

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração  
Mestrado

Fabício Sabino Carvalho

**ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:  
estudo com alunos do ensino médio da região  
metropolitana de Belo Horizonte**

Belo Horizonte  
2016

**Fabrcio Sabino Carvalho**

**ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:**  
estudo com alunos do ensino médio da região  
metropolitana de Belo Horizonte

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em administração.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Caissa Veloso e Sousa

Linha de Pesquisa: Estratégia, Gestão da Inovação e Desempenho

Área de Concentração: Organização e Estratégia

Belo Horizonte  
2016

## **DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado "ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR: estudo com alunos do ensino médio da região metropolitana de Belo Horizonte", de autoria de Fabrício Sabino Carvalho, sob a orientação da Professora Doutora Caíssa Veloso e Sousa, apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes – Área de Concentração: "Organização e Estratégia".

### **Dados da revisão:**

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Belo Horizonte, 3 de agosto de 2016.

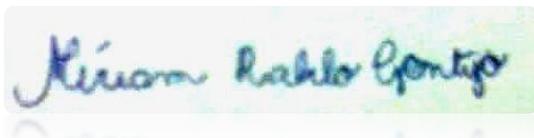
  
Afonso Celso Gomes  
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG  
Universidade Federal de Minas Gerais

**DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE ABSTRACT DE DISSERTAÇÃO DE  
MESTRADO**

Declaro ter realizado a análise e correção ortográfica do “abstract” da dissertação de mestrado tendo como título: *Escolha da Instituição de Ensino Superior: estudo com alunos do ensino médio da região metropolitana de Belo Horizonte*, de autoria de Fabrício Sabino Carvalho, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Caíssa Veloso e Sousa, apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes.

Belo Horizonte, 04 de agosto de 2016.

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink. The signature is cursive and reads "Miriam Rabelo Gontijo".

Miriam Rabelo Gontijo

Graduada em Letras Português /Inglês

Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa

Mestre em Administração

À minha família. Especialmente à minha esposa, Eliene, e ao meu filho, Isaac; aos meus pais, Antônio e Marisete; e aos meus irmãos, Sinara e Fernando.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Deus da vida, por me conceder, diariamente, saúde, paz e sabedoria para buscar o conhecimento e por me dar a vida e me permitir vivê-la tão plenamente.

À minha orientadora, Professora Doutora Caíssa Veloso e Sousa, por me ajudar a superar os desafios de cada etapa do projeto e por me orientar com competência na execução deste trabalho.

Aos colegas de mestrado, por me ajudarem a acreditar que era possível vencer os obstáculos e desenvolver novas competências para o trabalho e para a vida.

Aos meus amigos bolsistas de mestrado, pelo apoio, carinho, e conhecimentos compartilhados e durante este tempo.

À minha esposa, Eliene, incansável incentivadora da minha formação como pesquisador, por todo o amor, apoio e compreensão com minha ausência durante a condução desse estudo.

Aos principais incentivadores constantes de toda a minha vida, meus pais, Antônio e Marisete. O exemplo de vocês, com certeza, me torna uma pessoa melhor.

Aos colegas do Colégio Salesiano BH, por acreditarem em meu propósito e compartilharem ideias durante o percurso.

Aos colegas de turma, pela agradável convivência e pela companhia nos trabalhos realizados.

A todos os professores da Faculdade Novos Horizontes, pelo conhecimento transmitido.

Às autoridades da Metropolitana A, da Secretaria da Educação de Minas Gerais e do Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais. Sem o apoio de vocês, este trabalho não teria sido possível.

A todos os responsáveis pelas escolas privadas e públicas que liberaram os alunos para a entrevista e aplicação dos questionários. Vocês não mediram esforços em me receber, tornando possível a realização desta pesquisa.

Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar.  
Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.

*Madre Teresa de Calcuta*

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo.

*Albert Einstein*

Raros são aqueles que decidem após madura reflexão; os outros andam ao sabor das ondas e longe de se conduzirem deixam-se levar pelos primeiros.

*Sêneca*

## RESUMO

O mercado educacional no Brasil, especialmente a partir dos anos 2000, sofreu importantes mudanças, que podem se relacionar tanto ao desenvolvimento econômico e tecnológico do país, como a políticas públicas direcionadas ao setor, de forma específica. O mercado de trabalho tem exigido novas competências da classe trabalhadora, que se mostra mais dinâmica e exigente, características que influenciam as ofertas de serviços e produtos. Esse cenário, associado a medidas de inclusão social, viabilizou o aumento do número de estudantes no ensino superior no Brasil, de 3,5 milhões em 2002 para 7,3 milhões em 2013, segundo dados do Censo da Educação Superior (2013). O objetivo geral deste estudo consiste em identificar como os estudantes do terceiro ano do ensino médio, formulam suas decisões sobre a escolha de uma instituição de ensino superior. Para a pesquisa, foram consideradas escolas sediadas na região metropolitana de Belo Horizonte, com melhores classificações no Exame Nacional do Ensino Médio de 2014. Especificamente, pretendeu-se: (I) identificar os principais atributos considerados pelos estudantes para a escolha de uma IES; (II) Analisar a influência da “marca institucional” para a escolha dos estudantes; (III) identificar atributos considerados excludentes para a escolha de uma IES. Teoricamente, discutiu-se a temática em questão, sob a perspectiva do marketing educacional. Por meio de um enfoque transversal e interdisciplinar, desenvolveu-se uma discussão teórica que abordou ainda o “Comportamento do consumidor”, “Avanço educacional no Brasil”, “Marketing e a qualidade de serviços”, e o “Processo decisório do consumidor”. Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa com triangulação metodológica, utilizando-se as abordagens qualitativa e quantitativa, por meio da coleta de dados em momentos distintos. Os dados quantitativos foram coletados por meio de um questionário estruturado aplicado a 1450 estudantes, cujas respostas foram analisadas mediante a técnica de análise fatorial exploratória (AFE). Dentre os resultados alcançados, foi possível identificar quatro construtos que exercem maior influência nos estudantes para a escolha de uma instituição de ensino superior: grupo de referência, infraestrutura, bolsas e descontos, e preço. Tais construtos possuem, juntos, um total de variância explicada de 69%, índice considerado “bom” para pesquisas desenvolvidas na área de Ciências Sociais Aplicadas. Apurou-se que a qualidade percebida pelos estudantes reflete a oferta de oportunidade de estágios, o conceito que as IES têm perante o MEC, na excelência em infraestrutura, na segurança e nos recursos tecnológicos. Percebeu-se que os estudantes não consideram que as melhores IES são necessariamente mais caras e que preço baixo também não indica uma baixa qualidade do ensino. Na etapa qualitativa, foram entrevistados 26 estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de uma instituição privada. As dimensões abordadas nessa etapa foram: grupos de referência, marca, programas de incentivo do governo, infraestrutura e preço. Os grupos de referência foram a principal influência na escolha da IES, apontando um consenso sobre a formação da percepção acerca da marca a partir de compartilhamento de experiências com parentes e amigos próximos. O atributo destaque encontrado foi a grande importância do papel da “marca” para a escolha da IES.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Marketing. Mercado Educacional. Marca.

## ABSTRACT

The educational market in Brazil, especially from the 2000s, has undergone important changes, which can relate both to economic and technological development of the country, such as public policies to the sector, specifically. The labor market has demanded new skills from working class that shows to be more dynamic and demanding, features that influence the offer of services and products. This scenario, associated with measures of social inclusion, allowed an increase of higher education students in Brazil, that rose from 3.5 million in 2002 to 7.3 million in 2013, according to INEP (2013). In light of this context, the general objective of this study was to identify the way students coursing the third year of high school, lay down their decisions when choosing a higher education institution. For the research, schools situated in the metropolitan area of Belo Horizonte, better positioned in the ranking of *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM) in 2014 were considered. ENEM is a national exam taken by students from high school. Specifically, it was intended to: (i) identify the main attributes considered by students when choosing a higher education institution; (II) identify the main attribute found in both quantitative and qualitative analysis; (III) analyze the influence of the 'corporate brand' for students' choices; (IV) identify attributes that are considered exclusionary when choosing a higher education institution. Theoretically, this study aimed to discuss the proposed issue from the perspective of educational marketing. Through a transversal and interdisciplinary approach, it was also the objective of this study to develop a theoretical discussion on consumer behavior, educational advances in Brazil, service marketing, service quality and consumer decision-making process. Methodologically, a research was conducted with the use of a triangulation between qualitative and quantitative approaches. The data were collected at different times. The quantitative data were gathered through a structured questionnaire, answered by 1450 students, and analyzed by Exploratory Factor Analysis (EFA). Among the results, it was possible to identify four constructs that exert more influence on students' choices regarding a higher education institution: their reference group, infrastructure, studentships and discounts, and price. It is also noteworthy that these constructs reach, together, an explained variance of 69%, index considered "good" for researches conducted in the area of Social Sciences. When it comes to perceived quality, it was also found that students take into consideration the opportunities provided by the institution to work as trainees, the assessment of the institution according to Brazilian Ministry of Education (MEC), infrastructure excellence, safety and technological resources. Students do not consider that the best institutions are the most expensive ones; neither do they agree that low prices indicate a low quality of education. In the qualitative phase, 26 students were interviewed. A script was previously prepared, reaching the following dimensions: reference groups, brand, government incentive programs, infrastructure and price. Reference groups showed to exert main influence on students' choices. There seems to be a consensus on the perception construction related to brand, that comes from experiences shared with relatives and close friends. The main attribute was the great importance given to "brand" when choosing an institution.

**Keywords:** Higher Education . Marketing. Educational market. Brand.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Estatísticas gerais da educação superior, por categoria administrativa, Brasil, 2013* .....	32
Tabela 2 –	Número de matrículas de graduação, por modalidade presencial e a distância para as Instituições de Educação Superior* .....	33
Tabela 3 –	Número de cursos de graduação nas instituições de Ensino Superior federais, estaduais, municipais e privadas na cidade de Belo Horizonte* .....	34
Tabela 4 –	Análise dos dados ausentes .....	74
Tabela 5 –	Relação dos dez cursos de graduação de maior preferência dos estudantes .....	75
Tabela 6 –	Teste de normalidade amostral .....	76
Tabela 7 –	Comunalidades das variáveis .....	77
Tabela 8 –	Adequação da análise fatorial: KMO e teste Bartlett .....	78
Tabela 9 –	Variância total explicada .....	78
Tabela 10 –	Matriz fatorial rotacionada para quatro fatores .....	79
Tabela 11 –	Comparação entre as comunalidades: amostra original e subamostras .....	82
Tabela 12 –	Comparação entre medida de adequabilidade amostral (KMO) das três amostras .....	82
Tabela 13 –	Comparação entre a variância: amostra original e subamostras .....	83
Tabela 14 –	Comparação entre fatores extraídos: amostra original e subamostras .....	83
Tabela 15 –	Alfa de Cronbach .....	84
Tabela 16 –	Matriz de correlação de Pearson .....	85
Tabela 17 –	Estatística descritiva das variáveis escalares .....	87

## LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

CEFET – Centro Federal de Profissionalização Tecnológica

CV – Coeficiente de Variação de Pearson

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

IES – Instituição de Ensino Superior

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa

LDB – Leis de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SPELL – *Scientific Periodicals Eletronic Library*

TPE – Todos pela educação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
1.1	Problema da pesquisa.....	14
1.2	Objetivos .....	16
1.2.1	Objetivo geral.....	16
1.2.2	Objetivos específicos.....	17
1.3	Justificativa.....	17
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO EDUCACIONAL.....</b>	<b>20</b>
2.1	Perspectiva histórica do cenário educacional no Brasil.....	20
2.2	Leis de Diretrizes e Bases e níveis de ensino.....	25
2.2.1	Definição de ensino médio .....	26
2.2.2	Definição de Instituição de Ensino Superior.....	26
2.3	O avanço do Ensino Médio no Brasil.....	29
2.4	Censo da Educação Superior 2013.....	31
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>36</b>
3.1	Marketing de serviços .....	36
3.1.1	Qualidade de serviço.....	40
3.2	Processo decisório do consumidor para a escolha de um produto ou serviço.....	41
3.3	Comportamento do consumidor e marketing para as Instituições de Ensino Superior.....	46
3.4	Aspectos influenciadores da escolha de uma Instituição de Ensino Superior.....	50
3.4.1	Grupos de referência.....	52
3.4.2	Marca .....	53
3.4.3	Programas de incentivo .....	54
3.4.4	Infraestrutura .....	55
3.4.5	Preço.....	56
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>59</b>
4.1	Tipo de pesquisa quanto aos fins .....	59
4.2	Tipo de pesquisa quanto a abordagem .....	59
4.3	Etapa qualitativa .....	61
4.3.1	Unidade de análise e sujeitos de pesquisa .....	61
4.3.2	Entrevista semi-estruturada e coleta dos dados .....	62
4.3.3	Técnicas de análise dos dados: etapa qualitativa .....	63
4.4	Etapa quantitativa.....	64
4.4.1	População e amostra.....	64
4.4.2	Questionário estruturado e coleta de dados.....	65
4.4.3	Técnica de análise dos dados: etapa quantitativa.....	65
<b>5</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>68</b>
5.1	Resultados da etapa qualitativa .....	68
5.2	Resultados da etapa quantitativa.....	73
5.2.1	Análise de dados ausentes.....	73
5.2.2	Descrição da amostra.....	74

5.2.3	Normalidade e linearidade amostrais .....	76
5.2.4	Análise Fatorial exploratória (AFE) .....	77
5.2.5	Análise descritiva das variáveis em escala likert .....	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	92
	REFERÊNCIAS .....	95
	APÊNDICES .....	107
	ANEXO A – Ranking do ENEM 2014 das Escolas privadas e públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte .....	111

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 1980 vêm se intensificando, no cenário global, modificações no que tange a mudanças políticas e ao desenvolvimento tecnológico e das telecomunicações. Especialmente no Brasil, associada a essas modificações, relata-se a abertura econômica do País, principalmente a partir da década de 1990 (SOUSA; SOUSA, 2009). Tais modificações demandam das nações adaptações que se estendem desde as transações entre as organizações, até a formação de seus profissionais.

Castells (1999), afirma que a interação de informações entre os mercados assume características mais dinâmicas e que os consumidores se tornam mais exigentes diante da possibilidade de aquelas empreender comparações entre os produtos ofertados pelas organizações, tanto fisicamente próximas quanto aquelas em localidades longínquas.

Esse cenário exige da classe trabalhadora um preparo especial, uma vez que novas tecnologias estão frequentemente presentes nos contextos organizacional e social, demandando o desenvolvimento de particularidades multifuncionais (SOUSA; SOUSA, 2009). Nesse contexto, destaca-se o papel das Instituições de Ensino Superior (IES), que, de um lado, vivenciam um ambiente de concorrência acirrada (CERCHIARO; MOTA, 2010), no qual os estudantes são entendidos como consumidores de um serviço (PALÁCIO; MENESES; PÉREZ, 2002), e de outro, são o veículo que deve ofertar um serviço de qualidade, que atenda aos anseios tanto da promoção do ensino quanto dos próprios alunos.

O outro aspecto importante a ser considerado é o número de instituições que competem no mercado. Segundo Cerchiaro e Mota (2010), o maior número de instituições educacionais disponíveis faz com que os alunos aumentem as exigências na escolha por uma instituição de ensino superior. Não obstante, é possível que essas exigências sejam distintas entre regiões do país e, mesmo, entre grupos de alunos, uma vez que sofrem influências de fatores culturais, sociais, pessoais e psicológicos.

Ao conciliar o que é de interesse das IES e dos órgãos reguladores do sistema educacional, Toda, Ferreira da Silva e Rocha (2015) afirmam que é crescente o interesse em melhorar a qualidade educacional, independente do nível de titulação. Nesse aspecto, ressaltam-se a valorização do capital humano como elemento central para o crescimento do país e a necessidade de aprimorar os mecanismos pelos quais se processa a educação.

A educação, assim como todo serviço, é de difícil avaliação por seu usuário, dadas algumas características, como: falta de elementos físicos para sua avaliação; produção e consumo simultâneos; e dificuldade de se oferecer uma padronização (HOFFMAN; BATESON, 2008; LOVELOCK; WIRTZ, 2006; ZEITHAML; BITNER, 2000). Ressalta-se que o educando pode não saber exatamente o que é uma educação de qualidade e, portanto, pode ter dificuldades para fazer seu julgamento, (SOUSA; SOUSA, 2009).

Gadotti (1997) sustenta que a educação superior deve oferecer ao indivíduo uma participação essencial como cidadão, uma formação de competências para seu processo educativo, inclusive os meios para avançar no trabalho e nos estudos posteriores. Portanto, as IES devem cumprir sua função social de contribuir, por meio da pesquisa e da extensão, para a solução dos problemas sociais, econômicos e políticos, nacionais e regionais, difundindo suas conquistas e resultados.

Nesse aspecto, os prévios desenvolvimentos dessas instituições, em harmonia com as modificações comportamentais dos alunos, criaram possibilidades de ofertas de serviços para que os estudantes identifiquem a importância da qualidade na formação acadêmica, para a consolidação do processo decisório do indivíduo (SOUSA; RABÊLO NETO; FONTENELE, 2013).

Para Almada e Tontini (2012), é possível que ocorram diferentes interpretações acerca dos atributos de um processo de prestação de serviço entre contratante e prestador, bem como da presença de heurísticas e vieses cognitivos no processo decisório associado à escolha de uma instituição.

Destaca-se que esse cenário, em que se faz pertinente a percepção da qualidade do ensino, torna-se mais importante a partir da ampliação da concorrência no setor educacional.

A expansão do setor educacional superior no Brasil, ocorrida especialmente entre os anos de 1990 e 2000, segundo Mancebo, Vale e Martins (2015), revela tendências mais importantes: renda da população, expansão mais acentuada em determinadas regiões geográfica e inclusão de população minoritárias nesse mercado, como mulheres e diferentes etnias. Ainda para o autor, a expansão do setor educacional pode ser identificada, primordialmente, a partir de quatro demarcações: crescente número de faculdades, centros universitários ou universidades privadas sob a tutela de investidores; expansão das IES já atuantes; atuação expressiva de instituições federais para ampliar o número de vagas e cursos; e aumento quantitativo de cursos de graduação na Educação a distância.

Identifica-se, especialmente no início do século XXI, um expressivo crescimento do número de alunos na educação superior, de 3,5 para 7,3 milhões entre 2002 e 2013. Paralelamente a uma elevação de 107% de concluintes, isto é, de 479.275 para 991.010. Deste total, 201.011 são formados em licenciaturas e podem exercer a função de professor no ensino médio. No nível da graduação tecnológica, houve uma evolução nas matrículas de 104,5% entre 2009 e 2013 (BRASIL, 2014a).

Do total de formandos em 2013, 14,4% são provenientes de escolas públicas, ou 146.169 estudantes, e 85,6% de escolas privadas, ou 852.577 (BRASIL, 2014a).

Esse aumento no número de formandos, especialmente daqueles provenientes de escolas privadas pode ser justificado pelas políticas de custeio e financiamento da educação não gratuita, promovidas pelo Governo Federal, como o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Por meio do ENEM os alunos, classificados por uma nota, recebem bolsas de estudo para serem utilizadas em escolas privadas. Apenas em 2014 7,3 milhões de estudantes se inscreveram no ensino superior por meio dessa política (BRASIL, 2014a).

Iniciativas como essa incentivaram a abertura de novos cursos e a expansão das IES, fazendo com que o aluno, a partir da maior disponibilidade de opções, aumentasse suas exigências quanto à opção pela instituição em que irão estudar. Fatores culturais, sociais, pessoais e psicológicos podem influenciar esse público em suas escolhas, podendo suas decisões serem tomadas individualmente ou em grupo (SOUSA; SOUSA, 2009).

Na visão de Vasconcellos (2004), a decisão de escolher o curso de graduação e a Instituição de Ensino Superior, apesar de ser de caráter individual, sofre a influência dos familiares e de fatores como: restrições de renda, investimentos realizados pelo governo e possibilidade de adquirir possíveis financiamentos.

Silva, Beuren e Silveira (2007), argumentam-se que o surgimento de centros universitários, novas universidades e faculdades isoladas ou integradas aumenta a competição, inclusive com aquelas que já estão atuando no mercado há mais tempo. Segundo Cerchiaro e Mota (2010), isso faz com que as IES busquem diferenciais no mercado, para que se mantenham competitivas e continuem galgando novos alunos.

Com base nessa perspectiva, a qualidade percebida pelos alunos em relação aos serviços oferecidos tem influência decisiva, seja negativa ou positiva, em seu modo e objetivos comportamentais (SOUKI; GONÇALVES FILHO; SILVA, 2006), o que torna importante o gerenciamento da imagem da IES no mercado (PIÑOL, 2003).

### **1.1 Problema da pesquisa**

O cenário exposto tem proporcionado acentuada concorrência no mercado educacional, o que, para Lbdaiwi (2009), demanda das organizações envolvidas o conhecimento do modo como o aluno opta por uma instituição e dos atributos que ele considera importantes no momento em que resolve obter uma formação em nível superior.

Para Viana *et al.* (2014), o aumento da concorrência é observado em todo setor da economia, seja de produtos ou serviços. Isso não é diferente para as IES. Nas décadas de 1990 e 2000, o número de IES em todo território nacional cresceu.

Consequentemente, aumentou o número de vagas e de cursos oferecidos por instituições privadas e públicas. Essa conjuntura promoveu o crescimento da competição entre as IES, o que incentivou o melhor entendimento acerca das estratégias de marketing.

Lbdaiwi (2009) reforça que cada vez mais as IES têm buscado o conhecimento e a compreensão de como os estudantes escolhem uma instituição para pleitear um curso de graduação.

Na perspectiva da captação de alunos, segundo Schwartzman e Schwartzman (2002), diversas estratégias são utilizadas pelas IES, como: valor reduzido das mensalidades, localizações do campus próximo à residência e ao trabalho dos estudantes e programas de indicações. Contudo, ainda segundo os autores, poucas instituições têm atraído seus alunos com o discurso de maior qualidade do ensino. Segundo Sousa e Sousa (2009), o próprio candidato a vaga em uma IES tem dificuldade para avaliar a qualidade, apesar de ressaltá-la em suas falas.

Tais aspectos impactam, inclusive, a rotatividade dos estudantes após a escolha do curso e da IES. Segundo Gramani (2008), à medida que a concorrência cresce os alunos passam a transitar entre uma e outra IES e entre cursos distintos.

Sousa, Rabêlo Neto e Fontenele (2013), advertem que é essencial que o aluno, no processo de mudança da educação básica para o ensino superior, faça uma avaliação criteriosa do ambiente educacional em relação aos benefícios extracurriculares e dos serviços prestados pela IES. A IES escolhida deve se distinguir das concorrentes, principalmente, na preparação do aluno em projetos corporativos requeridos pelo mercado de trabalho. Uma vez que a educação compreende um serviço, essa avaliação por parte dos alunos ou seus responsáveis não compreende uma função fácil.

Como forma de tornar mais tangível essa avaliação da qualidade, o Governo Federal criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o qual regula o setor e realiza a acreditação de instituições e dos cursos, contemplando aspectos como: pesquisa, ensino a extensão, performance dos alunos, equipe de educadores

e administração da instituição (BRASIL, 2014c). Contudo, nem sempre este é de conhecimento dos públicos de interesse, ou seja, os alunos.

Portanto, para Dias, Horiguela e Marchelli (2006), um ponto importante para medir a qualidade do serviço prestado deve prever: índice de qualificação do corpo docente, instalações, equipamentos didáticos e capacidade de acesso às redes de comunicação e o acervo eletrônico da biblioteca.

Considerando-se especificamente o quesito qualidade nas IES, segundo Alfinito (2002), esta é baseada em indicadores determinados pelos setores governamentais de controle de ensino e regulação por processos e parâmetros de avaliações sustentadas. Com base neste pensamento, o histórico da IES influencia a decisão do estudante.

Nesse contexto, é que emerge a questão norteadora deste estudo: Quais são os fatores que mais influenciam os estudantes do terceiro ano do ensino médio em suas decisões para a escolha de uma Instituição de Ensino Superior?

## **1.2 Objetivos**

Para responder ao problema de pesquisa, propõem-se os objetivos geral e específicos, descritos a seguir.

### **1.2.1 Objetivo geral**

Pretende-se identificar quais os fatores mais influenciam os estudantes do terceiro ano do ensino médio na escolha de uma Instituição de Ensino Superior, considerando as escolas com melhores classificações no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2014 (ANEXO A), sediadas na região metropolitana de Belo Horizonte.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- 1) Identificar os principais atributos considerados pelos estudantes para a escolha de uma IES;
- 2) Analisar a influência da “marca institucional” para a escolha dos estudantes;
- 3) Identificar atributos considerados excludentes para a escolha de uma IES.

