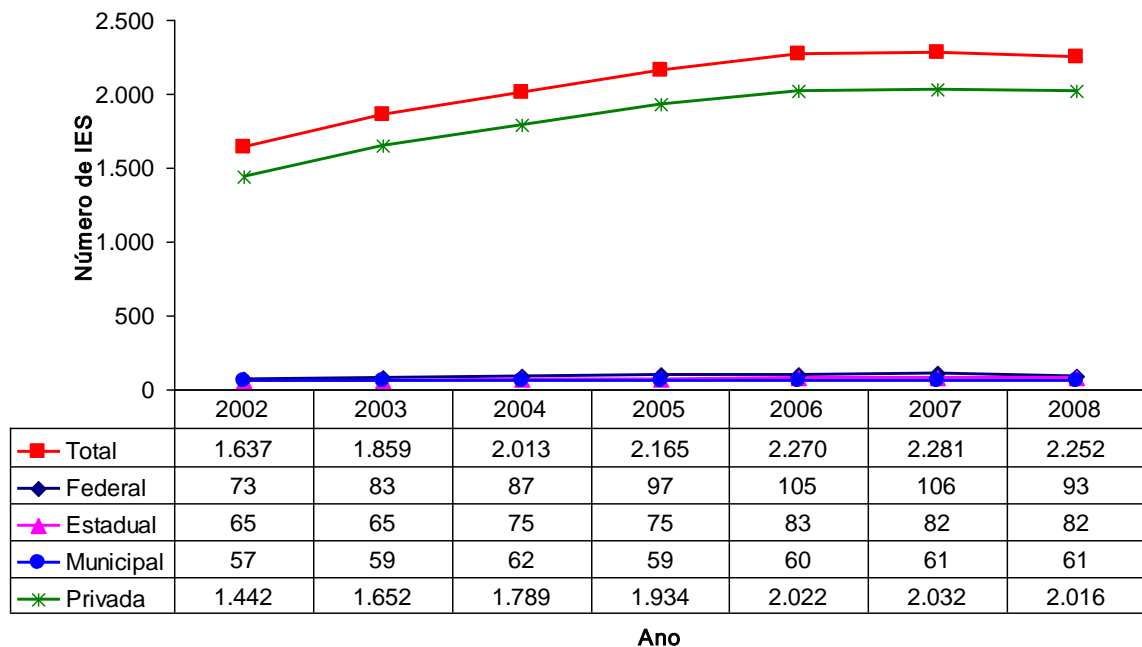


Gráfico 3 - Evolução do número de instituições, segundo a categoria administrativa - Brasil, 2002 a 2008.
Fonte: MEC/INEP/DEED(2009).

Convém salientar que do total de 2.252 instituições de educação superior em 2008, destaca-se que 89,52% são privadas. A comparação dos dados de 2006, com os de 2005, revelam que a educação superior no Brasil passou por intensa expansão, com o acréscimo de 103 novas instituições. Esse crescimento ocorreu de forma prevalente no setor privado, com 88 novas instituições; enquanto que, no setor público surgiram 15 novas instituições em 2003 (BRASIL, 2008). Esses dados corroboram a análise do *World Education Indicators*, o qual assinala que o sistema de educação superior brasileiro é o mais privatizado do mundo (UNESCO, 2007).

Consoante exprime a Tabela 1, predominam instituições no setor privado, destacando que 93,1% refere-se as faculdades e 96% aos centros universitários. Ressalta-se que as universidades demonstram convergência na distribuição entre setor público e o privado, equivalente a 53% e 47%, respectivamente.

Tabela 1 - Instituições de educação superior, pública e privadas, segundo a organização acadêmica, Brasil, 2003-2008

| Organização acadêmica | | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
|-----------------------|---------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|------|------|-------|------|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Universidade | Pública | 79 | 48,5 | 83 | 49,1 | 90 | 51,1 | 92 | 51,7 | 96 | 52,5 | 97 | 53,0 |
| | Privada | 84 | 51,5 | 86 | 50,9 | 86 | 48,9 | 86 | 48,3 | 87 | 47,5 | 86 | 47,0 |
| Centro Universitário | Pública | 3 | 3,7 | 3 | 2,8 | 3 | 2,6 | 4 | 3,4 | 4 | 3,3 | 5 | 4,0 |
| | Privada | 78 | 96,3 | 104 | 97,2 | 111 | 97,4 | 115 | 96,6 | 116 | 96,7 | 119 | 96,0 |
| Faculdade | Pública | 125 | 7,7 | 138 | 8,0 | 138 | 7,4 | 152 | 7,7 | 149 | 7,5 | 134 | 6,9 |
| | Privada | 1.490 | 92,3 | 1.599 | 92,0 | 1.737 | 92,6 | 1.821 | 92,3 | 1829 | 92,5 | 1.811 | 93,1 |

Fonte: MEC/INEP/DEEP(2009).

Denotam-se as diferenças na conformação das redes públicas e privadas, no que concerne à organização acadêmica de IES. Enquanto 90% das IES do setor privado são faculdades, 6% são centros universitários e 4% são universidades.

Cobra e Braga (2004) assinalam as vantagens que a expansão e a abertura do mercado produziram para o setor educacional, destacando o atendimento a demanda reprimida de alunos; acesso ao ensino superior a um maior número de pessoas de classes sociais menos favorecidas; aumento da concorrência entre as IES, requerendo profissionalização, com conseqüente aumento da qualidade do ensino.

As IES estão inseridas em um ambiente sócio-político e econômico norteado por mudanças de cenário externo, destacando que o fator globalização da economia tem contribuído para a inserção de inovações tecnológicas, novas demandas sociais, e diminuição da oferta de emprego. Borenstein (1997) preconiza que, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, os perfis das carreiras profissionais que pretendem inserção no mercado foram modificados. Nesse prisma, pode-se assinalar que a manutenção e o futuro das IES serão influenciados pela forma de cada organização se posicionar no novo ambiente. A definição e a implementação de objetivos e estratégias competitivos são essenciais para delinear o futuro destas IES.

Pesquisas realizadas por Schwartzman e Schwartzman (2002), focando o ensino superior privado, revelam os seguintes aspectos: **a)** forte concentração das matrículas em poucas instituições - um número relativamente pequeno de instituições (5%) concentra quase a metade das matrículas, enquanto que, no outro extremo, 50% das instituições absorvem 5% das matrículas; **b)** especialização em determinadas áreas de formação - mais da metade dos alunos inserem-se nas profissões sociais; **c)** concentração dos cursos nas especialidades técnicas, relacionadas com o mercado de trabalho; **d)** a grande maioria dos estudantes estuda à noite e a proporção de mulheres e de alunos mais velhos é maior, quando comparado com o setor público; **e)** as instituições de grande porte possuem economias de escala expressas pelo maior número de estudantes por função docente e por funcionário; **f)** as instituições de grande porte concentram suas matrículas nas regiões Sul e Sudeste, e as de pequeno porte nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste; **g)** um terço das instituições privadas são filantrópicas e/ou sem fins lucrativos, sendo que as instituições de grande porte têm maior probabilidade de se classificarem como tal do que as de pequeno porte.

O aumento da quantidade de Instituições de Ensino Superior (IES) no país traz mudanças no cenário nacional de ensino universitário e produz mecanismo que permitem à sociedade realizar comparações de desempenho entre as instituições. Sob esse prisma, as IES devem primar pela qualidade, competência e produtividade. Estas instituições se deparam com uma necessidade crescente de conhecer o seu público alvo, para que possam oferecer serviços que atendem as exigências do mercado e dos alunos. Nesse contexto, a qualidade dos serviços são essências para as Instituições de Ensino Superior que buscam sobreviver no mercado educacional (MILACH, HUPPES, VIERA, 2007).

Pode-se depreender que, em virtude do contexto de competitividade e de crescimento das instituições de ensino superior privado no Brasil, urge que os gestores empenhem-se para oferecer um serviço de qualidade, intencionando, primordialmente, a satisfação e retenção dos alunos.

2.3 Política educacional para o curso superior tecnológico em gestão empresarial

Ao reconhecer a relevância do fortalecimento dos cursos de curta duração, destacam-se como justificativas para a sua expansão as mudanças que se processam nos sistemas produtivos, a intensificação das transformações tecnológicas e a imperiosa necessidade de formar um profissional que tenha competência. Nessa perspectiva, cursos superiores flexíveis,

em consonância com o mercado de trabalho, revelam proeminência no contexto contemporâneo de mudanças.

Uma análise do contexto social e econômico do mercado de trabalho no início da década de 70 revelava que os profissionais qualificados em cursos superiores de longa duração eram sub-utilizados, sendo requisitados para funções que poderiam ser exercidas com uma formação prática. Diante desta realidade, houve o incentivo para a realização de cursos técnicos de nível médio e de outros de nível superior, originando os cursos superiores de tecnologia. Com o desenvolvimento do primeiro Plano Setorial de Educação e Cultura (1972/1974), os cursos superiores de tecnologia receberam atenção especial do MEC, cuja gerência de projeto passou a orientar e supervisionar a implantação destes cursos em diferentes áreas de atuação e localidade (BRASIL,2002).

O Decreto Federal nº 2.208/97 (BRASIL,1997), que regulamentou dispositivos da LDB sobre educação profissional, definiu que a educação profissional de nível tecnológico é “correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico”(Inciso III, do Artigo 3º) e que “os cursos de nível superior, corresponde à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão Diploma de Tecnólogo”.

Os cursos de tecnologia, enquanto cursos de educação profissional, seguem a orientação básica direcionada à educação profissional pelo Artigo 39 da LDB: “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Enquanto educação superior tem por finalidade o prescrito no Artigo 43 da LDB, de cujos Incisos destaca-se o II: “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL,1996).

Os cursos superiores de tecnologia, como cursos de graduação, têm seus critérios de acesso disciplinados pela Constituição Federal, pela LDB, pelo Parecer CNE/CP nº 95/98, pelo Parecer CNE/CES, nº 98/99 e pelos Decretos nº 2.406/97 e nº 3.860/2001. Na perspectiva das orientações definidas no Parecer CNE/CP nº 95/98 (BRASIL,1998), os aspectos que regem o acesso ao ensino superior tecnológico são: **a)** igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Inciso I, Artigo 206 da Constituição Federal); **b)** garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, segundo a capacidade de cada um(Inciso V, Artigo 208, da Constituição Federal); **c)** acesso aberto a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo

seletivo(Inciso II, Artigo 44, da LDB); **d**) autonomia às Universidades e Centros Universitários para fixar o número de vagas dos cursos superiores de tecnologia em função de capacidade institucional e exigências do seu meio (Decreto nº 3.860/2001); **e**) autonomia aos Centros de Educação Tecnológica para fixar o número de vagas dos cursos superiores de tecnologia em função de capacidade institucional e exigências do seu meio, obedecido o disposto no Artigo 8º do Decreto nº 2.406/97 e na Portaria nº 1.647/00, bem como o disposto no Decreto Federal nº 4.364/02.

O Parecer CNE nº 436/2001 (BRASIL,2001) denota que os cursos superiores de tecnologia encerram objetivos definidos. O diferencial refere-se às características peculiares de um curso dirigidas para a realidade tecnológica do mundo do trabalho, em condições de responder as suas mudanças e inovações.

Na Lei de Diretriz e Base da Educação (BRASIL,1996), a educação profissional constitui uma modalidade educacional relacionada com as diferentes formas de educação, o trabalho, a ciência e a tecnologia, dirigindo o cidadão trabalhador ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, conforme preconiza Art. 39”. Salienta-se que a educação profissional encerra um fator estratégico de competitividade e de desenvolvimento humano no cenário contemporâneo da econômica e social.

As organizações do setor produtivo requerem um trabalhador competente e pró-ativo que seja capaz de atuar com qualidade e engajamento em sua área profissional, não se restringindo a uma formação específica de um posto de trabalho. Nesse contexto, a educação profissional foi reestruturada, para atendimento do cenário do mundo do trabalho.

A Educação Profissional é concebida como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso ao conhecimento científico e tecnológico da sociedade. É essencial que o enfoque tradicional da educação profissional seja sobrepujado, uma vez que a nova educação profissional, especialmente a de nível tecnológico, requer, além do domínio operacional de uma determinada técnica de trabalho, a compreensão global do processo produtivo, com a valorização da cultura do trabalho.

O Decreto Federal nº 2.208/97, ao regulamentar os dispositivos concernentes à educação profissional na LDB, estabelece uma organização para essa modalidade educativa em três níveis: **a**) básico- destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; **b**) técnico- destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto; **c**) tecnólogo- correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Os cursos de graduação em tecnologia são cursos regulares de educação superior, inseridos no disposto no Inciso II, do Artigo 44, da LDB (BRASIL,1996), com Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), focalizado no domínio e na aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos em área específicas do conhecimento concernente a uma ou mais áreas profissionais. Esses cursos têm como finalidade o desenvolvimento de competências profissionais que permitam a aplicação da tecnologia e sua relação com o processo produtivo, a pessoa humana e a sociedade.

Nessa perspectiva, os cursos de graduação em tecnologia, com base no Parecer CNE/CP nº 29/2002 (BRASIL,2002) deverão contemplar os seguintes objetivos: **a)** desenvolver competências profissionais tecnológicas que fomentem a gestão de processos de produção de bens e serviços; **b)** incentivar a capacitação permanente na perspectiva de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças processadas no âmbito do trabalho, e promover o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação; **c)** instigar o capacidade reflexiva, a autonomia intelectual, a atitude empreendedora e a compreensão do processo tecnológico nas suas relações com o desenvolvimento científico; **d)** incitar a produção e a inovação científico-tecnológica, a criação artística e cultural e suas aplicações no trabalho; **e)** preferir a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a modernização permanente dos cursos e seus currículos; **f)** garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da organização curricular.

No que concerne aos referenciais para a caracterização de tecnólogo e a correspondente formação em determinada área, destacam-se os seguintes aspectos: **a)** natureza - determinadas áreas são, por natureza, científicas e outras tecnológicas; **b)** densidade - a formação do tecnólogo é mais densa em tecnologia, cujo foco relaciona-se a produção e gestão de bens e serviços; **c)** demanda- é essencial que a oferta de formação do tecnólogo como do bacharel estejam em consonância com as reais necessidades do mercado e da sociedade; **d)** tempo de formação - o tecnólogo corresponde a uma demanda imediata a ser atendida, de forma ágil e atualizada; **e)** perfil - o perfil profissional demandado constitui a matéria do projeto pedagógico de um curso (BRASIL, 2002).

O objetivo da educação profissional é capacitar o estudante para o desenvolvimento de competências profissionais que se revelam na aplicação, no desenvolvimento e na difusão de tecnologia, na gestão de processos de produção de bens e serviços e na criação de condições para articular, mobilizar e por em ação conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para atender de forma criativa, com eficiência e eficácia, aos desafios do mundo hodierno (BRASIL, 2002).

São princípios norteadores da Educação Profissional de Nível Tecnólogo, os elencados pelo Artigo 3º da LDB(BRASIL,1996) para a educação escolar. Os seguintes princípios devem nortear os projetos pedagógicos:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX- garantia de padrão de qualidade;
- X- valorização da experiência extra-escolar.
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A Educação Profissional de Nível Tecnológico deve contemplar os seguintes princípios em sua prática pedagógica: **a)** incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos-desenvolver o pensamento criativo; **b)** incentivar a produção e a inovação científico-tecnológico, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho; **c)** desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços; **d)** propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais,econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias; **e)** promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições do trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em curso de pós-graduação; **f)** adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos; **g)** garantir a identidade do perfil profissional de conclusão do curso e da respectiva organização curricular (BRASIL, 2002).

Convém salientar que o curso de graduação tecnológica constitui âncora para o desenvolvimento deste país, principalmente, pelos valores embutidos nos parâmetros curriculares, os quais preconizam que esta modalidade de curso deve primar pela qualidade e pela formação contínua dos alunos, capacitando-os para a vida produtiva, e para o exercício da cidadania, cujos pilares serão o desenvolvimento de sua capacidade refletiva e de sua autonomia.

3 CARACTERÍSTICAS DE CONSUMO DAS CLASSES C E D: INCLUSÃO AO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO PRIVADO

Considerando o ambiente globalizado da sociedade contemporânea, salienta-se que uma das fronteiras do conhecimento mercadológico refere-se à necessidade precípua de compreender o comportamento do consumidor de classe econômica C e D. Conforme preceitua Prahalad (2005), os dados do Banco Mundial revelam que a população mundial em 2003 constituía-se de 6,3 bilhões de pessoas, as quais aproximadamente 3 bilhões viviam com menos de US\$ 2,00 por dia. Essa realidade demonstra que um contingente significativo de pessoas situam-se às margens do consumo; no entanto, o autor corrobora a idéia de que esta população pode exprimir o potencial de mudança almeja para a humanidade, destacando a possibilidade de inclusão econômica e social desse segmento.

A partir da década de 1998, estudos internacionais enfocam temas, abordando o atendimento das demandas das camadas mais carentes da população. Prahalad e Lieberthal (1998) referem-se a este mercado como a base da pirâmide econômica. Phahalad e Hammond (2002) salientam a necessidade das empresas descobrirem este mercado, atuando na perspectiva de obter lucros e de agir na dimensão de responsabilidade social, apoiando as organizações e os governos para que proporcione uma vida saudável e justa para esta população, estimada em mais de 4 bilhões de pessoas que vivem com menos de US\$ 2 por dia.

Ao considerar a dimensão social, econômica e cultural do mundo dos negócios, estudiosos ressaltam que o mercado de baixa renda, historicamente, foi relegado a um segundo plano. Sob esse prisma, Prahalad (2005) corrobora a idéia de que empresas e profissionais focam suas estratégias para atender as classes média e alta, cultivando o pensamento de que o segmento de baixa renda não expressa o potencial de compra, além de não se interessar por inovações tecnológicas. O autor ressalta que os gestores argumentam que a classe social baixa não atende a meta de crescimento a longo prazo, enfatizando a inexistência de profissionais competentes capazes de delinear estratégia para alcançar esse mercado.

Destarte, no contexto moderno das empresas, os gestores percebem a necessidade de rever seus conceitos e percepções em relação ao segmento populacional de baixa renda. Segundo Parente, Barki e Kato(2007), um dos fatores que contribuiram para a mudança de paradigma refere-se ao crescimento econômico e aumento da renda de países emergentes, como a China e a Índia, além da dificuldade de crescimentos dos mercados maduros dos

países desenvolvidos. Nesse cenário, constata-se que as empresas multinacionais canalizam seu interesse em atuar em mercados emergentes, haja vista seu potencial de consumo.

Em toda a histórica política, observa-se que, nos últimos dez anos, o Brasil vem passando por uma transformação profunda em sua economia. Ressalta-se que a estabilidade econômica do país encerra um dos fatores primordiais que corrobora a manutenção da força e do vigor do segmento do mercado da classe econômica C e D.

Estabelecendo parâmetros de comparação entre a atitude de consumo dos brasileiros na contemporaneidade, com os da década de 1980, constata-se que, no contexto mercadológico, o acesso ao crédito se processa, apresentando as seguintes aspectos: crescimento do número de emprego, diversificação da quantidade de produtos, sistematização de campanhas publicitárias elaboradas com qualidade, contribuindo, dessa forma, para fomentar nos clientes o desejo de possuir mercadorias.

Nesse prisma, este capítulo procede a uma análise geral do consumo brasileiro, especificando o perfil do consumir das classes C e D da base da pirâmide social brasileira.

3.1 Consumo na realidade brasileiro: panorama geral

O mercado consumidor composto prioritariamente pelas classes populares tem crescido no Brasil, reconhecendo que um elevado contingente das classes C, D e E estão dispostas a consumir produtos de qualidade e preços compatíveis com a sua renda. Nesse contexto, o mercado de baixa renda constitui cenário de pesquisa na área de marketing.

Estudos demonstram a intensa concentração de renda no Brasil, cuja distribuição demonstra uma profunda desigualdade social, considerada como uma das ínfimas distribuições de renda do mundo. No entanto, pesquisas demonstram que a classe social de baixa renda, pode constituir-se em potencial consumidor de mercado. A Tabela 2 revela o percentual de famílias e seus respectivos totais de concentração de rendimentos por classe social no país.

Tabela 2 - Concentração dos rendimentos por classe econômica no Brasil

| Classe econômica | Famílias (%) | Rendimento(%) |
|------------------|------------------------|----------------------|
| A (+ 20 SM) | 05 | 26 |
| B (+10 a 20 SM) | 08 | 21 |
| C (+4 a 10 SM) | 25 | 29 |
| D (+ 2 a 4 SM) | 29 | 16 |
| E (0 a 2 SM) | 33 | 8 |
| Total | 100 | 100 |
| | 52 milhões de famílias | 966 bilhões de reais |

Fonte: Dados adaptados do IBGE (2004).

Os dados da Tabela 2 revelam que um percentual significativo de famílias brasileiras insere-se na classe econômica C (25% de lares) e D (29% de lares). Essa realidade sinaliza a necessidade de elaborar estratégias para alcançar este segmento, uma vez que referidas classes podem encerrar um potencial de compra no mercado educacional, especificamente, no contexto do ensino superior tecnológico.

No que se refere ao consumo anual do Brasil, Stefano, Santana e Onaga (2008) declaram que, em 2007, houve um crescimento de 780 bilhões de dólares, ressaltando que este valor passará para 1 trilhão em 2012. Com o aumento de 220 bilhões de dólares, o mercado brasileiro será o terceiro entre os que mais contribuirão para o crescimento do consumo no mundo nos próximos cinco anos, ocupando a terceira posição, depois dos Estados Unidos e da China.

Convém elucidar que um dos fatores que concorre para o aumento do consumo no Brasil refere-se ao crescimento da população, conforme demonstra a Tabela 3. Ressalta-se que a população do Brasil cresceu 222,4% de 1950 a 2000 e que a expectativa é que até 2030 a população cresça mais 35,84%.

Tabela 3 - População brasileira por grupos de idade

| Idade | População | | |
|-----------------|---------------|---------------|--------------|
| | 1950 | 2000 | 2030 |
| Mais de 60anos | 2,6 milhões | 14,1 milhões | 41 milhões |
| De 40 a 59 anos | 7,9 milhões | 32,7 milhões | 60,9 milhões |
| De 15 a 39 anos | 21,1 milhões | 75, 7 milhões | 85,2 milhões |
| De 0 a 14 anos | 22, 4 milhões | 51,6 milhões | 49,4 milhões |

Fonte: Elaborada pela autora, adaptada do IBGE (2006).

Ao analisar os dados da Tabela 3, pode-se assinalar que, com o aumento da população, o índice de consumo e o surgimento de novos produtos tende a crescer. Essa realidade

redunda em mudanças significativas no contexto das organizações, uma vez que acirra a competitividade entre as organizações, as quais esmeram-se para ofertar produtos que atendam as necessidades e desejos dos consumidores, os quais buscam produtos que primem pela qualidade.

Considerando que as empresas buscam produzir serviços e produtos permeados de qualidade de modo que atendam de forma satisfatória as expectativas dos consumidores, torna-se de sua importância que as mesmas tenham um capital humano capaz de imprimir valor e qualidade aos produtos. Nesse contexto, as empresas envidam esforços na perspectiva de reter profissionais competentes e especializadas. Para atender essa demanda, a população economicamente ativa passou a investir em aprendizado, buscando realizar cursos de níveis superiores. Essa realidade é exposta por Gadbem (2010, p. 8), quando reconhece a política educacional em prol de socializar as oportunidades de acesso ao ensino superior.

A oportunidade de se fazer um curso superior torna-se mais concreta devido à abertura de crédito, como o programa “Pra Valer” e a reorganização do “FIES” – Fundo de Incentivo ao Ensino Superior, os anúncios trabalham o sonho da faculdade dentro das possibilidades de pagamento e dos benefícios que suas famílias terão com o progresso dos estudos, já que boa parte dos pais destes jovens não teve oportunidade de estar dentro de uma universidade.

Convém ressaltar que a política de incentivo ao ensino superior concorre para democratizar o conhecimento, principalmente, potencializando o acesso a educação superior o segmento prioritário das classes econômicas C e D.

Salienta-se que a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2006) contribuiu para a criação de instituições de ensino superior, culminando com o aparecimento de IES particulares. Com a demanda de cursos de nível superior, verificou-se um aumento no consumo das classes C e D por cursos tecnológicos. Essa realidade teve como principal motivação a busca pelo ensino superior em um menor espaço de tempo, objetivando qualificar este segmento para o mercado de trabalho.

Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio-PNAD (IBGE, 2009), constata-se que, em 2008, o Brasil obteve um rendimento médio mensal real domiciliar equivalente a R\$ 1.968,00. Essa realidade demonstra um crescimento de 2,8% em relação a 2007, cujo rendimento correspondeu a R\$ 1.915,00. Esses dados revelam que os segmentos da população pertencente a esta classe econômica podem constituir em potencial consumidor. Ressalta-se que o contingente de baixa renda vem despertando o interesse de

empresas de diversos portes e setores. Essa realidade é percebida no mercado de oferta de ensino superior particulares, e de forma, especial, os cursos superiores de tecnologia de gestão empresarial.

3.2 O mercado consumidor das classes econômicas C e D

A segmentação de mercado constitui uma estratégia amplamente aplicada no marketing. Consoante Hunt e Arnett (2004 apud SILVA; PARENTE, 2007), no intuito de alcançar vantagem competitiva e desempenho financeiro, as empresas devem identificar os segmentos de demanda, selecionar segmentos específicos e desenvolver um *mix* de marketing para atender as especificidades de cada segmento.

Parente (2005) preceitua que diversas pesquisas foram realizadas, enfocando a segmentação do mercado de baixa renda. Prahalad (2005) reconhece o potencial deste mercado. Conforme assinalam Silva e Parente (2007), as empresas devem compreender o contexto social dos segmentos de consumidores de baixa renda, além de apreender sua realidade e suas necessidades, objetivando, primordialmente desenvolver estratégias para atender este segmento.

No ambiente empresarial, alguns gestores estão impregnados de mitos referentes à classe econômica de baixa renda, principalmente, por não considerar as particularidades deste segmento. Hammond e Prahalad (2004) destacam os seguintes mitos: **a)** o primeiro refere-se à possibilidade de se obter lucros com a população de baixa renda, haja vista que vender para este segmento redundaria em lucros, podendo gerar benefícios à população; **b)** o segundo alude à percepção de que os pobres resistem a novos produtos; **c)** terceiro concernente à crença de que a classe de baixa renda não tem fidelidade.

Estudos de mercado enfatizam que a renda familiar constitui um fator relevante de segmentação. Além deste fator, o orçamento familiar pode revelar como as famílias de um mesmo nível de renda aplicam seus gastos e demonstram seus comportamentos de compra.

Convém ressaltar que este segmento demonstra um compromisso com o orçamento familiar, uma vez que a renda não permite flexibilidade para erros. No entanto, estudos revelam que os mercados de baixa renda têm um potencial de crescimento.

Consoante preconizam Sobral, Assis e Farias Neto (2005), uma das características de um produto popular alude ao atendimento das classes sociais de baixa renda. Os autores assinalam que o conceito de produto popular relaciona-se prioritariamente a atender aos consumidores das classes de menor renda (renda familiar inferior a dez salários mínimos ou

pertencentes às classes C, D ou E, especificamente, a população brasileira). Salientam a necessidade de oferecer condições (crédito, pontos de venda, atendimento às necessidades do consumidor) que potencializem a sua aquisição pelo público-alvo.

Convém ressaltar que as classes sociais A e B têm o poder de consumo superior as classes C, D e E, haja vista que esse segmento apresenta poder aquisitivo maior. Com base nessa premissa, empresas manufacturavam produtos canalizados para atender a classes A e B, uma vez que as mesma manifestam poder de compra. Nesse prisma, as empresas concebiam a classe C como não rentável, argumentando que os esforços em convencer esta classe a consumir eram altos e a taxa de retorno não era satisfatória (GADBEM, 2009).

Sob esse prisma, Silva e Parente (2007) declaram que o mercado de baixa renda, por longos anos, não foi priorizado, haja vista que os gestores elaboravam estratégias para atender o segmento das classes alta e média, argumentando que as classes com menor poder aquisitivo não revelam poder de compra. Destarte, Costa (2007) postulam que, com a globalização da economia, as classes C e D ascenderam na pirâmide social do Brasil, passando a auferir maior poder econômico, redundando na ampliação do consumo de produtos.

Parente, Barki e Kato (2005) advogam a necessidade premente das organizações na perspectiva de compreender o contexto social das classes menos favorecidas, objetivando, principalmente, atender as expectativas deste segmento e desenvolver estratégias específicas que as mantenham competitiva no mercado.

Conforme dados da Figura 1, constata-se que 23,5 milhões de pessoas migraram da classe D para a C entre 2005 e 2007, tornando essa classe a maior em número de pessoas. Duailibi e Borsato (2008, p.86) assinalam que a classe D equivale a “86,2 milhões de brasileiros, percentual este que corresponde a 46% da população total e movimentam em torno de R\$ 100 bilhões/ano”.

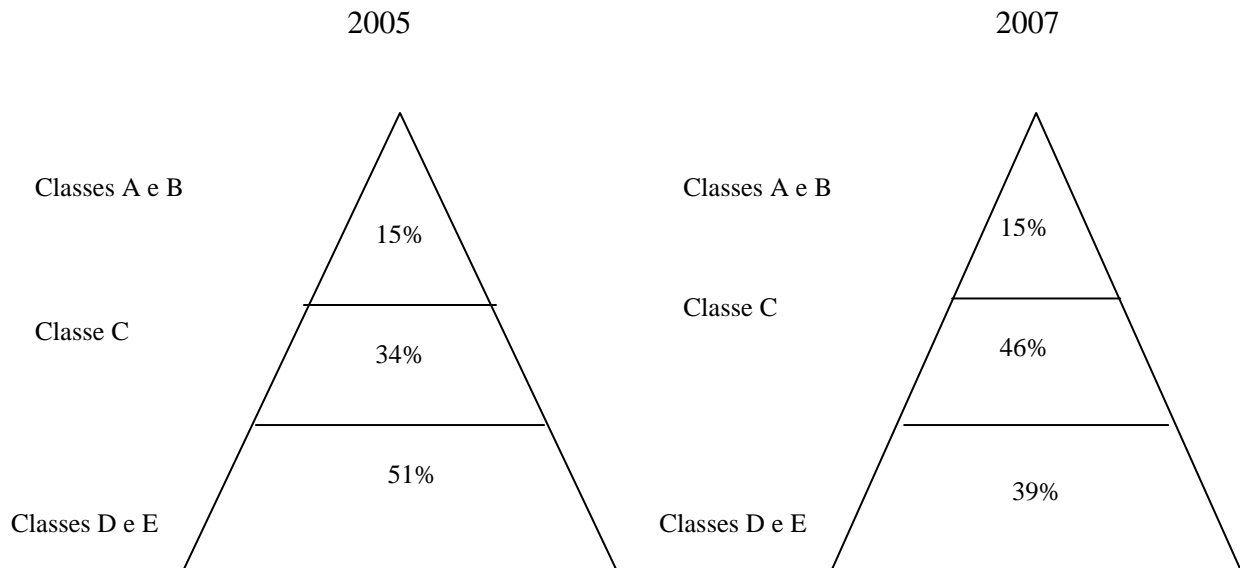


Figura 1 - Percentual da população por classe social
Fonte: IBGE (2008).

Com base na Figura 1, pode-se assinalar que as classes A e B não revelam mudanças concernentes ao número absoluto de pessoas, permanecendo em 28 milhões de indivíduos. Stefano, Santana e Onaga (2008) advogam que este segmento continuam em processo de enriquecimento intenso, uma vez que produzem para a classe C, D e E. Segundo Gadbem (2009), as empresas, que estabelecem ferramentas do *mix* de marketing para alcançar o consumidor de baixa renda, podem aumentar suas vendas e elevar sua participação no mercado. Nesse prisma, as empresas devem sobrepular a idéia de que os consumidores das classes C e D resistem a novos produtos, e não se fidelizam a uma determinada marca.

Tomando como parâmetro a Síntese dos Indicadores Sociais, elaborada com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), procedeu-se uma análise das condições de vida da população brasileira, a qual constatou-se que, entre 1997 e 2007, houve uma diminuição de 31,6% para 23,5%, o percentual de famílias com rendimento familiar *per capita* de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo. No Nordeste, essa queda foi de 53,9% para 43,1% (IBGE,2007).

Entre 2007 e 2008, a população em idade ativa (PIA) cresceu 1,7%, equivalente a 160,6 milhões de pessoas. Constata-se que, em relação ao mesmo período, a população economicamente ativa durante a semana de referência (PEA), estimada em 99,5 milhões de pessoas, também cresceu 1,7%, contribuindo para que a taxa de atividade se mantivesse estável de um ano para o outro, em 62,0%. Destarte, o contingente de pessoas ocupadas (92,4

milhões) cresceu 2,8% entre 2007 e 2008. Verifica-se, portanto, que o nível de ocupação em 2008 foi de 57,5%, contra 57,0%, em 2007, sendo de 68,6% entre os homens e de 47,2% entre as mulheres (IBGE,2008).

Segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2008), pode-se asseverar que, os 10% da população ocupada com os rendimentos mais baixos detinham, em 2008, 1,2% do total dos rendimentos de trabalho (1,1%, em 2007), enquanto que, os 10% com os maiores rendimentos concentravam 42,7% do total das remunerações. Esse percentual revela a forte desigualdade da distribuição dos rendimentos, o qual corresponde a um percentual ligeiramente inferior ao de 2007 (43,3%).

Para o rendimento médio mensal real de todas as fontes, os aumentos mais expressivos ocorreram nas classes de rendimentos intermediárias. Em 2008, os 10% de pessoas que tinham os rendimentos mais baixos não tiveram aumento real em relação a 2007 (para o rendimento de trabalho o aumento foi de 4,6%) e para os 10% com rendimentos mais elevados o aumento foi de 1,1%. (IBGE,2008).

Em 2008, o rendimento médio mensal real domiciliar dos domicílios com rendimento (R\$ 1.968) cresceu 2,8% em relação a 2007 (R\$ 1.915), aumento superior ao observado de 2006 para 2007 (1,4%); porém, menor que os de anos anteriores: 4,9% de 2004 para 2005; e 7,6% de 2005 para 2006. Salienta-se que houve aumentos em todas as regiões: Norte (1,4%); Nordeste (4,2%); Sudeste (2,5%); Sul (2,0%) e Centro-Oeste (5,5%). O Nordeste tinha o menor rendimento domiciliar em 2008 (R\$ 1.299); e o Centro-Oeste, o maior (R\$ 2.352).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE,2008) revelou crescimento no mercado de trabalho brasileiro em 2008, especialmente, nas regiões Norte e Nordeste do país. De 2007 para 2008, o contingente de trabalhadores cresceu 2,8%, totalizando 92,4 milhões de pessoas, impulsionado pelo setor da construção civil (crescimento de 14,1%), que gerou cerca de 900 mil novos postos de trabalho em todo o país. Ressalta-se que houve a ampliação dos empregados com carteira assinada, de 33,1% dos ocupados, em 2007, para 34,5%, em 2008, resultado em um acréscimo de 2,1 milhões de pessoas nessa categoria. Concernente a escolaridade dos trabalhadores, constata-se que o contingente de ocupados com 11 anos ou mais de estudo passou de 39,0%, em 2007, para 41,2%, em 2008.