### 1.3 Justificativa

Para determinar o escopo do estudo e as fronteiras já pesquisadas acerca da temática, foram realizados levantamentos nos bancos de dados dos portais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) e da *Scientific Periodicals Eletronic Library* (SPELL). Buscaram-se artigos na língua portuguesa por meio das palavras-chave “educação”, “marketing educacional”, “marketing de serviços”, “qualidade de serviços” e “marketing para instituições educacionais” publicados entre 2000 à 2015.

No total, foram encontrados 61 artigos acerca dos temas em estudo nos dois bancos de dados, 25 da ANPAD e 36 do Spell.

Cinco artigos apresentam discussões acerca de educação no Brasil, concorrência entre instituições, qualidade na prestação do serviço e fatores que determinam a escolha de uma instituição de Ensino Superior, publicados no portal da Anpad e Spell conforme exposto no Quadro 1:

Quadro 1 – Artigos publicados nos portais da Anpad e do Spell sobre educação, concorrência, qualidade e fatores que determinam a escolha de uma Instituição de Ensino Superior

<b>Título do artigo</b>	<b>Autor</b>	<b>Foco do estudo</b>	<b>Portal de pesquisa</b>	<b>Ano</b>
Avaliação da Qualidade do Serviço Educacional numa IES Particular: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida.	Isabel Balloussier Cerchiaro e Marilma Campos Mota	Concorrência entre Instituições de Ensino Superior	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD)	2010
Comprometimento organizacional e desempenho acadêmico: um estudo com docentes do ensino superior brasileiro.	Diva Ester Okazaki Rowe e Antônio Virgílio Bittencourt Bastos	Educação no Brasil	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD)	2009
Qualidade do Serviço Educacional Prestado por Escolas de Administração: Confronto Entre uma Universidade Pública e uma Faculdade Privada	Rodrigo Pereira Siqueira e José Luís Felício Carvalho	Qualidade de ensino	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD)	2006
Avaliando a Satisfação de Alunos de Escolas de Administração: uma nova perspectiva de gestão	Beatriz de Castro Sebastião Pereira e Camila Gil	Qualidade de serviços	<i>Scientific Periodicals Eletronic Library</i> (SPELL)	2007
Determinantes da intenção da escolha do ensino superior privado.	Antônia Mascênia Rodrigues Sousa Alexandre Rabêlo Neto Raimundo Eduardo Silveira Fontenele	Fatores que determinam a escolha de uma instituição	<i>Scientific Periodicals Eletronic Library</i> (SPELL)	2013

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

Este estudo se justifica, na perspectiva acadêmica, por analisar os atributos de escolha de uma Instituição Superior, mediante a aplicação do método qualitativo e quantitativo. Diferencia-se em relação aos artigos citados no Quadro 1 por investigar os atributos mais importantes para a escolha de uma IES, no âmbito de dimensões definidas pelo autor, para auxiliar os alunos do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas da região metropolitana de Belo Horizonte a tomarem uma melhor decisão. Os artigos relacionados no Quadro 1 justificam-se pelo interesse de professores e gestores de Instituições de Ensino Superior sobre a satisfação e

percepção de seus alunos. Também é válido por buscar os principais determinantes e apontar a mensuração da qualidade percebido pelos discentes.

Outra contribuição deste estudo se posiciona no âmbito organizacional. Por se tratar de uma temática de interesse das IES, especialmente as privadas, pode servir de base para a consulta e elaboração de ações estratégicas, especialmente por este não ter como foco uma IES específica, mas a preferência dos estudantes.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos, incluindo esta introdução, na qual se realiza a contextualização da temática, apresenta-se a problemática e expõe os objetivos do estudo e as justificativas. No segundo capítulo, apresenta-se a contextualização do cenário estudado na perspectiva tanto da evolução do acesso à educação quanto das diretrizes governamentais para a área. No terceiro capítulo, desenvolve-se o embasamento teórico. No quarto capítulo, trata-se da metodologia adotada na pesquisa. No quinto capítulo, procede-se à apresentação e análise dos dados. No sexto capítulo, formulam-se as considerações finais, seguem-se as referências, os apêndices e o anexo.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO EDUCACIONAL**

Neste capítulo, discute-se o cenário educacional no Brasil, para o entendimento do problema de pesquisa apresentado e das características concorrenciais do setor, o que justifica esta pesquisa, contemplando a perspectiva histórica do cenário educacional no Brasil, as Leis de Diretrizes e Bases, a definição de ensino médio, a definição de Instituição de Ensino Superior, o avanço do ensino médio no Brasil, o Censo da Educação Básica - Ensino Médio e o Censo da Educação Superior 2013.

### **2.1 Perspectiva histórica do cenário educacional no Brasil**

Santos e Cerqueira (2009), afirmam que o começo da história do ensino superior no Brasil ocorreu com a transferência de toda a corte portuguesa, em 1808, para o Brasil-Colônia. Foram criados o Colégio Médico-Cirúrgico, no estado da Bahia, e o Hospital Militar do Rio de Janeiro, que ofertava a cadeira de Anatomia.

Para Trindade e Trindade (2007), a instalação das escolas superiores visava atender ao próprio interesse da sociedade elitista. Foram implantadas a Academia Real de Marinha, em 1808, e a Academia Real Militar, em 1810, hoje chamada “Escola de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro”. Para formar cirurgiões e médicos para o exército brasileiro, foram estabelecidos o curso de Cirurgia e o de Anatomia, além de cursos técnicos de Economia, Química e Desenho, para a Marinha.

Em 1822, as constantes mudanças nos cenários político e econômico já refletiam uma ideia em termos de uma proposta do governo em nível educacional. Com a Constituinte de 1823, foram debatidas e apresentadas várias propostas para a criação de universidades no Brasil, o que culminou com a concepção de escolas gratuitas de ensino primário para toda a sociedade, a partir da Constituição de 1824. Tais medidas fizeram com que se criassem em todas as cidades, vilarejos e vilas as escolas de primeiras letras, que envolviam questões educacionais nestas três instâncias do Poder Público (BRASIL, 2015a).

Ainda segundo Brasil (2015a), as medidas adotadas na época ampliaram a distância da classe dominante e as sociedades populares. Em 1834, foi estabelecido que a educação básica deveria ser descentralizada, de forma a impedir que o Governo Central assumisse um posicionamento formulado com base em uma política universalizada, tal como se passava nos países europeus, no Japão e nos Estados Unidos.

Diante dessas reformas, não prosperou a criação de fundar universidades, o que fez surgir, em 1827, nas cidades de Olinda e São Paulo, cursos jurídicos, com o propósito de reforço profissional, iniciados por Dom João VI (BRASIL, 2015).

Para Tobias (1986), atribuiu-se às províncias, em 1834, a obrigação de zelar pelo processo educacional público, de acordo com a definição instituída pelo Ato Adicional à constituição do governo. Nessa situação histórica de descentralização, as províncias mais distantes foram relegadas a uma condição de abandono de sua educação, dificultando mais a situação.

Para transformar o modelo de ensino vigente, em 1837, o poder do Império promulgou um novo projeto, que seria atendido por uma escola exclusiva para homens, chamada “Dom Pedro II”. Essa escola foi considerada padrão, em conformidade com os antigos modelos de ensino. Um ano depois, no mesmo local, fundou-se uma instituição para a educação feminina totalmente incomum para aquele tempo, o que causou muita polêmica (FILGUEIRAS, 2004).

Em 17 de fevereiro de 1854, foi decretado o regulamento de ensino Coutto Ferraz, que regularizava o ensino primário e o secundário no município da Corte, pelo ministro do império Luiz Pedreira do Couto Ferraz. Ele também fundou a Inspetoria da Instrução Primária e Secundária, setor ligado ao ministério que fiscalizava e orientava o ensino particular e público nos graus primário e médio. Tal regulamento constitucional prometia a todos que o ensino primário seria gratuito e que o professor seria preparado para exercer com liberdade o ofício de ensinar. Para atender á aspiração do governo, com o objetivo de promover a padronização do ensino em todo o Império, foram procuradas as autoridades das províncias, para que as reformas

fossem realizadas na corte. Com isso, foram reformadas quase todas as legislações no passar dos anos de 1850 e 1860 (HAIDAR; TANURI, 1998).

Já o Liceu de Artes e Ofícios, criado por Bettencourt da Silva, em 1856, desenvolveu-se como instituição privada. Todavia foi mal recebido pela sociedade. Em 1864, havia o Instituto Comercial do Rio de Janeiro e o curso comercial de Pernambuco. Já existiam escolas voltadas para a agricultura no Rio de Janeiro e nas províncias do Maranhão e do Pará, mas que não evoluíram por falhas de organização, falta de estudantes e carência de verbas públicas. A proposta era instituir grandes teorias e excelentes procedimentos de construção de lavouras, mas os governantes se mostraram desinteressados e insensíveis (AZEVEDO, 1958).

Em 1882, Rui Barbosa, jurista político, propôs a criação de cursos técnicos no Colégio Pedro II, relacionados a finanças, agricultura, agrimensura, maquinistas, instrumentação e relojoaria, todos próximos à localidade do curso de Ciências e Letras. Segundo o autor, a ideia se apoiaria em decisões totalmente antecipatórias em relação aos aspectos que o Brasil vivenciava, como a escravidão e o sistema agrário (SILVA, 1969).

Rui Barbosa apresentou, ainda em 1882, ao Parlamento dois pareceres sobre a reforma do ensino superior, primário e secundário, que foram publicados somente em 1883. Os pareceres foram desenvolvidos para subsidiar as informações discutidas nos projetos reformistas dos ensinos em todo o Império, em troca da reforma determinada por Leôncio de Carvalho, em 1879. Foram projetos de reforma geral do Sistema Educacional do Brasil, determinados como compromisso nas perspectivas educacionais, como: política, filosofia, psicologia, administração e didática (LOURENÇO FILHO, 1954).

Em 1883, tentou-se verificar as necessidades para a formulação de planos de ensino. O assunto deveria ser pautado em 1883, em um congresso no Rio de Janeiro. Mas as propostas para o desenvolvimento das atas e pareceres acabaram sendo publicadas apenas em 1884. Os trabalhos e os projetos relacionados aos assuntos consistiram nos temas referenciados: disciplinas a serem lecionadas, distribuição das escolas

primárias, programação e métodos de ensino, obrigatoriedade de requisitos no ensino primário e liberdade de ensino (COLLICHIO, 1976).

Ainda em 1883, o regime imperial marcou importantes transformações no panorama social do Brasil, que influenciaram as diretrizes educacionais: vida pública participativa; desenvolvimento da classe média; sociedade urbanizada; e Lei Áurea. Nesse aspecto, a descentralização do ensino, efetivada com a Constituição de 1891, reforçou a diferença entre a educação para a classe burguesa, materializada nas categorias secundário e superior, e a educação para a população em geral, limitada à educação primária e profissional. Nesta situação, foi protelada a criação de universidades, sob o predomínio da proposta positivista (TRINDADE; TRINDADE, 2007).

Nas décadas seguintes, várias outras reformas foram implementadas, por exemplo: Código Epiácio Pessoa, em 1901, que acentuou a parte literária, ao incluir a lógica, a sociologia e a moral; e Reforma Rivadávia, em 1911, que retomou a orientação positivista no ensino, ao tentar infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual, ao pregar a liberdade de ensino e de frequência. A Reforma Rivadavia aboliu o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade, para que o secundário se tornasse formador do cidadão, e não do candidato ao nível seguinte (RIBEIRO, 1981).

As escolas superiores foram criadas na década de 1920 e implantadas em 1930. As universidades brasileiras que conseguiram desenvolver todo o processo iniciaram os trabalhos na década de 1930 (DURHAM, 2005). Nesse tempo, foram nomeadas as universidades, que iniciaram suas atividades.

Segundo a Constituição de 1934, parte da educação do cidadão deveria ser atribuída à União, por meio de um órgão competente, que direcionaria as metas educacionais. Para tanto foram criados os Conselhos Nacionais de Educação e secretarias para os estados. Foram destinados investimentos mínimos ao ensino, reconhecido pelo Estado como direito de todos a educação, além da indispensabilidade do ensino primário e da concessão de bolsas de estudo aos estudantes (RIBEIRO, 1993).

Segundo Senhoras, Takeuchi e Takeuchi (2006), o período entre 1933 e 1960 apresentou regularidade na proporção de alunos matriculados no ensino superior público e privado, sendo que este último detinha, em média, 44% do número de alunos matriculados.

Seguindo essa tendência, 1964 foi marcado pelo crescimento da quantidade de universidades públicas no País. Nova etapa foi iniciada, na qual houve uma reforma no modelo de universidade, passando a ocorrer a aceleração do desenvolvimento do setor privado das Instituições de Educação Superior (TOBIAS, 1986).

Identifica-se após a década de 1960 um aumento da demanda por formação superior, seguindo a tendência de desenvolvimento econômico do País. Entre 1960 e 1980, passou de 20 mil para 1,4 milhão o número de alunos matriculados em cursos de formação superior no País (SAMPAIO, 2011).

Ainda segundo Sampaio (2011), durante os anos 1980, diferentemente da época anterior, apurou-se diminuição participativa das Instituições de Ensino Superior privadas no total das matrículas realizadas. A retomada do crescimento dessas IES só voltou a ocorrer na década de 1990, em função de incentivos governamentais para o setor.

O crescimento do setor, só foi possível devido à facilidade de abertura de Instituições de Ensino Superior privadas, proporcionada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que passou por profundas transformações na educação, na economia e na política, isso tornou o ambiente educacional mais competitivo (BRASIL, 1996).

Para Rowe e Bastos (2009), o ensino superior privado vem expandido a cada ano em todo o Brasil. Em razão disso, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) passou a exigir das IES equipes com docentes mais qualificados, com o objetivo de entregar à sociedade um serviço capaz de proporcionar mais satisfação e eficácia.

Com o objetivo de atender a essa perspectiva, em 10 de outubro de 1996 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou o Decreto nº 2.026 (BRASIL, 1996), que

estabelecia novas ações para os processos avaliativos de cursos, infraestrutura e recursos educativos das Instituições de Ensino Superior (DIAS; HORIZUELA; MARCHELLI, 2006).

Com essas mudanças ocorridas no setor acadêmico, as organizações governamentais criaram o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), conforme a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Como atribuição, este órgão deveria oferecer os indicadores aptos a apurar a qualidade do serviço de ensino das IES no País (SOUZA; OLIVEIRA, 2009).

A exigência de um alinhamento de processos administrativos e pedagógicos nas organizações educacionais foi formulada especialmente ao ensino privado. Com diversas modalidades massificadas, o setor deveria propor uma estruturação sustentável no mercado, vinculada a uma vantagem competitiva (SOUZA; RABÊLO NETO; FONTENELE, 2013).

Na subseção seguinte apresentam-se as “Leis de Diretrizes e Bases” do ensino no Brasil.

## **2.2 Leis de Diretrizes e Bases e níveis de ensino**

O sistema educacional brasileiro, público e privado, é regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – (LDB) Lei 9394/96, que regulamenta os níveis da educação básica ao ensino superior. Na história do País, é a segunda vez que a educação conta com esta lei, A primeira LDB foi promulgada em 1961 LDB 4024/61 (BRASIL, 1996).

A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal, e fixa os princípios da educação e o dever do Estado de gerenciar à educação escolar pública, determinando, em regime de colaboração com os estados, a União, os municípios e o Distrito Federal (BRASIL, 1996).

De acordo com a LDB 9394/96, a educação brasileira está segmentada em dois níveis: a educação básica; e o ensino superior. A educação básica é dividida em: ensino

infantil, ensino fundamental e ensino médio. Segundo a constituição brasileira, até o nível do ensino médio a educação é de responsabilidade dos estados da federação (BRASIL, 1996).

Compete à União coordenar o ensino superior, podendo este ser ofertado por estados e municípios, desde que estes já tenham atendido aos níveis pelos quais é responsável em todo o seu conjunto. Cabe à União autorizar e fiscalizar as instituições particulares de ensino superior (BRASIL, 1996).

### **2.2.1 Definição de ensino médio**

O ensino médio tem a durabilidade mínima de três anos. Não é determinado pela legislação uma idade mínima para o acesso ao ensino médio. No entanto, o governo tem a obrigatoriedade de oferecer o ensino fundamental dos 6 aos 14 anos. No ensino médio este acesso pode ocorrer a partir dos 15 anos, sem limite máximo de idade. Os cursos de ensino médio têm equivalência legal e habilitam o aluno à continuação dos estudos em nível superior (BRASIL, 1996, 2013).

Conforme o art. 35 da LDB, o ensino médio tem como proposta (BRASIL, 1996):

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

### **2.2.2 Definição de Instituição de Ensino Superior**

Segundo Trigueiro (1994), as principais atribuições das instituições de ensino superior (IES) são: formação humana; produção da ciência; e serviço prestado aos diferentes setores da sociedade. Botomé (1992), considera que os compromissos das atividades

e atribuições das IES são insuficientes, por se resumirem somente às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

As IES brasileiras se classificam em: públicas e privadas. As IES públicas são sustentadas pelo governo no âmbito municipal, estadual e federal. Essas instituições são custeadas pelo Estado e não solicitam cobrança de matrícula ou mensalidade (BRASIL, 2016).

Já as IES privadas são geridas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem destinação de lucro. As privadas sem objetivo final de lucro são entidades comunitárias confessionais, que prestam serviços com atendimento e representação confessional e ideológica. As filantrópicas têm por objetivo prestar serviços à população, como complemento às atividades do Estado (BRASIL, 1996).

No que diz respeito à classificação acadêmico-administrativa, as IES recebem diferentes denominações (BRASIL, 2016). De acordo com o Decreto 5.773/06, as IES, conforme sua organização e respectivas obrigações acadêmicas, são credenciadas como: Universidade, Centro Universitário e Faculdade (BRASIL, 2008, 2016).

Entre essas classificações, a que impõe maiores obrigações e, em contrapartida, direitos, conforme definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é a Universidade. Esta deve ter vinculação com várias disciplinas literárias, científicas e técnicas, além de apresentar condições mínimas de titulação acadêmica, sendo um terço de mestre e doutores. Quanto à carga horária média, pelo menos um terço de seus profissionais deve cumprir regime integral. Pode criar cursos, sede acadêmica e administrativa, emitir diplomas, calcular quantidade de vagas e firmar convênios, além de outras funções autorizadas pela legislação e normas da Constituição (BRASIL, 2008, 2016).

O centro universitário abrange uma ou diversas áreas do conhecimento. Essas instituições. Assemelha-se à universidade em termos estruturais. Contudo, não tem definição na Lei de Diretrizes e Bases e não designa a condição da pesquisa institucionalizada. Possui autoridade para criar cursos e disponibilizar vagas. Obrigatoriamente, precisa ter o corpo docente composto por um terço de mestres e

doutores, além de um quinto do corpo docente com presença integral (BRASIL, 2008, 2016).

A faculdade tem duas denominações, instituídas por organizações e institutos, iguais nos termos do Decreto 5.773, de 2006. Possui um sistema de estudo com temas e problemáticas mais significativos no âmbito da cultura e do científico, estabelecido regional e nacionalmente (BRASIL, 2008). Não tem o poder de deferir títulos e diplomas, prerrogativas apenas da universidade. Também não tem a obrigatoriedade do exercício de cursos de pós-graduação, de responsabilidade das universidades (BRASIL, 2008, 2016), o que não exclui o direito de ofertá-los.

Outra modalidade de instituição presente no Brasil compreende o centro federal de profissionalização tecnológica (CEFET), que oferece o ensino técnico junto com o ensino médio, cursos superiores de tecnologia, pós-graduação e licenciatura. A lei que refere a esta denominação é a Lei 11.892/08, que licenciou as escolas técnicas e os centros federais de educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2016).

Os cursos superiores no Brasil são divididos em: cursos e graus. Os cursos superiores concedem diplomas a candidatos que tenham finalizado o ensino médio e tenham sido aprovados em processo seletivo, concedendo os graus de bacharelado, licenciatura ou tecnologia (BRASIL, 2016).

O bacharelado tem a função genérica de formar o indivíduo em curso superior com ênfase científica ou humanística. Confere ao diplomado habilitações em determinada área do conhecimento para as funções profissionais, acadêmicas ou culturais, com o grau de bacharel. A formação em licenciatura confere ao indivíduo aptidões ao curso superior em atuação específica para lecionar na educação básica, com o grau de licenciatura. Em tecnologia, as formações são especializadas em áreas científicas e de tecnologia. São conferidas ao indivíduo funções que o autorizam a atuar em setores específicos do mercado de trabalho, determinados pela essência tecnológica com o grau de tecnólogo (BRASIL, 2016).

As IES podem ofertar cursos em cada uma das duas modalidades ou em ambas. A modalidade presencial propõe a presença física do aluno no campus, desenvolvendo

suas atividades didáticas e avaliativas. A modalidade a distância é moderna e utiliza meios tecnológicos da informação para desenvolver atividades educativas em qualquer lugar ou tempo disponíveis. A mescla, que é semipresencial, é aquela em que parte das aulas é oferecida na forma presencial e outra parte a distância (BRASIL, 2016).

Na sequência apresentam-se algumas estatísticas sobre o avanço do ensino médio no Brasil e o Censo da Educação Superior no Brasil, objeto de interesse deste trabalho.

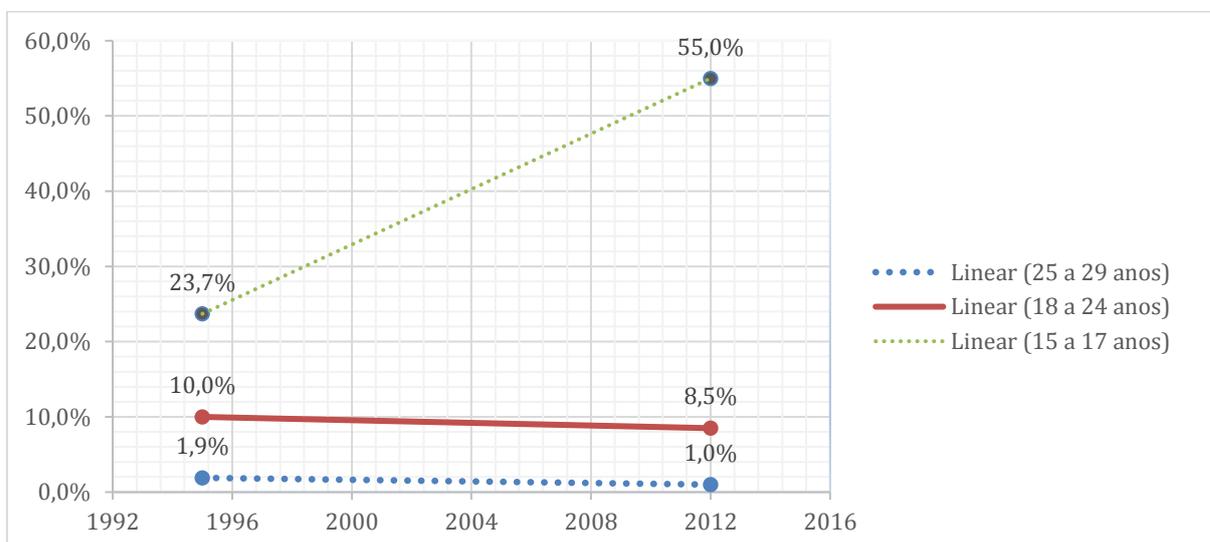
### **2.3 O avanço do ensino médio no Brasil**

Segundo dados baseados no programa Todos Pela Educação (TPE), o percentual de estudantes concluintes do ensino médio teve elevação de 15 pontos entre 2004 e 2014, e 56,7% dos alunos terminaram o ensino médio até os 19 anos, sinalizando em 2014 1.951.586 estudantes que concluíram este segmento (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE, 2014).

Para o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), a taxa de conclusão do ensino médio subiu de 41,4% em 2005 para 56,7% em 2014, dado mais recente disponível. O total de estudantes formados subiu de 1.442.101 para 1.951.586. A meta determinada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) é elevar a taxa de 90% de estudantes de 19 anos com o ensino médio completo e chegar a 2022 com 85% dos alunos de 15 a 17 anos matriculados no ensino médio. Ainda para os autores, o percentual de conclusão do ensino médio entre 2013 e 2014, na idade apropriada aumentou a taxa para 2,4 pontos percentuais, ascendendo de 54,3% para 56,7% (BATISTA, COSTA 2014).