Com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio-PNAD (IBGE,2008), os quais expressam o crescimento da população economicamente ativa, sinalizando que este segmento podem constituir em potenciais consumidores dos produtos e serviços em um contexto mercadológico competitivo. Sob esse prisma, pode-se asseverar que

as instituições de ensino superior privado podem delinear estratégias para atrair esse contingente populacional em ascensão social e econômica.

3.3 Administração estratégica como recurso para atender as classes C e D no contexto das Instituições de Ensino Superior particulares

London e Hart (2004) assinalam que os mercados populares atuam com base em estratégias diferenciadas, salientando a importância das alianças, objetivando atender o segmento de classe de baixa renda. Spers e Wright (2006) reconhecem a necessidade premente das empresas que atuam no segmento de bens populares desenvolverem uma vantagem competitiva em custos, objetivando praticar preços mais baixos, com produtos menos sofisticados, embora com qualidade, tal que satisfaça as necessidades do consumidor que prioriza preço como atributo principal do bem. Os autores salientam que as fontes de vantagem em custo podem advir da busca de economias de escala, tecnologia patenteada, acesso preferencial a matérias-primas e outros fatores.

Conforme preceitua Porter (1990), um produtor de baixo custo deve identificar as fontes de vantagem de custo, oferecendo produtos simples. O autor salienta que, com base em preços equivalentes ou inferiores a dos concorrentes, a posição de baixo custo de um líder no custo pode refletir em retornos elevados. Sob esse prisma, Wright e Cardoso (2000) assinalam que, além do produto de baixo preço, torna-se essencial que o produto encerre qualidade e seja competitivo. Ressaltam a necessidade de a empresa delinear as seguintes estratégias, objetivando concorrer e vencer neste segmento de baixa renda: investimento em instalações com eficiência de escala, redução de custo pela aprendizagem e um controle rígido do custo e das despesas com a manutenção permanente do foco no público-alvo central.

Ao focar as estratégias para o mercado popular, Prahalad (2005) exprime a importância da inovação dos produtos e processos para atuação nestes mercados, destacando que as multinacionais precisam se adaptar aos modelos de negócios e produtos para atender a esse o segmento. O autor ressalta a relevância da qualidade dos produtos oferecidos para a classe popular, ou base da pirâmide, pois estes consumidores são conscientes de valor, requerendo qualidade a preços acessíveis. Nessa perspectiva, pode-se inferir que as empresas devem construir novos modelos de negócios, no intuito de obter o sucesso com foco na base da pirâmide.

Na conjuntura contemporânea, configura-se o crescente interesse das grandes corporações pelo mercado popular, destacando que, nos últimos anos, o Brasil e outros países

emergentes tem canalizado o foco para este segmento. Objetivando alcançar este contingente humano em processo contínuo de crescimento, as empresas assumem estratégia inovadora no desenvolvimento de novos produtos e na apreensão das particularidades deste mercado.

Consoante assinalam Parente, Barki e Kato (2007), as estratégias delineadas pelas empresas que atuam na área dos supermercados focam suas ações, objetivando alcançar o segmento de baixa renda, polarizando em dois princípios; primeiro, destaca a proposta de valor que enfatiza preço baixo como forma de atender às limitações de recursos dos consumidores; o segundo, engloba a estratégia da organização, no que se refere a privilegiar os benefícios oferecidos, tais como atendimento, ambiente agradável e facilidade de crédito.

Convém ressaltar que essa realidade pode ser aplicada no contexto das universidades privadas, as quais devem traçar estratégias para alcançar o segmento populacional de classe baixa, uma vez que constituem potencial consumidor dos cursos superiores de tecnologia. Essas estratégias devem estar norteadas pela categorização desenvolvida por Porter (1991), denominada estratégia de “liderança de custo”, que enfatiza preços baixos, e de “diferenciação” e “ênfase”, que reconhece outros atributos além do preço.

Para Skinner (1969), a estratégia compreende um conjunto de planos e políticas, pelos quais a empresa intenciona obter vantagens sobre seus competidores, salientando que uma estratégia engloba planos de produto e de marketing desses produtos para um mercado determinado. No que se refere às estratégias genéricas como uma forma de se alcançar vantagem competitiva, Porter (1991) preconiza que a liderança de custo visa atuar como o produtor de baixo custo, sendo concretizada por meio da experiência, do investimento em instalações, do uso de economia de escala e da monitoração dos custos operacionais. O autor assinala que a estratégia de diferenciação encerra o desenvolvimento de produtos ou serviços únicos, com arrimo na lealdade à marca e do cliente. Uma empresa pode oferecer qualidade, desempenho ou características únicas, cujos fatores podem justificar os preços elevados; enquanto que a estratégia do enfoque contribui para atender segmentos de mercado estreitos. Uma empresa pode centralizar sua atenção em determinados grupos de clientes, linhas de produtos ou mercados geográficos.

Considera-se que a estratégia de liderança de custo de Porter (1991) pode ser aplicada no contexto de ensino universitário, principalmente, como uma forma de oferecer produtos e serviços de qualidade. Ressalta que a estratégia de diferenciação é de suma relevância neste cenário, uma vez que as instituições de ensino privado podem desenvolver serviços únicos, que concorram para a satisfação e a lealdade do seu cliente; enquanto que a estratégia de enfoque constitui ferramenta essencial para suprir o segmento específico, focando

determinados grupos de clientes. Essa estratégia pode ser concretizada no cenário dos cursos superiores de tecnologia, principalmente, para atender a classe econômica C e D, objeto deste estudo.

Com base nos estudos e dados do IBGE, os quais revelam o crescimento do mercado consumidor da classe C, torna-se primordial que as empresas potencializem essa oportunidade, atuando com foco em gestão estratégica. Na perspectiva de Certo e Peter (2001, p.9) “gestão estratégica é um processo contínuo e interativo que visa manter uma organização como um conjunto apropriadamente integrado a seu ambiente”. Hitt, Ireland e Hoskisson (2005) assinalam que o processo da gestão estratégica encerra um elenco completo de compromissos, decisões e ações para que uma empresa alcance a competitividade estratégica e aufera retornos acima da média.

Consoante preceituam Certo e Peter (2001), a gestão estratégica é de suma relevância no contexto organizacional, uma vez que concorre para a identificação de problemas antecipadamente, a concretização de objetivos e a percepção de oportunidades de negócios, contribuindo, dessa forma, para gerar vantagem competitiva. Adite-se que, um dos fatores que podem contribuir para a falência de uma empresa refere-se à ausência de uma administração estratégica (PESSOA; ZCHEO; TAMAE, 2008). Ressalta-se que essa realidade deve permear os pensamentos dos gestores de IES privadas, no sentido de repensarem a importância de se implementar a gestão estratégica no cenário dos cursos superiores de tecnologia.

Convém salientar que, embora tenha crescido o contingente populacional da classe C, contribuindo para intensificar a procura por curso de graduação tecnológica, os gestores de IES privadas devem perceber que, o contexto de ensino superior privado caracteriza pela expansão de instituições que atuam neste segmento, e, por conseguinte, permeia-se por um ambiente competitivo.

4 ABORDAGENS DE MARKETING PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Marketing constitui uma atividade primordial das instituições contemporâneas, crescendo em sua busca de suprir determinada área de necessidade humana. Kotler e Fox (1994) postulam que, as instituições envidam esforços para conhecer seus mercados, atrair recursos e aplicá-los em serviços e idéias, distribuindo, eficazmente, aos vários públicos consumidores.

Este capítulo aborda aspectos relacionados ao marketing no contexto das instituições de ensino superior, especificando o marketing de relacionamento em instituições universitárias, identificando os atributos que influenciam a satisfação.

4.1 Marketing em Instituições de Ensino Superior

É primordial reconhecer que a área marketing constitui uma das áreas mais dinâmica no contexto da administração, cujo conceito revela sua amplitude de ação, destacando as seguintes dimensões: identificação das necessidades; previsão de determinada situação em prol do cliente; atendimento das suas expectativas; provisão de novas tendências e atendimento dos desafios do mercado.

Consoante preconiza Bennett (1995), marketing compreende “o processo de planejar e executar a concepção, a determinação de preços (*pricing*), a promoção e a distribuição de idéias, bens e serviços para criar negociações que satisfaçam metas individuais e organizacionais”.

De acordo com Kotler (2000, p. 30), "marketing é um processo social por meio do qual pessoas e grupos de pessoas obtêm aquilo de que necessitam e o que desejam com a criação, oferta e livre negociação de produtos e serviços de valor com outros". Sob essa ótica, percebe-se que o marketing desenvolve estratégias para atender as necessidades primárias relacionadas a sobrevivência, e aos desejos. Ao se aplicar uma definição gerencial, o marketing é compreendido como “a arte de vender produtos”.

Refletindo sobre o conceito de marketing na perspectiva de Kotler (2000), pode-se asseverar que o cerne do marketing refere-se ao relacionamento de trocas, na qual a empresa entrega o produto e o cliente realiza um desejo ou necessidade específica. Sob esse prisma, pode-se aplicar referido conceito no cenário universitário.

Um das funções precípuas do marketing refere-se à construção do relacionamento com os clientes. Kotler e Armstrong (2003) preconizam que o marketing desenvolve ações para

compreender, criar, comunicar e proporcionar ao cliente valor e satisfação, constituindo o cerne da prática do marketing na contemporaneidade. Segundo os autores, o marketing engloba dois objetivos primordiais, concernentes a atrair novos clientes, prometendo-lhes valor superior, e manter os clientes atuais, propiciando-lhes satisfação.

Consoante preconiza Drucker (1973 apud KOTLER,2000,p.30), o objetivo primordial do marketing na perspectiva gerencial abrange aspectos relacionados ao conhecimento e compreensão do cliente:

Pode-se presumir que sempre haverá necessidade de algum esforço de vendas, mas o objetivo do marketing é tornar a venda supérflua. A meta é conhecer e compreender tão bem o cliente que o produto ou o serviço se adapte a ele e se venda por si só. O ideal é que o marketing deixe o cliente pronto para comprar. A partir daí, basta tornar o produto ou o serviço disponível.

Com base no pensamento do autor, depreende-se que a organização deve conhecer o cliente para que o produto ou serviço sejam capazes de atender às necessidades e aos anseios desse cliente, sendo primordial tornar o produto ou serviço acessível para o consumo.

Inserida em um contexto competitivo, com a imersão de novos concorrentes no campo mercadológico educacional, as instituições de ensino superior brasileiro adotaram o marketing como uma estratégia de sobrevivência.

Ao proceder a análise do mercado norte-americano de educação superior, caracterizado pelo acirramento da competição, Kotler e Fox (1994) argumentam que a aplicação do marketing processou-se, principalmente, pelo declínio do número de jovens em idade de cursar uma Universidade. Nesse contexto, as instituições de ensino superior traçam estratégias para atrair os potenciais alunos, objetivando manter seus níveis de matrículas.

No cenário educacional brasileiro, a aplicação do marketing processou-se em um contexto de expansão da IES. Nesse prisma, constata-se uma demanda reprimida, sem acesso ao ensino superior, devido, principalmente, ao aspecto econômico, haja vista que um contingente significativo de pessoas não dispõe de condições financeira para ingressarem em universidades privadas. Essa realidade, aponta para a necessidade de implantar estratégias de marketing em instituições de ensino superior, no intuito de construir um relacionamento de captação e retenção dos alunos no ambiente acadêmico.

O marketing constitui uma ferramenta primorosa para gerar resultados organizacionais, concorrendo para alcançar os seguintes objetivos: posicionar a organização no mercado, conhecer seus clientes, comunicar-se com eles, desenvolver produtos, aprimorar

os processos de produção e entrega dos serviços. Apesar do reconhecimento da relevância do marketing, constata-se que, em alguns setores predomina uma posição de preconceito, principalmente, pela percepção equivocada de que o marketing atua na perspectiva de convencer um cliente a comprar um produto, ainda que ele não apresente qualidade. No cenário universitário, essa perspectiva emerge, principalmente, pelo argumento de que não há consonância entre marketing e a missão da organização educacional. Essa realidade é sinalizada por Kotler e Fox (1994, p. 31).

Alguns administradores, conselheiros, professores e ex-alunos acreditam que marketing é para empresas comerciais e que as instituições educacionais devem estar “acima” do marketing. [...] Em sua visão, o propósito da educação é oferecer conhecimento, habilidades analíticas e hábitos de reflexão e racionalidade, enquanto o propósito de marketing – e dos negócios em geral – é ganhar dinheiro. Vêm marketing como “venda pesada” (*hard selling*) e acreditam que ele deprecia a educação e as instituições educacionais que o utilizam.

Para Kotler e Fox (1994), o marketing para instituições de ensino encerra uma perspectiva ampla, englobando um conjunto de ferramentas voltadas à geração de novos produtos educacionais, ao desenvolvimento de canais de distribuição, à captação de alunos e a abordagens inovadoras de promoção e comunicação.

Consoante apregoam os autores, o direcionamento de uma instituição de ensino superior para marketing provém de dois contextos: **a)** IES em mercado abundante ignora ou evita marketing; e, **b)** IES em mercado pautado por mudança, com escassez de alunos, de fundos, de doadores, torna-se receptivo para nortejar suas ações com estratégias de marketing. Assim, assinalam que o marketing inclui as ações de análise de ambientes, mercados, concorrência, forças e fraquezas, destacando o desenvolvimento de um sentido de missão, mercados-alvo e posicionamento de mercado. A instituição de ensino orientada para marketing encerra como principal ação estratégica determinar as necessidades e os desejos de mercados-alvo e satisfazê-los, por meio de projeto, comunicação, fixação de preço e entrega de programas e serviços competitivos.

Na compreensão de Kotler (2000), o marketing engloba a ação de criar, promover e fornecer bens e serviços a clientes, de forma individual e empresarial. O autor relaciona cinco orientações que norteiam as atividades organizacionais, salientando que estas podem ser aplicadas no cenário das instituições de ensino superior: **a)** orientação de produção - afirma que os consumidores dão preferência a produtos e serviços fáceis de encontrar e de baixo custo; **b)** orientação de produto - declara que os consumidores preferem produtos e serviços

que ofereçam qualidade e desempenho superiores ou que possuam inovação; **c)** orientação de vendas – baseia-se no princípio de que os consumidores e as empresas não compram os produtos e serviços da organização em quantidade suficiente; por isso, a organização deve empreender um esforço efetivo de vendas e promoção; **d)** orientação de marketing - assinala que para atingir as metas, a organização precisa ser mais efetiva do que a concorrência na criação, entrega e comunicação de valor para o cliente; **e)** orientação de marketing social- a organização determina as necessidades, os desejos e os interesses dos mercados-alvo e fornece as satisfações desejadas, mais eficazes e eficientes do que a concorrência.

A orientação de marketing compreende quatro pilares: mercado-alvo, necessidades dos clientes, marketing integrado e lucratividade. Esses pilares estão expressos na Figura 2, em que são contrastados com a orientação de vendas.



Figura 2 - Comparação entre a orientação de vendas e a orientação de marketing.
Fonte: Kotler (2000).

A orientação de vendas segue uma perspectiva de dentro para fora. Inicia com a produção, concentra-se nos produtos existentes, focalizando em vendas e promoção para produzir vendas com lucros. Enquanto a orientação de marketing assume uma abordagem de fora para dentro. Inicia com um mercado bem delineado, enfatiza as necessidades dos clientes, organiza as atividades que os afetarão e gera lucros.

Na perspectiva de Kotler(2000), as empresas orientadas para o cliente objetivam o crescimento nos lucros por meio da captação de uma parcela maior de gastos de cada cliente,

construindo sua fidelidade, considerando seu valor no longo prazo. Essa abordagem tornou-se uma realidade no cenário organizacional, principalmente, pela customização da fabricação e pela tecnologia da informação.

A orientação para o cliente (*customer focus*) visa primordialmente prover a empresa de informações essenciais sobre o mercado-alvo, no intuito de identificar suas necessidades e permitir à organização oferecer um valor superior ao cliente (NARVER; SLATER, 1990). Essa informação sobre mercado-alvo se pauta no resultado de pesquisas de mercado, na geração de inteligência de marketing pelas empresas, identificando as necessidades presentes e futuras dos clientes, as variáveis exógenas ao mercado, e os elementos de competição e regulação que possam interferir nas suas relações (KOHLI; JAWORSKI, 1990).

No que se refere às nuances entre orientações de venda e de marketing, Levitt (1960 apud KOTLER, 2000, p. 41) elaborou as seguintes análises para comparar as duas estratégias:

A venda está voltada para as necessidades do vendedor, o marketing, para as necessidades do comprador. A venda preocupa-se com a necessidade do vendedor de converter seu produto em dinheiro; o marketing, com a idéia de satisfazer as necessidades do cliente por meio do produto e de todo um conjunto de coisas associado a sua criação, entrega e consumo final.

Day (2001) configura que a organização orientada para o mercado revela uma capacidade elevada em relacionamento com o mercado, a qual consiste em uma maior lealdade dos clientes, produzindo, dessa forma, vantagens sustentáveis, pautadas na reciprocidade, compromissos mútuos, confiança. Salienta-se que esses relacionamentos constituem uma das vantagens mais consistentes, sendo difícil para os concorrentes compreendê-los ou deslocá-los. Sob essa ótica, infere-se que a orientação para o mercado encerra uma habilidade especial, na perspectiva de adentrar na compreensão subjetiva da satisfação dos clientes.

Consoante preconizam Kotler e Fox (1994), a instituição educacional que responde ao mercado envida os esforços, no intuito de atender e satisfazer às necessidades e desejos de seus consumidores e públicos, respondendo com efetividade às demandas em todos os níveis da organização. Os autores exprimem a idéia de que as IES devem desenvolver a capacidade de gerar respostas rápidas e acertadas para atender às demandas dos clientes, objetivando obter sucesso no mercado de ensino superior. Nesse prisma, a compreensão do comportamento dos consumidores constitui premissa básica para a sobrevivência e o crescimento de organizações que atuam na âmbito do ensino superior.

Corroborando esse pensamento, Neves, Castro e Fazanaro (2000) reconhecem que é primordial a compreensão do comportamento dos consumidores, no intuito de que a organização ofereça produtos e serviços que satisfaçam às suas necessidades e desejos. Na ótica dos autores, apreender o comportamento do consumidor abrange as seguintes dimensões:

[...]entender o comportamento do consumidor é poder prever com maior chance de acerto o seu comportamento, descobrir os relacionamentos de causa e efeito que gerenciam a persuasão para a compra de produtos e compreender como é a educação desse consumidor ao longo do relacionamento dele com a empresa. (NEVES; CASTRO; FAZANARO, 2000, p. 3).

Ao refletir sobre o pensamento dos autores, percebe-se que a compreensão do comportamento do consumidor revela necessidade de um aprofundamento da dimensão subjetiva humana, principalmente, no que se refere a persuasão para a compra de produtos e serviços. Ressalta-se que a educação constitui fator elucidativo acerca dos valores, da cultura e dos projetos de vida dos clientes, os quais norteiam as suas decisões. Nessa perspectiva, o marketing no contexto do ensino superior é fundamental, no sentido de compreender como se dá o processo de escolha para participar de um curso superior de tecnologia.

Deve-se apreender o comportamento do consumidor em toda a sua complexidade, realçando os momentos implicados no processo de compra. Para Engel, Blackwell e Miniard (1995, p. 4), esse processo caracteriza-se pelas atividades envolvidas com a obtenção, o consumo e o descarte de produtos e serviços, incluindo os processos de decisão que precedem e sucedem tais ações. Os autores construíram um modelo de análise do processo decisório de compra dos consumidores, abrangendo as seguintes dimensões: o reconhecimento da necessidade; a busca de informações; a avaliação de alternativas; a compra; o consumo e a avaliação pós-compra.

Considerando que o processo de compra do consumidor encerra momentos de análise objetivas e subjetivas em relação ao produto, Kotler e Fox (1994) configuram que aludido processo de compra individual incorpora cinco estágios, conforme denota a Figura 3.

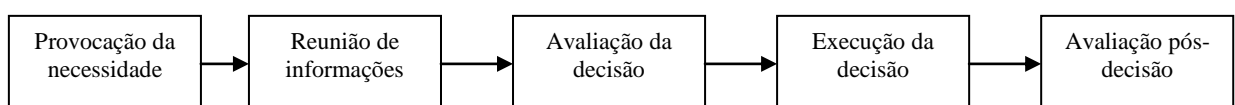


Figura 3 - Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor.
Fonte: Kotler e Fox (1994, p.229).

Consoante postulam os autores, a provocação da necessidade constitui o primeiro momento, no qual os consumidores desenvolvem seus interesses iniciais por uma classe de produtos. Pode-se proceder as seguintes indagações: quais os fatores que disparam o interesse por uma classe de produto? (fatores disparadores); quais as necessidades básicas e os valores mais profundos que emergem quando o consumidor considera a classe de produto? (necessidades básicas); quais desejos específicos geralmente se tornam ativos por essas necessidades? (desejos específicos).

Concernente a coleta de informações, deve-se elaborar os seguintes averiguações: qual o volume de informações que os consumidores provavelmente reúnem antes de tomarem uma decisão sobre determinada classe de produto? (necessidade de informações); quais fontes de informações os consumidores utilizarão? e quais serão suas influências relativas? (fontes de informações). A avaliação da decisão constitui um processo, pelo qual por meio da coleta de informações, o consumidor forma um quadro explícito das principais escolhas disponíveis. Nesse contexto, elimina-se determinadas alternativas, procedendo a escolha entre poucas remanescentes.

Referente ao momento de execução da decisão, pode-se declarar que o estágio de avaliação constitui uma etapa de suma relevância, principalmente, corroborando a idéia de que o consumidor deve construir um conjunto ordenado de preferências entre os produtos alternativos do conjunto de escolha.

No que alude a avaliação pós-compra, pode-se enunciar que após a tomada de decisão e escolha do produto, o consumidor pode experimentar sentimento de satisfação ou insatisfação. No contexto educacional, identifica-se essa realidade, quando, o aluno, após tomar sua decisão e matricular-se, experiencia algum nível de satisfação ou insatisfação que influencia no seu comportamento.

Torna-se primordial compreender as premissas elementares que corroboram a análise do processo de avaliação do consumidor de serviços no contexto educacional, concorrendo para a concretude da escolha da faculdades. Os autores elencam seis conceitos essenciais que contribuem para a decisão do consumidor. O primeiro alude a noção da existência de um conjunto de escolha, consistindo nas faculdades A, B e C; o segundo refere-se aos atributos do produto. O consumidor identifica dado produto como constituído de um ou mais atributos, os quais são determinados por cada classe de produto. Solicitam-se aos consumidores que nomeiem os fatores relevantes quando pensam sobre o produto. No âmbito das Instituições de Ensino Superior, determinado aluno pode eleger quatro atributos: qualidade acadêmica, convívio social, localização e custo.

No que se refere ao terceiro conceito, deve-se presumir que o consumidor tenha elaborado um conjunto de percepções de marca, em que cada uma delas se posiciona em relação a cada atributo. A imagem da marca refere-se ao conjunto de percepções concernente a uma marca específica. Cada coluna da Quadro 1 representa a imagem da marca para um aluno equivale a cada faculdade. Um número de 1 a 10 é atribuído para representar quanto de cada atributo esse aluno percebe que a faculdade expressa.

| | | Atributos | | | |
|-----------|---|---------------------|-------------|-------------|-------|
| | | Qualidade acadêmica | Vida social | Localização | Custo |
| Faculdade | A | 10 | 8 | 6 | 4 |
| | B | 8 | 9 | 8 | 3 |
| | C | 6 | 8 | 7 | 5 |

Quadro 1 - Classificação dos principais atributos de 3 faculdades descritos por um aluno potencial.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p.240).

Nota: o peso 10 representa a classificação máxima desejada naquele atributo. No caso das anuidades, um número elevado significa anuidade baixa, que torna a faculdade mais desejável.

No que alude ao quarto conceito, deve-se conjecturar que o consumidor encerra uma função utilidade para cada atributo. Essa função exprime o nível de variação da satisfação do consumidor em relação aos níveis de variação de cada atributo. No cenário universitário, pode-se perceber essa realidade, quando o aluno julga que sua satisfação aumenta com níveis mais elevados de qualidade acadêmica e convívio social; sua satisfação diminui à medida que o custo se eleva. Nesse contexto, se for estabelecido que os níveis de atributo onde as utilidades desse aluno são mais elevadas serão construídos sua faculdade ideal. Pode-se presumir que essa faculdade será preferida se fosse possível enfrentar seu custo.

Concernente ao quinto conceito, pode-se presumir que o consumidor atribua diferentes *pesos de importância* aos vários atributos. Estes pesos são deduzidos de três maneiras: a) solicita ao consumidor para classificar os atributos em ordem de importância (método de classificação); 2) solicita a ele que distribua 100 pontos ao conjunto de atributos para indicar sua importância relativa (método da soma constante); 3) pede-se que avalie a importância de cada atributo em uma escala de 0 a 1 (método de avaliação).

O sexto conceito alude que o consumidor alcança as atitudes concernentes aos julgamentos e preferências em relação às alternativas de marca por meio de algum procedimento de avaliação. Os autores assinalam que não há um parâmetro uníssono de avaliação do processo de decisão aplicado pelos consumidores ou por um consumidor em

todas as situações de compra, podendo utilizar diferentes procedimentos de avaliação para realizar uma escolha entre objetivos de multiatributos.

Kotler e Fox (1994) configuram os principais modelos de tomada de decisão do consumidor de serviços educacionais, assim discriminados: o primeiro alude ao modelo conjuntivo, no qual o consumidor estabelece os níveis mínimos de atributos que considera. Depois, elimina aquelas faculdades que forem mal classificadas em qualquer atributo. O consumidor pode decidir que considerará apenas aquelas com qualidade acadêmica superior a 7 ou convívio social maior do que 8. Neste caso, apenas a faculdade B vai satisfazê-lo; o segundo refere-se ao modelo disjuntivo, no qual o consumidor considera as faculdades que atendem pelo menos um nível mínimo de atributo. Ele poderá decidir que considerará apenas faculdades com qualidade acadêmica superior a 7 ou convívio social maior do que 8. Nesse contexto, as faculdades A ou B permanecerão no conjunto de escolha.

O terceiro modelo de tomada de decisões do consumidor refere-se ao modelo lexicográfico, no qual o consumidor classifica os atributos em ordem de importância. Compara todas as faculdades nos atributos mais importantes e escolherá aquela que for superior. Se duas delas empatarem, o processo é repetido com o segundo atributo. O consumidor pode decidir que qualidade acadêmica é o atributo mais importante. Com base nessa realidade, escolherá a faculdade A.

O quarto modelo alude ao valor-expectativa, no qual o consumidor atribui pesos de importância aos atributos e escolhe a faculdade que maximiza o valor da expectativa. Supõe-se que o consumidor atribuiu os seguintes pesos de importância a quatro atributos respectivos: 0,4, 0,3, 0,2 e 0,1. Isto é, atribuiu 40% de importância para a qualidade acadêmica da faculdade, 30% para seu convívio social, 20% para localização e 10% para o custo da anuidade. Objetivando identificar o valor de expectativa de cada faculdade, estes pesos são multiplicados pelas percepções atribuídas, e os resultados são somados, chegando-se ao valor de cada uma delas, conforme Quadro 2 .

| Tipo de faculdade | Valor dos atributos |
|--------------------------|--|
| Faculdade A | $0,4 (10) + 0,3 (8) + 0,2 (6) + 0,1 (4) = 8,0$ |
| Faculdade B | $0,4 (8) + 0,3 (9) + 0,2 (8) + 0,1 (3) = 7,8$ |
| Faculdade C | $0,4 (6) + 0,3 (8) + 0,2 (7) + 0,1 (5) = 6,7$ |

Quadro 2 -Valor de expectativa de cada faculdade.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Kotler e Fox (1994).

Com base no Quadro 2, pode-se presumir que o consumidor favorecerá a faculdade A, haja vista conter o maior valor de expectativa.

No que se refere ao quinto modelo, denominado de produto-ideal, em que o consumidor decide sobre o nível ideal de cada atributo. Supõe-se que o consumidor preferiria uma faculdade com os níveis 9, 10 e 4 nos atributos respectivos. Quanto mais distante uma faculdade se posicionar destes níveis, mais provável o consumidor a rejeitaria, considerando-se que ele atribui os mesmos pesos de importância mostrados anteriormente. Multiplicam-se as diferenças de pesos de cada faculdade pelos níveis ideais e soma-se. Quanto menor o resultado somado, mais próxima estará a faculdade para o ideal do consumidor. Essa realidade é expressa no Quadro 3. Ressalta-se que as barras inclinadas significam que se está apenas interessados na distância absoluta e não na relativa.

Com arrimo nos resultados, pode-se pressupor que o consumidor escolherá a faculdade B, uma vez que apresenta a menor diferença de peso em relação a faculdade ideal.

| Tipo de faculdade | Valor dos atributos |
|--------------------------|---|
| Faculdade A | $0,4/10-9/ + 0,3/8-9/ + 0,2/6-10/ + 0,1/4-4/ = 1,5$ |
| Faculdade B | $0,4/8-9/ + 0,3/9-9/ + 0,2/8-10/ + 0,1/3-4/ = 0,9$ |
| Faculdade C | $0,4/6-9/ + 0,3/8-9/ + 0,2/7-10/ + 0,1/5-4/ = 2,2$ |

Quadro 3 - Valor do produto-ideal de cada faculdade.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Kotler e Fox (1994).

O sexto modelo refere-se à determinância, no qual o consumidor ignora atributos que, embora importantes, estão mais ou menos nivelados em todas as faculdades. Conjetura-se que as três faculdades contemplem programas de música excelentes. Apesar do fato do consumidor poder atribuir importância elevada a um programa de música, essa realidade não terá nenhuma determinância sobre sua escolha, haja vista que todas as faculdades em seu conjunto são iguais neste atributo. Salienta-se que atributos determinantes são aqueles que são tão importantes quanto altamente variáveis na classe de produto.

Consoante preconizam Cobra e Braga (2004), a tomada de decisão em relação a escolha de um curso se processa de forma dinâmica, na qual a escolha pode ser influenciada pelos pais, ou a empresa, que custeia o curso e principalmente, pelo próprio aluno. Salienta-se que os alunos realizam suas escolhas com base em alguns atributos e benefícios do serviço oferecido. Nesse prisma, a imagem e a reconhecimento do curso junto ao MEC e junto ao mercado de trabalho podem ser fatores determinantes na tomada de decisão de compra.

Ressalta-se também que a facilidade de acesso, custo da mensalidade, qualidade do ensino, bolsas de estudo constituem fatores que valorizados pelos alunos no contexto universitário.

Na perspectiva de Cobra e Braga (2004), para posicionar o curso de forma adequada no mercado, torna-se essencial elencar todas as expectativas e sua valoração. Com base nesse tipo de informação, a IES pode redirecionar sua ação estratégica, em termos de currículos, instalações físicas, equipamentos, corpo docente e redefinição do perfil de aluno que espera obter.

Com esteio em pesquisas realizadas pela *Hoper Comunicação e Marketing* entre *prospects* de instituições de ensino superior, pode-se asseverar que os fatores que influenciam a tomada de decisão na escolha de uma IES são os seguintes: valor das mensalidades; localização da escola; qualidade das instalações; imagem percebida da qualidade do ensino e dos professores; fatores psicológicos: objetivos de vida, expectativas de familiares, *status* pretendido, identificação dos valores do aluno e da família com os da instituição, vínculos de amizades.

Ressalta-se que os fatores que influenciaram a tomada de decisão foram identificados com um valor ponderal diferente entre os diferentes segmentos do ensino superior. Para as classes sociais A e B, os fatores são considerados mais ou menos importantes na seguinte proporção. No entanto, para as classes sociais C e D, a importância desses fatores muda de proporção, conforme Quadro 4.

| | |
|-----------------------|--|
| Classes sociais A e B | 87% imagem da qualidade percebida; 78% qualidade das instalações; 62% contextualização com as necessidades pessoais; 58% valor das mensalidades, descontos e bolsas; 42% localização da escola; 22% outros fatores. |
| Classes sociais C e D | 82% valor das mensalidades, descontos e bolsas; 72% imagem da qualidade percebida; 58% localização da IES; 52% qualidade das instalações; 45% contextualização com as necessidades pessoais |

Quadro 4 - Valor do produto-ideal de cada faculdade.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Kotler e Fox (1994).

Convém salientar que as instituições educacionais podem contribuir para que os estudantes sintam-se bem com a sua escolha. É essencial que a faculdade desenvolva estratégia que visem comunicar uma imagem positiva em relação a universidade, promover a entregar da qualidade e dos atributos que influenciam para atrair e reter os estudantes.

4.2 Identificação dos atributos que influenciam a satisfação

Conforme assevera Kotler (2000, p.589), satisfação “consiste na sensação de prazer ou desapontamento resultante da comparação do desempenho(ou resultado) do produto percebido em relação às expectativas do comprador”; enquanto para Oliver (1999), constitui um momento primordial em busca da retenção de clientes e da formação de lealdade, a qual pode emergir da combinação da superioridade percebida na oferta das empresas.

Pesquisadores têm desenvolvidos estudos relacionados à satisfação, haja vista que constitui um tema recorrente na literatura e uma das áreas privilegiada em marketing (FARIA, 2005). A satisfação é um conceito complexo e multidimensional, podendo ser aplicável no cenário de instituições de ensino superior.

Consoante preconizam Marchetti e Prado (2001), há dois tipos de definições sobre a satisfação do consumidor. A primeira define satisfação do consumidor como o resultado de uma experiência de consumo. Nesse prisma, segundo Tse e Wilton (1988), ela compreende a resposta do consumidor a uma avaliação da discrepância percebida entre as expectativas e a *performance* corrente de um produto percebida após o seu consumo. A segunda conceitua satisfação do consumidor numa dimensão ampliada, na medida em que a concebe na perspectiva da experiência de consumo em sua totalidade. Yi (1990) assinala que esta dimensão abrange os processos perceptuais, avaliativos e psicológicos como geradores da satisfação do consumidor.

As instituições educacionais que atendem às necessidades do mercado intencionam primordialmente gerar satisfação. Consoante Kotler e Fox (1994), a satisfação é proveniente das experiências de uma pessoa quando um desempenho ou resultado atendeu as suas expectativas. Sob esse prisma, a satisfação é uma função dos níveis relativos de expectativa e desempenho percebidos.

Oliver (1997) exprime a idéia de que a satisfação refere-se a resposta de preenchimento do consumidor, ressaltando que essa realidade é proveniente do julgamento de que um aspecto de um produto ou serviço, ou o próprio produto ou serviço, oferece ,ou está oferecendo, um nível prazeroso de preenchimento, concernente ao consumo, englobando níveis de preenchimentos baixos e altos. Sob esse prisma, pode-se assinalar que, a satisfação do consumidor constitui um fator desencadeador do sucesso organizacional, principalmente, por influenciar a lealdade à empresa, a repetição de compras, a comunicação “boca-a-boca” positiva, a lucratividade e a participação de mercado. Conforme postulam Navarro, Iglesias e

Torres (2005), a satisfação é essencial para um gerenciamento eficiente em instituições de ensino superior, concorrendo para o alcance dos objetivos que é a produção do saber.

4.3.1 Qualidade percebida

Segundo Grönroos (2003), a qualidade percebida é determinada pela diferença (*gap*) entre a qualidade esperada e a qualidade experimentada, ou seja, é a diferença entre as percepções e as expectativas do cliente. Para Lovelock e Wright (2001) a qualidade percebida pelos clientes é a comparação entre o que o cliente esperava do serviço e o que ele percebeu do serviço prestado. Com base nesses conceitos, pode-se definir a satisfação do cliente, conforme a fórmula: $\text{satisfação} = \text{serviço percebido} / \text{serviço esperado}$. Observa-se que o nível de satisfação está relacionado à qualidade percebida, ocorrendo três possibilidades na comparação das expectativas e percepções do cliente: **a)** expectativas < percepções → qualidade ideal; **b)** expectativas = percepções → qualidade satisfatória; **c)** expectativas > Percepções → qualidade inaceitável.

Na perspectiva de Grönroos (2003), o modelo de qualidade percebida de serviços compreende duas dimensões: técnica e funcional. A qualidade técnica refere-se a percepção que o cliente absorve ao terminar sua interação com o prestador de serviços e os processos de produção e entrega, enquanto a qualidade funcional refere-se a maneira como a qualidade técnica – o resultado final do processo – é transferida ao cliente. A avaliação desta qualidade é mais subjetiva (URDAN, 2001).

A qualidade do serviço é o grau em que um serviço atende ou supera as expectativas do cliente. Se o cliente é contemplado com um serviço que supera sua expectativa, o grau de satisfação será elevado. A qualidade é avaliada com base na satisfação percebida. Pesquisadores afirmam que as percepções dos clientes sobre a qualidade se baseiam em avaliações cognitivas de longo prazo sobre a entrega do serviço de uma determinada empresa, ao passo que a satisfação do cliente é uma reação emocional de curto prazo a uma experiência específica de serviço (LOVELOCK; WRIGHT, 2001).

Os clientes avaliam seus níveis de satisfação ou insatisfação depois de cada encontro e utilizam esta informação para atualizar suas percepções de qualidade do serviço. Também podem obter opinião de qualidade por meio da propaganda; no entanto, só terão uma experiência satisfatória ou não após experimentar um serviço.

Dessa forma, antes que o cliente compre um serviço, ele já possui uma expectativa sobre sua qualidade. Uma discrepância entre o desempenho de um serviço e as expectativas

do cliente produz a lacuna na qualidade. A meta da qualidade do serviço é aproximar essa lacuna. Lovelock e Wright (2001) delimitam as seguintes lacunas da qualidade do serviço: **a)** no conhecimento- a diferença entre o que os fornecedores de serviço acreditam que os clientes esperam e as expectativas reais do cliente; **b)** nos padrões- a diferença entre percepções da administração sobre as expectativas do cliente e os padrões de qualidade estabelecidos para a entrega do serviço; **c)** na entrega- a diferença entre padrões de entrega especificados e o desempenho real do fornecedor de serviço; **d)** nas comunicações internas- a diferença entre aquilo que o pessoal de propaganda e vendas julga que são as características do produto, desempenho e nível de qualidade do serviço e aquilo que a empresa é capaz de entregar; **e)** nas percepções- a diferença entre aquilo que é entregue e aquilo que os clientes percebem ter recebido; **f)** na interpretação- a diferença entre aquilo que as campanhas de comunicação de um fornecedor de serviço prometem e aquilo que um cliente considera que foi prometido por essas comunicações; **g)** no serviço- a diferença entre o que os clientes esperam receber e suas percepções do serviço que é entregue.

Com base em uma estrutura que compara expectativas e percepções de desempenho, Parasuraman, Berry e Zeithaml (1988) propuseram uma escala denominada SERVQUAL, utilizada para mensurar a percepção da qualidade em serviços, contendo as seguintes dimensões: **a)** tangibilidade - alude aos aspectos tangíveis do serviço que podem servir de indicadores de sua qualidade como aparência física das instalações, equipamentos, pessoal e material de comunicação; **b)** confiabilidade - refere-se a capacidade da empresa prestadora do serviço em executá-lo conforme contratado; **c)** prestação- disposição de ajudar os clientes e de fornecer o serviço com prontidão; **d)** segurança - diz respeito à capacidade dos funcionários da prestadora de serviços em inspirar credibilidade e confiança nos clientes; **e)** empatia- refere-se ao grau em que a prestadora do serviço adequa para atender as especificidades de cada cliente.

Parasuraman, Berry e Zeithaml(1988) assinalam que a qualidade percebida do serviço consiste no grau e na direção da discrepância entre as percepções do consumidor e suas expectativas sobre o desempenho do fornecedor, corroborando a idéia de que a qualidade em serviços é a relação entre as expectativas que o consumidor manifesta antes de comprar e experimentar um serviço e sua percepção posterior sobre a satisfação ou não de tais expectativas. Os autores declaram que a qualidade percebida é um julgamento global, ou atitude concernente à superioridade do serviço, enquanto a satisfação refere-se a uma transação específica.

A satisfação com um serviço representa um dos aspectos primordiais para a manutenção de clientes, contribuindo para gerar uma imagem positiva da empresa. Segundo Hoffman (2001 apud TONI et al., 2006), as estatísticas demonstram que um cliente, ao identificar um problema na prestação de um serviço, aborda este aspecto para nove ou dez pessoas, em média. Ressalta-se que, 13% dos clientes insatisfeitos divulgam seu descontentamento para mais de 20 pessoas; enquanto que, os clientes, cujos problemas foram resolvidos, de forma satisfatória, relatam este episódio em média para cinco pessoas.

A satisfação do consumidor de serviços relaciona-se com o desempenho dos atributos em suas multidimensões. Owlia e Aspinwall (1996 apud WALTER; TONTINI; DOMINGUES, 2005) propuseram uma correspondência entre as dimensões de avaliação da qualidade dos serviços de SERVQUAL e os fatores de qualidade no ensino superior, especificando as seguintes relações: **a)** tangíveis - engloba equipamentos e instalações suficientes, ambiente agradável; **b)** competência - refere-se a formação, conhecimentos práticos, experiência, capacidade de ensino e quantidade dos professores; **c)** atitude - compreensão das necessidades dos alunos, vontade de ajudar, disponibilidade de acesso e de tempo para orientação; **d)** conteúdo - relevância do conteúdo para os futuros empregos dos alunos, formação para trabalho em equipe e multidisciplinaridade; **e)** prestação - concernente aos métodos de ensino, justiça nas avaliações, *feedback* aos estudantes; **f)** confiabilidade - cumprimento de promessas e gestão de queixas.

A Figura 4 expressa o modelo Kano de qualidade atrativa e obrigatória (BERGER et al., 1993), o qual propõe uma distinção entre três tipos de atributos de produtos ou serviços que influenciam a satisfação do cliente. **a)** obrigatórios - abrangem as funções básicas de um produto. Ressalta-se que se estes atributos não estão presentes ou seu desempenho são insuficientes, os clientes revelam insatisfação. Se estes atributos estão presentes ou são suficientes, eles não produzem satisfação. **b)** unidimensionais - a satisfação do cliente é proporcional ao nível de desempenho- quanto maior o nível de desempenho, maior será a satisfação do cliente e vice-versa; **c)** atrativos - são aspectos centrais para a satisfação do cliente. O atendimento destes atributos traz uma satisfação mais que proporcional. Entretanto, não trarão insatisfação se não forem atendidos.

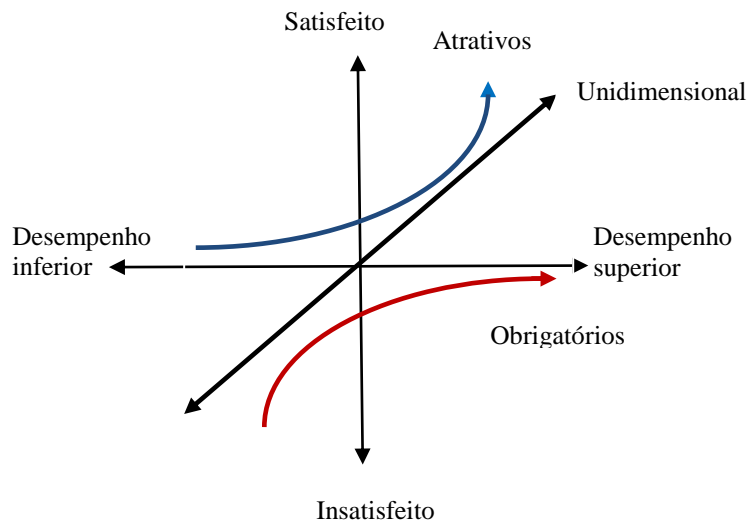


Figura 4 - Modelo Kano de qualidade atrativa e obrigatória.
 Fonte: Elaborada pela autora, adaptado de Berger et al.(1993).

Convém salientar que determinados atributos podem gerar mais satisfação para o cliente do que outros quando estão presentes no produto ou serviço. A identificação do grau de satisfação ou insatisfação que o desempenho de um atributo específico pode causar ao cliente é primordial para garantir um elevado grau de competitividade no mercado, no entanto, o modelo original de Kano não identifica o grau de satisfação dos clientes. Com o intuito de identificar o grau de satisfação ou insatisfação que a presença/suficiência, ou ausência/insuficiência de um atributo causa aos clientes, Berger et al.(1993) desenvolveram o coeficiente de satisfação do cliente (CSC), o qual determina se a satisfação do cliente pode ser aumentada ao se melhorar um requisito do produto, ou se apenas evitar-se-á que o cliente fique insatisfeito. O CSC não considera o grau de satisfação ou insatisfação que um atributo pode produzir para o cliente.

Estudos desenvolvidos no campo do marketing reconhecem que a satisfação de clientes constitui um fator primordial para a obtenção das metas organizacionais, abrangendo duas abordagens: transação-específica e satisfação cumulativa.

Nesse prisma, Oliver (1980, 1993 apud MOURA JUNIOR; MAIA, 2008) aborda que a satisfação de cliente concernente a transação-específica refere-se a um julgamento avaliativo de pós-escolha em uma momento específico de compra. O cliente percebe que, após o consumo, há um complemento de uma necessidade, de um desejo ou de um objetivo, redundando em prazer, o que reflete a transação-específica. Nesse contexto, o autor define satisfação como uma resposta emocional do consumidor em relação a sua experiência

transacional. Ressaltando que a satisfação exprime um sentimento do cliente de que o consumo gera resultados contra um padrão de prazer versus desprazer.

Consoante preconizam Anderson; Fornell e Lehmann (1994), a satisfação cumulativa ou satisfação geral revela as percepções acumuladas pelos clientes em relação ao desempenho do serviço de uma empresa. Nessa perspectiva, os consumidores requerem experiências com o produto ou serviço para determinar o grau de satisfação, haja vista que ela está baseada em experiências presentes e passadas.

No processo de elaboração do *American Customer Satisfaction Index* (ACSI), Fornell et al. (1996 apud GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA, 2003) conceituaram a satisfação global, destacando os seguintes elementos: **a)** a qualidade percebida - avaliação pelo cliente do desempenho do produto em uma experiência de consumo recente; **b)** o valor percebido - refere-se ao nível de qualidade relativo ao preço pago. Dessa forma, um componente de preço é incluído na definição de satisfação global; **c)** as expectativas do cliente - alude as expectativas prévias ao momento de consumo em relação à oferta, como uma expectativa futura da habilidade do fornecedor em entregar qualidade. Nesse prisma, pode-se denotar que o conceito de satisfação global do modelo ACSI é um índice que capta experiências passadas e preocupações futuras do cliente.

Estudos desenvolvidos por Walter, Tontini e Domingues (2005), objetivando estudar como os diferentes atributos do curso de administração da Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB) afetam a satisfação dos alunos, identificaram seu nível de satisfação com esses atributos e as oportunidades de melhorias. A pesquisa analisou 20 atributos, compreendendo seis categorias: atendimento, capacitação dos professores, métodos de ensino, atitude, conteúdo e infra-estrutura, conforme demonstra o Quadro 5.

| Categoria | Atributos |
|-----------------------------|--|
| Atendimento | Gentileza e cortesia no atendimento da secretaria Facilidade de acesso à coordenação do curso Agilidade do laboratório de impressão |
| Capacitação dos professores | Atualização dos professores Titulação dos professores Nível de exigência por parte dos professores |
| Métodos de ensino | Experiência prática dos professores sobre o conteúdo ministrado Diversidade de métodos de ensino Relação entre teoria e prática nas disciplinas Quantidade de materiais no ambiente virtual de aprendizagem |
| Atitude | Relacionamento com professores Atendimento de professores em horários extra-classe |
| Conteúdo | Contribuição do curso para o desempenho profissional Oferta de atividades extracurriculares |

| | |
|-----------------|---|
| | Existência de empresa júnior |
| Infra-estrutura | Quantidade de vagas no estabelecimento Qualidade da cantina Quantidade de títulos da biblioteca Modernidade dos laboratórios de informática Qualidade da estrutura física da sala de aula |

Quadro 5 - Categorias de atributos utilizados para pesquisar a satisfação dos alunos.

Fonte: Walter, Tontini e Domingues (2005).

Os resultados da pesquisa foram processados, objetivando identificar a classificação dos atributos, com base no Modelo Kano de Qualidade e as oportunidades de melhoria pela Matriz de Importância x Desempenho. Os atributos relacionamento com os professores, contribuição do curso para o desempenho profissional e a biblioteca foram considerados os atributos que obtiveram grau de muita importância e de alta satisfação para os alunos. A Matriz de Importância x Desempenho para atributos revelou que a biblioteca foi considerada o atributo que mais contribuiu para a satisfação.

A pesquisa revelou que os atributos relacionados a satisfação atual foram considerados neutros, haja vista que a satisfação média geral foi levemente positiva. Encontram-se na área de neutralidade os seguintes atributos: nível de exigência por parte dos professores; atualização dos professores, quantidade de materiais no ambiente virtual de aprendizagem, diversidade de métodos de ensino, experiência prática dos professores, modernidade dos laboratórios de informática, qualidade da cantina, qualidade da estrutura física da sala de aula, acesso à coordenação do curso, gentileza e cortesia no atendimento da secretaria e atendimento dos professores em horários extra-classe. Ressalta-se que estes atributos posicionam-se em um nível de importância elevada, porém com um nível de satisfação neutro.

Gonçalves Filho, Guerra e Moura (2003) desenvolveram pesquisa, objetivando testar os modelos de medição de satisfação e a cadeia nomológica deste construto com lealdade, expectativas, valor e qualidade percebida no contexto de instituições de ensino superior. A pesquisa é quantitativa e considera o modelo estrutural da Figura 5, como parâmetro para avaliação da satisfação.

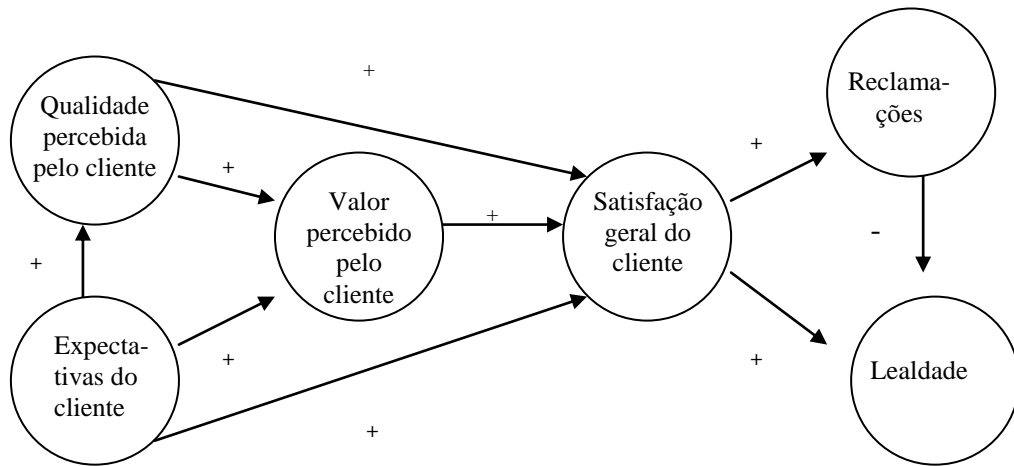


Figura 5 - American National Satisfaction Index.

Fonte: Fornell et al.(1996 apud GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA,2003).

Fornell et al.(1996 apud GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA, 2003) consideram que a satisfação geral do cliente (ACSI) encerra três antecedentes: qualidade percebida, expectativas do cliente e valor percebido pelo cliente. O primeiro determinante da satisfação é a qualidade percebida ou performance. Para aplicar esse construto, os autores basearam-se na literatura de qualidade para estabelecer dois elementos da experiência de consumo: personalização, refere-se ao grau em que a oferta da empresa é personalizada para atender necessidades heterogêneas de clientes e a confiabilidade, alude ao grau em que a oferta da empresa é confiável e padronizado.

O segundo determinante da satisfação geral diz respeito ao valor percebido, ou nível percebido da qualidade do produto pelo preço pago. (LANCASTER,1971 apud GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA, 2003). O terceiro elemento da satisfação geral são as expectativas do mercado servido, uma vez que representa a experiência de consumo prévia com a oferta da empresa, englobando informações não-experiencial (FORNELL et al.,1996 apud GONÇALVES FILHO; GUERRA; MOURA, 2003).

Consoante Gonçalves Filho, Guerra e Moura (2003), a pesquisa revelou que a qualidade percebida e o valor são os construtos que têm maior impacto sobre a satisfação. No entanto, a expectativa não teve impacto significativo sobre a satisfação. Concernente ao impacto da satisfação sobre a propensão à lealdade, os resultados constataam a importância da satisfação para a obtenção da lealdade. Essa medição está em consonância com as pesquisas realizadas por Veiga (2002), as quais revelam que a satisfação influencia a obtenção da lealdade.

5 METODOLOGIA

A metodologia abrange as concepções teóricas, o conjunto de técnicas para a compreensão da realidade e a capacidade criativa do pesquisador (MINAYO,1993). A autora ressalta o papel do pesquisador, o qual deve estar imbuído na perspectiva de contribuir para a apreensão e a transformação da realidade. O processo de construção do saber e do delineamento da pesquisa constitui um caminho, no que se concretiza a interconexão entre a experiência do pesquisador e seu rigor científico. Richardson (1999, p. 21) conceitua ciência como sendo “a investigação metódica, organizada da realidade, para descobrir a essência dos seres e dos fenômenos e as leis que os regem com o fim de aproveitar as propriedades das coisas e dos processos naturais em benefício do homem”. A produção do conhecimento deve está voltado para a transformação dos fenômenos sociais, das organizações e do ser humano.

Reportando-se ao objetivo geral desta pesquisa, o qual se propõe a verificar a relação dos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda com a satisfação nos cursos superiores de tecnologia em gestão empresarial em instituições de ensino superior privadas, localizada na cidade de Fortaleza-Ce, procura-se apreender como se processa essa relação, uma vez que os comportamentos dos consumidores são norteados pelos atributos valorizados e pela qualidade percebida dos produtos e serviços.

Para se compreender os atributos de satisfação dos alunos de baixa renda em IES privadas, deve-se explicitar o ambiente das instituições de ensino que foram unidade de estudo desta pesquisa, o delineamento da pesquisa, a amostra, os instrumentos e a coleta de dados, bem como a forma de tratamento e análise dos dados.

5.1 Caracterização das Instituições de Ensino pesquisadas

Esta pesquisa foi realizada em três instituições de ensino superior particulares. A escolha das IES foi feita com base no valor da mensalidade cobrada pelo curso tecnólogo, levando-se em consideração que preços mais baixos são atrativos para o público de classes C e D. A seguir, são apresentadas as características de cada unidade de pesquisa.

5.1.1 Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

A primeira instituição contemplada foi a Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, Núcleo Cetrede. A unidade de estudo compreende os cursos superiores de tecnologia

de gestão empresarial oferecido a comunidade universitária. Estes cursos integram o Programa de Educação Tecnológica – PROETEC, como fruto da criação do Centro de Educação Tecnológica – CET da UVA.

O curso de gestão empresarial insere-se na modalidade de Educação Profissional de Nível Tecnológico, cuja estrutura atende a este setor específico da economia, conferindo o diploma de tecnólogo. Aludido curso busca compreender a organização empresarial, o que implica no desenvolvimento de competências profissionais para exercer a função de gestores e executivos no cenário institucional. O curso de graduação tecnológica em recursos humanos contempla uma proposta curricular, objetivando garantir aos alunos as atitudes e os conhecimentos essenciais para o exercício da profissão de gestor de recursos humanos, atendendo as demandas da sociedade contemporânea e do Estado do Ceará nessa área. Este curso se propõe a implementar uma formação crítico-reflexiva e propositiva, por meio do desenvolvimento de competências básicas e específicas na área de administração de recursos humanos.

5.1.2 Faculdade Ateneu

Criada em 2002, a Faculdade Ateneu tem como missão promover a geração e a disseminação de conhecimento, de forma a contribuir para o enriquecimento científico e tecnológico, visando o fomento da cultura e a prestação de serviços à comunidade, a fim de atender às necessidades do mercado de trabalho e às demandas da sociedade.

A Faculdade Ateneu oferece curso tecnológico em processos gerenciais, autorizado pela portaria do Ministério de Educação nº 2439, em 11 de Agosto de 2004. Constitui missão do referido curso: habilitar profissionais capacitados a gerenciar processos organizacionais, de forma sistêmica e integrada, exercendo sua função com liderança e observância de preceitos eticamente responsáveis.

O Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais tem como escopo a formação do profissional para o cumprimento de seu papel no mercado do trabalho, atuando diretamente na supervisão ou na execução das funções que caracterizam suas atividades, formando um profissional com visão crítica e enfoque sistêmico sobre as questões regionais e locais, tendo como condições precípua a ética, a responsabilidade social e o respeito ao meio ambiente.

O curso engloba os seguintes objetivos: **a)** desenvolver competências voltadas para a gestão de negócios; **b)** adquirir referência para agir estrategicamente frente aos desafios da

gestão de organizações empresariais; c) desenvolver competências gerenciais contemporâneas que permitam identificar e apresentar soluções aos problemas que afligem a área empresarial; d) definir novas metodologias para o planejamento de estratégia empresarial nos processos gerenciais.

5.1.3 Instituto de Ensino Superior do Ceará

O Instituto Ensino Superior do Ceará pertence a Universidade Paulista-UNIP, a qual foi credenciada para a oferta de cursos com a metodologia baseado Sistema de Ensino Presencial Interativo(SEPI), pela Portaria nº. 3.633/04 de 09/11/04, publicada no D.O.U. de 10/11/04. A Universidade Paulista - UNIP, reconhecida pela Portaria nº 550/88, iniciou suas atividades em 9 de novembro de 1988, na cidade de São Paulo, constituindo-se uma das primeiras instituições a aliar ensino e tecnologia educacional. Por meio de unidades próprias e conveniadas, esta universidade oferece, em diversas cidades do Brasil, cursos superiores de graduação e tecnológica, e pós-graduação. Aliado a todas as ferramentas educacionais utilizadas no SEPI, os encontros presenciais representam um dos momentos de aprendizado, promovendo interação entre alunos e professores.

A universidade oferece cursos de graduação tecnológica, focados no domínio e na aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos em determinados setores da economia para os quais a demanda de mercado é maior. Os cursos de graduação tecnológica têm como características principais: a inovação, a competência e o empreendedorismo. Os estudantes são qualificados a realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, articulados com os setores produtivos e a sociedade.

O Instituto de Ensino Superior do Ceará-IESC tem como mantenedora a Associação Cearense de Ensino e Cultura – ASCEC, pessoa jurídica, de direito privado, cadastrada no CGC do MF sob nº 03.729.627/0001-76, com sede em Fortaleza- Ceará, é uma entidade mantenedora sem fins lucrativos.

ASCEC, em 25 de maio de 2000, com o compromisso de buscar a qualidade nos programas de educação superior e propensa a oferecer cursos nas diversas áreas do conhecimento, elaborou o projeto de credenciamento para regularizar o funcionamento do Instituto de Ensino Superior do Ceará – IESC, criado em Assembléia Geral Extraordinária.

A IESC pertence à Universidade Paulista-UNIP, cujos normativos e orientações pedagógicas seguem, contando com quadro docente de especialista, mestres e doutores nas diversas áreas do conhecimento.

5.2 Delineamento da pesquisa

O delineamento é inerente à pesquisa científica, norteador o pesquisador na apreensão da realidade e na busca de resposta para determinado problema. A compreensão dos fundamentos da concepção de pesquisa e de seus componentes permitem que o pesquisador elabore uma concepção que seja adequada para o problema em foco. Malhotra (2006, p.98) assinala que a concepção de pesquisa refere-se a

uma estrutura para a realização do projeto de pesquisa de marketing. Ela detalha os procedimentos necessários para a obtenção das informações indispensáveis para estruturar ou resolver problemas de pesquisa de marketing.

Diante das especificidades do comportamento do consumidor da classe C e D no contexto de ensino superior particular, optou-se por focar a concepção de pesquisa elaborada por Malhotra (2006), classificada em duas dimensões: concepção de pesquisa exploratória e concepção de pesquisa conclusiva, conforme a Figura 7.

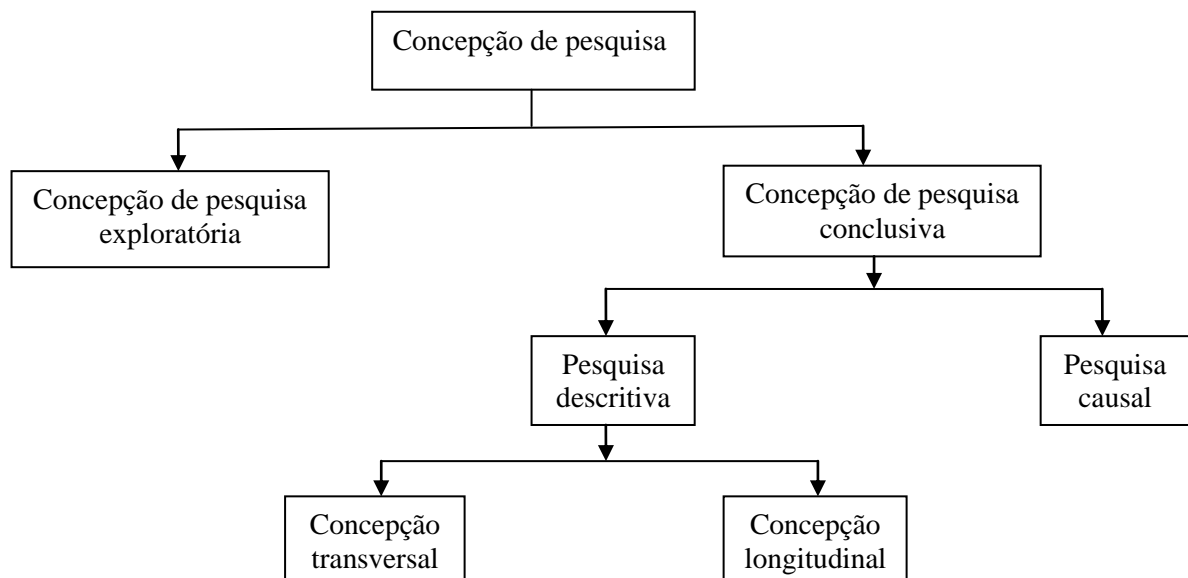


Figura 6 - Uma classificação das concepções de pesquisa de marketing.

Fonte:Elaborada pela autora, adaptada de Malhotra (2006, p.99).

A pesquisa exploratória tem como principal objetivo contribuir para a compreensão da situação-problema enfrentada pelo pesquisador; enquanto que a pesquisa conclusiva é concebida para apoiar o gestor nos processos de decisões, destacando a importância de determinar, avaliar e selecionar o melhor curso de ação em determinada situação (MALHOTRA, 2006).

Na perspectiva de Malhotra (2006), a pesquisa conclusiva é formal e estruturada, baseia-se em amostras representativas e os dados obtidos estão sujeitos a uma análise quantitativa. O autor assinala que as constatações dessa pesquisa sejam de natureza conclusiva, haja vista que são usadas como dados para a tomada de decisões gerenciais. Entretanto, convém ressaltar que, para a filosofia da ciência, os fenômenos sociais não podem ser provados e compreendidos de forma conclusiva. As pesquisas conclusivas podem ser descritivas ou causais.

5.2.1 Concepção de pesquisa exploratória

Esta pesquisa caracteriza-se por ser exploratória. Segundo Malhotra (2006), a pesquisa exploratória contribui para a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador, podendo utilizá-la para definir o problema com precisão, identificar cursos relevantes de ação ou obter dados adicionais antes de desenvolver uma abordagem. Nesse estágio, as informações são definidas de forma ampla e o processo de pesquisa é flexível e não-estruturado.

A pesquisa exploratória provê o pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em perspectiva. Mattar (1999) assinala que a pesquisa exploratória pode ser aplicada para atender os seguintes objetivos: acumular informações concernentes a um problema de pesquisa a ser efetuada ou em andamento; ajudar no desenvolvimento ou criação de hipóteses explicativas de fatos a serem verificados em uma pesquisa causal; contribuir na determinação de variáveis a serem consideradas em um problema de pesquisa; fornecer elementos que corroborem a elaboração de questões de pesquisa relevante para o objetivo pretendido.

Segundo Cooper e Schindler(2003), a pesquisa exploratória é útil quando os pesquisadores não têm uma idéia clara dos problemas que serão confrontados durante o estudo. Por meio de estudos exploratórios, os pesquisadores desenvolvem conceitos que ampliem a compreensão dos fenômenos, estabelecem prioridades, desenvolvem definições operacionais e aprimoram o planejamento final da pesquisa.

Consoante preconiza Malhotra (2006, p.100), a pesquisa exploratória é aplicada para alcançar os seguintes objetivos:

formular um problema ou defini-lo com maior precisão; identificar cursos alternativos de ação; desenvolver hipóteses; isolar variáveis e relações-chaves para exame posterior; obter critérios para desenvolver uma abordagem do problema e estabelecer prioridades para pesquisas posteriores.

A pesquisa exploratória caracteriza-se pela flexibilidade em relação aos métodos, uma vez que não são aplicados procedimentos formais de pesquisa. Os estudiosos fomentam novas idéias à medida que procedem com a pesquisa. Malhotra (2006) assinala que a pesquisa exploratória pode utilizar os seguintes métodos: **a)** entrevistas com especialista para a definição do problema de pesquisa de marketing; **b)** levantamento-piloto; **c)** dados secundários analisados de forma qualitativa, os quais são coletados para uma finalidade diferente do problema em perspectiva e, **d)** pesquisa qualitativa, qual caracteriza-se por ser não-estruturada, de natureza exploratória e baseada em pequenas amostras.

Esta pesquisa utilizou dois tipos de estudos exploratórios: dados secundários e pesquisa qualitativa, a seguir explicitados.

5.2.1.1 Pesquisa exploratória com base em dados secundários

Os dados secundários são dados que já foram coletados para atender a objetivos, não especificados no problema em foco. Eles podem ser localizados de forma rápida e com baixos custos. Os dados secundários concorrem para obter os seguintes objetivos: identificar o problema; definir melhor o problema; desenvolver uma abordagem do problema; formular uma concepção de pesquisa adequada; responder a determinadas perguntas da pesquisa, testar hipóteses e interpretar os dados primários com critérios Os dados secundários podem ser classificados em internos e externos. Segundo Malhotra (2006), os dados internos são aqueles gerados na organização para a qual está sendo realizada a pesquisa. Os dados externos são gerados por fontes externas à organização, destacando publicações, bancos de dados on-line ou informações disponíveis em serviços por assinatura.

Esta pesquisa utilizou as seguintes fontes de dados secundários: fontes governamentais - dados de censos da Educação Superior; banco de dados na internet - foram pesquisados e analisados artigos científicos, dissertações e teses referentes ao tema satisfação e lealdade no contexto universitário; bancos de dados off-line- foram analisados dados provenientes de

artigos publicados em congressos e encontros nacionais, como EnANPAD; banco de dados bibliográficos – foram consultados artigos em periódicos, revistas, jornais, publicações especializadas, estudos de pesquisa de marketing, documentos governamentais e outros similares. Nesse prisma, pode-se inferir que este estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica.

Conforme Martins e Lintz (2000), a pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um tema ou um problema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos, e banco de dados de empresas, instituições e órgãos governamentais. Busca analisar contribuições científicas sobre determinado tema.

A qualidade dos dados secundários deve ser avaliada, com base nos critérios: **a)** as especificações ou a metodologia usadas para coletar os dados são examinadas para identificar fontes de tendenciosidade; **b)** o pesquisador determina se os dados são precisos para os fins do estudo; **c)** dados secundários podem não ser atualizados; **d)** os dados são coletados com determinado objetivo, devendo questionar porque os dados foram coletados. **e)** a natureza ou o conteúdo dos dados deverá ser examinado para a definição de variáveis-chave, unidades de medição, categorias usadas e relações examinadas; **f)** observar a confiabilidade dos dados, examinando a experiência, credibilidade, e integridade da fonte (MALHOTRA, 2006).

Com base na tipologia de pesquisa de Malhotra (2006), pode-se inferir que esta pesquisa caracteriza-se como estudo exploratório, ressaltando que, para a construção dos objetivos e das suposições deste estudo foram realizadas pesquisas com dados secundários, destacando a pesquisa bibliográfica em diversas fontes, como literatura especializada, artigos e teses, procurando apreender o tema desta dissertação concernente aos atributos valorizados pelos consumidores de classe C e D, marketing no contexto de instituições de ensino superior, satisfação, dentre outros.

5.2.1.2 Estudos exploratórios com base em pesquisa qualitativa

Malhotra (2006, p.155) assinala que a pesquisa qualitativa refere-se à “metodologia de pesquisa não-estruturada e exploratória, baseada em pequenas amostras que proporciona percepções e compreensão do contexto do problema”. A Figura 7 resume as etapas realizadas na pesquisa qualitativa.



Figura 7 – Resumo das etapas realizadas na pesquisa qualitativa.

Fonte: Elaborada pela autora.

Esta pesquisa adota a abordagem direta, especificamente, o grupo de foco. Malhotra (2006, p.157) define grupo de foco, ressaltando suas características:

É uma entrevista realizada por um moderador treinado, de uma forma não-estruturada, e natural, com um pequeno grupo de entrevistados. O moderador lidera a discussão. O objetivo principal dos grupos de foco é obter uma visão aprofundada, ouvindo um grupo de pessoas do mercado-alvo apropriado falar sobre problemas que interessam ao pesquisador.

No que se refere à composição, um grupo de foco tem, geralmente, de 8 a 12 membros, podendo ser homogêneo em termos de características demográficas e socioeconômicas. O contexto físico para o grupo de foco é importante, destacando que uma atmosfera descontraída, informal, estimula comentários espontâneos. Embora um grupo de foco possa durar de uma a três horas, a sessão normal dura de uma hora e meia a duas horas. Esse período concorre para a construção de uma relação com os participantes, em que são exploradas, em profundidade, suas crenças, sensações, idéias, atitudes e percepções sobre os tópicos de interesse. As entrevistas do tipo grupo de foco são gravadas para reapresentação, transcrição e análise subsequentes (MALHOTRA, 2006).

Segundo Cooper e Schindler (2003), o objetivo principal de um grupo de foco é um novo produto ou conceito de produto. O resultado da sessão é uma lista de idéias e observações comportamentais, com recomendações realizadas pelo moderador. Esses resultados são usados para pesquisas quantitativas posteriores. Em pesquisa exploratória, os dados qualitativos que os grupos de foco produzem podem ser usados para enriquecer todos os níveis de questão de pesquisa e hipóteses e para comparar a eficácia das opções de planejamento.

O moderador desempenha um papel-chave no sucesso de um grupo de foco. Ele constrói relações como os participantes, mantém ativa a discussão e motiva os respondentes a emitirem suas opiniões. O moderador pode desempenhar um papel central na análise e interpretação dos dados. Nesse prisma, ele deve ter habilidade, experiência e conhecimento do tópico em discussão e deve entender a natureza da dinâmica de grupo (MALHOTRA, 2006).