Houve aumento quantitativo de estudantes com idade entre 15 e 17 anos que frequentam o ensino médio em relação a estudantes entre 18 a 29 anos no intervalo de 1995 a 2012, conforme revela o GRÁF. 1

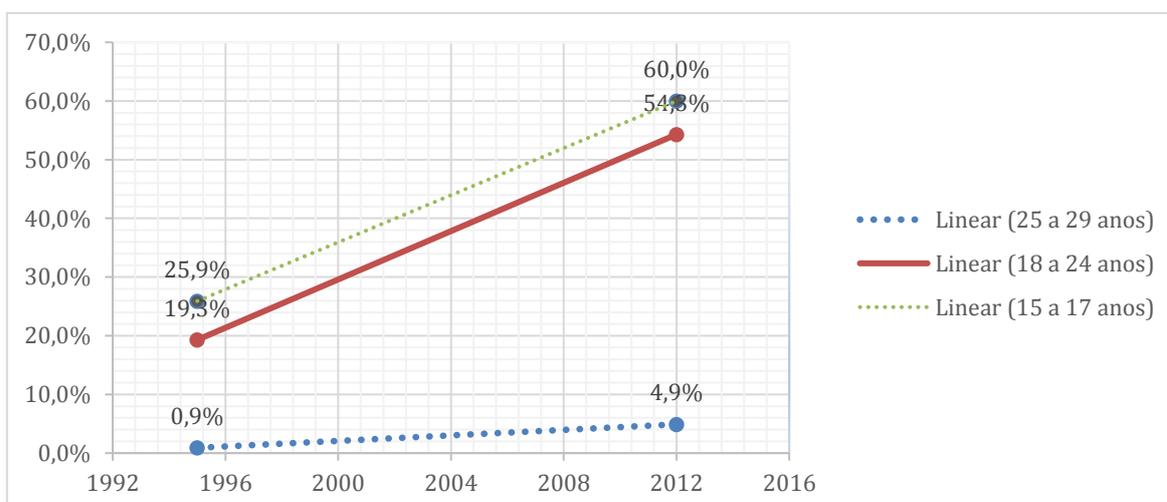
Gráfico 1 – Jovens que frequentam o ensino médio



Fonte: IPEA/IBGE, 2014

Evidencia-se desde a última década do século XX aumento no fluxo escolar deste segmento. Contudo, para o ensino fundamental identifica-se a interrupção significativa dos estudos. Para melhor entender tais transformações, apresenta-se o GRÁF. 2, que demonstra o percentual de jovens que concluíram o ensino médio no intervalo de 1995 a 2012 (BATISTA; COSTA 2014).

Gráfico 2 – Jovens que concluíram o ensino médio



Fonte: IPEA/IBGE, 2014

No subcapítulo seguinte, apresenta-se o Censo da Educação Superior, contemplando os últimos dados disponibilizados até a finalização desta pesquisa.

#### **2.4 Censo da Educação Superior 2013**

O Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), disponibiliza as tendências e informações do setor educacional de nível superior à comunidade acadêmica e à sociedade em geral. As diretrizes gerais são referenciadas pela coleta de dados previstas pelo Decreto 6.425, de 4 de abril de 2008. O Censo da Educação Superior reúne as informações das instituições sobre cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância, em formas diferentes de organização acadêmica e categoria administrativa, matrículas, ingressantes e concluintes, vagas oferecidas e inscrições, além de informações sobre docentes (BRASIL, 2014a).

Segundo dados do Censo da Educação Superior (2013), o total de alunos na educação superior brasileira chegou a 7,3 milhões em 2013, quase 300 mil matrículas acima do registrado no ano anterior. No período 2012-2013, as matrículas cresceram 3,8%, sendo 1,9% na rede pública e 4,5% na rede privada. Os dados integram o Censo da Educação Superior (2013), divulgado pelo ministro da Educação, Henrique Paim, e pelo presidente do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2013), Chico Soares (BRASIL, 2014). A TAB. 1 apresenta dados estatísticos sobre a educação superior em 2013.

Tabela 1 – Estatísticas gerais da educação superior, por categoria administrativa, Brasil, 2013\*

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública			Privada	
		Total	Federal	Estadual		Municipal
Número de Instituições	2.391	301	106	119	76	2.090
<b>Educação Superior Graduação</b>						
Cursos	32.049	10.850	5.968	3.656	1.226	21.199
Matrículas	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450
Ingresso Total	2.742.950	531.846	325.267	142.842	63.737	2.211.104
Concluintes	991.010	229.278	115.336	82.892	31.050	761.732
<b>Educação Superior - Sequencial de Formação Específica</b>						
Matrículas	16.987	489	100	208	181	16.498
<b>Educação Superior - Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i></b>						
Matrículas	203.717	172.026	115.001	56.094	931	31.691
<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR TOTAL</b>						
Matrícula Total	7.526.681	2.105.042	1.252.952	660.819	191.271	5.421.639
<b>Funções</b>						
Docentes em Exercício	367.282	155.219	95.194	48.275	11.750	212.063
Docentes em Exercício	321.700	152.166	94.354	47.823	11.459	181.302

\* Nota: trata-se dos últimos dados completos disponibilizados pelo INEP até junho/2016

Fonte: Elaborada pelo autor com base no INEP/Censo da Educação Superior, 2013

Conforme dados demonstrados na TAB. 1, os universitários estão distribuídos em 32 mil cursos de graduação, oferecidos por 2,4 mil instituições de ensino superior, sendo 301 públicas e 2 mil particulares. As universidades são responsáveis por 53,4% das matrículas, enquanto as faculdades concentram 29,2%. Considerando-se o período 2003-2013, o número de ingressantes em cursos de graduação aumentou 76,4% (BRASIL, 2014). Ressalta-se que até a data desta pesquisa 2013 compreende o último ano com estatísticas disponibilizadas pelos órgãos competentes.

No período 2012-2013, o número de matrículas cresceu 4,4% nos cursos de bacharelado, 0,6% nos cursos de licenciatura e 5,4% nos cursos tecnológicos. Os cursos de bacharelado têm uma participação de 67,5% nas matrículas, enquanto os cursos de licenciatura e tecnológicos participam com 18,9% e 13,7%, respectivamente (BRASIL, 2014).

Os cursos tecnológicos são responsáveis por 13,6% das matrículas na educação superior. Entre 2003 e 2013, o número de matrículas passou de 115 mil para quase

um milhão, o que representa crescimento médio anual de 24,1%. Na rede de escolas públicas houve expansão de 171% nas matrículas (BRASIL, 2014).

A TAB. 2 revela o número de matrículas por universidades, centros universitários, faculdades e centros tecnológicos.

Tabela 2 – Número de matrículas de graduação, por modalidade presencial e a distância para as instituições de Educação Superior\*

Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Matrículas		
		Total	Presencial	A distância
<b>Total Geral</b>	<b>Total</b>	<b>7.305.977</b>	<b>6.152.405</b>	<b>1.153.572</b>
	Universidade	3.898.880	3.082.155	816.725
	Centro Universitário	1.154.863	863.941	290.922
	Faculdade	2.131.827	2.094.641	37.186
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739
<b>Pública</b>	<b>Total</b>	<b>1.932.527</b>	<b>1.777.974</b>	<b>154.553</b>
	Universidade	1.655.293	1.509.479	145.814
	Centro Universitário	25.692	25.692	-
	Faculdade	131.135	131.135	-
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739
<b>Privada</b>	<b>Total</b>	<b>5.373.450</b>	<b>4.374.431</b>	<b>999.019</b>
	Universidade	1.655.293	1.509.479	145.814
	Centro Universitário	25.692	25.692	-
	Faculdade	131.135	131.135	-
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739

\* Nota: trata-se dos últimos dados completos disponibilizados pelo INEP até junho/2016  
Fonte: Elaborada pelo autor, com base no INEP/Censo da Educação Superior, 2013

Em 2013, dos 7,3 milhões de alunos de graduação no Brasil, 6.152.405 estavam matriculados em curso presenciais e 1.153.572 em cursos a distância. As matrículas em cursos tecnológicos representavam 13,6% do total. Em 2003, esse percentual era de apenas 2,9% (BRASIL, 2014).

A educação a distância tem sido um ponto flexível para a entrada de alunos nesta modalidade. Segundo dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2014), já são mais de 1,2 mil cursos a distância no Brasil, que equivalem a uma participação superior a 15% nas matrículas de graduação. Em 2013, mais de 63% dos alunos dos cursos presenciais de graduação estudavam à noite. As redes privada e municipal têm participações semelhantes. A rede federal concentra 70% das ofertas no turno diurno, enquanto a rede estadual está mais próxima do equilíbrio na distribuição dos alunos entre turnos.

De acordo com os últimos dados divulgados, referentes a 2013, as universidades são responsáveis por 90% das ofertas de vagas, o que representa 71% das matrículas na modalidade a distância. No período 2012-2013, a matrícula cresceu 3,6% nos cursos a distância, passando a representar uma participação superior a 15% nas matrículas dos cursos de graduação (BRASIL, 2014).

Os dez cursos com maior número de matrículas concentram mais da metade da rede de educação superior no País: Administração (800 mil), Direito (769 mil) e Pedagogia (614 mil) (BRASIL, 2014).

Entre os alunos de graduação, 5.373.450, ou 71,4% estão vinculados às instituições de ensino superior privadas. Dentre os estados brasileiros, cinco têm mais alunos matriculados em instituições públicas do que em instituições privadas: Santa Catarina, Paraíba, Tocantins, Pará e Roraima. Em São Paulo, há cinco matriculados na rede privada para cada aluno na rede pública (BRASIL, 2014).

Especificamente na cidade de Belo Horizonte há 775 cursos de graduação (TAB. 3).

Tabela 3 - Número de cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior federal, estadual, municipal e privadas na cidade de Belo Horizonte\*

Unidade da Federação/Categoria Administrativa		Universidades	Centros Universitários	Faculdades	INSTITUIÇÕES FEDERAIS e CEFET	Total
Belo Horizonte	Pública	101				101
	Federal	88			11	99
	Estadual	13		2		15
	Privada	132	220	208		560

\* Nota: trata-se dos últimos dados completos disponibilizados pelo INEP até junho/2016  
Fonte: Elaborada pelo autor, com base no INEP/Censo da Educação Superior, 2013

Ainda de acordo com o Censo 2013, são indicadas três tendências predominantes no perfil dos universitários brasileiros: 4.180.749 de estudantes ou 57,2%, são compostos por indivíduos do sexo feminino; do total de 7,3 milhões de estudantes de nível superior, 63,1% estudam no período da noite; 17% optaram pela licenciatura, 19% pelo tecnólogo e 63,4% pelo bacharelado; 3.329.946 são da região Sudeste, 568.337

da Norte, 1.521.706 da Nordeste, 1.189.713 da Sul e 696.275 alunos da região Centro-Oeste (BRASIL, 2014c).

A análise comparada do número de ingressantes e concluintes em cada região permite identificar que na região Norte 36,8% terminaram o curso; na Nordeste, 33,8%; na Sudeste, 36,7%; na Sul, 38% e na Centro-Oeste, 34%. Ou seja, percentualmente, as regiões Sul, Norte e Sudeste formam mais profissionais. Como a média Brasil é de 36,1%, estão abaixo desse índice as regiões Nordeste e Centro-Oeste (BRASIL, 2014c).

Matricularam-se 2.742.950 alunos em todo o Brasil, sendo 7,4%, ou 203.743 na região Norte; 18,8%, ou 514.312, na Nordeste; 47,9%, ou 1.314.095, a Sudeste, 15,7%; ou 430.560, a Sul; e 10,2%, ou 280.240, a Centro-Oeste (BRASIL, 2014c).

Dos matriculados, 991.010 universitários concluíram os respectivos cursos, sendo 74.934, ou 7,5% na região Norte; 174.032, ou 17,5% na Nordeste; 482.844, ou 48,9% na Sudeste; 163.836 ou 16,5% na Sul; e 95.364, ou 9,6% na região Centro-Oeste (BRASIL, 2014c).

No capítulo seguinte, apresenta-se o referencial teórico que embasa os argumentos da pesquisa.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são abordados aspectos importantes para a sustentação teórica do problema de pesquisa, qual seja, a escolha por uma IES. Discutem-se as seguintes temáticas: “Marketing de Serviços”, “Processo decisório do consumidor para a escolha de um produto ou serviço”, “Comportamento do consumidor e marketing para as instituições de ensino superior e “Aspectos influenciadores da escolha de uma Instituição de Ensino Superior”.

#### 3.1 Marketing de serviços

Segundo Kahtalian (2002), o serviço é uma prática, fundamentalmente intangível, que não se origina na propriedade de algo. Pode ou não estar relacionado a um produto materializado. Assim, compreende as ações em determinado tempo e espaço que geram valor para o cliente, por meio de uma transformação ou uma experiência vivenciada.

Lovelock e Wirtz esclarecem que os serviços representam

[...] um ato ou desempenho oferecido por uma parte à outra. Embora o processo possa estar vinculado a um produto físico, o desempenho é transitório, frequentemente de natureza intangível e não resulta normalmente em propriedade de qualquer dos fatores de produção (LOVELOCK; WIRTZ, 2006, p. 8).

Os serviços estão incluídos em diversos setores da economia, direta ou indiretamente. Em função disso, este setor é um bom representante da economia do país. Segundo os indicadores do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil obteve um crescimento de 6% no período de 2013 a 2014, apesar de esta ser a menor taxa desde janeiro de 2012. Serviços profissionais, administrativos e complementares cresceram 8,5% em 2014 e foram o único grupo a registrar taxa maior do que a registrada em 2013, quando ficou em 8,1%. Já as menores taxas vieram de serviços de informação e comunicação, com crescimento de 3,4% em relação também a 2013 (IBGE, 2014).

Destacam-se neste cenário a maior concorrência entre as empresas que operam no setor e a dificuldade para se estabelecer parâmetros fidedignos de qualidade. Para Lovelock e Wirtz (2006), Hoffman e Bateson (2008) e Zeithaml e Bitner (2000), os serviços possuem características que os diferem dos bens e proporcionam maiores diferenças entre as características de serviços similares. São essas características: intangibilidade, perecibilidade, heterogeneidade e inseparabilidade.

Intangibilidade - compreende a ausência de características físicas, o que torna o gerenciamento mais difícil. Nesse aspecto, os serviços não podem ser tocados ou sentidos antes do seu consumo, como acontece com os bens (ZEITHAML; BITNER, 2000).

Perecibilidade - relaciona-se à característica da intangibilidade, por não se poder organizar e guardar fisicamente os serviços. Também não pode ser recuperada a capacidade que não foi utilizada. É destacado neste quesito que não existem formas de se devolver os serviços. Um exemplo é um corte de cabelo mal feito. Seria muito bom se houvesse jeito de devolver ou reverter este tipo de atividade, o que não é possível (ZEITHAML; BITNER, 2000).

Heterogeneidade - compreende o envolvimento de profissionais e dos consumidores para a prestação do serviço sem um controle de qualidade geral ou uma padronização uniformemente percebida pelos clientes. O serviço envolve a realização de ações no atendimento ao consumidor, o que acarreta que cada ser humano é diferente. Isso é o que constitui diferenças na qualidade para entregar o serviço. Já os manufaturados são processos construídos com base em padrões, controles e projetos (ZEITHAML; BITNER, 2000; LOVELOCK; WIRTZ, 2006).

Outra proposta que a heterogeneidade acarreta é que não apenas a consistência do serviço varia de empresa para empresa e entre pessoas dentro de uma mesma empresa, como também quando o cliente interage com o mesmo provedor de serviços todos os dias (HOFFMAN; BATESON, 2008).

Inseparabilidade - compreende o processo simultâneo de prestação do serviço e de utilização pelo consumidor. Isso pode implicar, dentre outros aspectos, que o

consumidor pode alterar o processo de prestação do serviço, dadas suas interferências. As aulas compreendem um bom exemplo disso. O mesmo professor não consegue ministrar a mesma aula em dois momentos diferentes, uma vez que a interação dos alunos altera a sequência e o processo como essa é ministrada (ZEITHAML; BITNER, 2000; GRÖNROOS, 2009).

Segundo Kahtalian (2002, p. 21), “todo serviço tem um momento em que sua produção e consumo são simultâneos e inseparáveis”. O prestador de serviços é a “fábrica de serviço” diante do cliente, e por isso será julgado por tudo o que fizer ou deixar de fazer.

Gummesson e Grönroos (2012) ressaltam a importância dos serviços para as organizações modernas e a possibilidade de cocriação, que é uma forma de inovação quando se agregam valor e conteúdo, recebendo em troca os benefícios, mediante a associação de serviços a bens tangíveis. Portanto, torna-se importante trabalhar o marketing não apenas para os bens tangíveis, mas também para os serviços, sejam esses associados a bens ou ofertados predominantemente isolados.

Segundo Lovelock e Wright (2003), a essência do marketing de serviço está na análise do desempenho de uma ação oferecida a uma outra parte. Embora possa estar vinculado a uma mercadoria, ele é, basicamente, intangível e sua propriedade não resulta em elementos produzidos.

Para Cronin Junior (2003), o processo decisório do cliente tem se tornado alvo para uma melhor compreensão de como adicionar valor ao agregar serviços aos produtos. A literatura de marketing de serviços tem o foco central na percepção de valor e na satisfação na qualidade do serviço prestado, isso poderia incentivar e conduzir o consumidor a manifestar intenções de compra e a entender a junção entre a satisfação e a qualidade percebida. Ressalta-se que o ambiente de serviços também tem impacto no consumidor em suas decisões de compra.

Ainda para os autores, ambientes indesejáveis podem afetar as decisões de consumo de forma mais acentuada do que ambientes desejáveis, gerando resistência a compras, descontentamento, repúdio e impaciência.

Kotler e Keller (2012), formularam três amplas áreas do marketing de serviços: o marketing interativo, marketing interno e marketing externo. O marketing interativo seria a possibilidade de o cliente ser servido pela competência dos funcionários. O marketing interno observa que para os funcionários atenderem bem os consumidores é necessário motivação e treinamento. O marketing externo se consiste em comunicar e entregar o serviço aos consumidores.

De acordo com Lovelock, Writz e Hemzo (2011), a natureza dos serviços impõe diferentes desafios decorrentes do marketing de serviços. Segundo os autores, os quatro Ps de Jerome McCarthy devem ser adaptados e ampliados. Eles acrescentam outros três Ps: processos, ambiente físico e pessoas, totalizando um composto de sete Ps, que formam as variáveis controláveis do mix de marketing e permitem definir estratégias voltadas a atender às necessidades dos clientes e a criar valor para eles, de forma lucrativa e competitiva para a organização. São eles: produto, preço, praça, promoção, processos, ambiente físico e pessoas (LOVELOCK; WRITZ; HEMZO, 2011):

- ✓ Produto – refere-se ao serviço oferecido, propriamente dito. Exemplos: uma aula, um tratamento dentário, uma consulta médica, um corte de cabelo.
- ✓ Preço – assim como para os bens, refere-se ao que é cobrado pelo serviço. Inclui estratégias para sua precificação.
- ✓ Praça – inclui o local onde o serviço é ofertado, a conveniência e o horário.
- ✓ Promoção – compreende as estratégias promocionais utilizadas para a comunicação com o cliente.
- ✓ Processo – os processos mostram o método e a sequência em que acontecem os sistemas operacionais de serviços e o modo como eles se relacionam para criar o valor prometido ao cliente. Pode envolver a padronização e roteiros a serem seguidos.
- ✓ Ambiente físico – pode influenciar fortemente a escolha do serviço. Compreende toda a estrutura física que possibilita a oferta do serviço, como móveis, escritório e instalações.
- ✓ Pessoas – pessoas que farão a interação com o cliente.

Dada a importância da gestão da qualidade dos serviços e a dificuldade para se estabelecer parâmetros que estabeleçam referenciais a serem seguidos em termos de qualidade, discutem-se, a seguir, aspectos da qualidade dos serviços de forma mais detalhada.

### **3.1.1 Qualidade de serviço**

Para Lovelock e Wirtz (2006), desde as décadas de 1980 e 1990 a pesquisa em administração tem mostrado interesse pelo tema “qualidade”. Na academia, pode ser estudado sob distintas perspectivas (GARVIN, 1992):

- a) Qualidade transcendente - pode ser entendida repetidamente por meio da experiência. É similar a excelência congênita;
- b) Qualidade ligada a um produto - tem o aspecto preciso e pode ser medido. Seu foco é na objetividade;
- c) Abordagem com base no usuário - o usuário apresenta suas opiniões e ideias em um comportamento subjetivo. É abordada a satisfação.
- d) Qualidade baseada na produção – apoia-se na redução de custos de produtividade e padrões especificados da Engenharia;
- e) Qualidade baseada no valor – consiste em satisfazer e entregar a qualidade ao consumidor no âmbito da Administração.

Especificamente na área da Administração, mostra-se crescente o interesse pela avaliação da qualidade dos serviços, o que implica a avaliação dos consumidores, ou seja, no resultado entregue (ZEITHAML; BITNER, 2003). Segundo os autores, os clientes percebem a qualidade do serviço com base nos aspectos do processo do serviço. Ou seja, o resultado é percebido a partir da interação da empresa com os clientes.

Grönroos (2009) afirma que há dois tipos de qualidade de serviços: a qualidade técnica, que é o resultado que o cliente recebe; a qualidade funcional, que consiste na forma como o serviço é prestado.

Ao se avaliar a qualidade funcional, emerge a dificuldade dos consumidores em mensurarem a qualidade dos serviços prestados, fazendo com que acabem julgando os atributos da qualidade com base nas características próprias das pessoas que prestam o serviço (ZEITHAML; BITNER, 2003).

Para Berry e Parasuraman (1991), existem cinco justificativas que determinam a qualidade de serviços, as quais se apresentam em ordem, a partir dos mais relevantes como: prestação de serviços com confiabilidade e garantia; ser capaz de responder, ajudar e disponibilizar serviços rápidos aos consumidores; transmissão de habilidade, delicadeza e inteligência para comunicar com segurança e serem confiantes; competência emocional para dar atenção individual aos consumidores e elementos tangíveis, como aspectos da infraestrutura física, dispositivos de uso, empregados e utilitários de comunicação.

Destaca-se que a satisfação do consumidor não deve-se confundir com a qualidade em serviços. Conforme o autor, a satisfação é uma análise temporária de uma exclusiva transação, enquanto a qualidade de serviço é uma ação composta por uma verificação geral desempenhada a longo prazo (BATESON; HOFFMAN, 2001).

### **3.2 Processo decisório do consumidor para a escolha de um produto ou serviço**

Para a satisfação de seus desejos e necessidades, os indivíduos, grupos e organizações escolhem, compram e vivenciam novas experiências com bens e serviços (KOTLER; KELLER, 2012).

Segundo Schiffman e Kanuk (2000, p. 3), o comportamento do consumidor compreende

[...] o estudo de como os indivíduos tomam decisões de gastar seus recursos disponíveis como tempo, dinheiro e esforço em itens relacionados ao consumo. O comportamento do consumidor engloba o estudo sobre o que compram, por que compram, onde compram, com que frequência compram e com frequência usam o que compram.

Para Engel, Blackwell e Miniard (2005), por motivos econômicos e de desenvolvimento das indústrias, mais produtos foram ofertados no mercado, o que fez o consumidor direcionar-se para vários aspectos de sua preferência, potencializando as organizações na busca por estudo sobre o comportamento do consumidor sobre várias dimensões, como: qualidade, imagem, conveniência e propaganda.

Schiffman e Kanuk (2000) e Kotler e Keller (2012), explicam que o processo de como é determinada a compra pelo consumidor é constituído por cinco fases, que podem ser resumidas em: (1) reconhecer o problema; (2) pesquisar informações; (3) avaliar as opções disponíveis; (4) definir a compra; e, (5) a atitude pós-compra.

Nesse aspecto, destaca-se que os modelos que tratam do processo decisório do consumidor se dividem em: explicativos e matemáticos (GOLDESTEIN; ALMEIDA, 2000). Entre os principais modelos explicativos é possível elencar os desenvolvidos por Howard e Sheth (1969), Nicósia (1970), Engel, Blackwell e Miniard (2005), inicialmente proposto por Engel, Kollat e Blackwell (1968) e posteriormente revisado; e o modelo de Sheth, Mittal e Newman (2001) (SOUSA, 2012).

Uma vez que o modelo desenvolvido por Engel, Blackwell e Miniard (2005) é amplo em termos da análise do processo decisório, sendo um dos mais recentemente desenvolvidos, aqui dar-se-á ênfase a sua estrutura, para a explicação do processo decisório do consumidor.

Segundo os autores, a tomada de decisão dos consumidores é dividida em seis etapas: (1) identificação de uma necessidade ou problema; (2) busca de informações; (3) avaliação das alternativas pré-compra; (4) compra; (5) consumo; (6) resultados (satisfação ou insatisfação).