Segundo Hall (2000 apud MALHOTRA, 2006), os moderadores de grupo de foco devem expressar as seguintes qualificações: **a)** envolvimento - incentivar e estimular um intenso envolvimento pessoal; **b)** compreensão incompleta - incentivar os entrevistados a serem específicos sobre comentários genéricos; **c)** flexibilidade - o moderador deve ser capaz de improvisar e alterar o roteiro planejado entre as distrações do processo de grupo; **d)** sensibilidade - o moderador deve ser sensível para conduzir a discussão em grupo em um nível elevado, tanto intelectual quanto emocional.

Consoante advogam Cooper e Schindler (2003), a principal vantagem dos grupos de foco como uma ferramenta de pesquisa exploratória é a capacidade de atingir as questões de um tópico de forma rápida e com custos ínfimos. Os grupos de foco são breves e flexíveis. Os participantes respondem com suas próprias palavras, em vez de se adaptar a um método formalizado. Os grupos de foco facilitam a exploração de informações surpreendentes e novas idéias. Ressalta-se que, como são instrumentos qualitativos, com acuidade de amostragem limitada, os resultados não podem substituir análises quantitativas.

De acordo com Goldsmith (2000 apud MALHOTRA, 2006), os grupos de foco exprimem as seguintes vantagens em relação a outras técnicas de coleta de dados: **a)** sinergismo - um grupo de pessoas, em conjunto, produz uma gama maior de percepções e idéias; **b)** efeito bola-de-neve - os comentários de uma pessoa provocam uma reação em cadeia nos outros participantes; **c)** estímulo - os respondentes expressam suas idéias à medida que aumenta no grupo o nível de entusiasmo sobre o tema; **d)** segurança - os membros se sentem à vontade e estão dispostos a expressar seus sentimentos.

5.2.1.3 Participantes da pesquisa qualitativa

Esta pesquisa aplicou o grupo de foco, por ser este um dos mais utilizados métodos de pesquisa qualitativa na identificação de atributos de produtos e serviços (MALHOTRA, 2006). Os participantes do estudo na fase qualitativa foram planejados e realizados, conforme Quadro 6.

| Grupo de foco | Características |
|---------------------------|---|
| População | Alunos dos cursos superiores tecnológicos em gestão empresarial pertencente a uma IES particulares de Fortaleza. |
| Participantes da pesquisa | Um grupo de alunos, totalizando oito participantes, sendo dois alunos de gestão empresarial e seis de recursos humanos. |

Quadro 6 - População e participante da pesquisa qualitativa.

Fonte: Elaborado pela autora (2010).

Convém ressaltar que o grupo de foco teve a participação de oito alunos do curso de gestão empresarial, caracterizando-se pela natureza homogênea. Consoante preconiza Malhotra (2006, P. 157), “um grupo de foco deve ser homogêneo em termos de características democráticas e socioeconômicas. A similaridade dos membros do grupo evita interações e conflitos a propósito de questões secundárias”.

5.2.1.4 Coleta dos dados da pesquisa qualitativa

O grupo de foco foi organizado no âmbito de uma das Instituições de Ensino participantes, com as seguintes características: **a)** os alunos foram convidados a participar da pesquisa; **b)** os alunos foram esclarecidos pelo pesquisador sobre os objetivos deste estudo; **c)** utilizou-se um roteiro de discussões, elaborado com base na literatura pesquisada, no qual se descrevem os tópicos a serem abordados para identificação dos atributos valorizados pelos alunos nos cursos superiores tecnológicos em gestão, especificamente, gestão empresarial e recursos humanos (Apêndice A).

Os dados da pesquisa qualitativa foram coletados por meio de entrevistas com o grupo de foco, realizado no dia 09 de dezembro de 2009. As descrições dos resultados foram gravadas em fitas de áudio e realizadas as transcrições para leitura e construções das dimensões e atributos pertinentes. Comunicou-se aos alunos entrevistados no grupo de foco sobre a gravação das entrevistas, solicitando a autorização verbal para a utilização e

divulgação do conteúdo das mesmas. As instruções referem-se também à segurança do sigilo e a não-identificação da fonte das informações dadas.

5.2.1.5 Análise dos dados qualitativos: grupo de foco

Para a análise dos dados qualitativos, as descrições do grupo de foco foram transcritas e os dados relacionados e categorizados em atributos e dimensões.

Segundo Lima (2005), o que determina o fim da coleta de dados em pesquisa qualitativa é a saturação teórica. A saturação teórica ocorre quando as entrevistas não acrescentam novos dados ou informações relevantes à pesquisa. De acordo com Glaser e Strauss (1967 apud GODOY, 2005), a saturação teórica ocorre quando nenhuma categoria nova ou relevante está emergindo dos dados. Ressalta que, apesar de o termo saturação teórica relacionar-se à literatura de *Grounded Theory*, considerou-se, nesta pesquisa, que houve a saturação teórica a partir do momento em que o grupo de foco não acrescentou mais atributos valorizados pelos alunos dos cursos superiores de gestão empresarial de uma instituição de ensino superior particular.

Zanelli (2002) assinala que o manejo da coleta dos dados é fundamental, principalmente quando o recurso da coleta é a entrevista, na qual o pesquisador deve estar atento, no sentido de facilitar para que os conteúdos de interesse da pesquisa sejam manifestados.

O roteiro da entrevista foi elaborado, no intuito de apreender os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda que influenciam a sua satisfação em instituições de ensino superior particulares. Foram realizadas as seguintes perguntas, objetivando nortear a discussão no grupo de foco: **a)** em relação a expectativa: por que você escolheu essa Instituição de Ensino para estudar? quando vocês entraram na Faculdade, qual a expectativa que vocês tinham em relação ao curso? **b)** em relação a qualidade: se vocês fossem coordenadores do curso, o que vocês fariam para melhorar a Universidade? quais são os aspectos que vocês consideram que se destacam no curso? o que vocês consideram aspectos fortes no curso? o que vocês consideram aspectos fracos no curso? **c)** em relação à satisfação: descrevam uma situação no curso que lhes trouxe satisfação; porque vocês escolheram esta Instituição de Ensino? quais os aspectos deste curso e da Universidade que trazem satisfação? (Apêndice A).

Ressalta-se que, durante a entrevista, o pesquisador procurou identificar, nos relatos dos alunos, os atributos valorizados, percebendo como estes atributos contribuem para

influenciar a satisfação nos cursos superiores de tecnologia de gestão empresarial em IES particulares.

Em consonância com as indagações de Gil (1999, p.123), o qual declara que, “para restringir o grau de probabilidade de indução, tanto dos significados, quanto da ênfase entre o que o respondente diz e o que o entrevistador registrou”, utilizou-se, durante todas as entrevistas, um gravador, e, dessa forma, a reprodução das respostas se conservou em sua íntegra. As instruções dadas no início das entrevistas referem-se ao sigilo e à confidência dos dados.

O grupo de foco realizou-se com a participação da autora deste estudo, sendo mediado por um pesquisador, com formação em dinâmica de grupo. Durante o processo de discussão das temáticas referentes aos atributos de satisfação, todos os alunos se manifestaram, emitindo sua percepção, expectativas, além de tecer análises referentes aos aspectos positivos e negativos da dinâmica institucional. Este grupo teve a duração de uma hora e trinta minutos.

Os atributos valorizados pelos alunos dos cursos superiores tecnológicos de gestão empresarial, durante o processo de diálogo e de entrevista no grupo de foco, foram analisados, consolidando-se uma relação de 31 atributos, classificados em 11 dimensões, conforme especificado no Quadro 7 e foram aplicados como parâmetros para a construção do instrumento de coleta de dados.

| Dimensões | Atributos |
|-------------------------------|---|
| Qualidade percebida | Qualidade da relação professor <i>versus</i> aluno. Qualidade em relação à habilidade do professor em sala de aula. Qualidade do ensino. |
| Capacitação dos professores | Os docentes revelam domínio teórico. Os professores têm titulação. Os professores são competentes. Os professores têm conhecimento teórico e humano. |
| Atitudes dos professores | Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. Os professores dialogam com os alunos. Os professores têm habilidades para conduzir a sala de aula. |
| Grade curricular | As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. As disciplinas promovem desenvolvimento pessoal. As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. |
| Reconhecimento da instituição | A Universidade tem credibilidade no mercado. A Universidade é reconhecida pelo MEC. Valorização da parceria UVA/Cetrede. |

| | |
|--------------------------|---|
| Aprendizagem percebida | O curso possibilita aprendizado. O aprendizado é aplicável à vida profissional. O curso trouxe novos conhecimentos. |
| Localização | Facilidade de transporte coletivo. Localização. |
| Infra-estrutura do curso | Estrutura da sala de aula (aparência, conforto, funcionalidade). Facilidade de acesso aos materiais de apoio (multimídia,TV). |
| Preço do curso | O valor da mensalidade é condizente à qualidade do curso. O preço do curso é baixo em relação às qualidades e aos benefícios oferecidos. |
| Tempo de graduação | Concluir um curso superior em dois anos. O tempo de graduação contribuiu para a escolha do curso. |
| Empregabilidade | Possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Oportunidades de trabalho para os tecnológicos. O curso contribui para a aprovação em concurso. |

Quadro 7 - Atributos valorizados pelos alunos em um curso superior de tecnologia em gestão empresarial.
Fonte: Pesquisa direta(2009).

Com base no Quadro 7, pode-se assinalar que os alunos identificaram como atributos valorizados as seguintes dimensões: qualidade percebida, capacitação dos professores, atitudes dos professores, grade curricular, reconhecimento da instituição, aprendizagem percebida, localização, infra-estrutura do curso, preço do curso, tempo de graduação e empregabilidade.

O Quadro 8 exprime os atributos valorizados pelos alunos relacionados com a satisfação em curso superior de tecnologia em gestão empresarial.

| Dimensões | Atributos |
|---------------------------|---|
| Satisfação geral do aluno | Satisfação com a decisão de cursar gestão empresarial/recursos humanos nesta Universidade. Satisfação em relação a escolha do curso. As expectativas em relação ao curso foram atendidas. Satisfação pela qualidade dos professores. |

Quadro 8 - Atributos valorizados pelos alunos relacionados a satisfação em curso superior de tecnologia em gestão empresarial.

Fonte: Pesquisa direta (2010).

Com base no Quadro, percebe-se que, na percepção dos alunos, a satisfação geral é constituída de quatro atributos.

5.2.2 Concepção de pesquisa descritiva

Esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa descritiva. Segundo Malhotra (2006), realiza-se a pesquisa descritiva para atender os seguintes objetivos: **a)** descrever as características de grupos relevantes, como consumidores, vendedores, organizações ou área de mercado; **b)** estimar a porcentagem de unidades em uma determinada população que exibe um comportamento específico; **c)** determinar as percepções de características de produtos; **d)** verificar em que grau estão associadas as variáveis de marketing.

A pesquisa descritiva objetiva descrever características ou funções do mercado; apresentar formulação prévia de hipóteses específicas e concepção pré-planejada e estruturada. Pressupõe que o pesquisador tenha conhecimento prévio referente a situação-problema (MALHOTRA, 2006).

Na perspectiva de Cooper e Schindler (2003), a pesquisa descritiva atende aos seguintes propósitos: **a)** descrições de fenômenos ou características relacionadas com a população-alvo; **b)** estimativa das proporções de uma população que tenha essas características; **c)** descoberta de associações entre as diferentes variáveis.

Segundo preconiza Mattar (1999), a pesquisa descritiva pode ser aplicada para se obter os objetivos relacionados, a seguir: **a)** descrever as características de grupos; **b)** estimar a proporção de elementos numa população específica que tenham determinadas características ou comportamentos; **c)** verificar a existência de relação entre variáveis.

Vergara (2005) exprime que a pesquisa descritiva se propõe a realizar a descrição das características de uma população ou fenômeno, estabelecendo correlações entre variáveis e definindo sua natureza. Na perspectiva de Mattar(1999), este tipo de pesquisa constitui a melhor opção quando o objetivo refere-se ao estudo das características de grupos e a identificação ou comprovação de existência de relações entre variáveis.

5.2.3 Concepção de pesquisa descritiva: levantamento

Segundo Malhotra (2006), os principais métodos aplicados na concepção da pesquisa descritiva compreende o levantamento (*survey*) e a observação. Esta pesquisa apresenta a natureza de um método de levantamento (*survey*), englobando um questionário estruturado que os entrevistados responderam e que foi elaborado para esclarecer informações específicas. Gil (1999, p. 70) preconiza a idéia de que as pesquisas de levantamento

caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas, cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se a solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes aos dados coletados.

O método de conhecer as informações está pautado no processo de entrevistar os participantes, aos quais se fazem perguntas sobre seu comportamento, intenções, atitudes, percepções, motivações e características demográficas e de estilo de vida (MALHOTRA, 2006).

Segundo Cooper e Schindler (2003), os planejamentos de pesquisa classificam-se de acordo com a abordagem usada para reunir dados primários. A abordagem de comunicação engloba o questionamento ou estudo de pessoas e o registro de suas respostas para análise. O principal aspecto positivo do questionamento, ou da condução de uma *survey*, como técnica de coleta de dados primários é sua capacidade de mobilidade. Não é necessário que haja uma percepção visual ou outra percepção objetiva da informação procurada pelo pesquisador. Informações abstratas de todos os tipos podem ser reunidas ao questionar as pessoas. Ressalta-se que pesquisa sobre opiniões, atitudes, intenções e expectativas por meio do questionamento ou *survey* pode resultar em um processo de conhecimento sobre a realidade em estudo.

Raupp e Beuren (2003) reconhecem a relevância da pesquisa quantitativa, haja vista que este tipo de pesquisa objetiva garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, contribuindo para gerar uma margem de segurança quanto às inferências realizadas. Nesse prisma, a abordagem quantitativa é aplicada nos estudos descritivos, os quais procuram identificar e classificar a relação entre variáveis e a relação de causalidade entre fenômenos.

Nessa perspectiva, torna-se comum a utilização da pesquisa quantitativa em estudos de levantamento ou *survey*, que nesta pesquisa abordou as etapas abaixo resumidas:

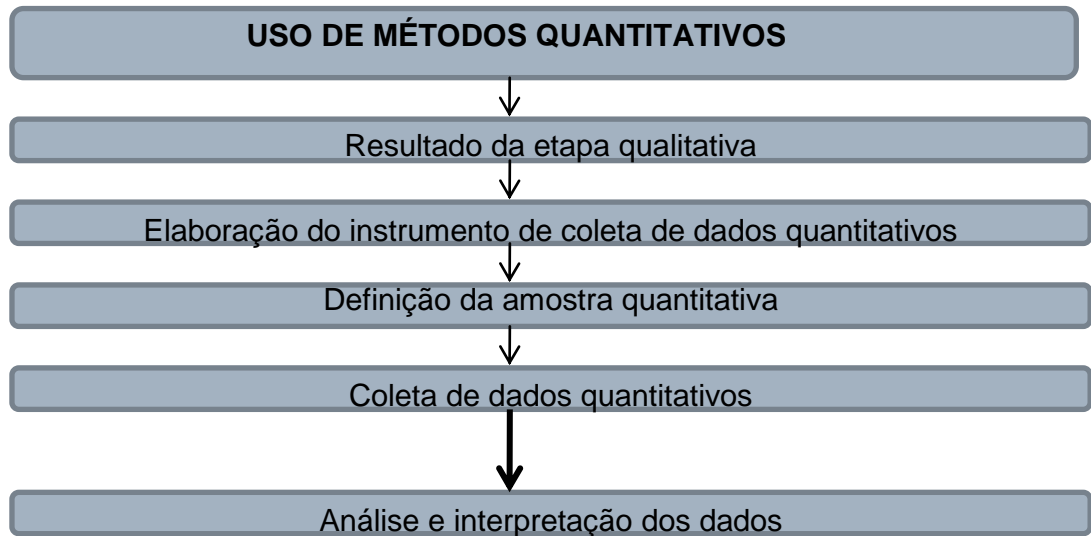


Figura 8 – Resumo das etapas realizadas na pesquisa quantitativa.
Fonte: Elaborada pela autora.

A abordagem quantitativa caracteriza-se pela aplicação de instrumentos estatísticos, tanto na coleta quanto no tratamento dos dados. Consoante Richardson (1999, p. 71), esta abordagem “representa a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências”. Aplica-se nos estudos descritivos que procuram classificar a relação entre variáveis e investigar a relação de causalidade entre fenômenos, caracterizando-se pela aplicação de quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento por meio de técnicas estatísticas.

5.2.5.1 Amostra da pesquisa quantitativa

A pesquisa quantitativa foi desenvolvida em três Instituições de Ensino Superior particulares. No que se refere à UVA, o universo da pesquisa foi composto por todos os alunos que cursam gestão empresarial, totalizando 577, assim distribuídos: 131 alunos cursam processos gerenciais; 121 gestão empresarial e 325 recursos humanos, conforme Quadro 9, a seguir.

| Curso | Turma | Ingresso | Semestre | Quantidade alunos | Quantidade alunos ativos |
|----------------------|-------|----------|----------|-------------------|--------------------------|
| Gestão Empresarial | 35 | 2007.1 | 5 | 55 | 32 |
| Gestão Empresarial | 36 | 2007.2 | 5 | 52 | 25 |
| Gestão Empresarial | 39 | 2008.1 | 4 | 52 | 18 |
| Gestão Empresarial | 40 | 2008.1 | 4 | 55 | 28 |
| Recursos Humanos | 41 | 2008.1 | 4 | 51 | 23 |
| Recursos Humanos | 42 | 2008.1 | 4 | 69 | 54 |
| Gestão Empresarial | 44 | 2008.2 | 3 | 41 | 18 |
| Recursos Humanos | 45 | 2008.2 | 3 | 45 | 28 |
| Processos Gerenciais | 46 | 2009.1 | 2 | 65 | 38 |
| Recursos Humanos | 47 | 2009.1 | 2 | 39 | 32 |
| Recursos Humanos | 48 | 2009.1 | 2 | 34 | 21 |
| Processos Gerenciais | 49 | 2009.2 | 1 | 44 | 44 |
| Recursos Humanos | 50 | 2009.2 | 1 | 41 | 41 |
| Processos Gerenciais | 101 | 2009.1 | 2 | 59 | 50 |
| Recursos Humanos | 102 | 2009.1 | 2 | 48 | 42 |
| Recursos Humanos | 103 | 2009.1 | 2 | 41 | 34 |
| Recursos Humanos | 104 | 2009.1 | 2 | 49 | 49 |
| Total de alunos | | | | 840 | 577 |

Quadro 9 - Relação de turmas da UVA – cursos de graduação tecnológica – núcleo Cetrede, 2009.

Fonte: Elaborado pela autora (2010).

No que se refere à Faculdade Ateneu, o universo da pesquisa foi composto por todos os alunos que cursam gestão empresarial, totalizando 196, conforme Quadro 10.

| Curso | Turma | Ingresso | Semestre | Quantidade alunos | Quantidade alunos ativos |
|----------------------|----------|----------|----------|-------------------|--------------------------|
| Processos gerenciais | PGER N1 | 2007.2 | 5 | 22 | 22 |
| | PGER N2 | 2008.1 | 4 | 50 | 48 |
| | PGER N3 | 2008.2 | 3 | 50 | 48 |
| | PGER N4A | 2009.1 | 2 | 50 | 50 |
| | PGER N4B | 2009.2 | 1 | 59 | 50 |
| Total de alunos | | | | 231 | 196 |

Quadro 10 - Relação de turmas da Faculdade Ateneu – cursos de graduação tecnológica, 2009.

Fonte: Elaborado pela autora (2010).

No que se refere ao IESC, o universo da pesquisa foi composto por todos os alunos que cursam gestão empresarial, totalizando 200, assim distribuídos: 100 alunos cursam gestão empresarial; e 100 recursos humanos, conforme Quadro 11.

| Curso | Turma | Ingresso | Semestre | Quantidade alunos | Quantidade alunos ativos |
|----------------------|-------|----------|----------|-------------------|--------------------------|
| Gestão Empresarial | | 2008.1 | 4 | 30 | 25 |
| Recursos Humanos | | 2008.1 | 4 | 30 | 25 |
| Gestão Empresarial | | 2008.2 | 3 | 30 | 25 |
| Recursos Humanos | | 2008.2 | 3 | 30 | 25 |
| Processos Gerenciais | | 2009.1 | 2 | 40 | 25 |
| Recursos Humanos | | 2009.1 | 2 | 40 | 25 |
| Processos Gerenciais | | 2009.2 | 1 | 30 | 25 |
| Recursos Humanos | | 2009.2 | 1 | 30 | 25 |
| Total de alunos | | | | 260 | 200 |

Quadro 11 - Relação de turmas do IESC – cursos de graduação tecnológica, 2009.

Fonte: Elaborado pela autora (2010).

Gil (1999) define população ou universo como o conjunto de elementos que possuem determinadas características. A população ou universo refere-se à totalidade de elementos distintos que compreende certa paridade nas características definidas para determinado estudo. Richardson (1999) advoga que, em termos estatísticos, população pode ser o conjunto de indivíduos que trabalham em um mesmo ambiente, os alunos matriculados em uma mesma universidade e outros. Nessa perspectiva, considerou-se população ou universo os alunos matriculados em 2009 que cursam gestão empresarial no curso superior de tecnologia em uma instituição superior particulares.

Consoante Trípoli et al.(1975), quando a pesquisa tem como objetivo a descrição de características quantitativas de populações, organizações ou de outros tipos de agrupamentos, a melhor opção estratégica é o estudo quantitativo-descritivo.

As técnicas de amostragem podem ser classificadas como não-probabilísticas e probabilísticas. Esta pesquisa caracteriza-se por ser não-probabilística, a qual segundo Malhotra (2005), este tipo de amostragem confia no julgamento pessoal do pesquisador. O pesquisador pode, arbitrária ou conscientemente, decidir os elementos a serem incluídos na amostra. O autor corrobora a idéia de que as amostras não-probabilísticas podem oferecer boas estimativas das características da população, no entanto, não permitem uma avaliação objetiva da precisão dos resultados amostrais.

A característica primordial da amostragem não-probabilística, segundo Marconi e Lakatos (2002) refere-se em não utilizar de formas aleatórias de seleção das amostras, o que impede a aplicação de determinadas fórmulas estatísticas. Este método caracteriza-se pela amostragem subjetiva ou por julgamento. Dessa forma, não se pode estabelecer com precisão a variabilidade amostral e, conseqüentemente, não estimar o erro amostral.

Ressalta-se que no método de amostragem não-probabilística não se pode determinar a probabilidade de escolha de qualquer elemento em particular para inclusão na amostra, haja vista que as estimativas alcançadas não são estatisticamente projetáveis para a população. Esta pesquisa utilizou a técnica de amostragem não-probabilística classificada como amostragem por conveniência e por julgamento. Na amostragem por conveniência obtém uma amostra de elementos de forma conveniente, uma vez que a seleção das unidades amostrais é deixada em grande parte a cargo do entrevistador. Geralmente, os entrevistados são escolhidos porque se encontram em determinado lugar, no momento certo (MALHOTRA, 2005). Segundo Malhotra (2005, p. 327), “a amostragem por julgamento é uma forma de amostragem por conveniência em que os elementos da população são selecionados com base no julgamento do pesquisador”.

Nesse prisma, esta pesquisa apresenta a natureza da amostragem por julgamento, na qual optou-se por realizar a pesquisa no âmbito acadêmico das três Instituições de Ensino mencionadas, especificamente, com os alunos da classe econômica C e D que cursam o tecnólogo em gestão empresarial. A amostra foi constituída, atendendo os seguintes critérios: **a)** alunos matriculados no 2º, 3º, 4º e 5º semestre dos cursos superiores de tecnologia em gestão empresarial das instituições de ensino particulares, objeto desta pesquisa, englobando processos gerenciais, gestão empresarial e recursos humanos; **b)** alunos que pertencem às classes sociais C e D. No que se refere aos critérios de exclusão desta pesquisa, ressalta-se que os alunos matriculados no 1º semestre e os alunos não pertencentes a essas duas classes (C e D) não foram incluídos na amostra. Este critério justifica-se pela necessidade de um período de participação no âmbito da Universidade, possibilitando, dessa forma, conhecer os professores, o curso e a estrutura da instituição, contribuindo para a avaliação em relação aos atributos valorizados pelos alunos dos cursos superiores em tecnologia em gestão empresarial.

Com arrimo na elaboração da pergunta de pesquisa, deve-se delimitar o universo restrito de objetos a serem estudados, ou seja, a população-alvo. As unidades de análise da população devem estar explícitas na elaboração das suposições de pesquisa. Nesse prisma, Contandriopoulos et al.(1994) ressaltam que dois critérios podem ser utilizados na definição das unidades de análises ou elementos que constituem a população-alvo, englobando o critério de inclusão e critério de exclusão.

A amostra desta pesquisa é constituída pelos alunos das classes C e D presentes em sala de aula durante a aplicação do instrumento de coleta de dados, que ocorreu no período de 01 a 15 de março de 2010. Para identificar a classe econômica dos participantes da pesquisa, foi aplicado o critério de classificação econômica Brasil (Apêndice E). Este critério ressalta a

função de estimar o poder de compra das pessoas e famílias urbanas, com base na divisão de mercado, exclusivamente de classes econômicas (ABEP, 2003).

Para classificar a classe econômica dos participantes da pesquisa, foi utilizado o sistema de pontos, conforme Tabela 4 .

Tabela 4 - Sistema de pontos para avaliar a classe econômica

| Posse de itens | Quantidade de itens | | | | |
|--|---------------------|---|---|---|--------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 ou + |
| Televisores em cores | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Rádio | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Banheiro | 0 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Automóvel | 0 | 4 | 7 | 9 | 9 |
| Empregada mensalista | 0 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| Máquina de lavar | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Videocassete e/ou DVD | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Geladeira | 0 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex) | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 |

Fonte: ABEP(2010).

Pode-se constatar que o sistema de pontos que norteia a classe econômica é constituído de nove itens relacionados a bens materiais, com seus respectivos itens. Os participantes da pesquisa assinalaram a quantidade de equipamentos com base em sua realidade social e econômica.

A Tabela 5 configura o sistema de pontos que norteia a avaliação do grau de instrução do chefe de família dos integrantes da pesquisa.

Tabela 5 - Sistema de pontos para avaliar o grau de instrução do chefe de família

| Grau de instrução do chefe de família | Pontuação |
|---------------------------------------|-----------|
| Analfabeto/até 3ª série fundamental | 0 |
| Até 4ª série fundamental | 1 |
| Fundamental completo | 2 |
| Médio completo | 4 |
| Superior completo | 8 |

Fonte: ABEP(2010).

A Tabela 5 demonstra o grau de instrução referente ao provedor da família. Os respondentes da pesquisa assinalaram o nível educacional que corresponde a realidade cognitiva dos seus parentes.

A Tabela 6 evidencia o corte de critério Brasil que será utilizado para avaliar a classe econômica dos sujeitos da pesquisa.

Tabela 6 - Corte do critério Brasil para avaliar a classe econômica

| Classe | Pontos |
|---------------|---------------|
| A1 | 42-46 |
| A2 | 35-41 |
| B1 | 29-34 |
| B2 | 23-28 |
| C1 | 18-22 |
| C2 | 14-17 |
| D | 8-13 |
| E | 0-7 |

Fonte: ABEP(2010).

Conforme dados da Tabela 6, pode-se inferir que a classe econômica compreende oito cortes de critérios. A composição da amostra foi definida com base na aplicação destes critérios, que classificaram a classe econômica dos participantes da pesquisa.

O tamanho da amostra em regressão múltipla é o elemento mais influente sob o controle do pesquisador no planejamento da análise. Os efeitos de tamanho da amostra são percebidos no poder estatístico do teste de significância e na generalização do resultado. O poder em regressão múltipla diz respeito à probabilidade de detectar como estatisticamente significativo um nível específico de coeficiente de determinação (R^2) ou o coeficiente de regressão em um nível de significância especificado para um dado tamanho de amostra. (HAIR, et al., 2005).

A Tabela 7 evidencia o efeito recíproco entre o tamanho da amostra, o nível de significância(α) escolhido e o número de variáveis independentes na detecção de um R^2 significativo. Os valores da Tabela 7 são o R^2 mínimo que o tamanho de amostra especificado detecta como estatisticamente significativo no nível especificado (α) com uma probabilidade (poder) de 0,80.

Tabela 7 - O R^2 mínimo que pode ser considerado estatisticamente significativo com um poder de 0,80 para diversos número de variáveis independentes e tamanho de amostras

| Tamanho da amostra | Número de significância (α)=0,01 | | | Número de significância (α)=0,05 | | |
|--------------------|---|----|----|---|----|----|
| | Número de variáveis independentes | | | Número de variáveis independentes | | |
| | 5 | 10 | 20 | 5 | 10 | 20 |
| 50 | 29 | 36 | 49 | 23 | 29 | 42 |
| 100 | 16 | 20 | 26 | 12 | 15 | 21 |
| 250 | 7 | 8 | 11 | 5 | 6 | 8 |
| 500 | 3 | 4 | 6 | 4 | 5 | 9 |

Fonte: Elaborada pela autora, adaptado de Hair et al.(2005).

O pesquisador deve considerar o papel do tamanho da amostra no teste de significância antes da coleta dos dados. A Tabela 7 constata que tamanhos de amostra de 100 detectam valores R^2 muito pequenos (10% a 15%) com até 10 variáveis independentes e um nível de significância de 0,05.

Considerando a importância na determinação do poder estatístico, o tamanho da amostra afeta a generalização dos resultados pela proporção entre observações e variáveis independentes. A regra geral orienta que a razão jamais deve ficar abaixo de 5 para 1, o que significa que deve haver cinco observações para cada variável independente na variável estatística (HAIR et al., 2005).

Tomando como base as premissas de Hair et al. (2005) no que se refere ao tamanho da amostra, a pesquisa quantitativa foi aplicada para uma amostra de 216 alunos, considerando o nível de 6 observações para cada variável independente. Ressalta-se que esta pesquisa tem 36 variáveis independentes. Dessa forma, o Quadro 12 demonstra o universo e a amostra desta pesquisa.

Convém ressaltar que com base nos critérios de inclusão, a população foi constituída pelos alunos que cursam gestão empresarial nas três Instituições de Ensino, foco desta pesquisa, assim distribuídas:

| Universidade | População | Amostra | Proporção |
|------------------|-----------|---------|-----------|
| UVA | 492 | 127 | 59% |
| Faculdade Ateneu | 146 | 37 | 17% |
| IESC | 200 | 52 | 24% |
| Total | 838 | 216 | 100% |

Quadro 12 - População e amostra da pesquisa.

Fonte: Elaborada pela autora(2010).

Considerando os critérios de exclusão, pelos quais os alunos do 1º semestre do curso de gestão empresarial não participaram da pesquisa, assinala-se que a população corresponde a 838 alunos regularmente matriculados no curso no período de 2009.2. Salienta-se que a amostra, equivalente a 216 participantes, foi composta pela proporção em relação ao número de alunos existentes em cada universidade.

5.2.5.2 Instrumentos e coleta de dados da pesquisa quantitativa

A pesquisa quantitativa teve dois instrumentos de coleta de dados (Apêndices B e C). Foram incorporados ao processo de busca de dados as dimensões demográficas: sexo, idade, escolaridade, estado civil, profissão, cargo e tempo de serviço, local de trabalho, salário pessoal, renda familiar (Apêndice D).

A escala utilizada para avaliar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda que influenciam a satisfação com a IES particulares foi elaborada com base na literatura e no grupo de foco.

| Dimensões | Origem das relações |
|--------------------------|---|
| Qualidade percebida | Pesquisa realizada por Gonçalves Filho, Guerra e Moura (2003); e, Araújo e Silva (2009) constata relação entre qualidade percebida dos serviços com a satisfação dos alunos. |
| Atitudes dos professores | Estudo de Alves e Raposo (1999) e de DeShields Jr, Kara e Kaynak (2005) revelam que aspectos relacionados aos docentes e à atitude destes influenciam na satisfação dos alunos. |
| Aprendizagem percebida | Os estudos de Marzo-Navarro, Pedraja-Igglecias e Rivera-Torres (2005) revelaram que a aprendizagem está relacionada com a satisfação. |
| Grade curricular | Os estudos de Toni et al.(2006) revelam que a avaliação das disciplinas relaciona-se com a satisfação dos alunos com o curso. |
| Infra-estrutura do curso | Os estudos de Toni et al.(2006) revelam que a avaliação da infra-estrutura relaciona-se com a satisfação dos alunos com o curso. |
| Preço do curso | Gonçalves Filho, Guerra e Moura(2003); Alves(2003) demonstraram em seus estudos que o valor é reconhecido como o segundo maior antecedente da satisfação. |

Quadro 13 - Dimensões que influenciam a satisfação, com base na literatura.

Fonte: Elaborada pela autora(2010).

O modelo proposto de equações de regressão, conforme a Figura 8, é constituído de quatro construtos, classificados como os atributos valorizados pelos alunos, considerados neste estudo como as variáveis independentes: qualidade percebida, capacitação dos

professores, atitude dos professores e grade curricular. A satisfação constitui a variável dependente, cujo modelo de regressão objetiva verificar o poder explicativo dos atributos (variáveis independentes) valorizados pelos universitários em relação a satisfação.

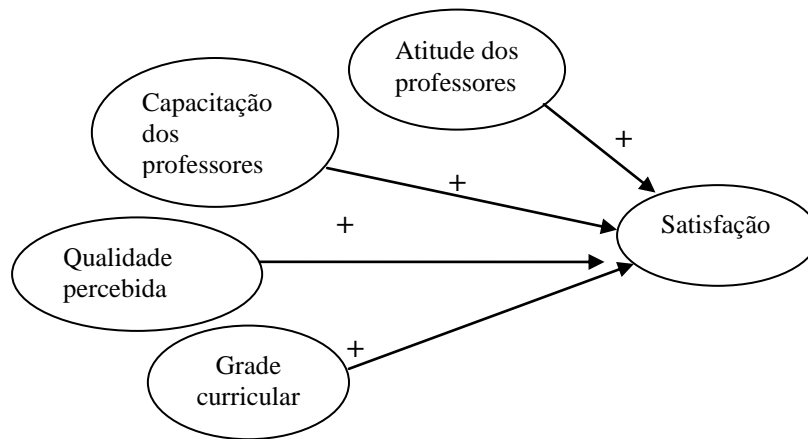


Figura 9 - Modelo de regressão proposto que explica a satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora, com base na literatura e grupo de foco(2010).

Com base nas hipóteses, esta pesquisa objetiva verificar quais os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda que estão relacionados de forma positiva e significativa com a satisfação nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior privadas de Fortaleza-Ce.

A escala para a identificação dos atributos valorizados pelos alunos, elaborada pela pesquisadora, com base na literatura e no grupo de foco, foi classificada como Escala de Atributos (EA), e foi constituída de onze dimensões: **1)** qualidade percebida - reúne itens sobre os atributos de qualidade dos serviços; **2)** capacitação dos professores - congrega itens sobre a formação dos docentes; **3)** atitude dos professores - alude a itens sobre a atitude pedagógica do docente em sala de aula; **4)** grade curricular - refere-se a itens sobre o conteúdo das disciplinas e sua relação com o aprendizado; **5)** reconhecimento da instituição - concerne a itens sobre o reconhecimento da IES no âmbito do MEC e do mercado de trabalho; **6)** aprendizagem percebida - agrega itens sobre o processo de aprendizagem dos alunos; **7)** localização - alude a itens sobre a facilidade do acesso do curso; **8)** infra-estrutura - compreende itens que demonstram a infra-organizacional do curso; **9)** preço do curso - refere-se a itens sobre o aspecto financeiro do curso; **10)** tempo de graduação - congrega itens sobre a duração do curso; **11)** empregabilidade - comporta itens sobre a capacidade que o curso oferece para a inserção do aluno no mercado de trabalho (Apêndice B).