- a) Identificação de uma necessidade ou problema – o indivíduo percebe a diferença entre uma situação real e uma situação desejada. Quando o sentimento satisfeito da situação real diminui e o nível de desejo é aumentado, o consumidor faz a identificação de que existe um problema. Conseqüentemente, é impulsionado para o consumo. Ressalta-se que a identificação de um problema pode se dar por diversos aspectos. Por exemplo:

mudança de emprego e necessidade de aquisição de novas roupas; nascimento de um filho; proximidade do horário de uma refeição; aumento do intervalo entre o consumo de um cigarro e o outro (para os fumantes); ou um estímulo externo, como uma vitrine com roupas que despertem o desejo de possuí-las (ENGEL; BLACKWELL; MINIARD, 2005).

- b) Busca de informações - compreende o processo pelo qual o consumidor busca internamente - ou seja, em sua memória - informações sobre o produto ou serviço que deseja adquirir. Na ausência de informações completas sobre o objeto ou serviço desejado, ele empreende uma busca externa, que pode se dar por pesquisas em sites de internet, ou consulta a pessoas de confiança, entre outras formas (ENGEL; BLACKWELL; MINIARD, 2005).

Esclarecem Engel, Blackwell e Miniard (2000, p. 141):

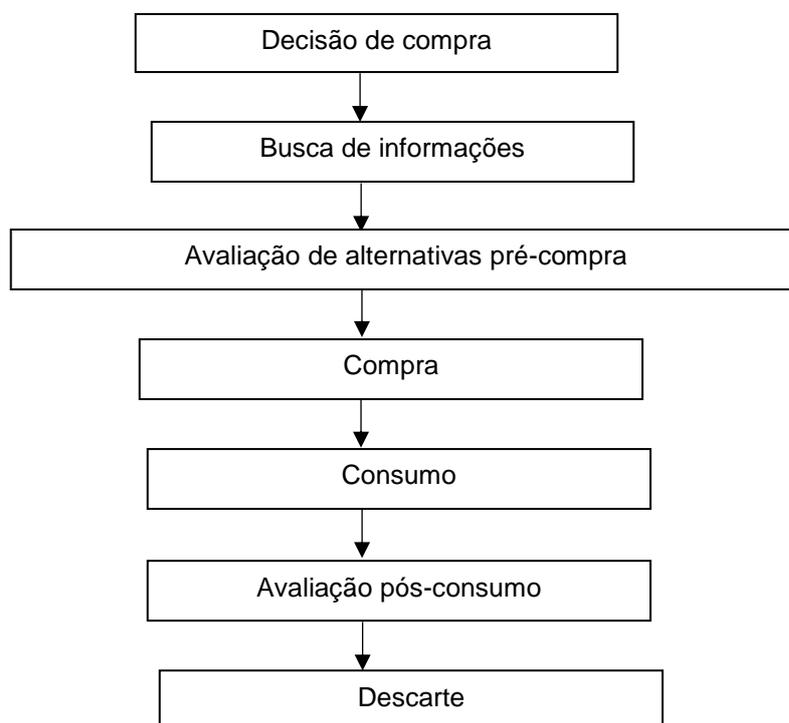
Em muitos casos, os consumidores já têm armazenado na memória julgamentos ou crenças sobre o desempenho das alternativas de escolha sob consideração. A habilidade de recuperar esta informação pode afetar fortemente a alternativa que será escolhida no final. Entretanto, os consumidores que não têm tal conhecimento armazenado precisam basear-se em informação externa para formar crenças sobre o desempenho de uma alternativa.

- c) Avaliação das alternativas pré-compra - compreende a maneira como as opções disponíveis são avaliadas. O consumidor faz a avaliação e seleção de uma alternativa para escolha, a partir do processo anterior de busca. Diante da dificuldade de tomar decisões, o consumidor faz uma relação de alternativas para escolher e avaliar criteriosamente os atributos mais relevantes e os confronta quanto a sua atuação (ENGEL; BLACKWELL; MINIARD, 2005).
- d) Compra - o consumidor apresenta a pergunta, que dever ser respondida: A aquisição deve ser realizada ou não? Caso resolva comprar: Que tipo de marca, produto ou serviço adquirir? Para qual determinado varejista vou comprar? Qual será a forma de pagamento (ENGEL; BLACKWELL; MINIARDE, 2005).
- e) Consumo - espera-se que esse suceda a compra, o que nem sempre acontece.

- f) Resultados - tem-se a avaliação pós-utilização, na qual o bem ou serviço é avaliado em termos de satisfatório ou não.

O modelo completo do processo decisório do consumidor, descrito por Engel, Blackwell e Miniard (2005), está descrito na FIG. 1.

Figura 1 - Etapas do processo de decisão de compra



Fonte: Adaptado de Engel, Blackwell e Miniard, 2005, p. 73

Em complemento ao modelo desenvolvido por Engel, Blackwell e Miniard (2005), Kotler e Keller (2012) reforçam que os consumidores decidem comprar em empresas que divulgam corretamente as informações de seus produtos ou serviços em qualquer tipo de mídia disponível.

Ressalta-se que a cultura tem uma importante influência no modo como as pessoas adquirem e consomem. A partir dela, a forma como os produtos e serviços são ofertados, como também a estruturação econômica e publicitária do consumo local é posicionada. Nesta situação, os gestores de marketing utilizam técnicas de

diferenciação de serviços e produtos, buscando a segmentação nos mercados globais (ENGEL; BLACKWELL; MINIARD, 2005).

Cricca *et al.* (2014) reforçam que os fatores sociais têm um domínio direto e indireto sobre as maneiras ou sobre o comportamento de compra de uma pessoa. Esses fatores são: os grupos primários de referência, que se destacam na interação entre famílias, vizinhos, amigos e colegas de trabalho de forma contínua e informal; e os grupos secundários, que se destacam entre os grupos religiosos e as associações de classe, que interagem com menor frequência e de forma mais formal. É chamada a atenção também para o status e as atividades desempenhadas pelas pessoas deste grupo.

Engel, Blackwell e Miniard (2005) argumentam que um dos fatos que mais influenciam o consumidor positivamente na decisão de compra é o seu nível de envolvimento cognitivo e racional como fator determinante para o seu processo decisório. Isso implica que o consumidor, mesmo inconscientemente, ordena-se fatos e influências para tomar uma decisão de forma lógica e coesa durante o processo de compra.

De acordo com Kotler e Keller (2012), quatro importantes fatores influenciam o comportamento do consumidor: cultural que se refere a cultura e a classe social; social, que são os grupos de referência, família e amigos; pessoal, que compreende a faixa etária, estilo de vida, ocupação, poder aquisitivo e personalidade; e psicológico, que gera motivação, percepção, atitudes e crenças.

Destaca-se que os fatores pessoais do consumidor progridem durante a vida do indivíduo. Portanto, ele adquire bens e serviços de acordo com as características de sua situação econômica, estilo de vida e padrão de consumo, representado por interesses, opiniões e *status*. A memória também é um fator importante, por agrupar dados e experiências ao longo da vida. Para atrair e beneficiar o consumidor, torna-se importante analisar todos estes fatores. A influência do comportamento também é direcionada pelas características psicológicas que decorrem de sua experiência emocional, não cognitiva e racional (CRICCA *et al.*, 2014).

A seguir, discute-se o comportamento do consumidor, de modo específico, as Instituições de Ensino Superior, o que origina o marketing educacional, ou marketing para as Instituições de Ensino Superior.

### **3.3 Comportamento do consumidor e marketing para as Instituições de Ensino Superior**

Para Alfinito (2002), os aspectos concernentes às escolhas dos alunos devem ser conhecidos pelas IES, sejam elas de nível básico ou superior. Isso permite que um planejamento mais detalhado acerca das estratégias seja elaborado, a partir da identificação das preferências dos pais e alunos. Portanto, torna-se possível criar estratégias diferenciadas dos concorrentes que “vendem” o mesmo serviço, formar preços conforme o valor atribuído pelos consumidores de acordo com o curso e considerar a condição de renda do público-alvo para a formação de valores das mensalidades para a prestação do serviço.

Alfinito (2002) ressalta que há poucas pesquisas constituídas na área do Comportamento do consumidor com foco no setor educacional do ensino superior.

Para Schiffman e Kanuk (2000), conhecer os hábitos dos alunos permite um maior conhecimento deles, facilitando possíveis ajustes necessários à sua futura captação. Porém, segundo Lbdaiwi (2009), as organizações educacionais de ensino superior, de modo geral, não possuem a habilidade de interagir com as expectativas dos alunos, o que colabora significativamente para a desmotivação de novos estudantes, propiciando a desistência deles durante o curso.

Neste aspecto o marketing educacional torna-se importante para preservar e fidelizar estudantes a partir de um público-alvo selecionado. Ele auxilia, portanto, no estabelecimento de ações e compromissos benéficos para a comunidade acadêmica e setores segmentados, respeitando o composto de marketing para posicionar a marca conforme as técnicas de pesquisas e informações (CARVALHO; BERBER, 2001).

Para Pimenta *et al.* (2011), entender os valores pessoais dos estudantes permite criar um banco de informações que determina e orienta os tipos de serviços escolhidos por eles. Assim, o trabalho de adequação mercadológica e de desenvolvimento de ações estratégicas da organização são facilitados.

Cobra e Braga (2004) ressaltam a dificuldade de mensurar a qualidade dos serviços educacionais, dadas as características de heterogeneidade e intangibilidade, pois os estudantes são, caracteristicamente, individuais e consomem um serviço que é articulado sem diferenciação. Portanto, a mesma aula pode ser avaliada como positiva para alguns estudantes e negativa para outros.

Diniz e Castro (2010) acrescentam que a prestação de serviços referentes a ensino, pesquisa e extensão em escolas privadas pode considerar a oferta de cursos que não são oferecidos por instituições públicas como forma de garantir um diferencial para as demandas e integrar-se ao modo como o mercado funciona.

Segundo Almada e Tontini (2012), a escolha de uma instituição prestadora de serviço, especialmente o educacional, exige um processamento complexo de informações, muitas vezes, ligado ao julgamento de características intangíveis e a múltiplos fatores concorrenciais.

Hooley, Saunders e Piercy (2001), advertem que em meio a tantas opções que o mercado educacional oferece, o posicionamento estratégico pode ser uma correta tentativa de criar uma diversidade de serviços e produtos das organizações como forma de serem mais competitivas na visão de seus consumidores.

De fato, o papel do marketing educacional nas IES tem se tornado uma importante estratégia para os gestores universitários alavancarem posições importantes no cenário mercadológico (SANTOS, 2004). Segundo Kotler e Fox (1994), o marketing para instituições educacionais é uma estratégia importante para que os objetivos dessas organizações sejam atingidos. Muitas IES o utilizam no momento em que a necessidade se faz presente. Ou seja, quando se identifica que atrair novos alunos se torna mais difícil em função da concorrência no setor. O declínio no volume das matrículas pode ser um fator gerador dessa percepção.

Neves e Ramos (2002) referem-se aos alunos como clientes. Argumentam que a necessidade satisfeita de um cliente pode fazê-lo divulgador da instituição, de forma que a comunicação boca a boca possa favorecer e atingir outras pessoas. Por isso, é importante entender as necessidades dos vários públicos para melhorar a satisfação dos alunos, o que irá refletir positivamente na imagem da instituição.

Para Solomon (2002), essa imagem pública é importante por refletir nos grupos de referência que têm influência no comportamento, nas avaliações e nos anseios dos indivíduos. Ainda para o autor, entre esses grupos que desempenham papel central na formação dos valores em relação a muitas questões importantes estão os pais e o núcleo familiar, podendo estes influenciarem a escolha sobre qual universidade frequentar.

Somers, Haines e Keene (2006) elencam oito fatores principais considerados para a escolha de uma faculdade FIG. 2.

Figura 2 – Fatores para a escolha de uma Instituição de Ensino Superior



Fonte: Somers; Haines; Keene, 2006, p. 14

Segundo Aléssio, Domingues e Scarpin (2010), a maioria dos estudantes procura Instituições de Ensino Superior e cursos que possibilitem maior perceptibilidade e destaque profissional, independente da classe socioeconômica a que pertencem. Para dar continuidade aos seus estudos, logo após o término do ensino médio,

amparam-se nos saberes de seus familiares para a escolha da área a ser cursada. Muitos escolhem instituições que consideram que proporcionarão melhores oportunidades no mercado de trabalho, revisando a grade curricular, a força da marca e os valores das mensalidades.

Neste sentido, segundo Ehrenberg e Smith (2000), frequentar um curso de graduação transmite uma imagem positiva, para os indivíduos. Ainda para os autores, no futuro indivíduos portadores de diplomas de cursos superiores estarão em posições sociais e corporativas de maior prestígio, podendo receber salários mais altos. Isso promove no curto prazo uma sensação de prazer e no longo prazo vislumbra vários benefícios, como conquista de novos empregos e prestígio tanto pessoal quanto profissional.

Especificamente sobre as IES, Pereira e Gil (2007) argumentam que é necessário empreender e empenhar esforços para a captação de alunos. A utilização de recursos financeiros e de ferramentas de comunicação pode ser considerada na criação de vínculos com seu público-alvo, com o intuito de aumentar a satisfação dos alunos.

Michael (1997), ensina que os sistemas de ensino superiores mais competitivos buscam constantemente a qualidade educacional, maior autonomia institucional e liberdade acadêmica para gerar mais confiança no mercado. Este cenário tem levado as IES a se reinventarem, para melhorar a sua competência, buscando satisfazer estes “clientes” cada vez mais rigorosos (MAINARDES; DOMINGUES, 2010).

Ressalta-se que os estudantes não estão na mesma posição de um consumidor comum. Muitos dos que compram um produto o fazem para satisfazer uma necessidade imediata. Mas as necessidades a serem supridas pelo ensino superior são no longo prazo e só serão realmente reconhecidas após muitos anos (TARI, 2006).

Michael (1997), afirma que o ensino superior trabalha em um mercado imperfeito, uma vez que os consumidores não têm conhecimento das condições de mercados prevaletentes. De outro lado, conforme Koc (2006), o mercado de ensino superior, especialmente no início do século XXI, tem forçado as IES privadas a encontrarem e adotarem estratégias de marketing mais práticas e inovadoras.

A imagem da IES está, portanto, condicionada pela marca e outros fatores como: estrutura tecnológica; responsabilidade social, programas para a sustentabilidade, nota de avaliação do MEC, atendimento da venda e pós-venda, tempo para concluir o curso, direcionamento de carreiras e oportunidades de estágio. Estes itens podem ser decisivos para que os consumidores escolham corretamente os serviços educacionais disponíveis no mercado (SOUSA; RABÊLO NETO; FONTENELE, 2013).

Siqueira e Carvalho (2006) criticam o direcionamento mercadológico dado às IES, uma vez que os alunos não devem ser puramente classificados como cliente da escola. Eles são os principais usuários do serviço educacional e são favorecidos diretamente pela qualidade da IES, que se adapta aos desígnios do mercado. Para estes autores, o amadurecimento acadêmico dos alunos deve incluir também os discentes para a discussão a respeito da melhoria da oferta da prestação de serviço e para o aprimoramento de gestores, coordenadores e professores.

### **3.4 Aspectos influenciadores da escolha de uma Instituição de Ensino Superior**

As estratégias de marketing nas organizações devem ser inteligentes, eficazes e direcionadas para o comportamento do cliente que deseja adquirir produtos e serviços. Como a decisão de compra é um momento importante, saber analisar o que influencia os processos de compra, como pensam e como agem o consumidor final é um diferencial para a organização (LBDAIWI, 2009).

Do ponto de vista de Seeman e O'Hara (2006), os alunos são atraídos por uma grande variedade de escolhas para pleitear o ensino superior. De fato, eles têm como opção o ensino à distância e as instituições de tecnologia e universidades tradicionais. Vários indicadores de eficiência são averiguados como fatores principais de seleção pelos estudantes, como: estatísticas de aprovação em exames do governo, reputação acadêmica na sociedade e taxa de diplomados ativos no mercado de trabalho.

Esse cenário tem levado as IES a implantarem diversas estratégias para melhorar seu desempenho e atrair os clientes, que estão cada vez mais exigentes (TARI, 2006).

Para Foskett, Roberts e Maringe (2006), os estudantes com menor poder aquisitivo consideram os fatores econômicos como prioridade em tempos de dificuldades financeiras para a escolha de uma IES, priorizando o preço em questão.

Outra forma de atrair estudantes, segundo Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005), é inovar para melhorar o desempenho e solidificar uma extraordinária imagem no mercado. Para os autores, novos serviços e produtos configuram um quesito básico para um direcionamento vantajoso no mercado.

Para Martins, Teixeira e Moreira Silva (2009), o crescimento concorrencial no mercado da educação atordoa os estudantes pela diversidade de IES. Isso cria a necessidade dessas organizações identificarem os segmentos de mercado de seu interesse, as características e as necessidades dos seus clientes em potencial e a maneira como poderão atendê-los. Diante disso, é necessário posicionar estrategicamente o seu serviço e observar as ações dos concorrentes.

Para Franz e Kramer (2010), mesmo sabendo que as escolhas dos consumidores não são iguais, ainda não há uma quantidade suficiente de informações que auxiliem no momento de escolha. Mas há um entendimento melhor dos estudos empíricos que podem auxiliar na definição do conceito de decisão.

Segundo Almada e Tontini (2012), escolher uma instituição requer o entendimento de um difícil sistema implantado por propriedades intangíveis e fatores diversos. Nesse aspecto, podem ocorrer diferentes compreensões, diante dos atributos acordados entre consumidor e organização, bem como da presença de tendências cognitivas nos consumidores em decidir sobre qual instituição contratar.

À medida que o indivíduo obtém informações sobre os cursos em oferta e as profissões de seu interesse, aumenta a confiabilidade para decidir sobre a escolha de um curso de graduação. Os estudantes são influenciados por fontes de opiniões e referências das pessoas com quem ele convive. São vínculos favoráveis, apesar de receber delas informações incompletas e pouco esclarecidas, que acabam por gerar

conhecimentos parciais e sem estruturação. A publicidade da IES também os orienta com conteúdos restritos e sem muito aprofundamento (LEVENFUS; NUNES, 2002).

As faculdades utilizam várias ferramentas para obter a confiança dos estudantes. Para a divulgação de sua qualidade, é destacada a nota do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), além de outros conceitos que reforçam sua competência, força da marca, inovação e credibilidade no mercado (BRASIL, 2008).

Com todas essas solicitações, as IES buscam estimular o candidato a utilizar os serviços que demonstrem satisfazer suas expectativas para a excelência na prestação do serviço. Essas são formas estratégicas para um olhar mercadológico do setor educacional que são beneficiadas por instituições educacionais de grande porte focadas no mercado (CHAUÍ, 2001).

Formas importantes de influência podem ser elencadas, como os grupos de referência, que são aqueles grupos ou indivíduos que exercem influência significativa no comportamento do indivíduo, seja na intenção de se associar a ele ou de dissociar-se dele (ENGEL; BLACKWELL; MINIARD, 2000); a marca institucional; os programas de incentivo do Governo disponíveis na IES (VIGGIANO; MATTOS, 2013); a infraestrutura da IES (FROEMMING, 2001; MARTINS; TEIXEIRA; MOREIRA SILVA, 2009; DUDZIAK, 2010); e o preço das mensalidades (SOUSA; SOUSA, 2009), conforme discutido nas subseções que seguem.

### **3.4.1 Grupos de referência**

Scaraboto (2006) explica que os grupos de referência exercem influência significativa na vida diária do indivíduo. São importantes para as decisões e não podem ser ignorados. Para Park e Lessig (1977), esse é um grupo que têm como significado alguém com aspirações, condutas e excelentes avaliações.

Para Santos (2004), os grupos de amigos e a comunicação com a família são pontos importantes que contribuem para o estabelecimento de objetivos de vida em relação aos bens utilitários e o sucesso na integração social.

Em outros termos, Scaraboto (2006) afirma que a família, os colegas de trabalho e as pessoas com quem convive predispõem os indivíduos a serem influenciados normativamente em suas escolhas.

Para Kaplan e Miller (1987), o grupo de referência comunica informações importantes para o consumidor, fundamentadas no consentimento de conteúdo disponível para a tomada de decisão para se chegar a um caminho mais correto. Com a interação, apreciam-se produtos selecionados, marcas e serviços, sendo que os jovens têm facilidade de criar fontes de informações com pais, amigos e meios de comunicação com muitos indivíduos.

É possível inferir que as decisões sobre a escolha de uma IES podem sofrer influências de grupos de referência, especialmente no que tange aos comentários boca a boca, conforme relatado por Sousa e Sousa (2009).

#### **3.4.2 Marca**

De acordo com a segmentação do setor de educação de nível superior, o contexto exige que sejam aperfeiçoadas as estratégias de marketing, de forma a proporcionar melhor gerenciamento da marca da instituição (SCHARF, 2007).

Para Cardador e Pratt (2006), as instituições devem buscar o reconhecimento de particularidades que diferenciam uma organização da outra, o que para Gupta e Singh (2010) promove a visibilidade da marca organizacional e proporciona a atração e a retenção do público-alvo.

A monitoração e os ajustes são funções iniciais do branding (gerenciamento da marca) para que as organizações interajam com seus *stakeholders* (HEMSLEY-BROWN; GOONAWARDANA, 2007; SCHARF, 2012).

Especificamente sobre o setor educacional, Mazzarol (1998) reconhece que, frequentemente, a qualidade do ensino deixa de ser mais importante que a imagem e a reputação das universidades em si. Tais aspectos são corroborados por Sousa e

Sousa (2009) quando afirmam que a marca institucional pode servir tanto de grupo tanto de aproximação quanto de exclusão da IES.

Para Sécca e Leal (2009), as instituições de Ensino Superior que têm uma marca consolidada e cursos com reputação positiva no mercado obtêm vantagens sobre outras que são desconhecidas do público, mesmo com valores de mensalidades e ensino de qualidades similares. Ainda para os autores, instituições iniciantes com marcas fortemente associadas têm maior potencial de obter confiança por parte de pais e alunos.

Alves (2003) elenca como condições importantes que influenciam a marca das Instituições de ensino superior: valor de mensalidade acessível, avaliações governamentais positivas, maneiras de atuação, apoio individualizado ao aluno, aptidão no término da graduação, força dos exercícios extracurriculares, localização, ética e responsabilidade social.

Especialmente nas primeiras décadas do século XXI, identifica-se o forte papel dos programas de incentivo para a adesão dos alunos a uma IES, especialmente aqueles que tiveram o acesso possibilitado a partir dessas práticas de inclusão, tema que é discutido a seguir.

### **3.4.3 Programas de incentivo**

Dentre os programas de incentivo governamental para o acesso de potenciais estudantes ao ensino superior dois se destacam: o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que gera oportunidades para alunos que terminam o ensino médio entrarem no ensino superior em instituições privadas; e o programa de Financiamento Estudantil (FIES), estabelecido para financiar estudantes que pleiteiam a graduação em instituições de Ensino Superior privadas (BRASIL, 2005).

Em termos de acesso de alunos ao ensino superior Corbucci (2004) ressalta que até o final da década de 1990 o exclusivo aumento de vagas ofertadas ao ensino superior não implicou a democratização do ensino. Embora 70% das matrículas fossem de competência do ensino superior privado, se considerados dados de 2002, o modelo

proposto na década de 1990 mostrou-se limitado, o que prejudicava o desenvolvimento sustentável da oferta. Isso porque havia baixa procura por parte de alunos e altos índices de inadimplência por parte daqueles matriculados.

Portanto, para ocupar as vagas ofertadas nas IES o Governo Federal criou, em 1999, o Fundo de Financiamento do Ensino Superior (FIES) para se autosustentar e para ser trocado pelo crédito educativo (PCE/CREDUC). O objetivo era financiar as mensalidades para os estudantes com situação socioeconômica baixa que estivessem matriculados de forma regular em instituições de Ensino Superior privadas (TANEGUTI, 2013).

Para tanto, elas deveriam possuir avaliação positiva e estar cadastradas no programa pelo MEC. As estatísticas do processo de seleção do FIES demonstraram a participação, no segundo semestre de 2006, de 1.110 mantenedoras, 23.035 habilitações/cursos, 1513 IES e beneficiados 449.786 estudantes. O FIES pode conceder aos estudantes selecionados pelo PROUNI uma bolsa parcial de 50%, desde que matriculados de forma regular em cursos de graduação e serem utilizados por estes estudantes para pagamento de 25% do valor da mensalidade (TANEGUTI, 2013).

Para Krasilchik (2000), desde sua criação o ENEM passou a ser utilizado como forma de acesso ao ensino superior, em condição parcial ou integral. Muitas universidades de prestígio acadêmico têm utilizado este exame como processo seletivo e elevado a adesão de inscritos nestas instituições.

#### **3.4.4 Infraestrutura**

Os serviços são formados por elementos centrais, periféricos ou suplementares. O que o cliente compra é exatamente o serviço central, mas o periférico não corresponde diretamente ao que o consumidor está obtendo. Para incrementar a eficiência do serviço, é importante incluir a oferta de elementos capazes de gerar valor e qualidade na entrega da tarefa (FITZSIMMONS, FITZSIMMONS, 2000; FROEMMING, 2001). Diante da prestação do serviço, IES têm propiciado a busca de uma infraestrutura tecnológica e de apoio pedagógico de acordo com o cenário atual (DUDZIAK, 2010).

Para Martins, Teixeira e Moreira Silva (2009), um dos aspectos que refletem os aspectos de valor de uma infraestrutura é que os estudantes podem observar o valor tangível dessas instalações antes mesmo de começar a utilizá-las e verificar informações mais diretas sobre a qualidade destes bens tangíveis, fundamentando suas apreciações na imagem da instituição.

Diversos aspectos são considerados como infraestrutura no que tange aos serviços de ensino como: instalações físicas, equipamentos e móveis que proporcionam condições para que as atividades meio e fim aconteçam. As instalações como salas de aula enquanto espaço físico, carteiras, banheiros, espaços de deslocamento, prédios e internet também podem ser considerados elementos importantes de infraestrutura. Este tipo de ativo marca a relação com a ambiência física que transcende os encontros interpessoais, evidenciando a importância dos aspectos não humanos que participam da prestação dos serviços (FROEMMING, 2001).

#### **3.4.5 Preço**

O preço é uma das dimensões importantes para a gestão de uma organização em seu nicho de mercado. A imagem articulada ao preço é um dos fatores fundamentais nos procedimentos de escolha de um serviço ou produto (ZEITHAML, 1988; BOLTON; WARLOP; ALBA, 2003). De fato, decorre que o uso do vocábulo *imagem de preço* está associado à percepção por parte do consumidor como benefícios adquiridos e custeados, seguindo as características de valor para o cliente como um todo, e não apenas do seu elemento monetário (ZIELKE, 2006).

O preço é envolvido por duas áreas principais, que se interagem para criar a regra de cálculo que se adapte ao valor de um indicado serviço ou produto. A primeira sugere que a percepção de valor venha dos benefícios que o serviço proporcionará. A segunda seria o custo para obter, incluindo o custo monetário, o valor pago para adquirir o serviço e os custos não monetários, que envolvem o desgaste físico, o tempo, o risco e o sacrifício psicológico envolvido (SIRDESHMUKH; SINGH; SABOL, 2002; WOODALL, 2003; KHALIFA, 2004).

Para Zielke (2006), o preço é tratado como uma dimensão de referência para produtos ou serviços daquela classe, o qual é guardado na memória do consumidor de forma padronizada e de facilidade de que o preço possa ser encontrado pelo consumidor. Para o autor, são dimensões independentes, mas relacionadas entre si.

Para a construção do roteiro de entrevista foram estabelecidas as implicações gerenciais e teóricas que se mostraram relevantes, a partir deste referencial teórico construído. O Quadro 2 apresenta as dimensões préestabelecidas para análise, com as respectivas indicações das fundamentações teóricas.

Quadro 2 - Dimensões que influenciam a escolha de uma instituição de Ensino Superior

<b>Dimensão</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Autores</b>
<b>- Grupo de referências</b>	- Receberam orientação de alguém para ajudar na escolha da instituição de Ensino Superior?	- Kaplan e Miller (1987) - Santos (2004) - Levenfus e Nunes (2002)
<b>- Marca</b>	- Qual a preferência da marca? - Ponto específico que chamou a atenção para a marca? - Onde buscou informações sobre a marca? - Quais atributos para a escolha da marca? - Qual a marca que veio a memória dos estudantes?	- Cardador e Pratt (2006) - Sécca e Leal (2009) - Sousa e Sousa (2009)
<b>- Programas de incentivo</b>	- Uso de Programas do Governo para gratuidade e bolsas	- Taneguti (2013)
<b>- Infraestrutura</b>	- É importante visitar a infraestrutura?	- Dudziak (2010) - Martins, Teixeira e Moreira Silva (2009)
<b>- Preço</b>	- Qual a marca com o melhor preço? - Um menor preço influencia a decisão para adquirir o serviço? - Preço é sinal de qualidade?	- Zeithaml (1988) - Bolton, Warlop, Alba (2003) - Khalifa (2004) - Sousa e Sousa (2009)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

A partir das dimensões apresentadas no Quadro 2, elaborou-se o roteiro de entrevista (APÊNDICE A) para a condução dos questionamentos. Ressalta-se que as argumentações não ficaram restritas ao roteiro, sendo possível ao pesquisador aprofundar em temáticas emergentes ao longo das entrevistas.

No capítulo que segue, apresentam-se as escolhas metodológicas para a execução da pesquisa.

## **4 METODOLOGIA**

Neste capítulo, apresenta-se a sistematização de processos e técnicas pertinentes aos aspectos metodológicos.

### **4.1 Tipo de pesquisa quanto aos fins**

Quanto à finalidade, esta pesquisa se caracteriza como descritiva. Segundo Malhotra (2005), as pesquisas descritivas descrevem as funções e características do mercado, como o comportamento do consumidor, o grau determinante das variáveis associadas ao fenômeno estudado e as percepções investigadas na vertente do marketing.

Para Gil (2008), a pesquisa descritiva se propõe a descrever os atributos e as especificidades de estabelecidos grupos ou fenômenos para a captação de dados do indivíduo, como: crenças, costumes, opiniões e compreensões acerca de algum fato.

Esta pesquisa caracteriza-se, portanto como descritiva, uma vez que seu objetivo principal reside em analisar e descrever a opinião e os fatos relacionados à escolha de uma Instituição de Ensino Superior, bem como as variáveis que influenciam os alunos do terceiro ano do ensino médio nesta escolha.

### **4.2 Tipo de pesquisa quanto à abordagem**

Esta dissertação está estruturada na perspectiva de duas abordagens: qualitativa e quantitativa.

A ordem lógica descrita foi definida para permitir que os aspectos identificados na etapa qualitativa pudessem contribuir com a proposição do instrumento de pesquisa a ser utilizado na etapa quantitativa.

Segundo Collis e Hussey (2005), o método qualitativo é subjetivo, pois retém a compreensão dos indivíduos e auxilia no entendimento das atividades sociais e humanas em seus comportamentos. Neste contexto, possibilita, ainda, um estudo

mais aprofundado do fenômeno analisado, enfatizando elementos não detectados na pesquisa quantitativa. Normalmente, não utiliza instrumento estatístico.

Para Denzin e Lincon (2006), a abordagem qualitativa é considerada por sua natureza composta de representações, para criar significado na experiência social.

A abordagem quantitativa, segundo Terence e Escrivão Filho (2006), apresenta particularidades conclusivas para hipóteses, testes de teorias, interpretação, comprovação e predição, para que as relações causais sejam descritas, analisadas e mensuradas entre as variáveis informadas. Para Gil (2008), este tipo de perspectiva tem procurado, em vários aspectos, realizar uma leitura estatística de uma grande quantidade de dados.

Nesta pesquisa, foi realizada a triangulação metodológica entre as abordagens qualitativa e quantitativa e a triangulação de dados, por meio de coleta de dados em momentos e fontes distintas.

Para Collis e Hussey (2005), o método de triangulação permite superar a limitação de perspectivas únicas, que favorece a união de metodologias para a investigação do mesmo fenômeno, valorizando o conhecimento gerado na pesquisa.

Este método foi dividido pelos autores em quatro tipos: de dados, que são as diferentes fontes de investigação de um fenômeno, com os dados coletados em diferentes momentos; do investigador, em que são coletados dados de forma autônoma por diferentes pesquisadores, para a comparação dos resultados sobre determinado fenômeno; de teorias, que procura explicar o fenômeno de uma determinada disciplina, com base na teoria de outra disciplina; e metodológica, em que os métodos quantitativos e qualitativos vão ser usados na validação dos resultados do estudo do fenômeno, como no caso desta pesquisa.

### **4.3 Etapa qualitativa**

Descrevem-se nesse subcapítulo os processos utilizados na coleta dos dados qualitativos.

#### **4.3.1 Unidade de análise e sujeitos de pesquisa**

Nesta etapa, para que sejam oferecidas as informações necessárias para a pesquisa de abordagem qualitativa, o investigador seleciona os elementos de respostas que se encontram mais acessíveis para integrarem-se como elemento do estudo (HAIR JR. *et al.*, 2005a).

Para definir a unidade de análise, é importante perceber se o que gera interesse para a pesquisa é uma instituição organizacional, um grupo, certos indivíduos ou diferentes subgrupos de uma comunidade (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004).

Para Godoi, Bandeira-de-Mello e Bandeira Silva (2010), o que delimita as fronteiras de espaços ou as localidades para a realização de atividades investigativas com entrevistas, observações, visitas ou exames de documentos chama-se “unidade de análise”.

De acordo com Collis e Hussey (2005, p. 73), “a unidade de análise compreende [...] as variáveis sobre o qual se coletam e analisam os dados [...] como uma empresa ou um grupo de trabalhadores, um acontecimento, um processo ou até um indivíduo”.

Nesse aspecto, faz-se relevante estabelecer os critérios de seleção dos sujeitos de pesquisa que irão constituir o contexto a ser estudado, tendo em vista que este influencia diretamente as informações (DUARTE, 2002).

Os sujeitos de pesquisa são os respondentes que possuem um conhecimento amplo, influenciando por meio de seus relatos, declarações e opiniões o resultado do estudo (FLICK, 2009).

Considerou-se conveniente estabelecer como unidade de análise a região metropolitana de Belo Horizonte e como sujeitos desta pesquisa alunos do terceiro ano do ensino médio, os quais foram disponibilizados por acessibilidade para responder as informações necessárias das entrevistas. Como critérios de exclusão foram considerados: alunos que cursam disciplinas em caráter de “dependência”, ou as modalidades “supletivo” e “profissionalizantes”.

Os sujeitos de pesquisa foram escolhidos pelo critério de acessibilidade. Não se firmou um número exato de entrevistas (APÊNDICE A). Foi definida a delimitação na dimensão das respostas pela regra de saturação dos dados, de forma que os argumentos respondidos contribuam diferenciadamente daqueles que já corroboraram (BARBOUR, 2009; OLIVEIRA; FREITAS, 2010).

Os primeiros entrevistados foram contactados pelo entrevistador, sendo solicitado a lhes que indicassem novos sujeitos de pesquisa, caracterizando a técnica bola de neve (*snowball*).

#### **4.3.2 Entrevista semiestruturada e coleta dos dados**

Na abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas que, para Hair Jr. *et al.* (2005a), compõem uma reunião discursiva individual entre um entrevistado e um entrevistador preparado. Uma entrevista acontece quando um pesquisador dialoga com um respondente pessoalmente, realizando perguntas e gravando as respostas.

A capacidade da entrevista de transformar os dados em questões subentendidas que apontam para as atitudes, crenças e motivações é percebida nas ações comportamentais do entrevistado (MALHOTRA, 2005).

Neste processo, é destacada a entrevista semiestruturada, na qual se pode praticar a iniciativa de acompanhar a resposta do entrevistado a uma determinada pergunta que não fora criada e que não estava incluída previamente (HAIR JR. *et al.*, 2005a).

Para Gil (2008), a entrevista assume as mais diversas formas de interação e expõe uma flexibilidade dentre as técnicas de interrogação.

No sentido de garantir sua privacidade os entrevistados foram identificados por códigos E1, E2, E3,..., sendo que E é a abreviação da palavra *entrevistado* acrescido do número da realização da entrevista.

#### **4.3.3 Técnicas de análise dos dados: etapa qualitativa**

Na etapa qualitativa, os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo temática, que, segundo Bardin (2006), compreende um grupo de técnicas para analisar com menor ou maior precisão as mensagens. Consiste em uma grande ferramenta, tendo como foco central a comunicação.

O conceito principal da técnica de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2006), é um método que compreende

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2006, p. 44).

São abordados nos estudos qualitativos diversos artifícios, contendo de forma geral a prática da análise de conteúdo, que aponta a garantia da sistematização, objetividade e capacidade de um melhor entendimento aos diferentes discursos (BARDIN, 2006).

Para Cappelle, Melo e Gonçalves (2003), a análise de conteúdo varia entre a objetividade precisa e a subjetividade criativa, que elaboram indicadores qualitativos e quantitativos, os quais geram um comunicado que se baseia em inferências.

Foram desenvolvidas nesta pesquisa as três fases da construção dos processos da análise de conteúdo, segundo orientação de Bardin (2006). A primeira etapa compreende a função de pré-analisar os dados, de forma a estruturar e viabilizar a parte operacional. Dando continuidade, identificaram-se as unidades de registro e os dados foram categorizados e explorados. Para finalizar, promoveram-se o detalhamento, a interpretação e a inferência dos resultados.

## 4.4 Etapa quantitativa

Nesse subcapítulo, apresentam-se os procedimentos para a coleta de dados da etapa quantitativa.

### 4.4.1 População e amostra

Segundo Hair Jr. *et al.* (2005a), as características comuns de elementos que compartilham de objetivos iguais definem-se como população, e podem ser indivíduos, instituições ou corporações. A amostra é uma população retirada a partir do uso de processos probabilísticos e não probabilísticos.

Ainda para os autores, para obter os dados utilizáveis da amostra de dados, a pesquisa precisa realizar grande esforço. E, mesmo sem calcular corretamente os erros, os julgamentos são realizados com informações baseadas na amostra.

Este tipo de amostragem permite ao investigador abstrair inferências estatística sobre o estudo da população. O método de amostragem selecionado para esta pesquisa foi a amostra da pesquisa não probabilística.

No caso, a população compreende os estudantes do terceiro ano do ensino médio que têm interesse em cursar uma faculdade. A amostra, por sua vez, compreende os estudantes das escolas mais bem classificadas no *ranking* do Enem de 2014, sendo, inicialmente, abordados aqueles estudantes matriculados nas dez escolas públicas e dez escolas privadas mais bem classificadas.

O tamanho mínimo da amostra respeitou as proposições de Hair Jr. *et al.* (2005), para o qual, no caso de análises multivariadas de dados, deve-se respeitar o mínimo de 5 questionários por variável, sendo o ideal que se atinja o mínimo de 10.

Os estudantes não foram abordados diretamente, e sim por meio das escolas na qual estão matriculados. Como houve recusa de algumas escolas do *ranking*, foi seguida a ordem de classificação, conforme a acessibilidade, e assim consecutivamente.

#### **4.4.2 Questionário estruturado e coleta de dados**

Para a etapa de abordagem quantitativa, os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário estruturado, que, em sua versão final, ficou constituído por 26 questões, sendo 23 na escala likert e as demais versando sobre a opção do estudante por prestar o vestibular ou o Enem, onde mora e o curso de graduação irá pleitear (APÊNDICE B).

Para a elaboração da versão final do questionário, tomou-se como base a pesquisa qualitativa realizada na primeira fase da pesquisa, além do referencial teórico pertinente. As questões em escala likert foram desenvolvidas em uma escala de 5 pontos sendo (1) “Discordo totalmente” e (5) “Concordo totalmente”.

Para Collis e Hussey (2005), o questionário é definido como um agrupamento de perguntas predeterminadas e desenvolvidas para a coleta de dados dos respondentes. É constituído como uma ferramenta científica para a medição dos importantes aspectos dos indivíduos, eventos, organizações e demais fenômenos.

Após a finalização da elaboração do questionário de coleta de dados, foi iniciada a fase de pré-teste, para identificar possíveis aspectos de difícil compreensão, de modo a melhorar o entendimento. Nesta etapa, o questionário foi aplicado a 30 estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola privada da região metropolitana de Belo Horizonte. Após a aplicação, foram feitos alguns ajustes nos textos afirmativos, para melhor compreensão, e foi incluída a pergunta sobre o primeiro curso de graduação de sua preferência.

#### **4.4.3 Técnica de análise dos dados: etapa quantitativa**

Na etapa quantitativa, os dados foram tratados por meio da estatística descritiva e da análise fatorial para as questões dispostas em escala Likert. Para Roesch (2005), a análise fatorial compreende uma técnica multivariada de dados, por meio da qual as relações entre as variáveis para a pesquisa são procuradas e exploradas, por meio de medidas estatísticas que vão determinar quais variáveis ajudam na explicação sobre determinado comportamento. Nesse aspecto, pretende-se identificar como se

agrupam as variáveis que melhor se adequam à explicação de determinado fenômeno. Para Hair Jr. *et al.* (2005b),

[...] a análise multivariada de dados: [...] refere-se a todos os métodos estatísticos que simultaneamente analisam múltiplas medidas sobre cada indivíduo ou objeto de investigação. Qualquer análise simultânea de mais de duas variáveis de certo modo pode ser considerada análise multivariada (HAIR JR. *et al.*2005b, p 26).

Segundo Netemeyer (2005), um instrumento de pesquisa para ter validade deve considerar como prioridade suas escalas. Deve haver, portanto, a composição homogênea entre as variáveis, em conjunto, e a coleção de fatores ou análise dimensional implícita a uma matriz de correlação, sendo esta hipótese principal para se calcular o alfa de Cronbach.

Foram testados os métodos de rotação oblíqua Oblimin e Promax e o método Varimax de rotação ortogonal, que, segundo Hair Jr. *et al.* (2005), é o mais usado em rotações ortogonais, obtendo um padrão mais homogêneo no experimento de Kaiser. Optou-se por utilizar o método de rotação Varimax e o método de extração dos componentes principais, que é recomendado quando se pretende encontrar um número mínimo de fatores que respondem pela máxima variância.

Foram mantidos no modelo, para as análises iniciais, fatores com autovalores superiores a 1, conforme recomendações de Hair Jr. *et al.* (2009) e Mesquita (2010).

Hair Jr. *et al.* (2009) ressaltam que a análise fatorial exploratória tem por objetivo identificar um conjunto de variáveis padronizadas, que é desenvolvido por uma técnica multivariada. Ainda para os autores, é por meio das análises dessas variáveis que o pesquisador identifica o estado da dimensão, pois quando essas variáveis apresentam valores elevados elas se transformam em descritoras de uma dimensão essencial.

Para esta pesquisa, foram instigadas as seguintes suposições:

- ✓ Escore fatorial – combina-se linearmente as variáveis para obter os escores (HAIR JR. *et al.*, 2005a).

- ✓ Alfa de Cronbach – tem por objetivo medir a integração das variáveis que fazem parte da amostra do objeto em questão. Para os índices citados, são almejados valores acima de 0,70, para a área das Ciências Sociais (Hair Jr. *et. al.* 2005a). Um aspecto relevante é que à medida que aumenta ser acentuado é conforme se aumento o número de componentes em uma escala o Alfa também tende a aumentar. Neste propósito, em algumas situações um valor do alfa de Cronbach mais baixo pode ser considerado satisfatório (FIELD, 2009).
- ✓ Comunalidade ( $h^2$ ) – tem a representatividade de uma variável quantificada pelo total de variância em que se compartilha com as diversas variáveis consideradas na análise. Os valores devem ser apresentados pelo índice no nível de 0,40 (DUNN; SEAKER; WALLER, 1994).
- ✓ Nível de significância estatística – é quando um resultado alcançado se torna verdadeiro conforme uma estimativa aferida (SAMPAIO, 2012).
- ✓ Variância extraída – medida de integração que complementa internamente. A variável latente deve explicar a medição da quantificação geral de variância dos indicadores realizada pelo índice. As referências devem demonstrar valores acima de 0,50 (HAIR JR. *et al.*, 2005).
- ✓ Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) – é uma medição de ajuste da amostra. Valores acima de 0,70 são “regulares” e os que se atêm a um valor a partir de 0,80 são excelentes. O limite mínimo é de até 0,50 (FIELD, 2009).
- ✓ Teste de esfericidade de Bartlett – realiza a avaliação das hipóteses se não há correlação entre a população e as variáveis (MALHOTRA, 2012). É verificado neste teste se os dados descrevem comprovações aceitáveis de que a matriz de correlação não é uma matriz identidade (SAMPAIO, 2012). Nesta situação, é importante destacar que utilizar a análise fatorial nestas condições é algo recusado para a hipótese de que a matriz de correlação de uma população é uma matriz identidade (NORUSIS, 1999).

Para a análise fatorial e cálculos das medidas descritivas será utilizado o *software* SPSS, V. 16.0 para Windows.

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, procede-se à apresentação e análise dos resultados das etapas qualitativa e quantitativa da pesquisa.

### 5.1 Resultados da etapa qualitativa

Foram entrevistados 26 alunos do terceiro ano do ensino médio, cuja idade variou entre 17 e 18 anos.

Para a análise qualitativa, inicialmente, procurou-se identificar o motivo pelo qual os estudantes fariam um curso superior. Nesse aspecto, 13 referiram-se à importância de alcançar mais oportunidades no mercado de trabalho.

Sim. Eu acho superimportante para o mercado de trabalho e, também, na minha opinião, para se dar bem na vida. (E5)

Muito importante, pelo fato de que hoje, se a gente não tem um curso superior (...) a gente não consegue ingressar no mercado. (E6)

O significado de um curso superior, segundo alguns entrevistados, também pode representar a possibilidade de se diferenciar de uma condição de vida atual, conforme observado no relato de E23.

Sim, porque hoje as pessoas que têm oportunidade de estar fazendo um curso superior têm mais chance de estar ingressando no mercado de trabalho e, com isso, mais chance de crescer na vida. E a minha intenção na vida é ser diferente da minha família, porque nela há pouquíssimas pessoas que tiveram oportunidade de ingressar na faculdade. E eu quero poder fazer a diferença. (E23)

Segundo Gadotti (1997), o ensino superior deve oferecer a todos os indivíduos uma participação essencial como cidadãos, uma formação de competências para seu processo educativo, inclusive os meios para avançar no mercado de trabalho e nos estudos posteriores.

Quando questionados sobre as possíveis influências recebidas para a escolha da IES, os entrevistados relataram, em sua maioria, a influência de grupos de referência primários, como a família e os amigos próximos.

Já cheguei a pedir informação para amigos e familiares para escolha das faculdades (E20).

Para solicitar informações, especificamente, eu perguntei meu irmão sobre o que ele pesquisou e o que ele acha. E ele falou quais são as mais em conta (E26).

Conforme Engel, Blackwell e Miniard (2000), os grupos primários são os que mais influenciam o comportamento do indivíduo, podendo se materializar na figura dos familiares, amigos de convívio próximo e colegas de escola. Nesse aspecto, ressalta-se que a imagem da instituição precisa ser formada não apenas para os possíveis alunos, mas também para o entorno da comunidade onde ela se relaciona, dadas as influências dessa comunidade nas escolhas dos possíveis ingressos.

Os alunos foram questionados sobre a IES que preferem para dar continuidade aos estudos. As universidades federais foram citadas por 16 entrevistados, conforme relatos de E5, E6, E12 e E13.

Ah! Eu tenho preferência pela marca federal e eu pretendo cursar lá (E5).  
Sim, eu quero cursar em uma federal, ou nessa daqui, a UFMG ou na UFV, de Viçosa. (E6)

(...) eu já sei a instituição que eu quero cursar. E minha preferência é pelas "Universidades Federais" (E12).

Eu ouço falar bem da UFMG, né, cara. Eu pretendo estudar na federal (...). (E13)

Nesse aspecto, reporta-se aos achados de Sousa e Sousa (2009), que também identificaram a preferência pelas universidades federais, o que parece estar mais associado a uma tradição do que a um conhecimento específico sobre os cursos ofertados. Para 2 entrevistados, a universidade pública tem uma imagem mais positiva no olhar da sociedade, o que excede o benefício de ser pública e de ser gratuita.

Para Sécca e Leal (2009), as instituições de Ensino Superior que possuem uma marca consolidada e cursos de grande reputação no mercado têm vantagens sobre outras que são desconhecidas do público.

Como segunda opção, 11 entrevistados citaram outras IES localizadas na região metropolitana de Belo Horizonte. Contudo, ressalta-se que estas seriam apenas uma “segunda opção”.

Ainda sobre a marca, foi perguntado aos entrevistados o motivo da escolha dessa segunda marca. Novamente, identificou-se a presença dos grupos de referência na formulação das escolhas individuais.

Porque meu irmão fazia nessa faculdade e minha irmã também. Então, minha Mãe indicou. (E2)

Ela vem crescendo muito. É nova no mercado. Tipo assim, estourou. Meu irmão faz faculdade lá. E só fala bem de lá e nunca falou mal. Então me interessei fazer lá. (E3)

É eu escolhi a [...] porque já fui em um programa que eles fazem nas faculdades e também por conta da minha irmã que já estudou lá e ela fala muito bem de lá, e gostou muito. Então, é por isso. (E9)

Porque ela é renomada e eu conheço várias pessoas que estudam lá e me deram uma boa indicação da faculdade, porque ela é referência em Minas Gerais e no mundo inteiro. (E22)

Ainda em conformidade com os achados de Sousa e Sousa (2009), os estudantes também citam a qualidade do ensino como fator importante para suas escolhas, mesmo que esses não consigam, por antecedência, afirmar o que seja essa qualidade no ensino. Quando questionados sobre esse aspecto, afirmaram que os cursos são reconhecidos como excelentes pela sociedade e as cargas horárias são produtivas. Ainda, destaca-se a formação dos professores.