Para o tratamento dos resultados, considera-se que a Escala de Atributos é composta por 36 afirmativas. Os participantes indicam suas respostas utilizando-se de uma escala de Likert, que revela o quanto concordam ou discordam de cada afirmação, compreendendo: 1=discordo totalmente; 2=discordo parcialmente; 3=nem concordo, nem discordo; 4=concordo parcialmente e 5=concordo totalmente.

A interpretação dos resultados obtidos considera que quanto maior for o valor do escore médio, mais o respondente mostra sua concordância com o conteúdo avaliado por um dado fator. Contextualizando esta orientação para esta pesquisa, pode-se afirmar que um valor igual a 4,5 em relação ao atributo “percebo qualidade na relação entre professor versus aluno” indicaria a concordância do respondente em relação à percepção de que no contexto acadêmico do curso de gestão empresarial a relação entre professor e aluno é norteado pela qualidade. Um escore baixo neste fator, por exemplo, 1,5, é indicador de que o aluno discorda desta qualidade da relação. Desse modo, valores entre 4 e 5 são indicadores de concordância, enquanto valores situados entre 1 e 2,9 revelam a discordância. Os valores situados entre 3 e 3,9 tendem a evidenciar incerteza do respondente (OLIVEIRA; TAMAYO, 2008).

O Quadro 14 exprime o detalhamento das variáveis independentes desta pesquisa, as quais compõem o instrumento de coleta de dados, classificado como Escala de Atributos (Apêndice B), especificando as dimensões, com os seus respectivos atributos, conforme dados colhidos na literatura e no grupo de foco.

| Dimensões | Atributos | Quantidade de itens |
|-----------------------------|--|----------------------------|
| Qualidade percebida | O curso oferece qualidade de ensino. A qualidade do curso atende às minhas expectativas. Há qualidade na relação entre professor <i>versus</i> aluno. | 03 |
| Capacitação dos professores | Os docentes revelam domínio teórico. Os professores têm titulação. Os professores relacionam teoria e prática. | 03 |
| Atitudes dos professores | Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. Os professores dialogam com os alunos. Os professores têm atitudes éticas em sala de aula. Os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos. | 04 |
| Aprendizagem percebida | Os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho. O curso trouxe novos conhecimentos. O curso contribui para a minha formação humana | 03 |
| Grade curricular | As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. A carga horária das disciplinas é adequada ao seu conteúdo. As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. | 04 |

| | | |
|-------------------------------|--|----|
| Reconhecimento da instituição | Esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado. O reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade. O reconhecimento da IES facilita o meu acesso ao mercado de trabalho. | 03 |
| Localização | A localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade. Esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços (<i>shoppings</i> , bancos e outros). A localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo. | 03 |
| Infra-estrutura do curso | O curso oferece boa estrutura da sala de aula (aparência, conforto e funcionalidade). A infra-estrutura da sala de aula é adequada (carteiras, iluminação e ventilação). As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica (limpeza e manutenção). O curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio (multimídia, TV/DVD). | 04 |
| Preço do curso | O preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos. Eu considero o valor atual da mensalidade justo. O preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino. | 03 |
| Tempo de graduação | Concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso. O tempo de graduação contribui para a escolha do curso, uma vez que facilita a inserção mais rápida no mercado. Concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação. | 03 |
| Empregabilidade de | O curso possibilita a participação em concursos públicos de nível superior. O curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho. O curso possibilita a obtenção de promoções no emprego. | 03 |

Quadro 14 - Detalhamento das variáveis independentes da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, 2010.

Conforme o Quadro 14, pode-se depreender que a Escala de Atributos (EA) demonstra que os alunos têm uma percepção ampla do curso gestão empresarial, cujas dimensões mostram a complexidade de se avaliar os atributos valorizados pelos alunos no contexto de uma instituição de ensino superior privada.

O Quadro 15 descreve o guia de apuração dos resultados da Escala de Atributos (EA), contendo as onze dimensões, consideradas neste estudo como as variáveis independentes, especificando o número de itens que os integram, conforme disposto no instrumento de coleta de dados (Apêndice B).

| Dimensões | Itens | Nº de itens |
|-------------------------------|----------------|--------------------|
| Qualidade percebida | 1,5,10 | 03 |
| Capacitação dos professores | 11,16,20 | 03 |
| Atitudes dos professores | 2, 6, 12, 17 | 04 |
| Aprendizagem percebida | 7, 13, 18 | 03 |
| Grade curricular | 3,8,14,19 | 04 |
| Reconhecimento da instituição | 4,9,15 | 03 |
| Localização | 21,26,31 | 03 |
| Infra-estrutura do curso | 22, 27, 32, 36 | 04 |
| Preço do curso | 23,28,33 | 03 |
| Tempo de graduação | 24,29,34 | 03 |
| Empregabilidade | 25,30,35 | 03 |
| Total | 36 | 36 |

Quadro 15 - Guia de apuração dos resultados da escala de atributos.

Fonte: Elaborado pela autora, com base na literatura e grupo de foco (2009).

A escala para avaliar a satisfação dos alunos de baixa renda em curso superior de tecnologia em gestão empresarial, elaborada pela pesquisadora, com base na literatura e no grupo de foco, foi classificada como Escala de Satisfação (ES), e foi constituída por duas dimensões: **1)** satisfação geral com o curso - reúne itens sobre os atributos de satisfação geral com o curso de tecnólogo em gestão empresarial; **2)** satisfação com a qualidade do curso - congrega itens sobre a satisfação dos alunos em relação a qualidade do curso (Apêndice C). O Quadro 16 a seguir demonstra a dimensão satisfação, com os respectivos atributos.

| Dimensões | Atributos |
|-------------------------------------|--|
| Satisfação geral com o curso | Estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta instituição de ensino. Estou satisfeito por ter escolhido o curso de tecnólogo. As minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas. Em geral, estou satisfeito com o curso que frequento. |
| Satisfação com a qualidade do curso | Estou satisfeito com a qualidade do curso. As minhas expectativas em relação a qualidade do ensino foram atendidas. Estou satisfeito com a competência dos professores. A minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso. |

Quadro 16 - Detalhamento das variáveis dependentes da pesquisa em relação a satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora (2010).

Conforme o Quadro 16, pode-se assinalar que a Escala de Satisfação (ES) revela que os alunos têm uma percepção ampla do curso gestão empresarial, cujas dimensões mostram a relevância da satisfação no cenário de uma instituição de ensino superior privada.

O Quadro 17 descreve o guia de apuração dos resultados da Escala de Satisfação (ES), contendo as duas dimensões consideradas neste estudo como as variáveis dependentes, especificando o número de itens que os integram.

| Dimensões da satisfação | Itens | Nº de itens |
|-------------------------------------|--------------|--------------------|
| Satisfação geral com o curso | 1,2,5,7 | 04 |
| Satisfação com a qualidade do curso | 3,4,6,8 | 04 |
| Total | 08 | 08 |

Quadro 17 - Guia de apuração dos resultados da escala de satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora, com base na literatura e grupo de focos (2009).

Os participantes do estudo responderam aos instrumentos de pesquisa, os quais foram codificados para facilitar a análise dos dados. O mesmo sujeito respondeu a escala de atributos e a escala de satisfação, tendo a mesma identificação, para que fosse possível proceder ao pareamento das respostas.

A coleta dos dados foi realizada no próprio ambiente de sala de aula dos participantes da pesquisa, que foram abordados e a eles explicados os objetivos da pesquisa, solicitando-lhes a colaboração para responderem os questionários.

5.2.5.3 Análise quantitativa dos dados

Malhotra (2001) preconiza que as pesquisas qualitativa e quantitativa devem ser apreendidas como complementares. A pesquisa qualitativa contribui para a compreensão do contexto do problema de forma ampla, enquanto a outra modalidade procura quantificar os dados e aplicar a análise estatística. Nessa perspectiva, o tratamento estatístico aplicado nesta pesquisa abrangeu a análise fatorial exploratória, a análise descritiva, a correlação de Pearson e a regressão linear múltipla.

A pesquisa quantitativa foi concretizada, inicialmente, por meio da análise fatorial exploratória (AFE); em seguida, realizou-se a análise descritiva, a aplicação do modelo de correlação r de Pearson e do modelo de regressão linear múltipla. Procedeu-se ao tratamento estatístico, utilizando-se o programa estatístico SPSS 16 (*Statistical Package for the Social Sciences*).

No primeiro momento, realizou-se a análise fatorial exploratória (AFE), objetivando identificar uma estrutura de relacionamento entre as variáveis a partir do resultado da análise fatorial. Segundo Bezerra (2007, p. 77),

a análise fatorial avalia a correlação existente entre um grande número de variáveis e identifica a possibilidade de essas variáveis serem agrupadas em um número menor de variáveis latentes e de que, obviamente, se possa identificar o significado dos agrupamentos realizados.

A análise fatorial analisa a estrutura das inter-relações (correlações) entre um grande número de variáveis, definindo um conjunto de dimensões latentes comuns, chamada de fatores. Com a análise fatorial, o pesquisador identifica as dimensões separadas da estrutura e determina o grau em que cada variável é explicada por cada dimensão. Após determinar as dimensões e a explicação de cada variável, os dois principais usos da análise fatorial, resumo e redução de dados, podem ser alcançados (HAIR et al., 2005).

A análise fatorial identifica variáveis representativas de um conjunto muito maior de variáveis para uso em análises multivariadas subsequentes ou produz um conjunto inteiramente novo de variáveis, muito menor, para substituir parcial ou completamente o conjunto original de variáveis para inclusão em técnicas subsequentes. Nesse contexto, o objetivo consiste em manter a natureza e o caráter das variáveis originais, mas reduzir seu número para simplificar a análise multivariada a ser empregada a seguir (HAIR et al., 2005). Esta pesquisa utilizou a análise fatorial exploratória para a redução de dados.

O critério da raiz latente constitui-se uma técnica simples de aplicar na análise de componentes principais, haja vista que qualquer fator individual deve explicar a variância de pelo menos uma variável se o mesmo há de ser mantido para interpretação. Cada variável contribui com um valor 1 do autovalor total. Dessa forma, apenas os fatores que têm raízes latentes ou autovalores maiores que 1 são considerados significantes; todos os fatores com raízes latentes menores que 1 são considerados insignificantes e descartados. Usar o autovalor para estabelecer um corte é mais confiável quando o número de variáveis está entre 20 e 50 (HAIR et al., 2005).

Ao interpretar fatores, deve-se tomar a decisão sobre quais cargas fatoriais considerar. Constata-se que as cargas fatoriais maiores que $\pm 0,30$ atingem o nível mínimo; cargas de $\pm 0,40$ são consideradas mais importantes; e se as cargas são de $\pm 0,50$ ou maiores, elas são consideradas com significância prática. Logo, quanto maior o valor absoluto da carga fatorial, mais importante a carga na interpretação da matriz fatorial.

No segundo momento, após os ajustes, a redução de dados e a extração dos fatores, por meio da análise dos componentes principais realizados pela análise fatorial exploratória, procedeu-se a análise descritiva da Escala de Atributos, de forma que esses atributos foram agrupados, segundo oito dimensões. Depois de agrupados todos os atributos, foram

processados os cálculos das médias, desvios-padrão e coeficientes de variação (cv), com o objetivo de descrever as variáveis que apresentaram maiores evidências.

No terceiro momento, após a análise fatorial, foi aplicado o coeficiente de correlação linear de Pearson (r de Pearson) entre os nove fatores (dimensões/construtos) relacionados com os atributos e a satisfação. Em se tratando de duas variáveis, sendo uma dependente, denominada de Y, e a outra independente, denominada de X, o coeficiente de correlação linear de Pearson (r de Pearson) mensura a existência e a intensidade da associação linear entre as variáveis. A pesquisa objetiva identificar a provável existência e o grau de associação entre os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda e a dimensão satisfação.

Segundo Cozby (2003), o coeficiente de correlação é a estatística que descreve a força da relação entre duas variáveis, em que seu valor pode variar de 0 a ± 1 . Assim, um coeficiente de correlação igual ou muito próximo de zero indica ausência de associação entre as variáveis; ou seja, quanto mais próximo o coeficiente de correlação estiver de +1 ou -1, mais forte é a associação. O sinal informa sobre o sentido positivo ou negativo da associação.

Com o propósito de analisar os dados da Escala de Satisfação, elaboradas pela autora, as quais avaliam a satisfação dos acadêmicos com a IES particular, foram realizadas análises descritivas e de regressão linear múltipla para cada dimensão da escala. A regressão tem como objetivo investigar a relação entre uma variável dependente, ou explicada, e as variáveis independentes, ou explicativas, de determinado fenômeno, detectando a força da relação e a importância de cada variável independente para explicar a variável dependente.

Consoante preconizam Tabachnick e Fidell (1996 apud ABBAD; TORRES, 2002, p. 20), a análise de regressão linear múltipla é definida como um “conjunto de técnicas estatísticas que possibilita a avaliação do relacionamento de uma variável dependente com diversas variáveis independentes ou explicativas”. Os autores explicitam ainda que

o resultado de uma regressão múltipla é uma equação da reta que representa a melhor previsão ou explicação de uma variável dependente a partir de diversas variáveis independentes. Esta equação representa um modelo aditivo, no qual as variáveis preditoras somam-se na explicação da variável critério.

De acordo com Gujarati (2006), a equação da regressão linear múltipla pode ser representada por $Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \dots + \beta_n X_n + \epsilon_i$, onde Y é a variável dependente; β_0 representa o intercepto entre a reta e o eixo ortogonal; os β_i são os parâmetros populacionais e ϵ_i são os erros populacionais. Considerando que a equação populacional não

pode ser observada diretamente, a solução encontrada é a sua estimação, com o uso de técnicas que minimizem os erros entre os valores populacionais e os estimados.

A análise de regressão múltipla constitui uma técnica estatística para analisar a relação entre uma única variável dependente (critério) e variáveis independentes (preditoras). Esta técnica aplica as variáveis independentes, cujos valores são conhecidos para prever os valores da variável dependente selecionada pelo pesquisador. Cada variável independente selecionada é ponderada pelo procedimento da análise de regressão para garantir máxima previsão a partir do conjunto de variáveis independentes. Os pesos revelam a contribuição relativa das variáveis independentes para a previsão geral e contribuem na interpretação sobre a influência de cada variável em proceder a previsão (HAIR, et al., 2005).

A qualidade do modelo de regressão linear múltipla ajustado pode ser investigada pelo coeficiente de determinação (R^2). Hair et al.(2005, p.132) definem coeficiente de determinação como

Medida da proporção da variância da variável dependente em torno de sua média que é explicada pelas variáveis independentes ou preditoras. O coeficiente pode variar entre 0 e 1. Se o modelo de regressão é propriamente aplicado e estimado, o pesquisador pode assumir que quanto maior o valor de R^2 , maior o poder de explicação da equação de regressão, e portanto, melhor a previsão da variável dependente.

Segundo advoga Gujarati (2006, p.65), o coeficiente de determinação (R^2), “é uma medida resumida que diz o quanto a linha de regressão amostral se ajusta aos dados”. Para tornar compreensivo esse conceito, examina-se uma explicação do R^2 , considerando o diagrama de Venn, conforme a Figura 8.

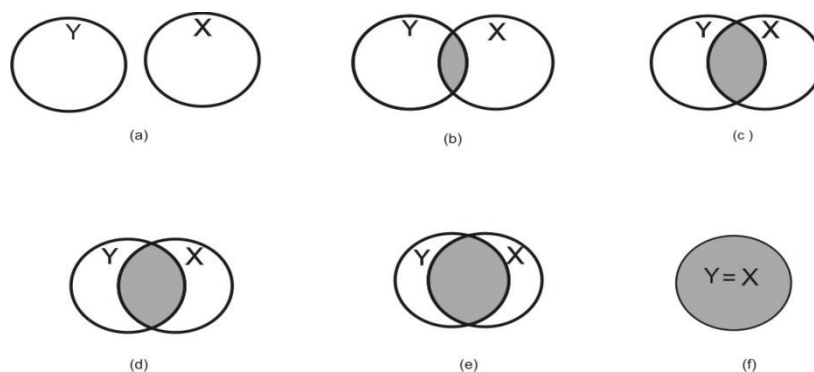


Figura 10 - Diagrama de Venn ou Ballentine.

Fonte: Gujarati (2006, p.65).

Na Figura 8, o círculo Y demonstra a variação da variável dependente Y e o círculo X representa a variação da variável explicativa X. A sobreposição dos dois círculos revela até que ponto a variação em Y é explicada pela variação em X. Quanto maior a sobreposição, maior a variação em Y explicada pela variação em X. O R^2 é uma medida numérica dessa sobreposição. A área sobreposta é crescente da esquerda para a direita, ou seja, uma proporção cada vez maior da variação em Y é explicada por X, implicando que R^2 aumenta. Quando não há sobreposição, R^2 é zero; mas, quando a sobreposição é completa, R^2 é 1, ou seja, 100% da variação em Y são explicados por X. Com base nesses parâmetros, Gujarati (2006, p. 67) assinala que o coeficiente de determinação constitui no “indicador mais usado para medir a qualidade do ajustamento de uma linha de regressão”.

Ao se proceder a análise de regressão linear múltipla também serão especificados os coeficientes ajustado de determinação (R^2 ajustado), os quais segundo Hair et al.(2005) referem-se a medida modificada do coeficiente de determinação R^2 que considera o número de variáveis independentes incluídas na equação de regressão e o tamanho da amostra. Os autores reconhecem que as adições de variáveis independentes contribuem para que os coeficientes de determinação aumentem; no entanto, o coeficiente ajustado de determinação pode diminuir se as variáveis independentes acrescentadas demonstrarem pouco poder de explicação e/ou se os graus de liberdade se tornarem pequenos.

Conforme Hair et al.(2005, p.132), o coeficiente de correlação parcial (R parcial) é definido como “um valor que mede a força da relação entre a variável dependente ou critério e uma única variável independente quando os efeitos das demais variáveis independentes no modelo são mantidos constantes”.

Este estudo analisou os coeficientes de correlações parciais (R Parcial) entre as variáveis sob análise: satisfação com a IES particular (variáveis dependente) e os atributos valorizados pelos alunos de classe C e D (variáveis independentes), para identificar a força da relação entre duas variáveis, à medida que as demais serão consideradas constantes.

O nível de significância α indica o grau de confiança na decisão tomada. Um nível de significância de 5% indica 95% de segurança na fidedignidade dos resultados; no entanto, há 5% de chance de a conclusão não estar correta. A probabilidade de obter resultados significativos é maior quando a magnitude do efeito é grande, isto é, quando as diferenças entre os grupos são grandes e a variabilidade dentro dos grupos é pequena (COZBY, 2003).

Esta pesquisa aplicou o grau de confiabilidade, a qual consiste de uma avaliação do grau de consistência entre múltiplas de uma variável. Segundo Hair et al.(2005), uma medida

de confiabilidade refere-se a consistência interna, a qual avalia a consistência entre as variáveis de uma escala múltipla. A idéia da consistência interna é que os itens ou indicadores individuais da escala devem medir o mesmo construto e, dessa forma, ser intensamente intercorrelacionados. O alfa de *Cronbach* consiste em um tipo de medida que avalia a consistência da escala inteira. O limite inferior para o alfa *Cronbach* geralmente aceito é de 0,70, apesar de poder diminuir para 0,60 em pesquisa exploratória.

Tabachnick e Fidell (1996 apud ABBAD; TORRES, 2002) postulam três tipos de análise de regressão múltipla: a padrão, a hierárquica e a *stepwise*. Destacam a existência de três formas de se realizar uma regressão *stepwise*: *forward*, quando a equação começa vazia e cada preditor entra, um por um, na equação; *backward*, quando todos os preditores são incluídos de uma só vez na equação e depois são retirados, um a um, até que se identifiquem os melhores preditores; e *blockwise* ou *setwise*, quando a equação começa vazia e cada preditor entra na equação em blocos.

A estimação *stepwise* compreende o método de seleção de variáveis para inclusão no modelo de regressão que inicia selecionando o melhor preditor da variável dependente. Variáveis independentes adicionais são selecionadas em termos do poder explicativo incremental que podem acrescentar ao modelo de regressão. Ressalta-se que as variáveis independentes podem ser acrescentadas à medida que seus coeficientes de correlação parcial (R parcial) revelam significância estatística. Variáveis independentes podem ser eliminadas se seu poder preditivo atingir um nível não significativo quando uma outra variável independente for acrescentada ao modelo (HAIR et al., 2005).

Esta pesquisa terá como modelo de análise a regressão *stepwise*, por meio da técnica *backward*, objetivando delinear o modelo de regressão linear múltipla que melhor explica a variação do componente Y da escala de satisfação em função dos atributos valorizados pelos acadêmicos. Segundo Hair et al. (2005, p.133), a eliminação *backward* consiste em um método de seleção de variáveis para inclusão no modelo de regressão que começa incluindo todas as variáveis independentes no modelo e então elimina as que não oferecem uma contribuição significativa para a previsão.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Neste capítulo constata-se a relação entre os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda e a satisfação com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares, com base na análise quantitativa dos dados da pesquisa, a qual abrange a elaboração do perfil dos respondentes; análise fatorial, análise descritiva, correlação de Pearson, e análise de regressão linear múltipla.

A pesquisa quantitativa intenta garantir a precisão dos resultados, evitando distorções de interpretação, possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências realizadas. Torna-se fundamental identificar as características dos participantes deste estudo, considerando as seguintes categorias: sexo, idade, escolaridade, ambiente educacional do ensino médio, tipo de deslocamento, inserção no mercado de trabalho, característica da organização, tempo de serviço, renda familiar, formas de pagamento do curso e classe econômica. Portanto, conhecer as peculiaridades desses sujeitos concorre para apreender seus comportamentos no contexto universitário.

Os resultados da pesquisa são apresentados, tomando-se como base os objetivos que norteiam este estudo, aliando a teoria com a interpretação do pesquisador.

6.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

A Tabela 8 demonstra a predominância do sexo feminino, equivalente a 73,6% dos entrevistados, em contraposição a 26,4% do sexo masculino. No ambiente das Faculdades pesquisadas predomina universitários inseridos na faixa etária entre 26 a 40 anos, correspondendo a 46,8%, enquanto 43,5% se enquadra entre 17 a 25 anos. Essa realidade expressa que os estudantes se encontram em uma fase de crescimento pessoal, profissional e acadêmico.

Tabela 8 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo sexo, idade, escolaridade e ambiente educacional do ensino médio

| Categorias | f | % |
|---|----------|----------|
| Sexo | | |
| Masculino | 57 | 26,4 |
| Feminino | 159 | 73,6 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Idade | | |
| 17 a 25 anos | 94 | 43,5 |
| 26 a 30 anos | 49 | 22,7 |
| 31 a 40 anos | 52 | 24,1 |
| Mais de 40 anos | 21 | 9,7 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Escolaridade | | |
| Ensino médio | 193 | 89,4 |
| Superior | 22 | 10,2 |
| Pós-graduação | 1 | 0,5 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Ambiente educacional do ensino médio | | |
| Toda em escola pública | 130 | 60,2 |
| Toda em escola particulares | 35 | 16,2 |
| A maior parte em escola pública | 34 | 15,7 |
| A maior parte em escola pública | 17 | 7,9 |
| Total | 216 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Observa-se que os participantes que detêm nível de instrução superior completo correspondem a 10,2%, sendo que, apenas um aluno concluiu a pós-graduação. Constata-se, no entanto, um percentual significativo, 89,4%, de sujeitos que concluíram o ensino médio. Esses dados revelam que um contingente de alunos busca o curso de nível superior tecnológico objetivando capacitar-se para o mundo do trabalho. No que se refere ao ambiente educacional, constata-se que 60,2% dos sujeitos realizaram seus estudos relacionados ao ensino médio em escola pública; em contrapartida, 16,2% concluíram em escola particulares.

Tabela 9 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo tipos de deslocamentos, formas de pagamento, renda familiar e classe econômica

| Categorias | f | % |
|--------------------------------------|----------|----------|
| Deslocamento para a faculdade | | |
| Transporte coletivo | 176 | 81,5 |
| Carro | 19 | 8,8 |
| Moto | 10 | 4,6 |
| A pé | 10 | 4,6 |
| Bicicleta | 1 | 0,5 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Formas de pagamento do curso | | |
| Recursos próprios | 171 | 79,2 |
| Família(pai e mãe) | 29 | 13,4 |
| Parentes e amigos | 8 | 3,7 |
| Financiamento | 7 | 3,2 |
| Empresa | 1 | 0,5 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Renda familiar | | |
| Menos de R\$ 510,00 | 47 | 21,8 |
| R\$ 511,00 a R\$ 1.020,00 | 101 | 46,8 |
| R\$ 1.020,00 a R\$ 2.040,00 | 53 | 24,5 |
| R\$ 2.041,00 a R\$ 3.060,00 | 12 | 5,6 |
| R\$ 3.061,00 a R\$ 4.080,00 | 2 | 0,9 |
| Acima de R\$ 4.081,00 | 1 | 0,5 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Classe econômica | | |
| Classe social C | 200 | 92,6 |
| Classe social D | 16 | 7,4 |
| Total | 216 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

No que se refere ao tipo de deslocamento para a Faculdade, a Tabela 9 evidencia que 81,5% dos estudantes utilizam o transporte coletivo, em contraposição, a 8,8% e 4,6% dos alunos utilizam o carro e a moto, respectivamente. Quanto à forma de pagamento do curso, constata-se que 79,2% dos alunos assumem mediante recursos próprios o aspecto financeiro da faculdade; enquanto que, 13,4% dos sujeitos assumem o pagamento da faculdade com recursos provenientes da família.

Analisando ainda a Tabela 9, observa-se a predominância da renda familiar entre R\$510,00 (quinhentos e dez reais) a R\$ 1.020,00 (hum mil e vinte reais), equivalente a 46,8%, contrapondo-se a 21,8% dos sujeitos que auferem renda familiar menor do que R\$ 510,00 (quinhentos e dez reais). Concernente a classe econômica, observa-se predominância da classe social C, equivalente a 92,6%, enquanto que 7,4% inserem-se na classe D.

Tabela 10 - Distribuição dos alunos do curso de gestão empresarial, segundo a inserção no mercado produtivo, características da organização e tempo de serviço

| Categorias | f | % |
|---------------------------------------|----------|----------|
| Inserção no mercado produtivo | | |
| Trabalha | 175 | 81,0 |
| Não trabalha | 41 | 19,0 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Características da organização | | |
| Empresa privada | 128 | 59,3 |
| Organização pública | 28 | 13,0 |
| Profissional liberal | 7 | 3,2 |
| Microempresário | 6 | 2,8 |
| ONG | 6 | 2,8 |
| Não se aplica | 41 | 19,0 |
| Total | 216 | 100,0 |
| Tempo de serviço | | |
| Menos de 1 ano | 41 | 19,0 |
| 1 a 3 anos | 59 | 27,3 |
| 4 a 6 anos | 40 | 18,5 |
| 7 a 9 anos | 16 | 7,4 |
| Mais de 10 anos | 19 | 8,8 |
| Não se aplica | 41 | 19,0 |
| Total | 216 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Verifica-se predominância dos sujeitos que estão inseridos no mercado produtivo, equivalente a 81,0% dos que afirmaram que estão trabalhando, contrapondo-se a 19,0% dos acadêmicos que não trabalham. No que se refere a característica da organização, 59,3% estão vinculados a empresas privadas, enquanto que um percentual menor, equivalente a 13,0%, inserem-se em organização pública.

Ressalta-se que o trabalho humano reveste-se de valor social e cultural, uma vez que os alunos, que desenvolvem atividade produtivas, contribuem com seu saber profissional para o crescimento da instituição. Registra-se o fato de que, os universitários revelam pouco tempo de serviço, entre um a três anos, equivalente a 27,3% dos entrevistados, contrapondo-se a 19,9% dos sujeitos com menos de um ano que desempenha atividades laborais no contexto organizacional.

6.2 Análise descritiva dos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda no cenário de instituições de ensino superior particulares

Os valores contribuem para influenciar a escolha dos consumidores em relação à qualidade dos produtos e serviços. O primeiro objetivo específico deste estudo compreende

identificar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.

Estudar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda no contexto do ensino superior privado reveste-se de suma relevância, haja vista que esses valores influenciam a percepção de satisfação em relação aos produtos e serviços.

Os resultados referem-se à percepção dos alunos de baixa renda em relação aos atributos valorizados, os quais após ser aplicada a análise fatorial exploratória, revelou nove dimensões ou construtos: satisfação com o curso, capacitação e atitudes dos professores, reconhecimento institucional, tempo de graduação, infra-estrutura, preço de curso, grade curricular, localização e qualidade percebida. Foram realizadas as análises descritivas desses construtos, os quais expressam os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda nos cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares, considerando o escore médio.

Tabela 11 - Análise descritiva do fator 1- satisfação com o curso na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Media | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|--|-------|---------------|-----------------------------|
| 35SAT | Estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta Instituição de Ensino | 4,40 | 0,75 | 17,04 |
| 36ESC | Estou satisfeito em ter escolhido este curso de tecnólogo | 4,42 | 0,85 | 19,23 |
| 37SCU | Em geral, estou satisfeito com o curso que frequento | 4,20 | 0,91 | 21,67 |
| 38ATE | As minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas | 3,98 | 0,93 | 23,37 |
| 39SQU | A minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso | 4,02 | 0,97 | 24,13 |
| 40QUA | Estou satisfeito com a qualidade do curso | 4,06 | 0,90 | 22,17 |
| 41EQE | As minhas expectativa em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas | 3,95 | 0,98 | 24,80 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 36 demonstra que os alunos de baixa renda dos cursos tecnológicos exprimem concordância em relação à importância da satisfação com o curso, cujas médias apresentaram variância entre 4,02 a 4,42. No entanto, dois itens relacionados à satisfação (as minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas e as minhas expectativa em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas) revelam que os participante tendem a evidenciar

incerteza em relação a esses aspectos, os quais inserem-se em uma dimensão subjetiva, uma vez que diz respeito às expectativas dos alunos.

Constata-se que os sujeitos da pesquisa demonstraram maior concordância em relação ao item 35SAT-estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta instituição de ensino, cuja média equivale a 4,40. O afastamento dos dados em relação à média é menor para este item, cuja medida de dispersão absoluta é de 0,75, do que o item 41EQE- as minhas expectativa em relação à qualidade do ensino estão sendo atendidas, com desvio-padrão de 0,98. Essa realidade é corroborada pelo coeficiente de variação, importante medida de dispersão relativa, que atingiu 17,04% e 24,80% para os itens 35SAT- satisfação com a decisão em cursar nesta Instituição de Ensino e 41EQE- as expectativa em relação à qualidade do ensino estão sendo atendidas, respectivamente, demonstrando o grau de homogeneização dos dados para o item 35SAT.

Tabela 12 - Análise descritiva do fator 2- capacitação e atitudes dos professores na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|--|-------|---------------|-----------------------------|
| 03QRE | Há qualidade na relação entre professor <i>versus</i> aluno. | 4,20 | 0,80 | 19,05 |
| 04DOM | Os docentes revelam domínio teórico. | 4,16 | 0,81 | 19,47 |
| 05TIT | Os professores têm titulação. | 4,43 | 0,70 | 15,80 |
| 06TPR | Os professores relacionam teoria e prática. | 4,13 | 0,87 | 21,00 |
| 07BRE | Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. | 4,30 | 0,79 | 18,37 |
| 08DIA | Os professores dialogam com os alunos. | 4,38 | 0,79 | 18,04 |
| 09ETI | Os professores têm atitudes éticas em sala de aula. | 4,33 | 0,85 | 19,63 |
| 10COM | Os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos. | 4,23 | 0,84 | 19,86 |
| 12FOR | O curso contribui para a minha formação humana. | 4,66 | 0,60 | 12,87 |
| 42SCO | Estou satisfeito com a competência dos professores. | 4,25 | 0,84 | 19,76 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 37 revela que os respondentes demonstram concordância referente à importância do atributo capacitação e atitudes dos professores, cujas médias expressam a variância entre 4,13 a 4,66, sinalizando certa homogeneização na percepção dos alunos de classe econômica baixa.

Verifica-se maior concordância em relação ao item 12FOR, o curso contribui para a minha formação humana, cuja média equivale a 4,66. No que se refere ao afastamento dos dados em relação à média, constata-se que este item revela menor desvio padrão, cuja medida de dispersão absoluta é de 0,60, do que o item 06TPR - os professores relacionam teoria e prática, com desvio-padrão equivalente a 0,87. Esse resultado é consolidado pelo coeficiente de variação, que atingiu 12,87 e 21,00 para os itens 12FOR - o curso contribui para a minha formação humana e 06TPR - os professores relacionam teoria e prática, respectivamente, demonstrando elevado grau de homogeneização dos dados para o item 12FOR, referente a contribuição do curso na perspectiva humana.

Tabela 13 - Análise descritiva do fator 3-reconhecimento institucional na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|---|-------|---------------|-----------------------------|
| 17CRE | Esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado. | 3,96 | 0,88 | 22,2 |
| 18RME | O reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade. | 4,31 | 1,03 | 23,90 |
| 19REC | O reconhecimento da IES facilita o meu acesso ao mercado de trabalho. | 4,20 | 0,94 | 22,38 |
| 33MER | O curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho. | 4,31 | 0,82 | 19,02 |
| 34PRO | O curso possibilita a obtenção de promoções no emprego. | 4,09 | 1,06 | 25,92 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Conforme a Tabela 38, pode-se assinalar que os alunos de baixa renda dos cursos tecnológicos exprimem concordância em relação à importância do reconhecimento institucional, cujas média apresentaram variância entre 4,09 a 4,31. No entanto, um item 17CRE - esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado, obteve média igual a 3,96, sinalizando que os respondentes tendem a demonstrar incerteza no que diz respeito a credibilidade da faculdade no contexto do mercado de trabalho.

Verifica-se maior média, equivalente a 4,31, nos itens 18RME, o reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade e 33MER, o curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho, indicando elevada concordância para os aspectos do reconhecimento do curso e sua contribuição para potencializar a inclusão dos alunos na dinâmica do mundo do trabalho.

Ressalta-se que o afastamento dos dados em relação à média é menor para o item 33MER, o curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho, cuja medida de dispersão absoluta é de 0,82, do que o item 34PRO, o curso possibilita a obtenção de promoções no emprego, com desvio-padrão de 1,06. Essa realidade pode ser compreendida pelo coeficiente de variação, importante medida de dispersão relativa, que atingiu 19,02% e 25,92% para os respectivamente itens, indicando o elevado grau de homogeneização dos dados para o item 33MER.

Tabela 14 - Análise descritiva do fator 4-tempo de graduação na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|--|-------|---------------|-----------------------------|
| 30CSU | Concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso. | 4,17 | 1,00 | 23,98 |
| 31TEM | O tempo de graduação contribui para a escolha do curso e facilita a inserção mais rápida no mercado. | 4,32 | 0,86 | 19,90 |
| 32ANO | Concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação. | 4,41 | 0,82 | 18,60 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 39 exprime que, na perspectiva dos participantes, o tempo de graduação constitui um importante atributo valorizado, cujas médias indicam variância entre 4,17 a 4,41, revelando consonância, destacando que todos os item que compõem esta fator são primordiais no contexto universitário do curso superior em tecnologia.