Dos entrevistados, 12 relataram que o ensino é o ponto mais importante observado nas IES, conforme E2, E17 e E19.

Acho que é o ensino. O povo fala isso. (E2)

(...) porque os professores de lá cobram mais do aluno. Eles fazem ficar mais comprometidos com a matéria deles. (E17)

Os procedimentos que eles usam para ensinar os alunos. (E19)

Segundo Cardador e Pratt (2006), as instituições devem buscar o reconhecimento de particularidades que diferenciam uma organização da outra. A qualidade e a metodologia de ensino são consideradas diferenciais para os estudantes entrevistados.

Chama a atenção nesse aspecto a forma como os entrevistados percebem os aspectos que tangenciam a qualidade do ensino, mesmo que para tanto não tenham experiências com os serviços prestados pela IES, vivenciando-as por meio de terceiros em quem confiam.

Dos entrevistados, 10 relataram que buscam informações sobre as marcas de IES na internet, ressaltando a importância dessa forma de comunicação com o público em questão. Foram citados ainda fóruns educativos e canais de TV aberta.

Apesar de a preferência relatada ser por uma IES pública, especialmente em função da imagem que essas transmitem frente à sociedade, os programas de incentivo do governo, como o Prouni e o Fies foram citados por 12 entrevistados como importantes instrumentos de ingresso em um curso superior.

Vou fazer o Fies pelo fato de não ter o dinheiro para pagar a faculdade agora. E, também, eu acho que facilita muito a vida da gente. Muito mais (...). (E23)

Sim. Por exemplo, a prova do Enem eu já fiz e a inscrição no Prouni também. Agora, o Fies é a segunda alternativa, né, mas o governo está cortando gasto com o Fies. A gente tem que conseguir passar no Prouni, né? (E22)

Para os estudantes, o Prouni é percebido como uma garantia de acesso e de oportunidade de estudo a quem tem dificuldade de entrar no universo acadêmico, consequentemente, contribuindo para a inclusão social. Em outra perspectiva, o Fies seria uma segunda opção, especialmente em função das novas diretrizes econômicas do governo, que tem promovido cortes no financiamento da educação.

Quando questionados sobre a importância da infraestrutura da IES, os entrevistados afirmaram que conhecer seus espaços físicos traz mais segurança e certeza sobre a decisão que irá tomar.

Como parte da infraestrutura, citaram-se instalações tecnológicas, fácil acesso e qualidade do imóvel. Estes aspectos corroboram o que afirmam Martins *et al.* (2009) quando destacam a infraestrutura como importante reflexo para o valor de uma marca, especialmente no caso da prestação de um serviço, na medida em que esta pode deixá-lo mais tangível.

Na dimensão preço identificou-se que os entrevistados têm dúvidas sobre as marcas que possuem maior ou menor preço, conforme evidenciado nos relatos de E2 e E23.

Não sei, não tô por dentro. (E2)

Olha, eu nunca pesquisei sobre isso não. (E23)

Apesar de não identificarem, *a priori*, os preços das IES, esse foi descrito como um diferencial na escolha na condição de não aprovação em uma IES pública.

Bem, se influencia eu não sei, mas se eu conseguir uma maior bolsa em uma mais barata eu irei para lá (E4).

Eu acho que sim, pelo fato da minha família não ter condição de pagar uma faculdade boa. Assim, eu acho que sim (E21).

Eu sei que eu não vou ter condições agora de pagar uma faculdade muito cara agora. Então, eu acho a que for mais barata agora vai me favorecer (E23).

Ressalta-se que o preço é uma das dimensões mais importantes para a gestão de uma organização em seu nicho de mercado. A imagem articulada ao preço é um dos fatores fundamentais nos procedimentos de escolha de um serviço ou produto (ZEITHAML, 1988; BOLTON; WARLOP; ALBA, 2003).

Apesar de o preço ter sido exaltado como importante na decisão por uma IES, esse fator revela dois sentidos: preços mais baixos favorecem o acesso; e eles estão

associados à redução na qualidade do serviço ofertado, mostrando-se um importante aspecto a ser analisado pelas IES.

É difícil, mas às vezes o preço influencia muito porque bons professores não são baratos (E1).

Em partes, sim; em partes, não, porque uma faculdade que preze não vai cobrar muito barato. Se for um professor bom que está ali disposto para te ajudar, ele não vai cobrar barato. Ele vai cobrar é caro (E3).

Nem sempre, porque às vezes pode ser uma coisa boa que esteja na promoção, às vezes têm poucas pessoas naquele curso, e eles colocam mais barato para chamar mais (E6).

Sousa e Sousa (2009) também encontraram essa relação dicotômica entre preço e qualidade. Segundo os autores, o preço, apesar de ser uma via de acesso, também pode representar um fator de exclusão para a escolha.

## **5.2 Resultados da etapa quantitativa**

Nesta etapa da pesquisa, apresentam-se os resultados da abordagem quantitativa. Inicialmente, assim como recomendado pela literatura (HAIR JR. *et al.*, 2009), executou-se a verificação dos dados ausentes.

### **5.2.1 Análise de dados ausentes**

Seguindo as recomendações de Tabachnick e Fidel (2001), procedeu-se inicialmente à verificação dos dados ausentes, para que o banco de dados se mostrasse limpo, a fim de permitir melhor avaliação do modelo testado. A TAB. 4 apresenta as análises por indicador.

Tabela 4 – Análise dos dados ausentes

Indicador	N	Mean	Desvio padrão	Número de faltantes		Número de extremos	
				N	%	Baixos	Altos
V1	1450	3,1338	1,11147	0	,0	0	0
V2	1450	4,1848	,91172	0	,0	78	0
V3	1450	3,8221	1,02289	0	,0	0	0
V4	1450	2,9952	1,40171	0	,0	0	0
V5	1450	3,7241	1,05529	0	,0	0	0
V6	1450	2,7152	1,17583	0	,0	0	0
V7	1450	3,9428	1,06395	0	,0	0	0
V8	1450	4,0710	,96082	0	,0	88	0
V9	1450	3,1476	1,25286	0	,0	0	0
V10	1450	3,4897	1,27034	0	,0	0	0
V11	1450	2,6476	1,29790	0	,0	0	0
V12	1450	3,1793	1,28574	0	,0	0	0
V13	1450	2,2517	1,11923	0	,0	0	0
V14	1450	3,5779	1,14320	0	,0	96	0
V15	1450	3,0924	1,15518	0	,0	0	0
V16	1450	2,2324	1,04709	0	,0	0	0
V17	1450	3,3497	1,07860	0	,0	80	0
V18	1450	2,6007	1,31556	0	,0	0	0
V19	1450	3,4828	1,28646	0	,0	0	0
V20	1450	3,4593	1,27569	0	,0	0	0
V21	1450	1,9986	1,01405	0	,0	0	0
V22	1450	2,1055	1,06674	0	,0	0	0
V23	1450	3,2531	1,18540	0	,0	0	0
V24	1450	3,9434	1,11498	0	,0	0	0
V25	1450	3,8793	1,02079	0	,0	0	0
V26	1450	3,5310	1,20875	0	,0	0	0

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Contatou-se a ausência de dados faltantes, o que permitiu o prosseguimento das análises com base no banco de dados disponível. Na sequência, apresenta-se a descrição da amostra.

### 5.2.2 Descrição da amostra

Responderam ao questionário 1450 estudantes, de acordo com o perfil descrito na metodologia, sendo 63,0% (913) do gênero feminino e 37% (537) do gênero masculino. Quanto à faixa etária, 24,9% (362) têm 16 anos, 62,1% (900) 17 anos, 11,1% (161) 18 anos e 2,9% (27) acima de 18 anos.

Dentre os entrevistados 43,7% (634) são de escolas públicas e 56,3% (816) de escolas privadas. Houve a participação de 28 escolas, sendo 11 públicas.

Do total de respondentes, 23,9% (346) moram somente com a mãe, 66,1% (959) com a mãe e o pai, 3,9% (56) moram com outros parentes, 2,9% (46) moram somente com o pai, 2,2% (32) moram com os avós, 0,8% (12) moram sozinhos e 0,2% (3) moram com os amigos.

Dos entrevistados, 65,5% (950), afirmaram que pretendem fazer o ENEM e os vestibulares oferecidos pelas IES; 31,7% (459) dos estudantes vão fazer somente o Enem, 1,0% (15) somente o vestibular e 1,8% (26) nenhum desses processos seletivos. De acordo com os dados, o Enem se mostrou importante meio para o ingresso dos estudantes nas IES.

A Engenharia foi o curso de maior preferência dos estudantes, com 16,1% (233) de intenção de escolha. Na sequência têm-se: Medicina, com 15,9% (230); Direito, 15,2% (221); Psicologia, 3,9% (56); Arquitetura e Urbanismo, 3,7% (53); Administração, 3,2% (47); Medicina Veterinária, 3,1% (46); Odontologia, 3,0% (44); Design, 2,0% (29); e Ciência da Computação, 1,5% (22). Outros cursos somaram 32,3% (469). A TAB. 5 apresenta os cursos de preferência dos estudantes.

Tabela 5 – Distribuição de frequências dos dez cursos de graduação de maior preferência dos estudantes

Curso	Frequência	Porcentagem (%)
Engenharia	233	16,1
Medicina	230	15,9
Direito	221	15,2
Psicologia	56	3,9
Arquitetura e Urbanismo	53	3,7
Administração	47	3,2
Medicina Veterinária	46	3,2
Odontologia	44	3,0
Design	29	2,0
Ciência da Computação	22	1,5
Outros	469	32

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Destaca-se que a escolha dos estudantes quanto à área de estudo pode sofrer influência do momento em que o País está vivenciando. Segundo Domingues, Ferreira, Meneghelli (2011), os cursos mais demandados, geralmente, são aqueles que permitem ao candidato pleitear algum trabalho já durante o período em que estiver cursando a graduação ou logo após a conclusão do curso.

### 5.2.3 Normalidade e linearidade amostrais

Para verificar a normalidade da amostra foram realizados os testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. Identificou-se a ausência de uma normalidade padronizada nos resultados, considerando-se 95% de confiabilidade. Ressalta-se que, segundo Hair Jr. *et al.* (2009), para as análises multivariadas a ausência de normalidade não se mostra um problema, uma vez que o modelo será submetido a outros testes consecutivos.

Tabela 6 – Teste de normalidade amostral

Indicador	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estatística	Df	Sig.	Estatística	Df	Sig.
V1	,188	1450	,000	,914	1450	,000
V2	,256	1450	,000	,792	1450	,000
V3	,204	1450	,000	,869	1450	,000
V4	,149	1450	,000	,890	1450	,000
V5	,214	1450	,000	,878	1450	,000
V6	,166	1450	,000	,910	1450	,000
V7	,223	1450	,000	,841	1450	,000
V8	,232	1450	,000	,821	1450	,000
V9	,150	1450	,000	,910	1450	,000
V10	,202	1450	,000	,884	1450	,000
V11	,172	1450	,000	,894	1450	,000
V12	,180	1450	,000	,903	1450	,000
V13	,191	1450	,000	,870	1450	,000
V14	,229	1450	,000	,883	1450	,000
V15	,173	1450	,000	,915	1450	,000
V16	,224	1450	,000	,868	1450	,000
V17	,183	1450	,000	,909	1450	,000
V18	,168	1450	,000	,887	1450	,000
V19	,179	1450	,000	,883	1450	,000
V20	,192	1450	,000	,888	1450	,000
V21	,240	1450	,000	,834	1450	,000
V22	,211	1450	,000	,851	1450	,000
V23	,161	1450	,000	,911	1450	,000
V24	,226	1450	,000	,828	1450	,000
V25	,220	1450	,000	,858	1450	,000
V26	,181	1450	,000	,889	1450	,000

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Para analisar a possibilidade de existir relação linear entre as variáveis, foram criados gráficos de dispersão para as situações, não sendo observados níveis consideráveis em 5% bicaudal nestas correlações.

Na sequência, realizou-se a análise fatorial exploratória, para identificar possíveis agrupamentos entre variáveis.

#### 5.2.4 Análise fatorial exploratória (AFE)

Nesta pesquisa, foi feito o uso da análise de fatores comuns, para autenticar o grau de significância estatística, com o objetivo de identificar os construtos latentes denotados nas variáveis originais. Na ação de determinar as cargas fatorais, ficou estabelecido como critério a eliminação de variáveis com comunalidades abaixo de 0,5. De todas as variáveis verificadas, 11 atenderam ao requisito. Os valores são demonstrados na TAB. 7.

Tabela 7 – Comunalidades das variáveis

Indicador	Variável	Comunalidade
V7	A minha escolha por uma faculdade considero a segurança do local.	,601
V8	Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como biblioteca e salas de aula.	,641
V9	Na minha escolha por uma faculdade considero se a mesma possui cantina ou restaurante.	,541
V10	Me importo com as indicações e sugestões dos meus pais ou aqueles que moram comigo para a escolha da faculdade.	,585
V11	Me importo com as opiniões de meus parentes para a escolha de uma faculdade.	,694
V12	Me importo com as opiniões dos professores do colégio onde estudo ou estudei na escolha da faculdade.	,574
V13	Me importo com as opiniões dos meus amigos na escolha da faculdade.	,573
V19	A disponibilidade de bolsas e financiamento pela faculdade é um fator decisivo para a minha escolha.	,864
V20	Convênios e descontos disponibilizados pela faculdade são importantes para a minha escolha.	,860
V21	O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino.	,829
V22	Faculdades particulares mais baratas são ruins	,830

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

De acordo com os critérios instituídos pelo teste de esfericidade Bartlett e pelo KMO, a utilização da análise fatorial foi identificada como eficiente. O teste de esfericidade de Bartlett apresentou estatística qui-quadrada de 4366,648, com 55 graus de liberdade, ao nível de 5% de significância, considerado com um grau “ótimo” de adequação e ajuste do modelo de análise (HAIR JR. *et al.*, 2005; FIELD, 2009; MESQUITA, 2010). Os dados são demonstrados na TAB. 8.

Tabela 8 – Adequação da Análise fatorial: KMO e teste Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,859
	X <sup>2</sup>	4366,648
Teste de esfericidade de Bartlett	Df	55
	Sig.	,000

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Conforme os resultados expostos pela TAB. 8 foi rejeitada a hipótese nula da presença de uma matriz identidade, que aceita, por decorrente, a hipótese de existência de correlação entre as variáveis desta pesquisa.

O modelo apresentou melhor ajuste com a extração de quatro fatores. Segundo o parâmetro de autovalores, cada variável colabora com o valor de 1 para o autovalor total. Assim, somente os fatores com autovalores acima de 1 podem ter a classificação fundamentada (HAIR JR. *et al.*, 2005; MALHOTRA, 2012).

Acompanhando as proposições de Hair Jr. *et al.* (2005) desenvolveu-se o critério de porcentagem de variância, o qual está fundamentado em um percentual cumulativo de variância extraída em sua totalidade. Para Malhotra (2012), é considerada satisfatória a variância extraída acima de 60% para o caso dos estudos na área de ciências sociais. A variância total explicada é apresentada na TAB. 9.

Tabela 9 – Variância total explicada

Fator	Autovalores>1	% da Variância	Variância acumulada>60%
1	2,815	25,595	25,595
2	1,874	17,035	42,630
3	1,632	14,836	57,467
4	1,269	11,533	<b>69,000</b>

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Com a extração de quatro fatores, alcançou-se a variância acumulada de 69%, o que se adequa aos padrões estabelecidos na literatura pertinente (DUNN; SEAKER; WALLER, 1994; HAIR JR. *et al.*, 2005; FIELD, 2009; MESQUITA, 2010; MALHOTRA, 2012).

Os quatro fatores extraídos nesta pesquisa foram interpretados utilizando-se a matriz fatorial rotacionada, que tem a função de evidenciar a carga fatorial de cada variável na composição de cada fator. O nível de correspondência tem a função de indicar as

cargas alcançadas estabelecidas entre uma variável definida e o fator no qual é inserida. Conforme Hair Jr. *et al.* (2005), cargas com valores acima de  $(\pm) 0,30$  alcançam o patamar mínimo, cargas de  $(\pm) 0,40$  são consideradas proeminentes e cargas que atingem valores de  $(\pm) 0,50$  ou acima considera-se com significância prática. O valor que a carga alcança é proporcional à medida que representa certo valor. A TAB. 10 apresenta a matriz fatorial rotacionada desta pesquisa.

Tabela 10 – Matriz fatorial rotacionada para quatro fatores

Indicador	Variável	Fator			
		1	2	3	4
V7	A minha escolha por uma faculdade considero a segurança do local.		,758		
V8	Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como biblioteca e salas de aula.		,798		
V9	Na minha escolha por uma faculdade considero se a mesma possui cantina ou restaurante.		,719		
V10	Me importo com as indicações e sugestões dos meus pais ou aqueles que moram comigo para a escolha da faculdade.	,748			
V11	Me importo com as opiniões de meus parentes para a escolha de uma faculdade.	,830			
V12	Me importo com as opiniões dos professores do colégio onde estudo ou estudei na escolha da faculdade.	,747			
V13	Me importo com as opiniões dos meus amigos na escolha da faculdade.	,754			
V19	A disponibilidade de bolsas e financiamento pela faculdade é um fator decisivo para a minha escolha.			,921	
V20	Convênios e descontos disponibilizados pela faculdade são importantes para a minha escolha.			,912	
V21	O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino.				,908
V22	Faculdades particulares mais baratas são ruins				,909

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

De acordo com Hair Jr. *et al.* (2005), ao se conseguir uma fatorial solucionada, deve-se conceder títulos para colocar nomes nas dimensões ocultas dos fatores sintetizados. Neste sentido, foi nomeado o fator 1 como “Grupos de referência”, o fator 2 como “Infraestrutura”, o fator 3 como “Bolsas e descontos” e o fator 4 como “Preço”.

O fator *Grupo de referência* está relacionado com as experiências familiares dos estudantes. Após o término do ensino médio, muitos jovens se apoiam nos pais, amigos e meios de comunicação como fonte de informações, principalmente aqueles que moram juntos com pais, indicado pela pesquisa como maioria de respondentes dentro desta característica. As opiniões de grupos próximos aos

estudantes, como professores do ensino médio, também se mostram fortes influenciadores.

Notavelmente, este grupo exerce influência significativa nos estudantes. Confirmou-se a predisposição dos indivíduos a serem influenciados normativamente em suas escolhas. Neste sentido, este fator ficou composto pelas quatro variáveis demonstradas a seguir:

- ✓ V10 - Me importo com as indicações e sugestões dos meus pais ou aqueles que moram comigo para a escolha da faculdade.
- ✓ V11 - Me importo com as opiniões de meus parentes para a escolha de uma faculdade.
- ✓ V12 - Me importo com as opiniões dos professores do colégio onde estudo ou estudei na escolha da faculdade.
- ✓ V13 - Me importo com as opiniões dos meus amigos na escolha da faculdade.

O segundo fator, *Infraestrutura*, é representado por importantes atributos percebidos pelos estudantes. Refere-se aos aspectos tangíveis das instituições, como: instalações tecnológicas, bibliotecas, salas de aula, cantina ou restaurantes e segurança do local. Estas variáveis foram contempladas como decisivas para escolha do curso superior e fortemente associadas à percepção dos estudantes a respeito das características físicas, como: o fácil acesso, qualidade do imóvel e investimentos pertinentes a ela. A composição deste fator é feita por três variáveis, a saber:

- ✓ V7 - Na minha escolha por uma faculdade considero a segurança do local.
- ✓ V8 - Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como biblioteca e salas de aula.
- ✓ V9 - Na minha escolha por uma faculdade considero se a mesma possui cantina ou restaurante.

O terceiro fator, *Bolsas e descontos*, agrega fontes de acesso dos estudantes a uma IES. Aqui podem ser consideradas tanto as bolsas concedidas pela própria IES como também as formas de acesso promovidas pelo governo, como Enem e Fies.

As variáveis que compõem este fator estão, basicamente, relacionadas a preço e compreendem as variáveis:

- ✓ V19 - A disponibilidade de bolsas e financiamento pela faculdade é um fator decisivo para a minha escolha.
- ✓ V20 - Convênios e descontos disponibilizados pela faculdade são importantes para a minha escolha.

O quarto fator, *Preço*, agrega variáveis que denotam a formação da percepção de qualidade a partir do preço cobrado. Assim como já identificado por Sousa e Sousa (2009), preços muito baixos podem ser percebidos como um serviço de baixa qualidade. Compõem o quarto fator as variáveis:

- ✓ V21 - O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino.
- ✓ V22 - Faculdades particulares mais baratas são ruins.

Conforme sugerido por Hair Jr. *et al.* (2005), para avaliar o grau de generalidade dos resultados, a amostra foi dividida, aleatoriamente, pelo próprio *software*, em duas subamostras, de forma a se testar o modelo fatorial comparado.

A comparação das comunalidades entre a amostra original e das subamostras é demonstrada na TAB. 11.

Tabela 11 - Comparação entre as comunalidades: amostra original e subamostras

<b>Indicador</b>	<b>Amostra original</b>	<b>Subamostra1</b>	<b>Subamostra2</b>
V7	0,601	,580	,579
V8	0,641	,640	,636
V9	0,541	,516	,545
V10	0,585	,549	,589
V11	0,694	,711	,703
V12	0,574	,557	,568
V13	0,573	,584	,595
V19	0,864	,865	,869
V20	0,860	,863	,866
V21	0,829	,806	,829
V22	0,830	,815	,833

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Conforme os dados informados na TAB. 11, todas as comunalidades da subamostra 1 e da subamostra 2 foram fixados com valores superior a 0.50, como também as comunalidades extraídas da amostra original desta pesquisa.

A comparação entre o teste de adequacidade KMO da amostra original, da subamostra1 e da subamostra2 é apresentada na TAB. 12.

Tabela 12 - Comparação entre medida de adequacidade amostral (KMO) das três amostras

<b>Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)</b>	<b>Amostra original</b>	<b>Subamostra1</b>	<b>Subamostra2</b>
	,859	,850	,869

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Foi atendido, em obediência às exigências literárias, a comparação entre o KMO da amostra original com as subamostras 1 e 2. Foram apresentados valores “Excelentes” para a amostra original e a subamostra 1 e 2 (HAIR JR. *et al.* 2005; FIELD, 2009; MESQUITA, 2010).

Em continuidade, foi realizada a comparação da variância extraída da amostra original e das duas subamostra (TAB. 13).

Tabela 13 – Comparação entre a variância: amostra original e subamostras

Fator	Amostra original	subamostra1	subamostra2
1	25,595	24,776	26,940
2	42,630	41,671	43,765
3	57,467	56,467	57,992
4	69,000	68,062	69,192

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

As variâncias acumuladas das duas subamostras se estabeleceram acima de 60%, assim como na amostra original.

Na sequência, observou-se a extração dos fatores entre as duas subamostras e sua comparação com a amostra original (TAB. 14).

Tabela 14 – Comparação entre fatores extraídos: amostra original e subamostras

Indicador	Amostra original				Subamostra1				Subamostra2			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
V7		,758				,743				,740		
V8		,798				,799				,792		
V9		,719				,706				,721		
V10	,748				,732				,738			
V11	,830				,841				,835			
V12	,747				,733				,739			
V13	,754				,760				,767			
V19			,921				,923				,920	
V20			,912				,913				,915	
V21				,908				,897				,905
V22				,909				,901				,908

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Fazendo a comparação de semelhança entre as matrizes rotacionadas dos quatro grupos, apurou-se que a amostra original é similar, principalmente, com a subamostra 2, tanto pelos valores que os coeficientes estimaram quanto pela organização das variáveis de cada fator. Observou-se no caso da subamostra 2 que o construto *Bolsas e descontos* assumiu um valor de variância extraída superior ao construto *Preço*, seguindo em sequência: construto *Fator de Referência* e depois o *Fator Infraestrutura*.

No ponto de vista de Hair Jr. *et al.* (2005), utilizou-se nesta pesquisa a escala múltipla, para a redução da possibilidade de erros essenciais às variáveis e às correlações entre fatores, o que define um conjunto de diversas variáveis em uma representatividade. Conforme Mesquita (2010), neste procedimento uma avaliação da unidimensionalidade, confiabilidade e validade das escalas se torna importante.

O grau de relação entre as variáveis e os fatores relacionados a elas compreende a unidimensionalidade. Quando a escala se torna representativa, com uma definição precisa de um grau, tem-se o conceito de validade. A avaliação do nível de integração entre múltiplas medições de uma variável se define como confiabilidade.