Concernente ao afastamento dos dados em relação à média, constata-se que o item 32ANO, concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação, com desvio padrão igual a 0,82, revela menor medida de dispersão absoluta, do que o item, 30CSU, concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso, com desvio padrão correspondente a 1,00. Esse resultado é corroborado pelo coeficiente de variação, que atingiu 18,60 e 23,98 para os respectivos itens, redundando em elevado grau de homogeneização dos dados para o item 32ANO, referente a participação em cursos de pós-graduação.

Tabela 15 - Análise descritiva do fator 5-infra-estrutura na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|---|-------|---------------|-----------------------------|
| 23EST | O curso oferece boa estrutura da sala de aula. | 3,23 | 1,52 | 47,06 |
| 24INF | A infra-estrutura da sala de aula é adequada. | 3,24 | 1,52 | 46,91 |
| 25MAN | As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica. | 3,31 | 1,33 | 40,00 |
| 26APO | O curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio. | 4,01 | 1,06 | 26,43 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 40 demonstra que, na percepção dos participantes, os seguintes itens referentes a: 23EST, O curso oferece boa estrutura da sala de aula, 24INF, a infra-estrutura da sala de aula é adequada e 25MAN, As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica, obtiveram médias entre 3,23 a 3,21, indicando que os alunos de baixa renda tendem a evidenciar incerteza em relação a existência dessas dimensões no cenário do curso superior em tecnologia em instituições de ensino privado.

Destarte, o item 26APO, o curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio, cuja média equivale a 4,01, revela a concordância dos respondentes em relação a efetividade de apoio para os professores e alunos, concernentes tecnologias digitais. Constata-se que este item alcançou desvio padrão menor, equivalente a 1,06, do que o item 23EST. O curso oferece boa estrutura da sala de aula, relevando maior homogeneização dos dados. Esse resultado é corroborado pelo coeficiente de variação, que atingiu 26,43 e 47,06 para os respectivos itens, consolidando, dessa forma, a maior homogeneização dos dados para a dimensão apoio institucional, para professores e alunos, referente as tecnologia educacionais.

Tabela 16 - Análise descritiva do fator 6-preço do curso na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|---|-------|---------------|-----------------------------|
| 27PRE | O preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos. | 3,98 | 1,05 | 26,38 |
| 28VAL | Considero o valor atual da mensalidade justo. | 4,03 | 1,07 | 26,55 |
| 39MEN | O preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino. | 3,92 | 1,03 | 26,27 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Conforme a Tabela 41, constata-se que os itens, referentes a 39MEN, o preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino, 27PRE, o preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos, obtiveram as seguintes médias, 3,92 e 3,98, respectivamente, revelando que, na percepção dos participantes, estes itens geram incertezas em relação a sua aplicabilidade no contexto dos cursos superiores de tecnologia em instituições privadas.

Ressalta-se que o item 28VAL, considero o valor atual da mensalidade justo, cuja média corresponde a 4,03, indica concordância referente a percepção de que o preço do curso baseia-se nos princípios da equidade. Constata-se certa homogeneização dos dados, cujos desvios-padrões revelam intervalo entre 1,03 a 1,05.

Tabela 17 - Análise descritiva do fator 7 - grade curricular na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------------|--|--------------|----------------------|------------------------------------|
| 11CON | Os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho. | 4,61 | 0,71 | 15,40 |
| 14CAT | O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. | 4,16 | 0,79 | 18,99 |
| 15CAR | A carga horária das disciplinas é adequadas ao seu conteúdo | 4,05 | 1,07 | 26,42 |
| 16TEO | As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. | 4,27 | 0,88 | 20,61 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 42 expressa que a grade curricular compreende um importante atributo valorizado pelos participantes da pesquisa, cujas médias demonstram variância entre 4,05 a 4,61, revelando concordância, no que se refere a consistência teórica presente nas disciplinas.

Concernente ao afastamento dos dados em relação à média, observa-se que o item 11CON, os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho, com desvio-padrão equivalente a 0,71, demonstra a menor medida de dispersão absoluta, do que o item 15CAR, a carga horária das disciplinas é adequadas ao seu conteúdo, com desvio-padrão igual 1,07. Essa realidade é corroborada pelo coeficiente de variação, que atingiu 15,40 e 26,42 para os aludidos itens, revelando maior homogeneização dos dados para a dimensão referente a importância dos conhecimento para o contexto de trabalho(11CON).

Tabela 18 - Análise descritiva do fator 8-localização na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|---|-------|---------------|-----------------------------|
| 01QEN | A localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade. | 4,35 | 1,05 | 24,14 |
| 02QCU | Esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços . | 4,38 | 1,04 | 23,74 |
| 13DIS | A localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo. | 4,33 | 0,97 | 22,40 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 43 exprimem concordância dos participantes referente à importância da localização da faculdade, cujos itens obtiveram média entre 4,33 a 4,35. O afastamento dos dados em relação à média é menor para item,13DIS, a localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo, com desvio-padrão 0,97, do que o item 01QEN, a localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade, com desvio-padrão igual a 1,05, revelando maior homogeneização dos dados para o item 01QEN. O coeficiente de variação contribui para consolidar esses dados.

Tabela 19 - Análise descritiva do fator 9-qualidade percebida na perspectiva dos participantes

| Item | Descrição | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|-------|---|-------|---------------|-----------------------------|
| 01QEN | O curso oferece qualidade de ensino. | 4,00 | 0,88 | 22,00 |
| 02QCU | A qualidade do curso atende às minhas expectativas. | 4,30 | 0,79 | 18,37 |
| 13DIS | As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. | 4,22 | 1,00 | 23,70 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Os dados da Tabela 44 demonstram a concordância dos participantes referentes a percepção de qualidade no contexto educacional, cujas médias revelam variância entre 4,0 a 4,30. Ressalta-se que o item 02QCU, a qualidade do curso atende às minhas expectativas, com desvio-padrão, equivalente a 0,79, revela a menor medida de dispersão absoluta, em relação ao item 13DIS, as disciplinas são relevantes para a minha formação profissional, com desvio-padrão igual a 1,00. Essa realidade é corroborada pelo coeficiente de variação, o qual

obteve 18,37 e 23,70 para os referidos itens, revelando maior homogeneização dos dados para o item 02QCU, referente ao atendimento das expectativas concernente a qualidade do curso.

Tabela 20- Análise descritiva dos nove fatores na perspectiva dos participantes

| Fatores | Item | Dimensões | Média | Desvio padrão | Coefficiente de variação(%) |
|---------|------|--|-------|---------------|-----------------------------|
| Fator 1 | SAT | Satisfação com o curso | 4,15 | 0,73 | 17,59 |
| Fator 2 | CAP | Capacitação e atitudes dos professores | 4,31 | 0,57 | 13,22 |
| Fator 3 | REI | Reconhecimento da instituição | 4,17 | 0,69 | 16,55 |
| Fator 4 | TEG | Tempo de graduação | 4,30 | 0,77 | 17,91 |
| Fator 5 | INF | Infra-estrutura do curso | 3,45 | 1,08 | 31,30 |
| Fator 6 | PRE | Preço do curso | 3,98 | 0,92 | 23,11 |
| Fator 7 | GRA | Grade curricular | 4,27 | 0,64 | 14,99 |
| Fator 8 | LOC | Localização | 4,35 | 0,78 | 17,93 |
| Fator 9 | QUP | Qualidade percebida | 4,17 | 0,68 | 16,31 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Considerando os dados da Tabela 45, pode-se assinalar que os participantes expressam concordância em relação as seguintes dimensões: satisfação com o curso, capacitação e atitudes dos professores, reconhecimento da instituição, tempo de graduação, grade curricular, localização e qualidade percebida, cujas médias abrange um intervalo que varia de 4,15 a 4,35. No entanto, duas dimensões, concernentes a infra-estrutura e ao preço do curso, cujas médias equivalem a 3,45 e 3,98, respectivamente, revelando, dessa forma, que os sujeitos da pesquisa expressam incerteza em relação a importância desses aspectos.

Salienta-se que os afastamentos dos dados em relação à média são menores para as dimensões CAP, capacitação e atitudes dos professores, com desvio-padrão igual a 0,57; e GRA, grade curricular, com desvio-padrão equivalente a 0,64; do que as dimensões PRE, preço do curso, com desvio-padrão correspondente a 0,92; e INF, infra-estrutura do curso, com média, equivalente a 1,08. Essa realidade pode ser consolidada pelos coeficiente de variações, importantes medidas de dispersão relativa, as quais alcançaram 14,99 e 31,30, para as aludidas dimensões, revelando elevado grau de homogeneização dos dados para a dimensão grade curricular.

O Gráfico 4 denota as nove dimensões geradas após a aplicação da análise fatorial exploratória, com as respectivas média.

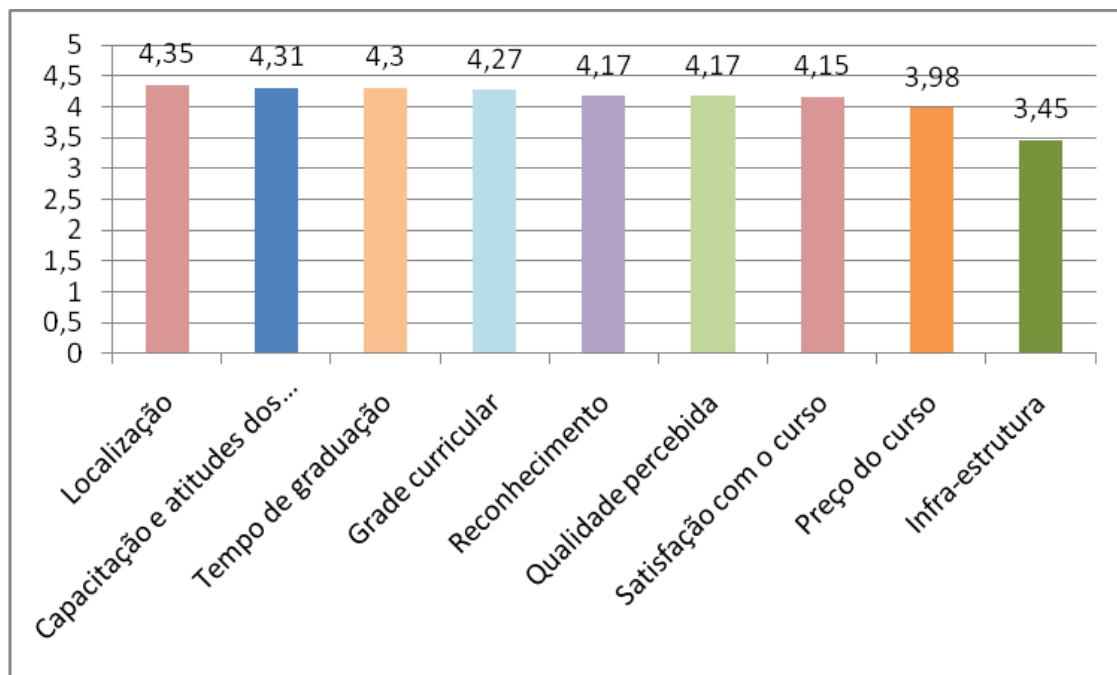


Gráfico 4 - Análise descritiva das nove dimensões.

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Os participantes da pesquisa revelam concordância quanto a importância da dimensão localização, sendo considerado o primeiro atributo valorizado pelos respondentes, com média igual a 4,35. Esses dados indicam que os sujeitos reconhecem a importância da localização, como fator que influencia a escolha da faculdade, uma vez que este aspecto facilita o acesso ao transporte coletivo e aos serviços.

Os participantes da pesquisa expressam concordância em relação a importância da capacitação e da atitude dos professores, com média igual a 4,31, destacando-se como o segundo atributo mais valorizado pelos universitários no contexto do ensino superior privado. Esse atributo contempla a dimensão formativa dos docentes, os quais devem buscar aprimoramento dos conhecimentos, relacionando a teoria, com a prática profissional. Também as atitudes dos professores estão inseridas nessa dimensão, salientando que os participantes manifestam concordância em relação a dimensão dos relacionamentos entre aluno e professor, os quais devem ser norteados pelo diálogo e atitudes éticas. Esse atributo ressalta a importância do professor, como um mediador do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo, dessa forma, para influenciar a preferência dos consumidores em relação a escolha dos serviços na área do ensino superior privado.

O tempo de graduação registra uma média de 4,30, expressando o terceiro atributo mais valorizado pelos respondentes, indicando concordância em relação a importância dessa

dimensão, principalmente, pela influência que exerce durante a escolha da faculdade. Esse resultado sinaliza que os sujeitos valorizam esse aspecto, principalmente, porque concorre para a conclusão do curso superior mais rápido, potencializando, dessa forma, a inserção no mercado de trabalho.

Observa-se que o atributo valorizado pelos alunos de baixa renda concernente a grade curricular obteve média em torno de 4,27, indicando a concordância em relação a sua importância para a escolha da faculdade. Essa realidade evidencia que os sujeitos reconhecem que os conteúdos das disciplinas contribuem para o aperfeiçoamento profissional, concorrendo para consolidar a formação do tecnólogo, posicionando-se, dessa forma, no quarto lugar em relação aos características valorizadas no âmbito do ensino superior particulares.

No que se refere ao reconhecimento da instituição, os respondentes expressam concordância que este atributo é de suma importância para fomentar a escolha dos serviços no âmbito da educação superior particulares, cuja média corresponde a 4,17, ocupando a quinta posição, o que exprime a importância da faculdade ser reconhecida pelo Ministério da Educação e Cultura, corroborando a idéia de facilitar o acesso ao mercado de trabalho.

A pesquisa revela que os participantes denotam concordância referente a qualidade percebida, com média corresponde a 4,17, ocupando, dessa forma, o sexto lugar em relação aos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda, o que configura a importância da dimensão qualitativa do ensino, destacando a sua contribuição para a formação profissional dos acadêmicos.

Os dados da pesquisa demonstrados no Gráfico 4 evidenciam concordância dos participantes em relação a satisfação com o curso, com média igual a 4,15, ocupando a sétima posição em relação aos atributos valorizados pelos universitário de baixa renda. Esses resultados expressam que os alunos estão satisfeitos pela escolha do curso de graduação tecnológica em gestão empresarial. Esses dados configuram que os alunos revelam sentimentos de satisfação em cursar gestão empresarial, principalmente, pela percepção de que este curso norteia-se pela qualidade em suas práticas educacionais.

A pesquisa evidencia que o preço do curso obteve menor score, com média equivalente a 3,98, ocupando, dessa forma, a oitava posição entre os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda. Esses dados podem revelar incerteza dos participantes quanto à importância desse atributo para influenciar a escolha de serviços no cenário educacional de ensino superior de tecnologia em instituições particulares.

Constata-se que a infra-estrutura do curso atingiu a menor média equivalente a 3,45, ocupando a nona posição entre os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda dos cursos superiores em tecnologia, configurando, dessa forma, que os participantes revelam incerteza quanto a importância deste atributo no contexto de ensino superior privado.

6.3 Análise fatorial exploratória

Nesta seção são abordadas as técnicas para proceder à análise fatorial exploratória, considerando que este método estatístico tem como propósito definir a estrutura subjacente em uma matriz de dados.

6.3.1 Análise dos dados perdidos (*missing values*)

Hair et al. (2005) preconizam que um processo de dados perdidos refere-se a qualquer evento sistemático externo ao respondente, caracterizado pelos erros na entrada de dados ou problemas na coleta de dados, ou ação por parte do respondente, que conduz a valores perdidos. Com base na premissa dos autores, o primeiro aspecto a ser observado consiste na existência de dados perdidos (*missing values*), uma vez que sua ocorrência em grande número pode afetar a amostra e seu poder de generalização dos resultados.

Ressalta-se que, nesta pesquisa, os questionários que apresentaram dados incompletos foram eliminados, sendo considerados apenas os instrumentos completos.

6.3.2 Teste para determinar a adequação da análise fatorial exploratória

Além das bases estatísticas para as correlações da matriz de dados, o pesquisador deve garantir que a matriz de dados tenha correlações suficientes para justificar a aplicação da análise fatorial. Um dos modos de determinar a adequação da análise fatorial examina a matriz de correlação inteira. O teste *Bartlett* de esfericidade, um teste estatístico para a presença de correlações entre as variáveis, é uma medida dessa natureza. Ele fornece a probabilidade estatística de que a matriz de correlação tenha correlações significantes entre pelo menos algumas das variáveis (HAIR et al. 2005).

Uma outra medida para quantificar o grau de intercorrelações entre as variáveis e a adequação da análise fatorial é a medida de adequação da amostra (MAS). Esse índice varia de 0 a 1, alcançando 1 quando cada variável é perfeitamente prevista sem erro pelas outras variáveis. A medida pode ser interpretada com as seguintes orientações:

Tabela 21 - Medida de adequação da amostra pelo teste KMO

| Intervalo | Adequação da amostra |
|------------------------|----------------------|
| $0,80 \leq KMO$ | Ótimo |
| $0,70 \leq KMO < 0,80$ | Mediano |
| $0,60 \leq KMO < 0,70$ | Medíocre |
| $0,50 \leq KMO < 0,60$ | Ruim |
| $KMO < 0,50$ | Inaceitável |

Fonte: Adaptado de Hair et al.(2005, p.98).

O teste de Kaiser-Meyer-Olkin (*Measure of Sampling Adequacy-MSA*) permite avaliar se os dados originais viabilizam a utilização da análise fatorial de forma satisfatória. O teste indica o grau de explicação dos dados a partir dos fatores encontrados na análise fatorial. Se o MAS indica um grau de explicação menor do que 0,50, significa que os fatores encontrados na análise fatorial não conseguem descrever satisfatoriamente as variações dos dados originais (BEZERRA, 2007).

Tabela 22 - Teste de dimensionalidade (KMO e Bartlett) da matriz de dados da pesquisa

| KMO e teste de Bartlett | | |
|---|-------------------------|----------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação da amostra | | 0,90 |
| Teste de esfericidade de <i>Bartlett</i> | Qui-Quadrado aproximado | 5348,403 |
| | Grau de liberdade | 946 |
| | Significância | 0,000 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Analisando o teste exposto na Tabela 12, observa-se que o teste indicou um alto poder de explicação entre os fatores (dimensões) e as variáveis (atributos), $KMO=0,90$. Outro teste que pode ser visualizado é a esfericidade de *Bartlett*, que indica se existe relação suficiente entre os indicadores para aplicação da análise fatorial. Segundo Bezerra (2007), para que seja possível a aplicação da análise fatorial recomenda-se que o valor do teste de significância não ultrapasse a 0,05. O teste de esfericidade de *Bartlett* indica a possibilidade de aplicação da análise fatorial nas variáveis analisadas ($p=0,000$).

6.3.3 Análise dos componentes principais

Os procedimentos concernentes à aplicação de análises estatísticas multivariadas, aplicando a técnica estatística multivariada de análise fatorial exploratória são apresentadas, considerando os construtos em estudo (qualidade percebida, capacitação dos professores, atitude dos professores, aprendizagem percebida, grade curricular, reconhecimento da instituição, localização, infra-estrutura do curso, preço do curso, tempo de graduação e empregabilidade), apresentados no modelo teórico proposto e os resultados das análises dos pressupostos de tais técnicas.

Para Corrar, Palio e Dias Filho (2007), a análise fatorial é uma técnica estatística que pretende, por meio da avaliação de um conjunto de variáveis, a identificação de dimensões de variabilidade comuns existentes em um conjunto de fenômenos, com o intuito de identificar estruturas existentes, mas que não observáveis diretamente. Cada uma dessas dimensões de variabilidade comum recebe o nome de fator.

Segundo Hair et al. (2005), as técnicas de análise fatorial podem atender a redução de dados, uma vez que identifica variáveis representativas de um conjunto maior de variáveis para uso em análises multivariadas subsequentes, ou criar um conjunto inteiramente novo de variáveis, menor, para substituir parcial ou completamente o conjunto original de variáveis para inclusão em técnicas subsequentes. Aludida técnica objetiva manter a natureza e o caráter das variáveis originais, mas reduzir o seu número para simplificar a análise multivariada a ser empregada.

Salienta-se que duas técnicas de análise fatorial foram aplicadas neste estudo, no intuito de alcançar o objetivo de redução dos dados, consoante apregoam Hair et al.(2005). No primeiro momento, realizou uma análise fatorial, baseada na técnica de Análise dos Componentes Principais (*Principal Component Analysis*, PCA), que revelou uma matriz de correlações composta por nove componentes.

Procedeu-se a extração forçada de nove fatores com o intuito de constatar se estes correspondiam aos mesmos construtos em estudo, os quais foram assim definidos: variáveis independentes - qualidade percebida, capacitação dos professores, aprendizagem percebida, grade curricular, reconhecimento da instituição, localização, infra-estrutura, preço do curso, tempo de graduação e empregabilidade; variáveis dependentes: satisfação geral com o curso e satisfação com a qualidade do curso.

A Tabela 13 contém a informação sobre os nove fatores possíveis e seu poder explanatório relativo demonstrado pelos seus autovalores (*eigenvalues*). Além da avaliação da

importância de cada componente, pode-se usar os autovalores para auxiliar na seleção do número de fatores. Considerando que esta pesquisa aplicou o critério da raiz latente, constatase que nove fatores foram mantidos.

Tabela 23 - Resultado para a extração de fatores componentes

| Fator | Descrição | Autovalor | % de variância | % de variância cumulativa |
|--------------|--|------------------|-----------------------|----------------------------------|
| 1 | Satisfação com o curso | 14,03 | 31,89 | 31,89 |
| 2 | Capacitação e atitudes dos professores | 2,82 | 6,41 | 38,31 |
| 3 | Reconhecimento da instituição | 2,52 | 5,72 | 44,03 |
| 4 | Tempo de graduação | 2,14 | 4,87 | 48,90 |
| 5 | Infra-estrutura do curso | 1,62 | 3,64 | 52,54 |
| 6 | Preço do curso | 1,51 | 3,43 | 55,98 |
| 7 | Aprendizagem | 1,31 | 2,98 | 58,95 |
| 8 | Localização | 1,19 | 2,69 | 61,65 |
| 9 | Qualidade percebida | 1,02 | 2,32 | 63,97 |
| 10 | - | 0,98 | 2,23 | 66,20 |
| 11 | - | 0,92 | 2,10 | 68,29 |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

A Tabela 13 evidencia o resultado da extração de fatores componentes, especificando a quantidade de variância explicada em cada um dos fatores considerados. Observa-se que o fator 1 apresenta autovalor, corresponde a 13,63, e percentual de variância explicada, equivalente a 31,90%, expressando que este fator apresenta maior poder explicativo da variância. Os fatores de 1 a 9 apresentam autovalores maiores que 1, portanto, esses fatores foram incluídos, haja vista que foi considerado o valor 1,0 do critério da raiz latente. Ressalta-se que o autovalor para o fator 10 determinou que seu baixo valor (0,98), em relação ao valor 1,0 do critério da raiz latente, inviabilizou sua inclusão. Os nove fatores retidos representam 64,01% da variância total explicada.

Segundo Bezerra (2007), o autovalor (*eigenvalue*) refere-se a quanto o fator consegue explicar da variância, ou seja, quanto da variância total dos dados pode ser associada ao fator. Fatores com autovalores abaixo de 1,0 são menos significativos do que uma variável original. Esse critério é denominado de critério da raiz latente ou critério Kaiser (*Kaiser test*).

A forma gráfica de definição dos fatores segue raciocínio de que grande parcela de variância será explicada pelos primeiros fatores e que entre eles haverá sempre uma diferença significativa. Quando essa diferença se torna pequena (suavização da curva), este ponto determina o número de fatores a serem considerados (BEZERRA, 2007).

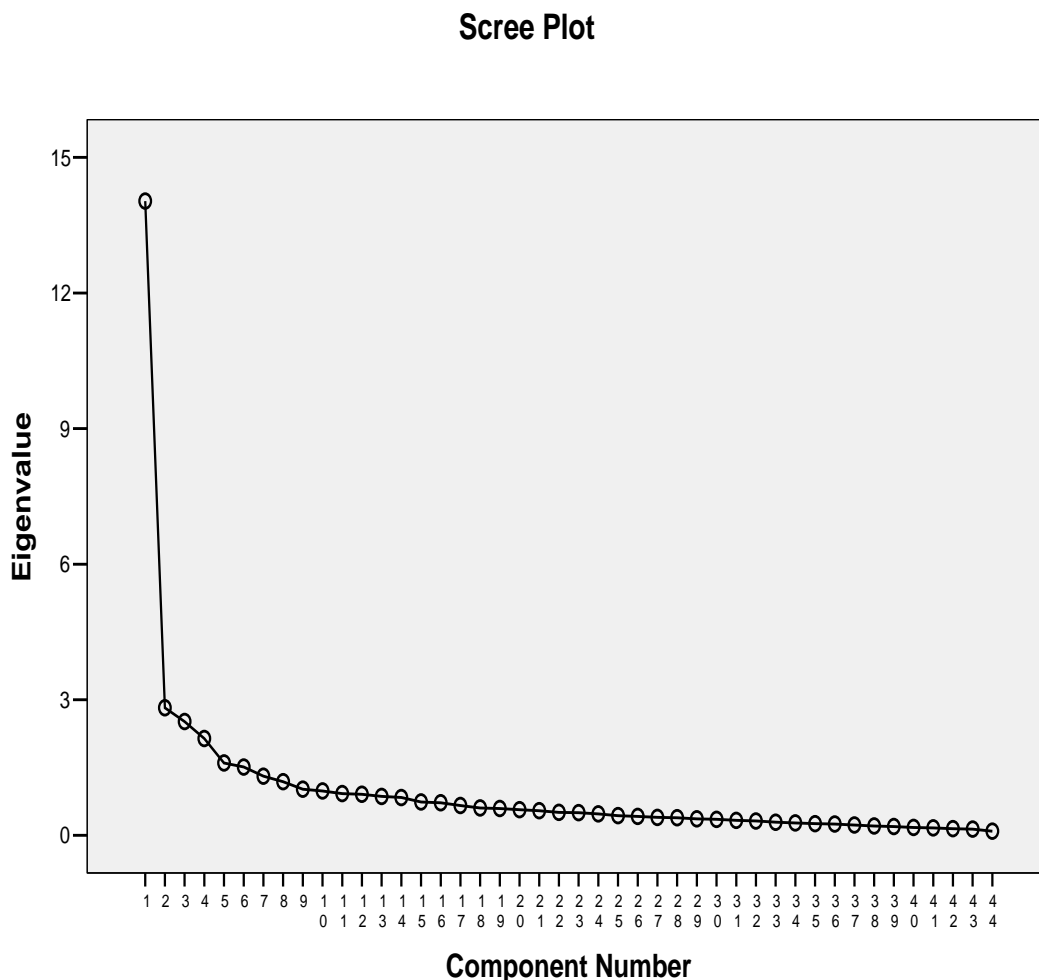


Figura 11 - Critério do autovalor e do scree plot.

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Conforme Hair et al.(2005), o teste *scree* é utilizado para identificar o número ótimo de fatores que podem ser extraídos, antes que a quantia da variância única comece a dominar a estrutura de variância comum. O teste *scree* é determinado, construindo o gráfico das raízes latentes em relação ao número de fatores em sua ordem de extração, e a forma da curva resultante é usada para avaliar o ponto de corte. Começando com o primeiro fator, os ângulos de inclinação decrescem no início e então lentamente se aproximam de uma reta horizontal. O ponto no qual o gráfico começa a ficar horizonte é considerado indicativo do número máximo de fatores a serem extraídos.

O teste *Scree* (Figura 10) indicou também que nove fatores podem ser apropriados, validando o critério *a priori* considerado para a extração dos componentes principais.

Considerando a necessidade de identificar as variáveis apropriadas para a aplicação subsequente à técnica estatística, que para o propósito deste trabalho refere-se à correlação de Pearson e análise de regressão linear múltipla, procedeu-se à redução de dados, seguindo os passos preconizados por Hair et al. (2005) concernente a examinar a matriz fatorial e selecionar a variável com maior carga fatorial como uma representativa substituta para uma dimensão fatorial particular.

Para os objetivos desta pesquisa, considerou-se o ponto de corte da carga fatorial correspondente a 0,40, a qual, segundo Hair et al.(2005) são consideradas mais importantes (Tabela 13).

A matriz fatorial rotacional varimax da análise de componentes principais é expressa na Tabela 14, após a redução de dados, com ponto de corte para fins de interpretação correspondente a todas as cargas fatoriais de $\pm 0,40$ ou superior. Especificamente, na solução fatorial rotacional varimax, o primeiro fator, nomeado para esta pesquisa satisfação (SAT) explica 31,89 da variância, conforme Tabela 13.

A interpretação substantiva baseia nas cargas altas significantes. O fator 1 (SAT-satisfação) tem sete cargas significantes, o fator 2 (CAP-capacitação e atitudes dos professores) tem dez cargas fatoriais representativas, o fator 3 (REI-reconhecimento da instituição) contem cinco cargas. Observa-se que todas as variáveis expressam cargas fatoriais com sinais positivos, revelando que as variáveis se movem na mesma direção, sugerindo que as percepções são muito semelhantes entre os respondentes.

Tabela 24 - Estrutura empírica, cargas fatoriais e comunalidade após aplicação da Análise fatorial

| | Fatores | | | | | | | | | comunalidade |
|-------|---------|------|-----|-----|-----|-----|------|-----|------|--------------|
| | SAT | CAP | REI | TEG | INF | PRE | GRA | LOC | QUP | |
| 01QEN | | | | | | | | | 0,55 | 0,65 |
| 02QCU | | | | | | | | | 0,42 | 0,63 |
| 03QRE | | 0,70 | | | | | | | | 0,65 |
| 04DOM | | 0,74 | | | | | | | | 0,63 |
| 05TIT | | 0,57 | | | | | | | | 0,67 |
| 06TPR | | 0,58 | | | | | | | | 0,67 |
| 07BRE | | 0,72 | | | | | | | | 0,61 |
| 08DIA | | 0,73 | | | | | | | | 0,6 |
| 09ETI | | 0,67 | | | | | | | | 0,72 |
| 10COM | | 0,65 | | | | | | | | 0,59 |
| 11CON | | | | | | | 0,64 | | | 0,66 |
| 12FOR | | 0,42 | | | | | | | | 0,55 |
| 13DIS | | | | | | | | | 0,71 | 0,44 |
| 14CAT | | | | | | | 0,41 | | | 0,64 |
| 15CAR | | | | | | | 0,44 | | | 0,60 |

| | | | | | | | | | | |
|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|--|------|
| 16TEO | | | | | | | 0,53 | | | 0,57 |
| 17CRE | | | 0,50 | | | | | | | 0,53 |
| 18RME | | | 0,71 | | | | | | | 0,67 |
| 19OREC | | | 0,68 | | | | | | | 0,52 |
| 20LOC | | | | | | | | 0,80 | | 0,76 |
| 21ACE | | | | | | | | 0,60 | | 0,81 |
| 22TRA | | | | | | | | 0,75 | | 0,68 |
| 23EST | | | | | 0,83 | | | | | 0,69 |
| 24INF | | | | | 0,88 | | | | | 0,43 |
| 25MAN | | | | | 0,51 | | | | | 0,60 |
| 26APO | | | | | 0,46 | | | | | 0,86 |
| 27PRE | | | | | | 0,63 | | | | 0,71 |
| 28VAL | | | | | | 0,58 | | | | 0,77 |
| 39MEN | | | | | | 0,66 | | | | 0,53 |
| 30CSU | | | | 0,79 | | | | | | 0,62 |
| 31TEM | | | | 0,83 | | | | | | 0,50 |
| 32ANO | | | | 0,73 | | | | | | 0,72 |
| 33MER | | | 0,52 | | | | | | | 0,56 |
| 34PRO | | | 0,43 | | | | | | | 0,42 |
| 35SAT | 0,67 | | | | | | | | | 0,61 |
| 36ESC | 0,63 | | | | | | | | | 0,70 |
| 37SCU | 0,78 | | | | | | | | | 0,65 |
| 38ATE | 0,75 | | | | | | | | | 0,70 |
| 39SQU | 0,70 | | | | | | | | | 0,78 |
| 40QUA | 0,73 | | | | | | | | | 0,75 |
| 41SCU | 0,77 | | | | | | | | | 0,74 |
| 42EQE | | 0,65 | | | | | | | | 0,68 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda dos fatores:

SAT- satisfação com o curso;

REI-reconhecimento da instituição;

INF- infra-estrutura do curso;

GRA-grade curricular;

QUP-qualidade percebida.

CAP-capacitação e atitudes dos professores;

TEG- tempo de graduação;

PRE-preço do curso;

LOC- localização;

No que se refere ao processo de redução de dados, ressalta-se que as variáveis (q13-o curso trouxe novos conhecimentos e q25-o curso possibilita a participação em concursos públicos de nível superior) não foram incluídas na análise fatorial. Quando as interpretações de cargas fatoriais são apresentadas, constata-se que essas variáveis obtiveram cargas fatoriais menores que o ponto de corte 0,40.

Segundo Bezerra (2007), as comunalidades representam o percentual de explicação que uma variável alcançou pela Análise Fatorial Exploratória, ou seja, quanto todos os fatores juntos são capazes de explicar uma variável. Quanto mais próximo de 1 estiverem as comunalidades, maior é o poder de explicação dos fatores. A Tabela 14 expressa as

comunalidades, as quais revelam predominância de valores elevados em algumas variáveis, compreendendo o intervalo entre 0,60 a 0,86.

Apesar de algumas variáveis demonstrarem pouca relação com os fatores, a maioria dos indicadores obteve um poder de explicação alto, considerando todos os fatores obtidos, conforme as communalidades expressas na Tabela 14. Constata-se também que algumas variáveis obtiveram explicações razoáveis, abaixo de 0,60.

Tabela 25 - Qualidade dos itens(indicadores) segundo suas cargas fatoriais

| Carga fatorial | Qualidade |
|--------------------------------|-----------------------|
| $\pm 0,50 \leq$ carga fatorial | Significância prática |
| $\pm 0,40 \leq$ carga fatorial | Mais importantes |
| $\pm 0,30 \leq$ carga fatorial | Nível mínimo |

Fonte: Hair et al.(2010).

Segundo Hair et al. (2005), quanto maior o valor absoluto da carga fatorial, mais importante a carga na interpretação da matriz fatorial. Considerando que a carga fatorial é a correlação da variável e do fator, a carga ao quadrado é a quantia de variância total da variável explicada pelo fator. Dessa forma, uma carga de 0,30 reflete aproximadamente 10% de explicação, e uma carga de 0,50 denota que 25% da variância é explicada pelo fator. A carga deve exceder 0,70 para que o fator explique 50% da variância. Ressalta-se que segundo os autores, a significância prática consiste em um critério importante.

Considerando que uma carga fatorial representa a correlação entre uma variável original e seu fator, deve-se determinar também um nível de significância estatística de coeficientes de correlações à interpretação de cargas fatoriais. O pesquisador pode aplicar o conceito de poder estatístico para especificar cargas fatoriais significativas para diferentes tamanhos de amostra. Objetivando obter um nível de poder de 80%, o uso de um nível de significância de 0,05 e a inflação proposta dos erros padrão de cargas fatoriais, a Tabela 16 especifica os tamanhos de amostra necessária para cada valor de carga fatorial ser considerado significativo (HAIR, et al.2005).