Ao testar as variáveis de cada fator, confirma-se a unidimensionalidade dos construtos na composição desta pesquisa. Foi identificado neste processo que cada escala múltipla compõe-se por variáveis de cargas fatoriais superiores em um só fator. Houve a confirmação da validação nomológica entre construtos e variáveis no teste de validade. Os resultados do alfa de Cronbach por fator estão descritos na TAB. 15.

Tabela 15 – Alfa de Cronbach

<b>Fator</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Número de itens</b>
1	,778	4
2	,746	3
3	,841	2
4	,794	2

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Conforme demonstrado, os fatores extraídos no teste de Alfa apresentaram valores acima de 0,70, atendendo as recomendações de valores de Hair Jr. *et al.* (2005) e Field (2009).

Os escores fatoriais são obtidos e exibidos na matriz de correlação, e fazem com que as formas de análises sejam ampliadas, por meio do conjunto da matriz de cargas fatoriais composta com a matriz de dados normalizados originais (PEROBELLI *et al.*, 1999).

Os resultados do alfa de Cronbach, segundo Mesquita (2010), iniciam os testes de validade discriminante e convergente para a identificação da “medição composta e desenvolvida sobre cada fator extraído na análise fatorial” (HAIR JR. *et al.*, 2005, p. 90) e escalas somatórias de cada construto, que é um “método de combinação de diversas variáveis que mede o mesmo conceito em uma única variável, como tentativa de aumentar a confiabilidade da medida” (HAIR JR. *et al.*, 2005, p. 90), neste sentido calculou-se a correlação de Pearson (TAB. 16).

Tabela 16 – Matriz de correlação de Pearson

		<b>Grupo de Referência</b>	<b>Infraestrutura</b>	<b>Bolsas e descontos</b>	<b>Preço</b>
<b>Escore fatorial 1</b>	Correlação de Pearson	,993**	,108**	,060*	,052*
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,023	,046
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Escore fatorial 2</b>	Correlação de Pearson	,096**	,980**	,144**	-,008
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,750
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Escore fatorial 3</b>	Correlação de Pearson	,046	0,122**	0,987**	,020
	Sig. (2-tailed)	,079	,000	,000	,445
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Escore fatorial 4</b>	Correlação de Pearson	,037	-,005	,021	,998**
	Sig. (2-tailed)	,154	,835	,419	,000
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Grupo de Referência</b>	Correlação de Pearson	1	,203**	,120**	,090**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,001
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Infraestrutura</b>	Correlação de Pearson	,203**	1	,265**	-,007
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,786
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Bolsas e descontos</b>	Correlação de Pearson	,120**	,265**	1	,043
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,105
	N	1450	1450	1450	1450
<b>Preço</b>	Correlação de Pearson	,090**	-,007	,043	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,786	,105	
	N	1450	1450	1450	1450

\* Correlação significativa ao nível de 0,05

\*\* Correlação significativa ao nível de 0,01

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Conforme demonstrado, há validade convergente em função do alto valor do coeficiente de correlação de Pearson entre o escore fatorial 4 e o construto *Preço* (0,998), entre o escore fatorial 1 e o construto *Grupo de referência* (0,993), entre o escore fatorial 3 e o construto *Bolsas e descontos* (0,987) e entre o escore fatorial 2 e o construto *Infraestrutura* (0,980). De forma agregada, esses resultados informam duas medidas diferentes do mesmo construto, na qual tanto os escores fatoriais quanto os construtos estão medindo a mesma dimensão (MESQUITA, 2010).

A validade descrita foi legitimada em razão do baixo valor de correlação entre escore 1 e os construtos *Grupos de Referência* (0,993) e *Preço* (0,052), entre o escore fatorial 2 e os Construtos *Infraestrutura* (0,980) e *Bolsas e descontos* (0,144), entre o escore fatorial 3 e os construtos *Grupo de referência* (0,046) e *Infraestrutura* (0,122) e entre o escore fatorial 4 e os construtos *Bolsas e descontos* (0,021) e *Preço* (0,998). Ficou evidenciado por essas medidas que cada valor é referente a um construto diferente e que não há relação consideravelmente forte com o outro. Ou seja, cada dimensão mede uma específica definição, conforme proposto por Mesquista (2010).

### 5.2.5 Análise descritiva das variáveis em escala likert

Para mensurar o grau da correlação entre duas variáveis de escala métrica, foi utilizado o coeficiente de variação de Pearson (CV Pearson). Seu cálculo foi feito pelo quociente do desvio-padrão pela média (PEARSON, 1914). Este coeficiente pode ser compreendido de acordo com os seguintes padrões estabelecidos.

- $CV < 15\%$ , a dispersão dos dados é baixa.
- $15\% < CV < 30\%$ , a dispersão dos dados é média.
- $CV > 30\%$ , a dispersão dados é elevada.

A TAB. 17 apresenta as estatísticas referentes a cada variável, de forma individualizada.

Tabela 17 – Estatística descritiva das variáveis escalares

Indicador	Variável	N	Média	Desvio padrão	CV Pearson
V1	Faculdades com marcas famosas ofertam estudo de maior qualidade.	1450	3,134	1,111	35,467%
V2	Estudar em faculdades conhecidas facilita a entrada no mercado de trabalho.	1450	4,185	,912	21,786%
V3	As faculdades tradicionais são preferidas em relação às demais.	1450	3,822	1,023	26,763%
V4	Tenho preferência por estudar em uma faculdade próximo a minha casa.	1450	2,995	1,402	46,799%
V5	Na minha escolha por uma faculdade considero os recursos tecnológicos que essa possui.	1450	3,724	1,055	28,336%
V6	Na minha escolha por uma faculdade considero a aparência física da instituição.	1450	2,715	1,176	43,306%
V7	a minha escolha por uma faculdade considero a segurança do local.	1450	3,943	1,064	26,985%
V8	Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como biblioteca e salas de aula.	1450	4,071	,961	23,601%
V9	Na minha escolha por uma faculdade considero se a mesma possui cantina ou restaurante.	1450	3,148	1,253	39,804%
V10	Me importo com as indicações e sugestões dos meus pais ou aqueles que moram comigo para a escolha da faculdade.	1450	3,490	1,270	36,403%
V11	Me importo com as opiniões de meus parentes para a escolha de uma faculdade.	1450	2,648	1,298	49,022%
V12	Me importo com as opiniões dos professores do colégio onde estudo ou estudei na escolha da faculdade.	1450	3,179	1,286	40,441%
V13	Me importo com as opiniões dos meus amigos na escolha da faculdade.	1450	2,252	1,119	49,705%
V14	As indicações de ex-alunos (as) da faculdade são importantes para a minha escolha pela instituição.	1450	3,578	1,143	31,951%
V15	Os comentários que vejo na internet são importantes para a minha escolha da faculdade.	1450	3,092	1,155	37,355%
V16	Escolheria uma faculdade mesmo se os comentários sobre ela na internet fossem ruins	1450	2,232	1,047	46,904%
V17	O que as pessoas falam sobre a faculdade é importante para a minha escolha.	1450	3,350	1,079	32,200%
V18	Em se tratando de faculdades particulares, as melhores são mais caras.	1450	2,601	1,316	50,585%
V19	A disponibilidade de bolsas e financiamento pela faculdade é um fator decisivo para a minha escolha.	1450	3,483	1,286	36,938%
V20	Convênios e descontos disponibilizados pela faculdade são importantes para a minha escolha.	1450	3,459	1,276	36,877%
V21	O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino.	1450	1,999	1,014	50,737%
V22	Faculdades particulares mais baratas são ruins	1450	2,106	1,067	50,664%
V23	Antes de escolher uma faculdade analiso a formação dos professores da instituição.	1450	3,253	1,185	36,439%
V24	Antes de escolher uma faculdade procuro saber o conceito que a mesma tem no Ministério da Educação (MEC).	1450	3,943	1,115	28,274%
V25	Antes de escolher uma faculdade procuro verificar se a mesma encaminha os estudantes para estágios em empresas.	1450	3,879	1,021	26,314%
V26	Antes de escolher uma faculdade procuro verificar se a mesma encaminha os estudantes para estágios no exterior.	1450	3,531	1,209	34,232%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

A variável que obteve a maior concordância junto aos estudantes respondentes foi *“Estudar em faculdades conhecidas facilita a entrada no mercado de trabalho”*. Este também constitui um dos principais atributos para a escolha de uma instituição superior, segundo os achados da etapa qualitativa, estando vinculado ao construto marca.

Dentro desse contexto, segundo Aléssio, Domingues e Scarpin (2010), a maioria dos estudantes procura Instituições de Ensino Superior e cursos que possibilitem maior perceptibilidade e destaque profissional, independente da classe socioeconômica a que pertencem. Muitos escolhem instituições que consideram que proporcionarão melhores oportunidades no mercado de trabalho, revisando a grade curricular e a força da marca.

A variável *“Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como bibliotecas e salas de aula”* é o segundo indicador mais importante, com alta média apresentada, o que confirma com um baixo valor no coeficiente de correlação de Pearson. Tal aspecto também é tratado por Martins, Teixeira e Moreira Silva (2009), quando destacam que a infraestrutura é um dos aspectos que refletem de maneira relevante na decisão de escolha. Segundo os autores, os estudantes podem observar o valor tangível das instalações, antes mesmo de começar a utilizá-las e verificar informações mais diretas sobre a qualidade destes bens tangíveis, fundamentando suas apreciações na imagem da instituição.

Apesar de, na etapa qualitativa, os grupos de referência emergirem como importante fonte de influência para a escolha de uma IES, o mesmo não pôde ser constatado na etapa quantitativa, por meio das variáveis V11, V12 e V13, apresentaram médias mais baixas.

Na apresentação das quatro variáveis referentes ao fator “bolsas e descontos” foi perceptível a baixa média do indicador V21 (1,999) *“O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino”*.

Os valores da média das variáveis relacionados ao conceito da IES no Ministério da Educação e relacionados aos estágios que são encaminhados aos estudantes pelas IES aproxima das altas médias. São informações de grande preponderância que são valorizados pelos respondentes. O que é reforçado por Sousa, Rabêlo Neto e Fontenele (2013) em que os programas para a sustentabilidade, nota de avaliação do MEC, atendimento da venda e pós-venda, tempo para concluir o curso, direcionamento de carreiras e oportunidades de estágio, são itens que podem ser decisivos para que os consumidores escolham corretamente os serviços educacionais disponíveis no mercado.

Nota-se também que os dados demonstrados na Tabela 17 direcionam, em geral, para uma dispersão de dados elevados. Apesar deste alto índice, não há uma regra instituída sobre o tratamento dado em cada variável.

Foram apresentados sete coeficientes médios de variação. O indicador que apresentou o menor coeficiente de variação foi V2 (*Estudar em faculdades conhecidas facilita a entrada no mercado de trabalho*), com 21,786%. Nesse caso é possível inferir que os estudantes têm uma tendência a concordar sobre a importância da marca da IES.

Identificou-se, ainda, que as IES tradicionais são apontadas como preferidas pelos estudantes, o que pode ser visto em V3 (*As faculdades tradicionais são preferidas em relação às demais*), com coeficiente de variação de 26,763%. Contudo, não é possível afirmar que esta decorrência seja válida para todos os respondentes. Surgem, assim, algumas indagações acerca do que pode ser melhorado neste processo. Também como uma dispersão média, para V7 (26,985%), identifica-se uma razoável relevância com a questão *“na minha escolha por uma faculdade considero a segurança do local”*. Porém, baseando-se na dispersão média dos dados, destaca-se que este é um assunto que requer maior atenção por parte das IES.

Os saldos das variáveis das estatísticas descritivas apontaram certa predileção dos estudantes respondentes por dar maior ênfase às instituições conhecidas e tradicionais do que estudar em IES indicadas por amigos ou familiares. Ou seja, para estes estudantes a marca e a reputação das IES têm sido importantes fatores que

determinam o poder de escolha. Porém, uma questão importante é que, apesar dessa preferência, alguns aspectos podem ser questionados, como a não concordância para V16 (46,904%), *“eu escolheria uma faculdade mesmo se os comentários sobre ela na internet fossem ruins”*. Houve aumento na dispersão dos dados para esta variável escalar.

Os estudantes valorizam as faculdades orientadas para o mercado de trabalho, mas contrapõem o elevado índice dispersivo de V1 (35,467%), *“faculdades com marcas famosas ofertam estudo de maior qualidade”*. Nesse aspecto, assim como encontrado em Sousa e Sousa (2009), questiona-se: o que esses estudantes entendem por qualidade? Em um primeiro momento, parece haver a percepção de que IES que oferecem melhor infraestrutura, segurança e recursos tecnológicos são entendidas como aquelas que ofertam cursos de maior qualidade.

Destacam-se como variáveis de menores índices de dispersão V24 e V25, que estabelecem que *“ter bom conceito no Ministério da Educação - MEC”* (28,274%) e *“IES que encaminha estudantes para estágios nas empresas”* (26,314%) são argumentos importantes para a escolha da IES.

Identificou-se que os próprios estudantes tendem, de maneira predominante, a escolher a IES sem concordância de indicações e sugestões de grupos de referência. Para evidenciar esta afirmação, a dispersão de dados é elevada nos índices de V11 (49,022%), V12 (40,441%) e V13 (49,705%), que são variáveis que relacionam com a opinião de pais, professores e amigos sobre qual IES estudar.

Outro fator decisivo está relacionado à média percepção dos estudantes no que se refere aos recursos tecnológicos e às infraestruturas adequadas, como bibliotecas e salas de aula. Para exemplificar, é valorizado pelos estudantes que a instituição tenha equipamentos apropriados e dispositivos tecnológicos, o que determina sua escolha.

No quesito das variáveis V18, V21 e V22, que relacionam atributos de qualidade ao preço, apurou-se um dos mais elevados índices dispersivos. Em outras palavras, em se tratando de IES particulares, há concordância sobre as considerações dos

estudantes acerca de que as melhores não são necessariamente aquelas com preços mais elevados e as de mais baixo preço não ofertam uma baixa qualidade do ensino.

De acordo com os parâmetros estabelecidos pelo coeficiente de variação de Pearson, não houve dispersão baixa nas variáveis escaladas apresentadas.

Em função deste resultado, infere-se que houve uma média relativamente alta nestas variáveis, o que aponta que o coeficiente de Pearson considerou que parte da amostra, que considera 27% das variáveis de média dispersão, valoriza a questão da marca, infraestrutura, recursos tecnológicos, oportunidade de estágios e o conceito que as IES têm do MEC. As outras 73% das variáveis são apresentadas em alta dispersão.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual da educação brasileira é marcado pela ampliação e mudanças no que se refere ao desenvolvimento econômico e tecnológico. O mercado de trabalho tem exigido novas competências para a classe trabalhadora, assumindo particularidades mais dinâmicas da sociedade, principalmente com o aumento do número de ofertas de serviços e produtos para uma classe de consumidores exigentes, e que vem atingindo o setor educacional.

Identifica-se no início do século XXI expresso aumento do número de estudantes do ensino superior no Brasil: de 3,5 milhões em 2002 para 7,3 milhões em 2013, segundo dados do INEP/Censo da Educação superior de 2013.

Em função deste contexto ocorreu significativo aumento do número de Instituições de Ensino Superior no País. Nesse aspecto, na presente pesquisa, buscou-se centrar as análises nos estudantes do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas de Belo Horizonte com melhores classificações no *ranking* nacional do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2014. Como objetivo geral, pretendeu-se analisar como os estudantes do terceiro ano do ensino médio formulam suas decisões para a escolha de uma IES, considerando-se as escolas com melhores classificações no Ranking do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2014 (ANEXO 1), sediadas na região metropolitana de Belo Horizonte.

Teoricamente, este estudo buscou discutir a temática em questão - a escolha de uma instituição superior - sob a perspectiva do marketing educacional, procurando, por meio de um enfoque transversal e interdisciplinar, desenvolver uma discussão teórica que compreendesse os temas: “Comportamento do consumidor”, “Avanço educacional no Brasil”, “Marketing de serviços”, “Qualidade de serviços” e “Processo decisório do consumidor”.

A partir do objetivo estabelecido, propôs-se a realização de uma pesquisa, a partir de duas abordagens: qualitativa, que serviu como base para identificar as variáveis que deveriam ser observadas na etapa quantitativa, que utilizou de um questionário

estruturado, elaborado para fins dessa coleta de dados, o qual apresentou 26 questões, sendo 23 em escala likert, a partir das quais foram realizadas inferências estatísticas.

Na primeira etapa da pesquisa, foram entrevistados 26 alunos do terceiro ano do ensino médio, com idades entre 17 e 18 anos. Identificou-se que para os estudantes o Prouni compreende uma garantia de acesso e de oportunidade de estudo para aqueles que não têm recursos financeiros.

A respeito da qualidade do ensino, parecer não haver consenso sobre o que isso implica em termos de serviço ofertado, podendo estar relacionada a: infraestrutura, preços e currículo dos professores. Este último item enseja a realização de novos trabalhos para identificar como os alunos e pais identificam a referida qualidade e, em outra instância, apurar o que seria um “bom currículo” para os professores na perspectiva desses atores.

Quando questionados sobre a importância da infraestrutura da IES, os entrevistados afirmaram que conhecer os espaços físicos da IES proporciona mais segurança e certeza sobre a decisão a tomar. Como parte da infraestrutura, foram citadas: instalações tecnológicas, fácil acesso e qualidade do imóvel.

Na etapa quantitativa, foram coletados 1450 questionários válidos, os quais foram analisados mediante a análise fatorial exploratória (AFE). Foi possível identificar os quatro construtos que exercem forte influência nos estudantes para a escolha de uma IES: grupo de referência, infraestrutura, bolsas e descontos e preço.

Destaca-se, ainda, que tais construtos respondem juntos um total de variância explicada de 69%, índice considerado “bom” para pesquisas desenvolvidas na área de Ciências Sociais. Para os estudantes, a qualidade percebida de uma IES se dá por meio de oportunidades de estágios, o conceito que as IES têm do MEC, excelência em infraestrutura, segurança e recursos tecnológicos.

Identificou-se também média influência dos grupos de referência para a escolha de uma IES, o que é reforçado pelos valores da correlação de Pearson indicar grande

variação para esta questão. Essa influência também pode ser percebida na etapa qualitativa do estudo qualitativo, especialmente, na figura dos pais, irmãos e amigos próximos. Nesse aspecto, parece haver a formação de consenso sobre a “qualidade da instituição”, construído a partir de comentários que passam de pessoas a pessoas ou, conforme Sousa e Sousa (2009), os chamados “boca a boca”.

No mesmo sentido, na etapa quantitativa da pesquisa consolidou-se a percepção de que qualidade não está vinculada a preço cobrado pelos serviços educacionais, o que é discutido quando se observa os dados das entrevistas. Nessas últimas os estudantes afirmam que preços mais baixos podem ser atrativos mas também indicar menor qualidade do ensino.

Como implicações gerenciais, destaca-se a necessidade de se formar uma identidade da marca, em conformidade com a imagem que a IES quer ser percebida no mercado. Mas, efetivamente, o atributo destaque entre os métodos foi a importância do papel da “marca” para a escolha da IES.

Como limitações de pesquisa, destaca-se a dificuldade de acesso às escolas privadas de Belo Horizonte, fato que impediu a coleta de dados de algumas escolas no *ranking* do Enem de 2014, o que poderia enriquecer mais as informações coletadas.

Como sugestão para estudos futuros, destaca-se a importância de se entender o que representa a qualidade para pais e alunos, como também quais os atributos estão relacionados a essa percepção.

## REFERÊNCIAS

- ALÉSSIO, S. C.; DOMINGUES, M. J. C. de S.; SCARPIN, J. E. Fatores determinantes na escolha por uma Instituição de Ensino Superior do Sul do Brasil. In: SIMPÓSIO DE EXCELENCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGeT, 7., 2010, Blumenau. **Anais...** Resende: AEDB, 2010.
- ALFINITO, S. **Determinação de atributos de preferência do consumidor na escolha de uma Instituição de Ensino Superior no Distrito Federal.** 2002. 122 f. Dissertação (Mestrado em Economia de Empresas) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2002.
- ALMADA, I. W.; TONTINI, G. Critical satisfaction attributes in architectural services: comparison of clients' and architects' points of view. **Production**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 213- 224, mar./abr. 2012.
- ALVES, H. M. B. **Uma abordagem de marketing à satisfação do aluno no ensino universitário público:** índice, antecedentes e consequências. 2003. 286 f. Tese (Doutorado em Gestão) – Departamento de Gestão e Economia, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2003.
- ANDRADE, E. de C.; SOIDA, I. A. I. O Ranking das Escolas de Ensino Médio baseado no ENEM é Confiável? **Rede de Economia Aplicada**, São Paulo, n. 48, p.1-32, dez. 2012.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.
- AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira:** introdução ao estudo da cultura no Brasil. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- BARBOUR, R. **Grupos focais.** Porto Alegre: Bookman, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2006.
- BASTOS SILVA, G. **A educação secundária:** perspectiva histórica e teoria. São Paulo: Nacional, 1969.
- BATESON, J. E.G.; HOFFMAN, K. D. **Marketing de serviços.** 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- BERRY, L. L.; PARASURAMAN, A. **Serviços de Marketing:** competindo através da qualidade. 3. ed. São Paulo: Maltese, 1991.
- BELUZZO, R. C. B.; MACEDO, N. D. A gestão da qualidade em serviços de informação: contribuição para uma base teórica. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 142-152, maio/ago. 1993.

BOLTON, L.; WARLOP, L.; ALBA, J. Consumer perceptions of price (un) fairness. **Journal of Consumer Research**, v. 29, n. 4, p. 474-491, 2003.

BOTOMÉ, S. Autonomia universitária: cooptação ou emancipação institucional? **Universidade e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 16-25, jun. 1992.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.264, de 17 de outubro de 2008. aprova, em extrato, o instrumento de avaliação externa das instituições de ensino superior do SINAES. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 20 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse estatística da educação superior 2013 - INEP**, Brasília, 26 set. 2014a. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse estatística da educação básica 2013 - INEP**, Brasília, 26 set. 2014b. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)- INEP**, Brasília, 26 set. 2014c. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Enem por escola 2014- INEP**, Brasília, 26 set. 2014d. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **A educação no Brasil**. 2015a. Disponível em: <<http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista1-mat4.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Denominações das Instituições de Ensino Superior (IES). **MRE**, Brasília, 2016. Disponível em: <[http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura\\_cursos.html](http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html)>. Acesso em: 2 jan. 2016.

- CAPPELLE, M. C. A.; MELO, M. C. O. L.; GONÇALVES, C. A. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, Lavras, v. 5, n. 1, 2011.
- CARDADOR, T. M.; PRATT, M. G. Identification management and its bases: bridging management and marketing perspectives through focus on affiliation dimensions. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 34, n. 2, p. 174-184, 2006.
- CARVALHO, B. G.; BERBEL, M. C. **Marketing educacional**: como manter e conquistar mais alunos. 2. ed. São Paulo: Alabama, 2001.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CERCHIARO, I. B.; MOTA, M. C. Avaliação da Qualidade do Serviço Educacional numa IES Particular: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida. In: ENCONTRO NACIONAL DE MARKETING DA ANPAD – EMA, 4., 2010, Florianópolis. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.
- CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- COBRA, M.; BRAGA, R. **Marketing Educacional**: ferramentas de gestão para instituições de ensino. São Paulo: Cobra Editora, 2004.
- COLLICHIO, T. A. F. A contribuição de Joaquim Teixeira de Macedo para o pensamento pedagógico brasileiro. 1976. 40 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1976.
- COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso á educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 88, n. 25, p. 677- 701, 2004.
- CRICCA, S. *et al.* A escolha de um curso superior de tecnologia da área de gestão e negócios: um estudo sobre a decisão de compra e o comportamento do consumidor. **Gestão & Regionalidade**, São Caetano do Sul, v. 30, n. 89, p.1-12, ago. 2014.
- CRONIN JR., J. J. Looking back to see forward in services marketing: some ideas to consider. **Managing Service Quality**, v. 13, n. 5, p. 332-337, 2003.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DIAS, C. L.; HORIGUELA, M. de L. M.; MARCHELLI, P. S. Políticas para avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil: um balanço crítico. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p.435-464, dez. 2006.

DINIZ, D. M.; CASTRO, J. M. Processo de Gestão Estratégica em Universidade Privadas: um estudo de casos. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v.3, n. 3, p. 311-325, set./dez. 2010.

DOMINGUES, M. J. C. de S.; FERREIRA, N. T.; MENEGHELLI, P. J. M. Os 10 cursos de graduação mais almejados pelos alunos do ensino médio. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL – CIGU, 6., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2011.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

DUDZIAK, E. A. Competência informacional e midiática no ensino superior: Desafios e propostas para o Brasil. **Prisma.com**, Porto, n. 13, p.1-19, jun. 2010.