Tabela 26 - Orientações para identificação de cargas fatoriais significantes com base no tamanho da amostra

| Carga fatorial | Tamanho da amostra para significância |
|----------------|---------------------------------------|
| 0,30 | 350 |
| 0,35 | 250 |
| 0,40 | 200 |
| 0,45 | 150 |
| 0,50 | 120 |
| 0,55 | 100 |

Fonte: Adaptado de Hair et al.(2005).

Como resultado da aplicação da análise fatorial exploratória, o questionário final, consideradas somente as variáveis da pesquisa, resultou em 42 itens, que explicam 63,95 da variância total, compreendendo nove fatores, especificados, a seguir, com as respectivas avaliações da qualidade dos itens ou variáveis que os constituem.

Tabela 27 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 1- satisfação

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunalidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|--------------|
| 35SAT | Estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta instituição de ensino. | Significância prática | 0,67 | 0,61 |
| 36ESC | Estou satisfeito em ter escolhido este curso de tecnólogo. | Significância prática | 0,63 | 0,70 |
| 37SCU | Em geral, estou satisfeito com o curso que frequento. | Significância prática | 0,78 | 0,65 |
| 38ATE | As minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas | Significância prática | 0,75 | 0,70 |
| 39SQU | A minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso. | Significância prática | 0,70 | 0,78 |
| 40QUA | Estou satisfeito com a qualidade do curso. | Significância prática | 0,73 | 0,75 |
| 41EQE | As minhas expectativas em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas. | Significância prática | 0,77 | 0,74 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

A Tabela 17 evidencia o elevado nível da qualidade da carga fatorial para o fator 1 referente a satisfação, os quais obtiveram avaliação, variando de 0,63 a 0,78, considerada de significância prática. Considerando que todos os itens obtiveram cargas fatoriais superiores a 0,40, pode-se asseverar que este fator revela significância estatística.

A Tabela 17 revela a composição do Fator 2, o qual comporta os itens referentes à capacitação e atitudes dos professores, cuja variância compartilhada corresponde a 6,41.

Tabela 28 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 2- capacitação e atitudes dos professores

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|--|-----------------------|----------------|------------|
| 03QRE | Há qualidade na relação entre professor <i>versus</i> aluno | Significância prática | 0,70 | 0,65 |
| 04DOM | Os docentes revelam domínio teórico. | Significância prática | 0,74 | 0,63 |
| 05TIT | Os professores têm titulação. | Significância prática | 0,57 | 0,67 |
| 06TPR | Os professores relacionam teoria e prática. | Significância prática | 0,58 | 0,67 |
| 07BRE | Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. | Significância prática | 0,72 | 0,61 |
| 08DIA | Os professores dialogam com os alunos. | Significância prática | 0,73 | 0,60 |
| 09ETI | Os professores têm atitudes éticas em sala de aula. | Significância prática | 0,67 | 0,72 |
| 10COM | Os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos. | Significância prática | 0,65 | 0,59 |
| 12FOR | O curso contribui para a minha formação humana | Mais importante | 0,42 | 0,55 |
| 42SCO | Estou satisfeito com a competência dos professores | Significância prática | 0,65 | 0,68 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

A Tabela 18 exprime que o fator 2 revela a qualidade da carga fatorial referente a capacitação e atitudes dos professores, cujas cargas fatoriais predominam a variância de 0,57 a 0,74, revelando elevada significância prática. Registra-se que apenas um item (12FOR) alcançou qualidade classificada como mais importante. Considerando que todos os itens obtiveram cargas fatoriais superiores a 0,40, denota-se que este fator expressa significância estatística.

Tabela 29 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 3 - reconhecimento institucional

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|------------|
| 17CRE | Esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado. | Significância prática | 0,50 | 0,53 |
| 18RME | O reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade. | Significância prática | 0,71 | 0,67 |
| 19REC | O reconhecimento da IES facilita o meu acesso ao mercado de trabalho. | Significância prática | 0,68 | 0,52 |
| 33MER | O curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho. | Significância prática | 0,52 | 0,56 |
| 34PRO | O curso possibilita a obtenção de promoções no emprego. | Mais importante | 0,43 | 0,42 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Considerando que as cargas fatoriais representam a correlação de cada variável com o fator, pode-se observar que, o fator 3 revela significância prática, uma vez que a carga fatorial apresentou variância entre 0,50 a 0,71. Destarte, constata-se que um item(34PRO) alcançou qualidade classificada como mais importante. Conforme Hair et al.(2005), este fator expressa significância estatística, haja vista que todas as cargas fatoriais foram superiores a 0,40.

Tabela 30 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 4- tempo de graduação

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|------------|
| 30CSU | Concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso. | Significância prática | 0,79 | 0,62 |
| 31TEM | O tempo de graduação contribui para a escolha do curso e facilita a inserção mais rápida no mercado. | Significância prática | 0,83 | 0,50 |
| 32ANO | Concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação | Significância prática | 0,73 | 0,72 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

A Tabela 20 mostra que o fator 4, tempo de graduação, revela cargas fatoriais, cujas variâncias compreendem o intervalo entre 0,73 a 0,83, expressam elevada significância prática. Segundo Hair et al. (2005), quando a carga excede a 0,70, pode-se assinalar que o fator explica 50% da variância; dessa forma, verifica-se que este fator enquadra-se nessa premissa. Constata-se também elevada significância estatística para este fator, corroborando a idéia de que as cargas fatoriais revelam o grau de correspondência entre a variável e o fator.

Tabela 31 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 5- infra-estrutura

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|--|-----------------------|----------------|------------|
| 23EST | O curso oferece boa estrutura da sala de aula. | Significância prática | 0,83 | 0,69 |
| 24INF | A infra-estrutura da sala de aula é adequada. | Significância prática | 0,88 | 0,43 |
| 25MAN | As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica | Significância prática | 0,51 | 0,60 |
| 26APO | O curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio | Mais importante | 0,46 | 0,86 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Conforme a Tabela 21, o fator 5, infra-estrutura, revela cargas fatoriais, cujas variâncias compreendem o intervalo entre 0,51 a 0,88, expressando elevada significância prática. Segundo Hair et al. (2005), quando a carga excede a 0,70, pode-se assinalar que o fator explica 50% da variância; dessa forma, verifica-se que este fator enquadra-se nessa premissa. Consta-se também elevada significância estatística para este fator, corroborando a idéia de que as cargas fatoriais revelam o grau de correspondência entre a variável e o fator. Verifica-se que apenas um fator obteve menor carga fatorial, igual a 0,46, demonstrando que a mesma classifica-se como mais importante.

Tabela 32 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 6- Preço do curso

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunalidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|--------------|
| 27PRE | O preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos. | Significância prática | 0,63 | 0,71 |
| 28VAL | Eu considero o valor atual da mensalidade justo. | Significância prática | 0,58 | 0,77 |
| 39MEN | O preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino. | Significância prática | 0,66 | 0,53 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

A Tabela 22 expressa o elevado nível da qualidade da carga fatorial para o fator 6 referente ao preço do curso, os quais obtiveram avaliação, variando de 0,58 a 0,66, considerada de significância prática. Considerando que todos os itens obtiveram cargas fatoriais superiores a 0,40, pode-se asseverar que este fator revela significância estatística.

Tabela 33 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 7- grade curricular

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunalidade |
|-------|--|-----------------------|----------------|--------------|
| 11CON | Os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho. | Significância prática | 0,64 | 0,66 |
| 14CAT | O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. | Mais importante | 0,41 | 0,64 |
| 15CAR | A carga horária das disciplinas é adequadas ao seu conteúdo | Mais importante | 0,44 | 0,60 |
| 16TEO | As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. | Significância prática | 0,53 | 0,57 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Ressalta-se que as cargas fatoriais revelam a correlação de cada variável com o fator, denota-se que o fator 7 revela significância prática nos seguintes itens 11CON e 16TEOt, cujas cargas fatoriais equivalem a 0,64 e 0,53, respectivamente. Consta-se que um dos (14CAT e 15CAR) obtiveram qualidade caracterizada como mais importante. Este fator revela significância estatística, haja vista que todas as cargas fatoriais foram superiores a 0,40.

Tabela 34 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 8- localização do curso

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|------------|
| 20LOC | A localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade. | Significância prática | 0,80 | 0,76 |
| 21ACE | Esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços . | Significância prática | 0,60 | 0,81 |
| 22TRA | A localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo. | Significância prática | 0,75 | 0,68 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Com arrimo nos dados exposto na Tabela 24, constata-se o elevado nível da qualidade da carga fatorial para o fator 8 referente à localização do curso, os quais obtiveram avaliação, variando de 0,60 a 0,80, considerada de significância prática. Considerando que todos os itens alcançaram cargas fatoriais superiores a 0,40, pode-se assinalar que este fator encerra significância estatística.

Tabela 35 - Descrição e avaliação da qualidade do fator 9- qualidade percebida

| Item | Descrição | Qualidade | Carga fatorial | Comunidade |
|-------|---|-----------------------|----------------|------------|
| 01QEN | O curso oferece qualidade de ensino. | Significância prática | 0,55 | 0,65 |
| 02QCU | A qualidade do curso atende às minhas expectativas. | Mais importante | 0,42 | 0,63 |
| 13DIS | As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. | Significância prática | 0,71 | 0,44 |

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Considerando que as cargas fatoriais representam a correlação de cada variável com o fator, pode-se observar que, o fator 9 revela significância prática, nos itens relacionados a qualidade do ensino (01QEN), e as disciplinas são importantes para a formação profissional (13DIS), cujas cargas fatoriais equivalem a 0,55 e 0,71, respectivamente. Destarte, constata-se

que um item (02QCU) obteve qualidade classificada como mais importante. Com esteio em Hair et al. (2005), este fator revela significância estatística, haja vista que todas as cargas fatoriais foram superiores a 0,40.

Considerando os ajustes realizados pela aplicação da análise dos componentes principais, será apresentado a composição da escala de atributos e da escala de satisfação, com seus respectivos construtos.

| Fator | Construto | Variáveis | Código | Itens |
|---------|--|--|--|-------|
| Fator 1 | Satisfação com o curso (SAT) | Estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta instituição de ensino. Estou satisfeito em ter escolhido este curso de tecnólogo. Em geral, estou satisfeito com o curso que frequento. As minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas. A minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso. Estou satisfeito com a qualidade do curso. As minhas expectativas em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas. | SAT ESC SCU ATE SQU QUA EQE | 07 |
| Fator 2 | Capacitação e Atitudes dos Professores (CAP) | Há qualidade na relação entre professor <i>versus</i> aluno. Os docentes revelam domínio teórico. Os professores têm titulação. Os professores relacionam teoria e prática. Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. Os professores dialogam com os alunos. Os professores têm atitudes éticas em sala de aula. Os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos. O curso contribui para a minha formação humana. Estou satisfeito com a competência dos professores. | QRE DOM TIT TPR BRE DIA ETI COM FOR SCO | 10 |
| Fator | Construto | Variáveis | Código | Itens |
| Fator 3 | Reconhecimento institucional | Esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado. O reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade. O reconhecimento da IES facilita o meu acesso ao mercado de trabalho. O curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho. O curso possibilita a obtenção de promoções no emprego. | CRE RME REC MER PRO | 05 |
| Fator 4 | Tempo de graduação | Concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso. O tempo de graduação contribui para a escolha do curso e facilita a inserção mais rápida no mercado. Concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação. | CSU TEM ANO | 03 |

| | | | | |
|---------|---------------------|---|------------------------------|----|
| Fator 5 | Infra-estrutura | O curso oferece boa estrutura da sala de aula. A infra-estrutura da sala de aula é adequada. As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica. O curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio (multimídia). | EST INF MAN APO | 04 |
| Fator 6 | Preço do curso | O preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos. Eu considero o valor atual da mensalidade justo. O preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino. | PRE VAL MEN | 03 |
| Fator 7 | Grade curricular | Os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho. O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. A carga horária das disciplinas é adequada ao seu conteúdo. As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. | COM CAT CAR TEO | 04 |
| Fator 8 | Localização | A localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade. Esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços (<i>shoppings</i> , bancos e outros). A localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo. | LOC ACE TRA | 03 |
| Fator 9 | Qualidade percebida | O curso oferece qualidade de ensino. A qualidade do curso atende às minhas expectativas. As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. | QEN QCU DIS | 04 |

Quadro 16 - Detalhamento dos construtos após a análise fatorial exploratória

Fonte: Pesquisa da autora, 2010.

Este Quadro revela que, após a aplicação da análise fatorial exploratória, o instrumento proposto pela pesquisadora, para identificar os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda no contexto de ensino superior particulares, composto, inicialmente, de onze dimensões, foi reduzido para nove fatores. Salienta-se que os itens da escala de satisfação foram agrupadas em uma só dimensão.

6.3.4 Análise da dimensionalidade dos construtos

Os testes de dimensionalidade avaliam o grau de relacionamento entre os construtos em estudo. Para que uma escala múltipla seja considerada válida, torna-se primordial que seus itens sejam unidimensionais, significando que eles estão fortemente relacionados um com o outro e representam um só conceito. O teste de unidimensionalidade preconiza que cada

escala múltipla deve consistir em itens com cargas altas em um único fator (HAIR et al. 2005).

A dimensionalidade dos construtos, cujas dimensões foram assim definidas após a aplicação da análise fatorial (SAT, CAP, REI, TEG, INF, PRE, GRA, LOC, QUP), foi calculada por meio dos testes Kaiser-Meyer-Olkin –KMO (Tabela) e do teste de esfericidade de Bartlett, cujos resultados foram os seguintes.

- a) Toda a matriz de dados- KMO=0,90; Bartlett=5348,403. Gl (graus de liberdade)=946, p=0,000- classificado como ótimo.
- b) Satisfação (SAT)- KMO=0,92; Bartlett=1024,972. Gl (graus de liberdade)=28, p=0,000- classificado como ótimo.
- c) Capacitação e atitudes dos professores (CAP)- KMO=0,90; Bartlett=974,081. Gl (graus de liberdade)=45, p=0,000- classificado como ótimo.
- d) Reconhecimento da instituição (REI)- KMO=0,79; Bartlett=277,279, Gl (graus de liberdade)=10, p=0,000- classificado como bom.
- e) Tempo de graduação (TEG)- KMO=0,66; Bartlett=251,434, Gl (graus de liberdade)=3, p=0,000- classificado como razoável.
- f) Infra-estrutura (INF)- KMO=0,62; Bartlett=323,938, Gl (graus de liberdade)=3, p=0,000- classificado como razoável.
- g) Preço do curso (PRE)- KMO=0,73; Bartlett=263,603, Gl (graus de liberdade)=3, p=0,000- classificado como bom.
- h) Grade curricular (APE)- KMO=0,71; Bartlett=180,247, Gl (graus de liberdade)=6, p=0,000- classificado como bom..
- i) Localização (LOC)- KMO=0,62; Bartlett=96,255, Gl (graus de liberdade)=3, p=0,000- classificado como razoável.
- j) Qualidade percebida (QUP)- KMO=0,68; Bartlett=127,822, Gl (graus de liberdade)=3, p=0,000- classificado como razoável.

Com arrimo desses resultados, pode-se assinalar que todos os construtos são unidimensionais, com elevadas relações entre suas variáveis formadoras.

6.3.5 Análise da confiabilidade dos construtos

A confiabilidade consiste em uma avaliação do grau de consistência entre múltiplas medidas de uma variável. A confiabilidade dos construtos deste estudo foi medida, aplicando-se o alfa de Cronbach, o qual avalia a consistência da escala inteira.

O alfa de Cronbach é uma medida de confiabilidade que varia de 0 a 1, sendo os valores de 0,60 a 0,70 considerados o limite inferior de aceitabilidade. Mede também a homogeneidade das variáveis pela média de todas as correlações entre todos os itens para certificar-se que, de fato, se assemelham. Quanto mais próximo de 01, melhor a confiabilidade dos dados (HAIR et al., 2005).

A confiabilidade interna dos construtos, após a redução do número de variáveis por meio da análise fatorial processada, medida pelos índices do teste Alfa de Cronbach resultou em um índice de 0,94 para o modelo geral e apresentou, em oito construtos, um índice acima de 0,70, revelando nível de confiabilidade excelente. Apenas em um construto (localização-LOC), o Alfa de Cronbach obteve valor acima de 0,63, revelando um nível de confiabilidade muito bom.

Destarte, sendo o critério teórico um dos aspectos primordiais para a definição do número de fatores, os componentes principais identificados nessa análise revelam a consistência interna dos construtos, visto que os itens ou variáveis se agrupam, cujos fatores se revelam, individualmente unidimensionais, com índices satisfatório de confiabilidade medidos pelo Alfa de Cronbach.

Tabela 36 - Dimensionalidade e confiabilidade dos componentes principais extraídos por meio da análise dos componentes principais

| Código | Construto | Dimensões | Alfa de Cronbach |
|---------------|--|------------------|-------------------------|
| SAT | Satisfação com o curso | Unidimensional | 0,91 |
| CAP | Capacitação e atitudes dos professores | Unidimensional | 0,90 |
| REI | Reconhecimento da instituição | Unidimensional | 0,77 |
| TEG | Tempo de graduação | Unidimensional | 0,81 |
| INF | Infra-estrutura | Unidimensional | 0,80 |
| PRE | Preço do curso | Unidimensional | 0,84 |
| GRA | Grade curricular | Unidimensional | 0,71 |
| LOC | Localização | Unidimensional | 0,65 |
| QUP | Qualidade percebida | Unidimensional | 0,72 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Uma medida de confiabilidade refere-se à consistência interna, a qual avalia a consistência entre as variáveis de uma escala múltipla. A consistência interna corrobora a idéia de que os itens ou indicadores individuais da escala devem medir o mesmo construto e assim ser altamente inter-correlacionados (HAIR et al., 2005).

Ressalta-se que, como nenhum item isolado é uma medida perfeita de um conceito, deve-se confiar em várias medidas diagnósticas para avaliar a consistência interna. Há diversas medidas referentes a cada item separado, incluindo a correlação item-com-total, a correlação do item com o escore da escala múltipla, ou a relação inter-itens, a correlação entre itens. Normas práticas sugerem que as correlações item-com-total excedem 0,50 e que as correlações inter-itens excedam 0,30 (HAIR et al., 2005).

Tabela 37 - Consistência interna do construto satisfação com base nas correlações inter-itens

| | SAT | ESC | SCU | ATE | SQU | QUA | EQE |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|
| SAT | 1,00 | 0,59 | 0,61 | 0,59 | 0,52 | 0,56 | 0,64 |
| ESC | 0,59 | 1,00 | 0,64 | 0,58 | 0,55 | 0,47 | 0,52 |
| SCU | 0,61 | 0,64 | 1,00 | 0,67 | 0,64 | 0,63 | 0,70 |
| ATE | 0,59 | 0,58 | 0,67 | 1,00 | 0,60 | 0,60 | 0,76 |
| SQU | 0,52 | 0,55 | 0,64 | 0,60 | 1,00 | 0,58 | 0,62 |
| QUA | 0,56 | 0,47 | 0,63 | 0,60 | 0,58 | 1,00 | 0,64 |
| EQE | 0,64 | 0,52 | 0,70 | 0,76 | 0,62 | 0,64 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: SAT- estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta instituição de ensino; ESC- estou satisfeito em ter escolhido este curso de tecnólogo; SCU- em geral, estou satisfeito com o curso que frequento; ATE- as minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas; SQU- a minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso; QUA- estou satisfeito com a qualidade do curso; EQE- as minhas expectativas em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas.

Com base na Tabela 27, denota-se que o construto satisfação geral com o curso dos apresenta elevada consistências interna, haja vista que as correlações inter-itens ultrapassam 0,30, cuja variação registra-se um intervalo entre 0,47 a 0,76, revelando a consistência do nível de confiabilidade.

Tabela 38 - Consistência interna do construto capacitação e atitudes dos professores com base nas correlações inter-itens

| | BRE | DIA | QRE | DOM | ETI | TIT | COM | TPR | FOR | SCO |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| BRE | 1,00 | 0,62 | 0,60 | 0,46 | 0,51 | 0,39 | 0,43 | 0,45 | 0,35 | 0,49 |
| DIA | 0,62 | 1,00 | 0,58 | 0,51 | 0,62 | 0,31 | 0,50 | 0,44 | 0,39 | 0,53 |
| QRE | 0,60 | 0,58 | 1,00 | 0,51 | 0,53 | 0,44 | 0,45 | 0,39 | 0,44 | 0,54 |
| DOM | 0,46 | 0,51 | 0,51 | 1,00 | 0,58 | 0,50 | 0,46 | 0,50 | 0,35 | 0,42 |
| ETI | 0,51 | 0,62 | 0,53 | 0,58 | 1,00 | 0,31 | 0,44 | 0,41 | 0,36 | 0,51 |
| TIT | 0,39 | 0,31 | 0,44 | 0,50 | 0,31 | 1,00 | 0,46 | 0,37 | 0,41 | 0,40 |
| COM | 0,43 | 0,50 | 0,45 | 0,46 | 0,44 | 0,46 | 1,00 | 0,49 | 0,49 | 0,63 |
| TPR | 0,45 | 0,44 | 0,39 | 0,50 | 0,41 | 0,37 | 0,49 | 1,00 | 0,41 | 0,48 |
| FOR | 0,35 | 0,39 | 0,44 | 0,35 | 0,36 | 0,41 | 0,49 | 0,41 | 1,00 | 0,41 |
| SCO | 0,49 | 0,53 | 0,54 | 0,42 | 0,51 | 0,40 | 0,63 | 0,48 | 0,41 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: BRE- os professores mantêm bom relacionamento com os alunos; DIA- os professores dialogam com os alunos. QRE- há qualidade na relação entre professor *versus* aluno; DOM- os docentes revelam domínio teórico; ETI- os professores têm atitudes éticas em sala de aula; TIT- os professores têm titulação; COM- os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos; TPR- os professores relacionam teoria com a prática; FOR- o curso contribui para a minha formação humana; SCO- estou satisfeito com a competência dos professores.

Considerando as premissas de Hair et al.(2005), pode asseverar que o construto capacitação e atitudes dos professores apresentaram elevadas consistências interna, haja vista que as correlações inter-itens excedam 0,30. A Tabela 28 demonstra que as correlações inter-itens do construto capacitação e atitudes dos professores apresentaram variação entre 0,31 a 0,62, revelando seu elevado nível de confiabilidade.

Tabela 39 - Consistência interna do construto reconhecimento da instituição com base nas correlações inter-itens

| | CRE | RME | REC | MER | PRO |
|-----|------|------|------|------|------|
| CRE | 1,00 | 0,34 | 0,30 | 0,30 | 0,22 |
| RME | 0,34 | 1,00 | 0,59 | 0,44 | 0,42 |
| REC | 0,30 | 0,59 | 1,00 | 0,47 | 0,45 |
| MER | 0,30 | 0,44 | 0,47 | 1,00 | 0,52 |
| PRO | 0,22 | 0,42 | 0,45 | 0,52 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: CRE-esta instituição de ensino tem credibilidade no mercado; RME- o reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade; REC- o reconhecimento da IES facilita o acesso ao mercado de trabalho; MER- o curso contribui para a inserção no mercado de trabalho; PRO- o curso possibilita a obtenção de promoção no emprego.

Analisando a Tabela 29, verifica-se que há correlações inter-itens entre as variáveis, cuja variação entre 0,30 a 0,59, revelando seu nível de confiabilidade. Ressalta-se, no entanto,

que a variável CRE (esta instituição de ensino tem credibilidade no mercado) revelou não ter boa correlação com apenas uma variável PRO (o curso possibilita a obtenção de promoção no emprego), obtendo correlações inter-itens igual a 0,22. Esta realidade não interfere na consistência interna, uma vez que o α de cronbach ($\alpha=0,77$), considerado excelente.

Tabela 40 - Consistência interna do construto tempo de graduação com base nas correlações inter-itens

| | CSU | TEM | ANO |
|------------|------------|------------|------------|
| CSU | 1,00 | 0,69 | 0,47 |
| TEM | 0,69 | 1,00 | 0,64 |
| ANO | 0,47 | 0,64 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: CSU- concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso; TEM- o tempo de graduação contribui para a escolha do curso, uma vez que facilita a inserção mais rápida no mercado; ANO- concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação.

Constata-se que há correlações inter-itens entre as variáveis do construto tempo de graduação, cuja variação registra-se entre 0,47 a 0,69, revelando seu alta confiabilidade.

Tabela 41 - Consistência interna do construto infra-estrutura com base nas correlações inter-itens

| | EST | INF | MAN | APO |
|------------|------------|------------|------------|------------|
| EST | 1,00 | 0,85 | 0,46 | 0,40 |
| INF | 0,85 | 1,00 | 0,45 | 0,40 |
| MAN | 0,46 | 0,45 | 1,00 | 0,38 |
| APO | 0,40 | 0,40 | 0,38 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: EST-o curso oferece boa estrutura da sala de aula;INF-a infra-estrutura da sala de aula é adequada;MAN- as instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica.

Verifica-se que há elevada consistência interna das correlações inter-itens entre as variáveis do construto infra-estrutura, cuja variação registra-se entre 0,38 a 0,85, revelando confiabilidade, uma vez que as correlações excedam 0,30.

Tabela 42 - Consistência interna do construto preço do curso com base nas correlações inter-itens

| | PRE | VAL | MEN |
|------------|------------|------------|------------|
| PRE | 1,00 | 0,63 | 0,65 |
| VAL | 0,63 | 1,00 | 0,65 |
| MEN | 0,65 | 0,65 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: PRE-o preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos;VAL-considero o valor atual da mensalidade justo; MEN- o preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino.

Pode-se constatar que o construto preço do curso exprimem elevadas consistências internas, haja vista que as correlações inter-itens excedem a 0,30. A Tabela 32 demonstra que as correlações inter-itens do construto demonstram variação entre 0,63 a 0,65, revelando seu grau de confiabilidade.

Tabela 43 - Consistência interna do construto grade curricular com base nas correlações inter-itens

| | CON | CAT | CAR | TEO |
|------------|------------|------------|------------|------------|
| CON | 1,00 | 0,50 | 0,25 | 0,44 |
| CAT | 0,50 | 1,00 | 0,26 | 0,46 |
| CAR | 0,25 | 0,26 | 1,00 | 0,46 |
| TEO | 0,44 | 0,46 | 0,46 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: CON-os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho; CAT- o conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais; CAR-a carga horária das disciplinas é adequada ao seu conteúdo; TEO-as disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo.

A Tabela 33 evidencia que há consistência interna nas correlações inter-itens entre as variáveis do construto aprendizagem percebida, cuja variação compreende o intervalo entre 0,44 a 0,50, revelando seu nível de confiabilidade. Ressalta-se, no entanto, que a variável CAR (a carga horária das disciplinas é adequada ao seu conteúdo) revelou menor correlação com apenas duas variáveis COM (os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho), e CAT(o conteúdo das disciplinas atende as minhas necessidades pessoais), obtendo correlações inter-itens igual a 0,25 e 0,26. Esta realidade não interfere na consistência interna, uma vez que o alta de cronbach ($\alpha=0,71$), considerado excelente.

Tabela 44 - Consistência interna do construto localização com base nas correlações inter-itens

| | LOC | ACE | TRA |
|------------|------------|------------|------------|
| LOC | 1,00 | 0,31 | 0,51 |
| ACE | 0,31 | 1,00 | 0,35 |
| TRA | 0,51 | 0,35 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: LOC- a localização contribuiu para que eu escolhesse esta faculdade; ACE- esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços; TRA- a localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo.

Conforme a Tabela 34, verifica-se que o construto localização demonstra consistência interna, considerando que as correlações inter-itens excedem a 0,30. Salienta-se que as correlações inter-itens desse construto expressam variação entre 0,31 a 0,51, revelando a confiabilidade da dimensão.

Tabela 45 - Consistência interna do construto qualidade percebida com base nas correlações inter-itens

| | QEN | DIS | QCU |
|------------|------------|------------|------------|
| QEN | 1,00 | 0,43 | 0,50 |
| DIS | 0,43 | 1,00 | 0,47 |
| QCU | 0,50 | 0,47 | 1,00 |

Fonte: Pesquisa da autora(2010).

Legenda: QEN- o curso oferece qualidade de ensino; DIS- as disciplinas são relevantes para a minha formação profissional; QCU- a qualidade do curso atende às minhas expectativas.

Verifica-se que há correlações inter-itens entre as variáveis do construto qualidade percebida, cuja variação registra-se entre 0,43 a 0,50, revelando consistência interna.

6.4 Estabelecer a relação entre os construtos relacionados com os atributos valorizados pelos alunos e a satisfação no contexto de instituição de ensino superior particulares

No intuito de conhecer os atributos de satisfação dos alunos de baixa renda no contexto do ensino superior particulares, serão apresentados os resultados da correlação linear (r de Pearson), os quais exprimem a relação entre as oito dimensões dos atributos valorizados e a satisfação. Também serão demonstrados os resultados da análise de regressão linear múltipla, revelando o modelo que melhor explica a satisfação com o curso. Nesse prisma, intenciona-se concretizar o terceiro objetivo específico desta pesquisa, concernente a estabelecer a relação entre as dimensões referentes aos atributos valorizados pelos alunos de

baixa renda e a satisfação com os cursos de graduação tecnológica em gestão empresarial em instituições de ensino superior particulares.

Procedeu-se a análise da correlação linear (r de Pearson) entre os oito fatores(dimensões) identificados na análise fatorial exploratória e a satisfação com a instituição de ensino superior particulares, a seguir especificado.

Tabela 46 - Coeficiente de correlação (r de Pearson) entre as oito dimensões relacionadas aos atributos valorizados e a satisfação

| Dimensões | Satisfação com o curso |
|--|-------------------------------|
| Capacitação e atitudes dos professores | 0,60** |
| Reconhecimento da instituição | 0,54** |
| Tempo de graduação | 0,34** |
| Infra-estrutura do curso | 0,43** |
| Preço do curso | 0,49** |
| Grade curricular | 0,62** |
| Localização | 0,15* |
| Qualidade percebida | 0,55** |

** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Os resultados da pesquisa exposta na Tabela 46 demonstram que, no contexto dos cursos de graduação tecnológica em instituições de ensino superior particulares, a capacitação e atitudes dos professores estão relacionadas de forma positiva e significativamente com a satisfação com o curso (r de Pearson = 0,60; $p \leq 0,01$). Esses dados revelam que, quanto mais os alunos percebem que os professores detêm domínio teórico e titulação, mais é fomentada a satisfação com o curso superior tecnológico. Ressalta-se também que, quanto mais os alunos percebem que os professores norteiam sua atitude no ambiente acadêmico, norteado pelo diálogo e pelo compromisso com a aprendizagem dos alunos, mais exprimem comportamentos que revelam satisfação.

O reconhecimento da instituição está associado, significativo e positivamente, com a satisfação com o curso (r de Pearson = 0,54; $p \leq 0,01$) Dessa forma, espera-se que, quanto mais a faculdade revela credibilidade no mercado de trabalho, mais sentimentos de satisfação serão suscitados, principalmente, pelo fato do reconhecimento da IES pelo Ministério da Educação corroborar a inserção no mercado produtivo.

O tempo da graduação demonstra correlação positiva e significativa com a satisfação com o curso (r de Pearson = 0,34; $p \leq 0,01$). Esses resultados exprimem que, quanto mais os alunos percebem a importância de concluir um curso superior em dois anos, principalmente, pela capacidade de contribuir para a sua inserção no trabalho, mais os sentimentos de satisfação serão manifestados.

A infra-estrutura relaciona-se de forma significativa e positivamente com a satisfação com o curso (r de Pearson = 0,41; $p \leq 0,01$). Pode-se asseverar que, quanto mais os alunos percebem que a faculdade oferece boa estrutura da sala de aula, relacionada a aparência, conforto e funcionalidade, mais os respondentes experienciam a satisfação com o curso.

Os dados da pesquisa evidenciam que o preço do curso revela associação significativa e positiva com a satisfação geral (r de Pearson = 0,49; $p \leq 0,01$), configurando que, quanto mais os alunos percebem que o preço está em consonância com os benefícios oferecidos, mais manifestam satisfação com a graduação tecnológica no contexto de ensino particulares.

Conforme a Tabela 46, a grade curricular está relacionada de forma positiva e significativa com a satisfação geral (r de Pearson = 0,62; $p \leq 0,01$). Esses dados evidenciam que quanto mais os alunos percebem que as disciplinas são primordiais para a sua formação profissional, cuja carga horária se adequa ao conteúdo, mais os participantes exprimem satisfação em participar de um curso superior em tecnologia de gestão empresarial.

Constata-se que a localização da faculdade denota relação positiva e significativa com a satisfação geral (r de Pearson = 0,15; $p \leq 0,05$), revelando, dessa forma, que, quanto mais os participantes da pesquisa percebem que a faculdade situa-se em ambiente que permite fácil acesso aos serviços e ao transporte coletivo, mais cultivam sentimentos de satisfação com o curso tecnológico no cenário de ensino superior privado.

A qualidade percebida pelos alunos de baixa renda revela correlação positiva e significativa com a satisfação geral (r de Pearson = 0,55; $p \leq 0,01$). Dessa forma, depreende-se que, quanto mais os alunos percebem que a faculdade oferece qualidade de ensino, mais a satisfação é expressa no cenário universitário.

6.5 Análise do modelo de regressão que melhor explica a satisfação dos alunos no contexto de uma instituição de ensino superior particulares

A satisfação dos alunos no contexto do ensino superior privado concorre para o alcance das metas e da eficácia das instituições no ambiente competitivo educacional. Procedeu-se à análise de regressão linear múltipla, a nível de significância de 5%, haja vista

que referida análise está inserida no terceiro objetivo específico, o qual se propõe a estabelecer a relação entre as dimensões relacionadas aos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda com a satisfação no contexto do curso de graduação tecnológica em instituições de ensino superior privado.

Ao analisar os dados da Tabela 47, verifica-se que, ao nível de significância de 5% e coeficiente de determinação de 54%, a satisfação geral com o curso é explicada pelas variáveis capacitação e atitudes dos professores, reconhecimento institucional, infra-estrutura, grade curricular e qualidade percebida.

Tabela 47 - Modelo de regressão que melhor explica o fator satisfação geral com o curso, a nível de significância de 5%

| Variáveis explicativas ($\alpha = 5\%$) | Coefficiente estimado (B) | Erro padrão (ep) | Coefficiente Padronizado (β) | p valor | R parcial |
|--|---------------------------------|------------------------|--|------------|--------------|
| Constante | -0,14 | 0,29 | - | 0,628 | - |
| Capacitação e atitudes dos professores | 0,23 | 0,09 | 0,18 | 0,012 | 0,17 |
| Reconhecimento Institucional | 0,15 | 0,06 | 0,14 | 0,019 | 0,16 |
| Infra-estrutura do curso | 0,11 | 0,03 | 0,17 | 0,002 | 0,22 |
| Grade curricular | 0,37 | 0,07 | 0,32 | 0,000 | 0,33 |
| Qualidade percebida | 0,16 | 0,07 | 0,15 | 0,020 | 0,16 |
| Coefficiente de determinação (R^2) | 0,54 | | R^2 ajustado | 0,53 | |

Fonte: Pesquisa da autora (2010).

Observa-se que a satisfação geral com o curso é melhor explicada, de forma positiva e significativamente, pela grade curricular (R parcial = 0,33; $p = 0,000$), configurando que, à medida que as disciplinas contêm conteúdos teóricos que corrobora a formação do tecnólogo, cujos conteúdo podem ser aplicados no contexto de trabalho, mais os alunos percebem emergir sentimentos de satisfação com o curso.

A infra-estrutura constitui fator importante na explicação da satisfação geral com o curso (R parcial = 0,22; $p = 0,002$), sinalizando que, à medida que o curso proporciona estrutura de sala de aula, facilitando o acesso aos professores e alunos as tecnologias digitais de apoio educacional, mais os alunos desenvolvem sentimentos de satisfação pela decisão de fazer o curso de graduação tecnológica.

O modelo sugere que a capacitação e atitudes dos professores explicam de forma significativa e positivamente a satisfação com o curso (R parcial = 0,17; $p = 0,012$), configurando que, à medida que os participantes percebem que os professores apresentam

domínio teórico, relacionando-os os conhecimentos no contexto prático das organizações; destacando que os professores norteiam suas atitudes pelo diálogo e ética, mais cultivam a satisfação com o curso.

A qualidade percebida relaciona-se, de forma significativa e positiva, com a satisfação (R parcial = 0,16; p = 0,020), revelando que, quanto mais os alunos percebem que a faculdade norteia suas atividades pela qualidade de ensino, buscando alinhar o conteúdo das disciplinas para atender a necessidade de formação humana e profissional, mais os participantes da pesquisa fomentam sentimentos de satisfação.

De acordo com o modelo observado na Tabela 47, o reconhecimento da instituição apresenta capacidade explicativa para a satisfação com o curso (R parcial = 0,16; p = 0,019), revelando que, quanto mais os participantes percebem que a faculdade tem credibilidade no mercado, cujo acesso ao mercado de trabalho é facilitado em virtude do reconhecimento pelo Ministério da Educação, mais desencadeiam sentimentos de satisfação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura brasileira sobre a satisfação dos usuários no contexto do ensino superior em instituições privadas tem analisado a importância de se conhecer essa dimensão, uma vez que a satisfação constitui fator primordial para produzir resultados para a organização. Os dados foram submetidos à análise dos componentes principais com autovalores iguais ou maiores que 1,0, extraíndo-se componentes por meio de rotação ortogonal (varimax), quando se estipulou o valor mínimo de carga fatorial igual ou superior a 0,40. Nove componentes emergiram destas análises e explicaram 63,97 da variância total.

Os 42 itens retidos compõem os conceitos de satisfação com o curso (Fator 1, 7 itens, $\alpha=0,91$); capacitação e atitudes dos professores (Fator 2, 10 itens, $\alpha=0,90$); reconhecimento da instituição (Fator 3, 5 itens, $\alpha=0,77$), tempo de graduação (Fator 4, 3 itens, $\alpha=0,81$), infraestrutura (Fator 5, 4 itens, $\alpha=0,80$), preço do curso (Fator 6, 3 itens, $\alpha=0,84$), grade curricular (Fator 7, 4 itens, $\alpha=0,71$), localização (Fator 8, 3 itens, $\alpha=0,65$) e qualidade percebida (Fator 9, 3 itens, $\alpha=0,72$).

A validade fatorial da Escala de Atributos (EA) e Escala de Satisfação (ES) podem ser atestadas pela pureza de seus fatores e grandeza das cargas fatoriais dos itens ($CF \geq 0,40$). Os resultados da análise fatorial exploratória indicaram que os nove componentes integrantes das respectivas escalas expressam núcleos conceituais consistentes, além de deterem coeficientes de confiabilidade satisfatórios ($\alpha > 0,70$). Salienta-se que o índice de precisão para o modelo geral foi bastante satisfatório (alfa de cronbach= 0,94).

Os resultados da pesquisa evidenciam que os fatores relacionados com a localização, capacitação e atitudes dos professores, tempo de graduação, grade curricular obtiveram maior concordância dos participantes, revelando que estas dimensões são valorizadas no contexto de ensino tecnológico. Esses dados demonstram que a primeira hipótese foi confirmada parcialmente.

Constata-se que os participantes expressam satisfação com as características relacionadas com a qualidade do curso e com a decisão de participar do curso superior tecnológico de gestão empresarial.

Considerando a correlação de Pearson, a pesquisa evidenciou que todas as dimensões concernentes aos atributos valorizados pelos alunos de baixa renda estavam relacionadas, de forma positiva e significativamente, com a satisfação, concorrendo, dessa forma, para confirmar a segunda hipótese. Ressalta-se que a grade curricular (r de Pearson=0,62) e a capacitação e atitudes dos professores (R de Pearson=0,60) foram as dimensões que

obtiveram forte relação com a satisfação. Convém salientar que a localização apresenta fraca associação com a satisfação ($R_{\text{Pearson}}=0,15$).

Com base nos resultados da análise de regressão múltipla, assinala-se que, em nível de significância de 5% e coeficiente de determinação de 54%, a satisfação geral com o curso é explicada pelas dimensões capacitação e atitudes dos professores, reconhecimento institucional, infra-estrutura, grade curricular e qualidade percebida.

Pode-se inferir que o modelo de regressão múltipla revelou que a satisfação geral com o curso é melhor explicada, de forma positiva e significativamente, pela grade curricular ($R_{\text{parcial}} = 0,33$; $p = 0,000$), expressando que, à medida que os conteúdos das disciplinas contribuem para a formação dos tecnólogos, mais os alunos exprimem atitudes de satisfação com o curso.

Convém ressaltar que a infra-estrutura constituiu o segundo fator mais importante na explicação da satisfação geral com o curso ($R_{\text{parcial}} = 0,22$; $p = 0,002$), revelando que, à medida que o curso proporciona estrutura e apoio aos professores e alunos concernentes às tecnologias educacionais, mais os alunos cultivam a satisfação.

Pode-se asseverar que os resultados alcançados pela análise de regressão múltipla apóiam o modelo proposto, confirmando em parte as hipóteses consideradas neste estudo.

Posto isto denota-se que o objetivo geral e os específicos, delimitados neste trabalho, foram alcançados, haja vista que, mediante a análise de regressão linear múltipla, realizou-se a aplicação do modelo de regressão proposto. Também a análise descritiva e as correlações de Pearson foram realizadas, com base no instrumento validado por meio da análise fatorial exploratória.

Salienta-se que este estudo não pretende exaurir o tema, haja vista que a pesquisa permitiu conhecer os atributos de satisfação dos alunos de baixa renda do curso de graduação tecnológica em instituições de ensino privadas.

Ao considerar a importância de se conhecer os atributos de satisfação dos alunos no contexto de ensino superior privado, sugere-se que estudos sejam realizados em outras instituições de ensino privado, objetivando averiguar a validade do instrumento, objeto deste estudo, no segmento de baixa renda.

É de suma importância para a elaboração de políticas educacionais que intencionam elevar o nível de satisfação dos clientes, que os gestores procurem conhecer os atributos valorizados pelos alunos de baixa renda, essencialmente porque os valores constituem a base motivacional para a escolha dos produtos e serviços.

Pode-se inferir que a pesquisa trouxe contribuições relevantes para o campo de estudo sobre satisfação dos consumidores, principalmente por focar o segmento de baixa renda. O resultado deste estudo será apresentado aos gestores das faculdades, campo desta pesquisa, com o intuito de contribuir para a implementação de políticas da gestão educacional.

Salienta-se que, não obstante o reconhecimento das contribuições deste estudo, sinaliza-se que o mesmo apresenta algumas limitações. O modelo de regressão proposto, mesmo referenciado teoricamente, não pesquisou outros relacionamentos entre as variáveis estudadas. Outro aspecto a ser considerado é que não foram realizadas análises do impacto nos segmentos, mesmo tendo sido coletadas informações sócio-demográficas dos respondentes.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, E.W.; MITTAL, V. Strengthening the satisfaction-profit chain. **Journal of Service Research**, Thousand Oaks(CA), v.3, n.2, p.107-129, nov., 2000.

ANDERSON, J.C. Relationship in business markets: exchange episode, value creation and their empirical assessment. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 23, n.4, p. 346-350, 1995.

ANDERSON, Eugene W.; FORNELL, Claes; LEHMANN, Donald R. Customer satisfaction, market share and profitability: findings from Sweden. **Journal of Marketing**, vol. 58, p. 53–66, jul. 1994.

ARAÚJO, J. P.; SILVA, D.M.L. Análise da qualidade do relacionamento em instituições de ensino superior: aplicação de um modelo em IES Estaduais do Norte do Paraná. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32, 2009, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2007. CD-ROM.

BENNETT, P. D. **Dictionary of marketing terms**. Chicago: American Marketing Association, 1995.

BERGER, C. et al. Kano's methods for understanding customer-defined Quality. **Center for Quality of Management Journal**, v. 2, n.4, p. 3-36, 1993.

BERGAMO, F. V. M.; GIULIANI, A. C. A lealdade do estudante baseada na qualidade do relacionamento: uma análise em instituições de ensino superior. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33., 2009, São Paulo, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2009. CD-ROM.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia**, 2006.

BRASIL.Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2006**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior.Brasília-DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2008: Resultados das principais variáveis**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior. Brasília-DF, 2009.

BRASIL. Ministério da educação. **Resumo técnico: censo da educação superior 2008**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília-DF, 2009.

BRSIL. Ministério da Educação. **Resumo técnico: censo da educação superior, 2003**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília-DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNP/CP nº 29/2002.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. Conselho Nacional de Educação. Brasília-DF, 2002. Disponível em: WWW.sbc.org.br>. Acesso em: 06 de novembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº95/1998.** Regulamentação do processo seletivo para acesso a cursos de graduação de Universidade. Conselho Nacional de Educação. Brasília-DF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>; Acesso em: 06 de novembro de 2009.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 jul. 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Seção 1, p.27.839.

BORENSTEIN, C.R. Alternativas estratégicas para instituições de ensino superior em ambientes competitivos. 1998. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENECEP1998_ART019.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2009.

CALDERÓN, A.I.; LOURENÇO, H.S. Ensino superior particular: terceirização e exploração do trabalho docente. ; **ponto-e-vírgula**, v.5, p. 65-83, 2009.

CASTRO, C. C.; DIAS, M. C.; PEREIRA, L. L.; ECKSTEIN, L. C. Entre a qualidade e a satisfação: armadilhas e oportunidades na avaliação de cursos. XIV ENANGRAD, Belo Horizonte: 2005. Disponível em: http://www.angrad.org.br/cientifica/artigos/artigos_enangrad/pdfs/

CERTO, S.C; PETER, J. P. **Administração estratégica:** planejamento e implantação da estratégia. São Paulo: Makron books, 2001.

COSTA, M. O desafio de cativar a baixa renda. **Exame**, São Paulo, ano 41, n.6, abr. 2007.

COBRA, M.; BRAGA, R. **Marketing Educacional:** ferramentas de gestão para instituições de ensino. São Paulo: Cobra Editora, 2004.

DUAILIBI, J.; BORSATO, C. Ela empurra o crescimento. **Veja**. São Paulo, n.13, abr. 2008.

DAY, G. S. **A empresa orientada para o Mercado:** Compreender, atrair e manter clientes valiosos. 1 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

DICK, A.S.; BASU, K. Customer loyalty: toward na integrated conceptual framework. **Journal of the Academy of Marketing Society**, v.22,n.2, p. 99-113, 1994.

ESPARTEL, L.B.; TREZ, G.; FONSECA, M.J. A mensuração do envolvimento do aluno de Administração com o curso como instrumento de melhoria da qualidade de ensino: um estudo

longitudinal em três universidades da Região Metropolitana de Porto Alegre. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO.25., 2001, Campinas: 2001. **Anais...** Campinas: ENANPAD 2001. CD ROM.

ENGEL, J.; BLACKWELL, R.; MINIARD, P. **Comportamento do consumidor**. 8 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

FOLHA DE SÃO PAULO. Cotidiano. 03 de agos. 2003. acesso em 07 de fevereiro de 2010. www.universia.com.br.

FARIA, S. A. Atmosfera de loja on-line: o impacto do ambiente virtual na satisfação do consumidor. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 29., 2005, Salvador, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2005. CD-ROM.

FORNELL, C.; JOHNSON, M. D.; ANDERSON, E. W.; CHA, J.; BRYANT, B. E. The american customer satisfaction index: nature, purpose and findings. **Journal of Marketing**, vol. 60, n. 4, p. 7-18, oct. 1996.

FRAUCHES, Celso da Costa. **LDB anotada e legislação complementar**: lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Marília: CM, 2000.

GRÖNROOS, C. **Marketing: gerenciamento e Serviços**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

GONÇALVES FILHO, C. et al. Antecedentes da lealdade do consumidor: estudos empíricos no mercado de telefonia celular. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2008. CD-ROM.

LEJEUNE, M. A. P.. M., Measuring the Impact of Data Mining on Churn Management, **Internet Research**, Vol. 11, No. 5, pp. 375 - 387. 2001.

MORGAN, R.; HUNT, S. The Commitment Trust of Relationship Marketing. **Journal of Marketing**, Vol. 58, p. 20 – 38, July, 1994. (Artigo **Antecedentes da Lealdade do Consumidor: Estudo Empírico no Mercado de Telefonia Celular – EnANPAD 2008**)

MILACH,F.T; HUPPES,D.; VIERA,K.M. Equações estruturais aplicada à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31., 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2007. CD-ROM.

NEVES, A. B.; RAMOS, C. F. A imagem das instituições de ensino superior e a qualidade do ensino de graduação: a percepção dos acadêmicos do curso de administração. XII ENANGRAD. São Paulo, 2001. Disponível em: http://www.angrad.org.br/cientifica/artigos/artigos_enangrad/

GADBEM, A.de A. **O aumento do consumo da classe C e os reflexos gerados na comunicação de mercado**. Mimeografado, 2009. Disponível em: <http://www.azagga.com.br/artigo1.pdf>. Acesso em: 06 jan.2010.

GONÇAVES FILHO, Cid; GUERRA, Renata Souza; MOURA, A. Mensuração de satisfação, lealdade, valor e expectativa em instituições de ensino superior: um estudo do modelo ACSI através de equações estruturais. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Itibaia, São Paulo, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2003. CD-ROM.

GIOVINAZZO, R. A. **Um estudo sobre o desempenho e a estratégia das empresas que atuam no mercado de bens populares no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

FARIA, S. A. Atmosfera de loja on-line: o impacto do ambiente virtual na satisfação do consumidor. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 29., 2005, Salvador. **Anais ...** Brasília: ANPAD, 2005. 1 CD-ROM.

FERNANDES, T.M.; PROENÇA, J. F. Relationships and relationship marketing: An interdisciplinary perspective. In: PROCEEDINGS OF THE IMP CONFERENCE, 21, 2005, Rotterdam, **Anais...** Rotterdam, Netherlands, 2005.

HAMMOND, Allen L.; PRAHALAD, C. K. Selling to the poor. **Foreign Policy**. Issue 142, p30, May/June 2004.

HENNING-THURAU, T.; GWINNER, K.P.; GREMLER, D.D. Understanding relationship marketing outcomes: na integration of relational benefits and relationship quality. **Journal of Service Research**, v.4, n.3, p. 230-247, 2002.

_____; LANGER, M. F.; HANSEN, U. Modeling and managing student loyalty: an approach based on the concept of relationship quality. **Journal of Service Research**, Thousand Oaks(CA), v.3, n.4,p.331-344, May, 2001.

HITT, M.A; IRELAND, R. D.; HOSKISSON, R. E. **Administração Estratégica: competitividade e globalização**. São Paulo: Pioneira Thomson learning, 2005.

HOFFMAN, K. Douglas. Marketing de serviço. In: CZINKOTA, Michael R. Porto. **Marketing: as melhores práticas**. Alegre:Bookman, 2001.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio 1993/2004. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatística/populacao/trabalhoerendimento/pnad2004>, Brasília:IBGE, 2004. Acesso em Nov. 2009.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio 2006 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatística/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006>, Acesso em Nov. 2009.

IBGE.**Síntese dos Indicadores Sociais**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio 2007. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatística/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007>,> Acesso em Nov. 2009.

IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2008. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008>,> Acesso em Nov. 2009.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2008 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008>,. Acesso em Nov. 2009.

KOTLER, P. **Administração de Marketing**: a edição do novo milênio. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

KOTLER, P.; FOX, K.F.A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**, São Paulo, Editora Atlas, 1994.

KOTLER, P. ; ARMSTRONG, G. **Princípios de Marketing**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 2003.

KOHLI, A. K.; JAWORSKI, B.J. Market Orientation: the construct, research propositions, and managerial implications. **Journal of Marketing**, v. 54, p. 1-18, april, 1990.

KEMPEN, Luuk Van. Are the poor willing to pay a premium for designer labels? A field experiment in Bolivia. **Oxford Development Studies**. vol. 32, issue 2, p. 205, June 2004.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

LONDON, T. HART, S. L. Reinventing strategies for emerging markets: beyond the transnational model. **Journal of International Business Studies**. Washington: Sep 2004. Vol. 35, Iss. 5; p. 350.

MARCHETTI, R.; PRADO, P.H.M. Avaliação da satisfação do consumidor utilizando o método de equações estruturais: um modelo aplicado ao setor elétrico brasileiro. **RAC**. v.8, n.4, out./dez, p.09-32, 2004.

MARZO-NAVARRO, M; PEDRAJA-IGLESIAS, M; RIVERA-TORRES, M.P. Measuring customer satisfaction in summer courses. **Quality Assurance in Education**, Bradford(UK), v.13, n.1, p.56-65, 2005).

NARVER, J. C.; SLATER, S. F. 1990. The effect of a market orientation on business profitability. **Journal of Marketing**, v. 54, p. 20-35, 1990

NAVARRO, M., IGLESIAS, P.M., TORRES, R.P. Measuring customer satisfaction in summer courses. **Quality Assurance in Education**, v.13, n.1, p.53-65, 2005.

NEVES, M. F.; CASTRO, L.T.; FAZANARO, K. **Marketing e o novo consumidor de alimentos**. [on line]. 2000. Disponível: <http://www.usp.br/fearp/fundace/marketing/artigos/10.pdf> [Capturado em 15 Set.

NUNES, E. Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileira. **Revista de Administração Pública**. V.41, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVER, R. L. **Satisfaction**: a behavioral perspective on the consumer. New York: McGraw-Hill Company. 1997.

OLIVER, Richard L. Whence Consumer Loyalty? **Journal of Marketing**, vol. 63, p. 33-44, 1999.

_____. Value as excellence in the consumption experience. In: HOLBROOK, Morris B. **Consumer Value**: a framework for analysis and research. New York: Routledge, 1999b.

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

PESSOA, F. N.; ZCHEO, P. de A.; TAMAE, R. Y.. O perfil do consumidor da classe C. **Revista Científica eletrônica de administração**. São Paulo, ano VIII, n. 14, jun.2008.

PRAHALAD, C.K. **A riqueza na base da pirâmide**: como erradicar a pobreza com o lucro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

PRAHALAD, C.K.; HAMMOND, A. Serving the world's poor, profitably. **Harvard Business Review**, v.80., n. 9, sep. 2002.

_____.; LIEBERTHAL, K. The end of corporate imperialism. **Harvard Business Review**, p. 69-79, jul-aug., 1998.

PARENTE, Juracy. **O varejo de alimentos para consumidores de baixa renda no Brasil**. Núcleo de Pesquisas e Publicações. EAESP-FGV, 2005.

PARENTE,J.; BARKI, E.;KATO, H. T. Estratégias de marketing para o varejo na baixa renda. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31, 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2007. CD-ROM.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V.A.; BERRY, L.L. SERVQUAL: A Multi-item Scale for measuring consumer perceptions of service quality. **Journal of Retailing**. v. 64, n. 1, p. 12-40, 1988.

PINDYCK, R. S.; RUBINFELD, D. L. **Microeconomia**. Makron Books: São Paulo, 1994.

PORTER, M. E. **Estratégia competitiva**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Hucitec, 1993.

RICHARDSON, R. J. . **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P.S. **Métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

MATTAR, F.N. **Pesquisa de Marketing**.: edição compacta. São Paulo: Atlas, 2007.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudo sobre gestão de pessoas. **Revista Estudos de Psicologia**, v. 7. p.79-99, 2002.

LIMA, M. A. M. **Avaliação de programas educacionais em organizações**: contrato de avaliação e indicadores de aproveitamento. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2004.

RAUPP, F. M; BEUREN, I.M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: LONGARAY, A.A. et al.; BEUREN, I. M.(org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

COLAUTO, R. D.; BEUREN, IL. M. Coleta, análise e interpretação dos dados. In: LONGARAY, A.A. et al.; BEUREN, I. M.(org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

CONTANDRIOPOULOS, André-Pierre et al. Saber preparar uma pesquisa: definição, estrutura e financiamento. São Paulo: Hucitec: Abrasco, 1994.

MARCONDI, M.A.; LAKATOS, E, M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, 1995.

MARTINS, G. A; LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. . São Paulo: Atlas, 2000.

HAIR, Jr. et al. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

OLIVEIRA, A. F.; TAMAYO, A. Confiança do empregado na organização. In: SIQUEIRA, M.M.M.(Org.). Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BEZERRA, A. F. Análise Fatorial. In: Corrar, et al.**Análise Multivariada para cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas, 2007.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**.São Paulo: Atlas, 2003.

ABBAD, G.; TORRES, C. V. Regressões múltipla *stepwise* e hierárquica em Psicologia Organizacional: aplicações, problemas e soluções. **Estudos de Psicologia**, v.7, p.19-29, 2002.

GUJARATI, D.N. **Econometria básica**. São Paulo: Makron Books, 2006.

PORTER, M. E. **Vantagem competitiva**: criando e sustentando um desempenho superior. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PORTO, Cláudio; REGNIER, Karla. **O ensino superior no mundo e no Brasil - condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025**: uma abordagem exploratória. Disponível em: <www.mec.gov.br/univxxi/pdf/cenes3.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2009.

PONTELL, S. **Food consumers**. Santa Monica: La Jolla Institute. n.916, April, 10, 2000. p. 1-2.

SHETH, J.N.; PARVATIYAR, A. The evolution of relationship marketing. **International Business Review**, v. 4,n.4, p. 397-418, 1995.

REICHHELD, F.F. **A estratégia da lealdade**: a força invisível que sustenta crescimento, lucros e valor. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

_____; SASSER, E. Zero defections: quality comes to services. **Harvard Business Review**, v. 68,n.5, p. 105-11, 1990

SANTOS, M.; SILVEIRA, M.L. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2000. Disponível em: http://abmes.org.br/Publicacoes/Avulsos/Milton_Santos/capt4.htm. Acesso: 10 dez. 2009.

STEFANO, F.; SANTANA, L.; ONAGA, M. O novo perfil dos consumidores brasileiros, que devem movimentar 1 trilhão de dólares em 2012. **Exame**, São Paulo, ano 42, n.7, abr. 2008.

SPERS, R.G.; WRIGHT, J.T.C. Mercado de bens populares no Brasil: desempenho e estratégias das empresas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30, 2006, Salvador, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2007. CD-ROM.

SILVA,H.M. R.;PARENTE, J.G. O mercado de baixa renda em São Paulo: um estudo de segmentação baseado no orçamento familiar. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31, 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2007. CD-ROM.

SCHWARTZMAN, S.; SCHWARTZMAN, J. **O ensino superior privado como setor econômico**. 2002. Disponível em: <http://www.airbrasil.org.br/simon/sapaper.htm>. Acesso em: 20 nov. 2009.

SCHWARTZMAN,S. A revolução silenciosa do ensino superior. In: DURHAM, E; SAMPAIO, H.(Orgs.). **O Ensino superior em transformação**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Núcleo de Pesquisas sobre Educação Superior: NUPE, 2001.

SOBRAL, M.C., ASSIS, E.E., FARIAS NETO, J.J. O processo decisório no lançamento de um produto popular. O caso Ideal. Relatório de estudo de caso. Mimeo, 2005.

SOUKI, G. Q.; PEREIRA, C. A. Satisfação, motivação e comprometimento de estudantes de administração: um estudo com base nos atributos de uma instituição de ensino superior. In:

ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 28, 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2004. CD-ROM.

SOUZA, Adriano Mendonça. **Monitoração e ajuste de realimentação em processo produtivos multivariados**. 2000. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção, EPS/UFSC, Florianópolis, 2000.

TAKAHASHI, A. R. W.; ROHRICH, S. S. A expansão do ensino de administração: um estudo exploratório no ensino médio em duas instituições federais no município de Curitiba. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25, 2001, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília: ANPAD, 2001. CD-ROM.

TAKAHASHI, A.R.W.; AMORIM, W.A.C. Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.16, p. 207-228, 2008.

TAKAHASHI, A. R. W. Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32, 2008, Rio de Janeiro, **Anais...** Brasília: ANPAD, 2008. CD-ROM.

TSE, G.K.; WILTON,P.C. Models of consumer satisfaction formation: an extention. **Journal of Marketing Research**, v.25, n.2, p.204-212, May. 1988.

TONTINE, G.;DOINGUES,M.J.C.S. UniversidadeRegional de Blumenau: ameaças e caminhos. **Revista Negócios**. Blumenau, v.1, n.2, p.29-34, jan./mar.,1996.

TONI, D. et al. Análise da satisfação com instituições de educação superior e imagem: comparando instrumentos. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30, 2006, Salvador, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2006. CD-ROM.

TORRES, H.G. Quem é a classe média no Brasil, 2007. Disponível em: <<http://www.madriamundomarteting.com.br/conteudo/secao/opiniao-de-especialista>>. Acesso: 10 de jan. 2010.

URDAN, A. A qualidade de serviços médicos na perspectiva do cliente. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 44-55, out./dez. 2001.

UNESCO. O Ensino superior no século XXI – Visão e ações – Documento de Trabalho. Paris, 1998. In: Tendências da Educação Superior para o século XXI. Brasília: UNESCO / CRUB, 1999.

UNESCO. World Education Indicators. Institute for statistics.2007. Disponível em:http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=5263_201&ID2=DO_TOPIC. Acesso em: 25 de Nov. 2009.

WOOD JR., T.; ZUFFO, P.K. Supply Chain Management. **Revista de Administração de Empresas**, v.38, n.3, p. 55-63, São Paulo, jul/set. 1998.

WALTER, S. A.; TONTINI, G.; DOMINGUES, M.J.C. de S. Identificando oportunidades de melhoria em um curso superior através da análise da satisfação dos alunos. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 29, 2005, Salvador, **Anais...** Brasília:ANPAD, 2005. CD-ROM.

WRIGHT, J. T. C.; CARDOSO, M. V. Oportunidades estratégicas en el segmento de bajarenta en América del Sur. In: **CONGRESO LATINO-AMERICANO DE ESTRATÉGIA**, 12, 2000, Puebla, México, **Anais...** México, 2000.

YI, Y. A critical review of consumer satisfaction. In: ZEITHAML, V.A. **Review in Marketing**. Ann Harbor:AMA, 1990, p.68-113.

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA NO GRUPO DE FOCO

Foram realizadas as seguintes perguntas, objetivando nortear a discussão no grupo de foco:

a) em relação a expectativa: por que você escolheu a UVA para estudar? quando vocês entraram na Universidade, qual a expectativa que vocês tinham em relação ao curso?

b) em relação a qualidade: se vocês fossem coordenadores do curso, o que vocês fariam para melhorar a Universidade? quais são os aspectos que vocês consideram que se destacam no curso? o que vocês consideram aspectos fortes no curso? o que vocês consideram aspectos fracos no curso?

c) em relação à satisfação: descrevam uma situação no curso que lhes trouxe satisfação; porque vocês escolheram esta Universidade? quais os aspectos deste curso e da Universidade que trazem satisfação?

APÊNDICE B

| | |
|-------------------|---------------|
| No. QUESTIONÁRIO: | UNIVERSIDADE: |
| CURSO: | TURMA: |

PESQUISA SOBRE A SATISFAÇÃO DOS ALUNOS EM CURSOS TECNOLÓGICOS

ESCALA DE ATRIBUTOS VALORIZADOS

Abaixo estão relacionados os atributos valorizados pelos alunos dos cursos de tecnologia em gestão empresarial. Indique o quanto você concorda ou discorda com cada atributo. Dê suas respostas, marcando com um X o número que melhor as representa. Os números da escala significam o seguinte:

| Discordo Totalmente | Discordo Parcialmente | Nem concordo Nem discordo | Concordo parcialmente | Concordo totalmente |
|---------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Afirmações | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.O curso oferece qualidade de ensino. | | | | | |
| 2. Os professores mantêm bom relacionamento com os alunos. | | | | | |
| 3. As disciplinas são relevantes para a minha formação profissional. | | | | | |
| 4. Esta Instituição de Ensino tem credibilidade no mercado. | | | | | |
| 5. A qualidade do curso atende às minhas expectativas. | | | | | |
| 6. Os professores dialogam com os alunos. | | | | | |
| 7. Os conhecimentos adquiridos neste curso são importantes para o meu trabalho. | | | | | |
| 8. O conteúdo das disciplinas atende às minhas necessidades pessoais. | | | | | |
| 9. -O reconhecimento desta IES pelo MEC contribui para a escolha desta faculdade. | | | | | |
| 10. Há qualidade na relação entre professor <i>versus</i> aluno. | | | | | |
| 11. Os docentes revelam domínio teórico. | | | | | |
| 12. Os professores têm atitudes éticas em sala de aula. | | | | | |
| 13. O curso trouxe novos conhecimentos. | | | | | |
| 14. A carga horária das disciplinas é adequada ao seu conteúdo. | | | | | |
| 15. O reconhecimento da IES facilita o meu acesso ao mercado de trabalho. | | | | | |
| 16. Os professores têm titulação. | | | | | |
| 17. Os professores são comprometidos com o aprendizado dos alunos. | | | | | |
| 18. O curso contribui para a minha formação humana | | | | | |
| 19. As disciplinas contêm conteúdos teóricos adequados para a formação do tecnólogo. | | | | | |
| 20. Os professores relacionam teoria e prática. | | | | | |
| 21. A localização contribuiu para que eu escolhesse essa faculdade. | | | | | |
| 22. O curso oferece boa estrutura da sala de aula (aparência, conforto e funcionalidade). | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 23. O preço do curso é compatível com os benefícios oferecidos. | | | | | |
| 24. Concluir um curso superior em dois anos constitui fator importante para a minha escolha por este curso. | | | | | |
| 25. O curso possibilita a participação em concursos públicos de nível superior. | | | | | |
| 26. Esta faculdade está situada em local de fácil acesso aos serviços (<i>shoppings</i> , bancos e outros). | | | | | |
| 27. A infra-estrutura da sala de aula é adequada (carteiras, iluminação e ventilação). | | | | | |
| 28. Eu considero o valor atual da mensalidade justo. | | | | | |
| 29. O tempo de graduação contribui para a escolha do curso, uma vez que facilita a inserção mais rápida no mercado. | | | | | |
| 30. O curso contribui para a minha inserção no mercado de trabalho. | | | | | |
| 31. A localização desta IES facilita o acesso ao transporte coletivo. | | | | | |
| 32. As instalações e equipamentos das salas de aula passam por manutenção periódica (limpeza e manutenção). | | | | | |
| 33. O preço atual da mensalidade corresponde à qualidade do ensino. | | | | | |
| 34. Concluir um curso superior em dois anos possibilita a participação mais rápida em cursos de pós-graduação. | | | | | |
| 35. O curso possibilita a obtenção de promoções no emprego. | | | | | |
| 36. O curso oferece aos professores e alunos facilidade de acesso aos materiais de apoio (multimídia, TV/DVD). | | | | | |

APÊNDICE C

ESCALA DE SATISFAÇÃO

Abaixo estão relacionados os atributos que podem constituir a satisfação dos alunos dos cursos de tecnologia em gestão empresarial. Indique o quanto você concorda ou discorda com cada atributo. Dê suas respostas, marcando com um X o número que melhor as representa. Os números da escala significam o seguinte:

| Discordo Totalmente | Discordo Parcialmente | Nem concordo Nem discordo | Concordo parcialmente | Concordo totalmente |
|---------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Afirmações | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Estou satisfeito com a minha decisão em fazer o curso nesta Instituição de Ensino. | | | | | |
| 2. Estou satisfeito por ter escolhido este curso de tecnólogo | | | | | |
| 3. A minha satisfação em cursar gestão empresarial tem crescido a cada semestre devido a qualidade do curso. | | | | | |
| 4. Estou satisfeito com a qualidade do curso. | | | | | |
| 5. Em geral, estou satisfeito com o curso que frequento. | | | | | |
| 6. As minhas expectativas em relação a qualidade do ensino estão sendo atendidas. | | | | | |
| 7. As minhas expectativas em relação ao curso foram atendidas. | | | | | |
| 8. Estou satisfeito com a competência dos professores. | | | | | |

APÊNDICE D

PERFIL DO RESPONDENTE

1. Sexo

- 1. Masculino
- 2. Feminino

2. Faixa Etária

- 1. 17 a 25
- 2. 26 a 30
- 3. 31 a 40
- 4. Mais de 40

3. Escolaridade

- 1. Superior incompleto
- 2. Superior completo
- 3. Pós-graduação

4. Como você se desloca para a Universidade?

- 1. A pé
- 2. De Transporte coletivo (ônibus/topic)
- 3. De bicicleta
- 4. De Moto
- 5. De carro
- 6. Outro. Qual?

5. Onde você cursou seu ensino médio?

- 1. Todo em escola pública
- 2. Todo em escola particular
- 3. A maior parte em escola pública
- 4. A maior parte em escola particular

6. Você trabalha?

- 1. Sim
- 2. Não

7. Em caso afirmativo, qual a característica da organização?

- 1. Empresa privada
- 2. Organização pública
- 3. Profissional liberal
- 4. Microempresário
- 5. OnG
- 6. Outro. Qual?

8. Qual o tempo de serviço?

- 1. Até 1 ano
- 2. Entre 1 e 3 anos
- 3. Entre 4 e 6 anos
- 4. Entre 7 e 9 anos
- 5. Acima de 10 anos

9. Sua Renda Média Familiar?

- 1. Até R\$ 510,00
- 2. Entre R\$ 511,00 a R\$ 1.020,00
- 3. Entre R\$ 1.021,00 a R\$ 2.040,00
- 4. Entre R\$ 2.041,00 a R\$ 3.060,00
- 5. Entre R\$ 3.061,00 a R\$ 4.080,00
- 5. Entre R\$ 4.081,00 a R\$ 5.100,00
- 7. Acima de R\$ 5.101,00

10. Como você paga o curso?

- 1. Com recursos próprios (você é o responsável pelo pagamento)
- 2. Pago pelo pai/mãe
- 3. Pago por parentes/amigos
- 4. Pago pela empresa
- 5. Financiamentos (FIES, PROUNI)

APÊNDICE E

CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO ECONÔMICA BRASIL

Sistema de pontos para avaliar a classe econômica

Assinale com X a quantidade de itens que você possui em sua residência

| Posse de itens | Quantidade de itens | | | | |
|--|---------------------|-----|-----|-----|--------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 ou + |
| Televisores em cores | () | () | () | () | () |
| Rádio | () | () | () | () | () |
| Banheiro | () | () | () | () | () |
| Automóvel | () | () | () | () | () |
| Empregada mensalista | () | () | () | () | () |
| Máquina de lavar | () | () | () | () | () |
| Videocassete e/ou DVD | () | () | () | () | () |
| Geladeira | () | () | () | () | () |
| Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex) | () | () | () | () | () |

Fonte: ABEP, 2010.

Sistema de pontos para avaliar o grau de instrução do chefe de família

Assinale com X o grau de instrução do chefe de família

| Grau de instrução do chefe de família | Assinale |
|---|----------|
| Analfabeto/até 3ª série do ensino fundamental | () |
| Até 4ª série do ensino fundamental | () |
| Ensino fundamental completo | () |
| Ensino médio completo | () |
| Ensino superior completo | () |

Fonte: ABEP, 2010.