DUNN, S. C.; SEAKER, R. F.; WALLER, M. A. Latent variable in business logistics research: scale development and validation. **Journal of Business Logistics**, v. 15, n. 2, p. 145-173, 1994.

DURHAM, E. Educação superior, pública e privada (1808 – 2000). In: SCHWARTMAN, S.; BROCK, C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2005. p. 197-240.

EHRENBERG, R.; SMITH, R. S. **A moderna economia do trabalho: teoria e prática pública**. São Paulo: Makron Books, 2000.

ENGEL, J. F.; BLACKWELL, R. D.; MINIARD, P. W. **Comportamento do consumidor**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 2000.

ENGEL, J. F.; BLACKWELL, R. D.; MINIARD, P. W. **Comportamento do consumidor**. São Paulo: Pioneira, 2005.

ENGEL J. F., KOLLAT, D. T.; BLACKWELL, R. D. **Consumer Behavior**. Nova York: Holt, Rinehart, Winston, 1968.

FIELD, A. **Descobrimos a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FILGUEIRAS, C. A. L. A química na educação da Princesa Isabel. **Química Nova**, São Paulo, v. 27, n. 2., p. 349-355, mar./abr. 2004

FITZSIMMONS, J. A.; FITZSIMMONS, M. J. **Administração de Serviços: operações, estratégias e tecnologia de informação**. Porto Alegre. Bookmam, 2000.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOSKETT, N.; ROBERTS, D.; MARINGE, F. **Changing fee regimes and their impact on student attitudes to higher education**. University of Southampton: Southampton UK, 2006.

FRANZ, L. S.; KRAMER, M. W. The Dimensions of Decision: a conceptual and empirical investigation. In: NUTT, P. C.; WILSON, D. C. (Eds.) **Handbook of Decision Making**. West Sussex: Wiley, 2010. p. 517-540.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2008. 79 p.

FROEMMING, L. M. S. **Encontros de Serviços em uma Instituição de Ensino Superior**. 2001. 284 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GADOTTI, M. Desafios do Ensino Básico. *Educação Brasileira Contemporânea: Instituto Paulo Freire*, Belo Horizonte, n. 416, p.1-19, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; BANDEIRA SILVA, A. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOLDESTEIN, M.; ALMEIDA, H. S. Crítica dos Modelos Integrativos do Comportamento do Consumidor. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 14-22, jan./mar. 2000.

GRAMANI, M. C. N. A influência da qualidade na atratividade de instituições de ensino superior com capital aberto. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.16, n. 60, p. 437-454. 2008.

GRÖNROOS, C. **Marketing: gerenciamento e serviços**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

GUMMESSON, E.; GRÖNROOS, C. The emergence of the new service marketing: Nordic school perspectives. **Journal of Service Management**, v. 23, n. 4, p. 479-497, 2012.

H Aidar, M. de L. M.; TANURI, L. M. A educação básica no Brasil: dos primórdios até a primeira Lei de Diretrizes e Bases. In: MENESES, J. G. de C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 59-101.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005a.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005b.

HAIR, J. F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HEMSLEY-BROWN, J.; GOONAWARDANA, S. Brand harmonization in the international higher education market. **Journal of Business Research**, v. 60, p. 942-948, 2007.

HOFFMAN, D. K.; BATESON, J. E. G. **Princípios de marketing de serviços: conceitos, estratégias e casos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2008.

HOOLEY G. J.; SAUNDERS, J.A.; PIERCY, N.F. **Estratégia de marketing e posicionamento competitivo**. São Paulo: Prentice Hall, 2001.

HOWARD, J. A.; SHETH, J. N. **The theory of buyer behavior**. Nova York: John Wiley e Sons, 1969.

INÁCIO FILHO, G. **A monografia na Universidade**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Setor de serviços cresceu 6% em 2014**. 2014. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=1&idnoticia=2604&busca=1&t=receita-servicos-cresce-9-3-janeiro>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

KAHTALIAN, M. **Marketing de Serviços**. Coleção Gestão Empresarial. Curitiba: Gazeta do Povo, 2002.

KAPLAN, M. F.; MILLER, C. E. Group decision making and normative versus informational influence: effects of type of issue and assigned decision role. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 53, n. 2, p. 306-313, 1987.

KRASILCHIK, M. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1. p. 85-93, 2000.

KHALIFA, A. S. Customer value: a review of recent literature and an integrative configuration. **Management Decision**, v. 42, n. 5, p. 645-666, 2004.

KOC, E. Extended review of Shakespeare, Einstein and the bottom line: the marketing of higher education by D. L. Kirp. **On The Horizon**, v. 14, n. 1, p. 19-21, 2006.

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

KOTLER, P.; KELLER, K. L. **Administração de Marketing**. 14. ed. Tradução de Mônica Rosemberg, Claudia Freire e Brasil Ramos Fernandes. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2012.

LAUDON, K.; LAUDON, J. **Management information systems**. New Jersey: Prentice Hall, 2000.

LBDAIWI, T. K. R. **Determinação das Características de Preferência dos Alunos na Escolha de uma Instituição de Ensino Superior Privada na Cidade de Santa Maria - RS.** 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

LEVENFUS, R. S.; NUNES, M. L. T. Principais temas abordados por jovens centrados na escolha profissional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Orgs.). **Orientação vocacional ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa.** Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap. 4, p. 61-78.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A pedagogia de Rui Barbosa.** Organização de Ruy Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1954.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços: marketing e gestão.** São Paulo: Saraiva, 2003.

LOVELOCK, C.; WIRTZ, J. **Marketing de serviços: pessoas, tecnologia e resultados.** 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LOVELOCK, C.; WIRTZ, J.; HEMZO, M. A. **Marketing de serviços: pessoas, tecnologia e estratégia.** 7. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MAINARDES, E. W.; DOMINGUES, M. J. C. de S. Atração de alunos para a graduação em Administração: estudo multicaso sobre os fatores de atratividade em cursos superiores de Joinville, SC. **Revista de Economia e Administração**, Joinville, v. 9, n. 1, p. 77-93, mar. 2010.

MALHOTRA, N. K. *et al.* **Introdução à pesquisa de Marketing.** São Paulo: Prentice Hall, 2005.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada.** Bookman, 2012.

MANCEBO, D.; VALE, A. A. do; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p.31-50, mar. 2015.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MARTINS, J. M. D.; TEIXEIRA, L. A. A.; MOREIRA SILVA, J. T. Marketing educacional: uma análise de atributos e posicionamento de Instituições de Ensino Superior. **Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial da Universidade Estácio de Sá**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p.1-19, abr. 2009.

MAVONDO, F. T.; CHIMHANZI, J.; STEWART, J. Learning orientation and market orientation: relationship with innovation, human resource practices and performance. **European Journal of Marketing**, v. 39, n. 11/12, p. 1235-1263, 2005.

MAZZAROL, T. Critical success factors for international education marketing. **International Journal of Educational Management**, v. 12, n. 4, p. 163-175, 1998.

MESQUITA, J. M. C. **Estatística multivariada aplicada à administração**: guia prático para utilização do SPSS. Curitiba: CRV, 2010.

MICHAEL, S. O. American higher education system: consumerism versus professorialism. **International Journal of Education Management**, v. 11, n. 3, p. 117-130, 1997.

NETEMEYER, R. *et al.* **Scaling Procedures – Issues and Applications**. London: Sage Publications, 2003.

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. **Revista de Economia e Administração**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 75-84, 2002.

NICÓSIA, F. M. **La decision del consumidor: y sus implicaciones en marketing y publicidad**. Barcelona: Gustavo Gili, 1970.

NORUSIS, M. J. **SPSS 9.0 Guide to data analysis**: Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, 1999.

OLIVEIRA, M.; FREITAS, H. M. R. Focus group: instrumentalizando o seu planejamento. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; BARBOSA SILVA, A. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 325-346.

PALÁCIO, A. B.; MENESES, G. D.; PÉREZ, P. J. P. The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. **Journal of Educational Administration**, v. 40, n. 5, p. 486-505, 2002.

PARK, C. W.; LESSIG, V. P. Students and Housewives: Differences in Susceptibility to Reference Group Influence. **Journal of Consumer Research**, v. 4, p. 102-110, 1977.

PEREIRA, B. de C. S.; GIL, C. Avaliando a Satisfação de Alunos de Escolas de Administração: uma nova perspectiva de gestão. **Revista de Administração da Unimep**, Piracicaba, v. 5, n. 1, p. 1-21, abr. 2007.

PEROBELLI, F. S.; OLIVEIRA, A. F.; NOVY, L. G. G. Planejamento regional e potenciais de desenvolvimento dos municípios de Minas Gerais na região em torno de Juiz de Fora: uma aplicação da análise fatorial. *Nova Economia*, Belo Horizonte, v.9, n.1, p.121-150, 1999.

PIMENTA, M. L. *et al.* Valores pessoais e percepção de atributos em marcas regionais de café na cidade de Lavras. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 4, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2011.

PIÑOL, S. T. A imagem das instituições de ensino junto as empresas de seleção e recrutamento. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, 3., 2003, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2003.

PORTER, M. **Estratégia competitiva: técnicas para a análise da indústria e da concorrência.** 17. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar.** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 4, p. 15-30, fev./jul. 1993.

ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B. Comprometimento organizacional e desempenho acadêmico: um estudo com docentes do ensino superior brasileiro. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 33., 2009, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2009.

ROCHA, E. da C.; GOMES, S. H. A. Gestão da qualidade em unidades de informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 142-52, maio/ago. 1993. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1187>>. Acesso em: 27 maio 2016.

SAMPAIO, D. O. **Intenção de compra e consumo de alimentos orgânicos: um estudo sobre crenças, atributos e grupos de referência.** 2012. 219 f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Pós Graduação e Pesquisa em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp: Educação e Lucro**, Campinas, p. 28-43, 14 out. 2011.

SANTOS, D. P. dos; CERQUEIRA, E. A. de. ENSINO SUPERIOR: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9., 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Ude, 2009.

SANTOS, F. A. S. N. **Juventude, consumo e globalização: uma análise comparativa.** 2004. 391 p. Tese (Doutorado em Gestão) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Portugal, 2004.

SCARABOTO, D. **Comunidades virtuais como grupos de referência nos processos decisórios do consumidor.** 2006. 155 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SCHARF, E. R. A proposta de valor e o capital humano: Práticas estratégicas de Marketing. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 14, n. 43, p. 216-233, 2012.

SCHARF, E. R. **Gestão do conhecimento aplicada ao marketing**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

SCHIFFMAN, L. G.; KANUK, L. L. **Comportamento do consumidor**. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SCHWARTZMAN, S.; SCHWARTZMAN, J. **O ensino superior privado como setor econômico**. Trabalho realizado por solicitação do Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES), 2002. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/suppriv.pdf>>.

SÉCCA, R. X.; LEAL, R. M. Análise do setor de ensino superior privado no Brasil. Educação. **BNDES Setorial**, São Paulo, v. 1, n. 30, p.103-156, ago. 2009.

SEEMAN, E. D.; O'HARA, M. Customer relationship management in higher education using information systems to improve the student-school relationship. **Campus-Wide Information Systems**, v. 23, n. 1, p. 24-34, 2006.

SENHORAS, E. M.; TAKEUCHI, K.P.; TAKEUCHI, K. P. A análise estrutural do ensino superior privado sob perspectiva. In: In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGeT, 3., 2006, Resende. **Anais...** Resende: AEDB, 2006.

SHETH, J. N.; MITTAL, B.; NEWMAN, B. I. **Comportamento do cliente: indo além do comportamento de do consumidor**. São Paulo: Atlas, 2001.

SIQUEIRA, R. P; CARVALHO, J L F. Qualidade do Serviço Educacional Prestado por Escolas de Administração: Confronto Entre uma Universidade Pública e uma Faculdade Privada. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2006.

SIRDESHMUKH, D.; SINGH, J; SABOL, B. Consumer trust, value, and loyalty in relational exchanges. **Journal of Marketing**, v. 66, n. 1, p. 15-37, 2002.

SOLOMON, M. R. **O comportamento do consumidor: comprando, possuindo e sendo**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2002.

SOMERS, P.; HAINES, K.; KEENE, B. Towards a theory of choice for community college students. **Community College Journal of Research and Practice**, v. 30. n. 1, p. 53-67, jan. 2006.

SOUKI, G. Q.; GONÇALVES FILHO, C.; SILVA, G. M. A. Perceived Quality, Attitudes and Behaviour Intentions of the Customers: An Empiric Study in Brazil. In: INTERNATIONAL EUROPEAN OPERATIONS MANAGEMENT ASSOCIATION CONFERENCE – EUROMA, 2006, Glasgow. **Anais...** 2006.

SOUSA, A. M. R.; RABÊLO NETO, A; FONTENELE, R. E. S. Determinantes da intenção da escolha do ensino superior privado. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Campo Largo, v. 12, n. 3, p. 366-377, set./dez. 2013.

SOUSA, C. V. e. **Neurociências e marketing**: explorando fronteiras diádicas e integrando metodologias para a compreensão do comportamento do consumidor. 2012. 319 f. Tese (Doutorado em Administração) – Curso de Administração, Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

SOUSA, E.; SOUSA, C. V. e; Determinantes da escolha de instituições de ensino superior: uma visão dos alunos do ensino médio em Belo Horizonte. **Revista Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 28-35, jan./abr. 2009.

SOUZA, S. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Estratégia e Negócios**, Florianópolis, v. 2, n. 1, jan./jun. 2009.

TANEGUTI, L. Y. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**. Relatório técnico contendo estudo sobre a atual relação oferta/demanda de cursos de graduação no Brasil, como subsídio ao Conselho Nacional de Educação para a formulação de políticas públicas que possibilitem a melhor distribuição da oferta de vagas no ensino superior de graduação. PROJETO CNE/UNESCO 914BRZ1136.3. 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc)>. Acesso em: 24 ago. 2015.

TABACHNICK, B. G.; FIDEL, L. S. **Using multivariate statistics**. 4. ed. New York: Harper Collins, 2001.

TARI, J. J. An EFQM model self-assessment exercise at a Spanish university. **Journal of Educational Administration**, v. 44, n. 2, p. 170-188, 2006.

TERENCE, A. C. F.; ESCRIVÃO FILHO, E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO – ENEGEP, 26., Fortaleza. **Anais...** Rio de Janeiro: ABEPRO, 2006.

TOBIAS, J. A. **História da Educação Brasileira**. 2. ed. São Paulo: Juriscredi, 1986.

TODA, F. A.; FERREIRA DA SILVA, J.; ROCHA, A. da. Inovação em Organizações de ensino: fatores contribuintes e desempenho. **Revista de Administração Faces**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 113-129, jun. 2015.

TRIGUEIRO, M. Indicadores de qualidade na universidade: um desafio para a avaliação institucional. **Universidade**, v. 1, n. 6, p. 320-330, nov./dez. 1994.

TRINDADE, D. F.; TRINDADE, L. dos S. P. Os caminhos da Educação Brasileira. **Planeta Educação**, São Paulo, p. 1-10, 2007.

VALLS, V. M.; VERGUEIRO, W. C. S. A gestão da qualidade em serviços de informação no Brasil: uma nova revisão de literatura, de 1997 a 2006. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.11 n.1, p. 118-137, jan./abr. 2006.

VASCONCELLOS, L. Economia da educação. In: BIDERMAN, C.; ARVATE, P. (Orgs.). **Economia do Setor Público no Brasil**. 4 reimp. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004. p. 402-418.

VIANA, L. C. *et al.* Valores pessoais envolvidos na escolha de um curso superior: análise utilizando a abordagem Meio-Fim. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 7, n. 2, p. 315-331, 2014.

VIGGIANO, E.; MATTOS, C. O desempenho de estudantes no ENEM 2010 em diferentes regiões brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, p. 417-438, maio/ago. 2013.

WOODALL, T. Conceptualizing value for the customer: an attributional, structural and dispositional analysis. **Academy of Marketing Science Review**, n. 12, p. 1-42, 2003.

ZEITHAML, V. L. Consumer perceptions of price, quality and value: a means-end model and synthesis of evidence. **Journal of Marketing**, v. 52, n. 3, p. 2-22, 1988.

ZEITHAML, V. L.; BITNER, M. J. **Services Marketing: integrating customer across the firm**. New York, McGraw-Hill: 2000.

ZEITHAML, V. A.; BITNER, M. J. **Marketing de serviços: a empresa com foco no cliente**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

ZIELKE, S. Measurement of retailer's price images with a multiple-item scale. *International Review of Retail*. **Distribution and Consumer Research**, v. 16, n. 3, p. 297-316, 2006.

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista.....	107
APÊNDICE B – Questionário de pesquisa .....	108

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

- 1 – Você acha importante fazer um curso superior? Por quê?
- 2 – Você já sabe a instituição que vai cursar? Você tem preferência de alguma?
- 3 – Por que você escolheu essa(s) instituição de Ensino Superior?
- 4 – Tem algum ponto específico que justifique a escolha dessa IES?
- 5 – Onde você buscou informações sobre esta instituição de Ensino Superior?
- 6 – Você vai tentar algum programa do governo como o Prouni e Fies para ingressar nesta ou em outra instituição de Ensino Superior?
- 7 – Você já visitou a instituição de Ensino Superior que pretende estudar?
- 8 – Você conhece algum professor dessa instituição de Ensino Superior?
- 9 – Na sua opinião, qual a instituição de Ensino Superior mais barata?
- 10 – Você acha que isso influencia sua decisão?
- 11 – Já viu algum comercial dessa instituição de Ensino Superior?
- 12 – Em sua opinião, quais atributos são importantes na escolha de uma instituição de Ensino Superior?
- 13 – Você conhece um aluno(a) ou ex-aluno(a) da instituição de Ensino Superior que você pretende estudar? Você já perguntou a opinião dele sobre a instituição?
- 14 – Você já solicitou ajuda de alguém para orientá-lo sobre as instituições de Ensino Superior?
- 15 – Você sabe quantas e quais instituições de Ensino Superior tem o curso que você pretende fazer?
- 16 – Em qual instituição de Ensino Superior você não estudaria? Por quê?
- 17 – Em sua opinião, o preço é sinal de qualidade? Por quê?
- 18 – Você já consultou opiniões de alunos e ex-alunos em fórum online e redes sociais sobre a instituição de Ensino Superior?
- 19 – Qual a primeira marca de instituição de Ensino Superior, veio a sua memória agora? Por que você se lembrou dela?
- 20 – O que é para você uma instituição de Ensino Superior de qualidade?



	Discordo Totalmente <span style="float: right;">Concordo Totalmente</span> 				
	1	2	3	4	5
8 - Na minha escolha por uma faculdade considero a infraestrutura como biblioteca e salas de aula.	1	2	3	4	5
9 - Na minha escolha por uma faculdade considero se a mesma possui cantina ou restaurante.	1	2	3	4	5
10 - Me importo com as indicações e sugestões dos meus pais ou aqueles que moram comigo para a escolha da faculdade.	1	2	3	4	5
11 - Me importo com as opiniões de meus parentes para a escolha de uma faculdade.	1	2	3	4	5
12 - Me importo com as opiniões dos professores do colégio onde estudo ou estudei na escolha da faculdade.	1	2	3	4	5
13 - Me importo com as opiniões dos meus amigos na escolha da faculdade.	1	2	3	4	5
14 - As indicações de ex-alunos (as) da faculdade são importantes para a minha escolha pela instituição.	1	2	3	4	5
15 - Os comentários que vejo na internet são importantes para a minha escolha da faculdade.	1	2	3	4	5
16 - Escolheria uma faculdade mesmo se os comentários sobre ela na internet fossem ruins	1	2	3	4	5
17 - O que as pessoas falam sobre a faculdade é importante para a minha escolha.	1	2	3	4	5
18 - Em se tratando de faculdades particulares, as melhores são mais caras.	1	2	3	4	5
19 - A disponibilidade de bolsas e financiamento pela faculdade é um fator decisivo para a minha escolha.	1	2	3	4	5
20 - Convênios e descontos disponibilizados pela faculdade são importantes para a minha escolha.	1	2	3	4	5
21 - O preço baixo demonstra que a faculdade possui baixa qualidade no ensino.	1	2	3	4	5
22 - Faculdades particulares mais baratas são ruins	1	2	3	4	5
23 - Antes de escolher uma faculdade analiso a formação dos professores da instituição.	1	2	3	4	5
24 - Antes de escolher uma faculdade procuro saber o conceito que a mesma tem no Ministério da Educação (MEC).	1	2	3	4	5
25 - Antes de escolher uma faculdade procuro verificar se a mesma encaminha os estudantes para estágios em empresas.	1	2	3	4	5
26 - Antes de escolher uma faculdade procuro verificar se a mesma encaminha os estudantes para estágios no exterior.	1	2	3	4	5

## ANEXO A – Ranking do ENEM 2014 das Escolas privadas e públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte

Ranking	Nome da escola	Município	UF	Rede
5	COLEGIO BERNOULLI - UNIDADE LOURDES	BELO HORIZONTE	MG	Privada
9	COLEGIUM	BELO HORIZONTE	MG	Privada
12	COLEGIO SANTO ANTONIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
23	COLEGIO SANTO AGOSTINHO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
27	COLEGIO MAGNUM AGOSTINIANO - NOVA FLORESTA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
35	COLEGIO SANTA MARCELINA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
37	COLEGIO LOYOLA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
57	COLEGIO SANTA DOROTEIA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
71	COLEGIO MARISTA DOM SILVERIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
74	COLEGIUM - ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
82	COLEGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE	BELO HORIZONTE	MG	Federal
90	COLEGIO LOGOSOFICO GONZALEZ PECOTCHE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
96	COLTEC - COLEGIO TECNICO DA UFMG	BELO HORIZONTE	MG	Federal
111	CAMPUS 1 - BH	BELO HORIZONTE	MG	Federal
112	COLEGIO ESPANHOL SANTA MARIA CIDADE NOVA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
126	COLEGIO SANTA MARIA CORACAO EUCARISTICO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
169	COLEGIUM - UNIDADE ALIPIO DE MELO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
189	COLEGIO BATISTA MINEIRO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
198	COL SANTA MARIA FLORESTA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
229	ESC STO TOMAS DE AQUINO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
258	COL STA MARIA PAMPULHA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
265	COL MAGNUM AGOSTINIANO BURITIS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
269	COLEGIO SAGRADO CORACAO DE JESUS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
284	INST EDUC GABRIELA LEOPOLDINA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
302	COL PITAGORAS CIDADE JARDIM	BELO HORIZONTE	MG	Privada
309	COLEGIO IMACULADA CONCEICAO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
313	COLEGIO SAGRADO CORACAO DE MARIA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
360	COL STA MARIA NOVA SUICA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
384	COL EDNA RORIZ	BELO HORIZONTE	MG	Privada
426	COLEGIO SAO FRANCISCO DE ASSIS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
428	COL CHROMOS N EDUC N SRA FATIMA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
491	INST CORACAO DE JESUS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
532	COLEGIO PADRE EUSTAQUIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
622	INSTITUTO ITAPOA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
654	COLEGIO SOMA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
657	COL MAXIMUS STA INES	BELO HORIZONTE	MG	Privada
663	COLEGIO NOSSA SENHORA DAS DORES	BELO HORIZONTE	MG	Privada
706	COLEGIO METODISTA IZABELA HENDRIX	BELO HORIZONTE	MG	Privada
707	COLEGIO SEB EFIGENIA VIDIGAL COC	BELO HORIZONTE	MG	Privada
757	COLEGIO BATISTA GETSEMANI	BELO HORIZONTE	MG	Privada
817	COLEGIO ARNALDO - UNIDADE FUNCIONARIOS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
819	ESCOLA EDUCAR	BELO HORIZONTE	MG	Privada
824	COLEGIO SAO PAULO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
873	PALAS ATENA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
878	COL MAXIMUS UNID PALMARES	BELO HORIZONTE	MG	Privada
887	ESCOLA DE FORMACAO GERENCIAL - EFG	BELO HORIZONTE	MG	Privada

Ranking	Nome da escola	Município	UF	Rede
899	COLEGIO HELENA BICALHO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
902	COL SAO MIGUEL ARCANJO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
941	COLEGIO FRANCISCANO CORACAO DE MARIA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
953	COL DONA CLARA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
964	COLEGIO CAVALIERI	BELO HORIZONTE	MG	Privada
973	COLEGIO SAO JOSE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
994	CENTRO EDUCACIONAL PIO XII	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1026	COLEGIO ARNALDO - UNIDADE ANCHIETA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1136	COLEGIO SANTA RITA DE CASSIA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1166	COLEGIO SANTA BRANCA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1248	COLEGIO FRANCISCANO SAGRADA FAMILIA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1270	CLARETIANO COLEGIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1276	SESI ESCOLA NEWTON ANTONIO DA SILVA PEREIRA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1482	COLEGIO REGINA PACIS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1511	COLEGIO SAO PAULO DA CRUZ	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1541	COLEGIO NOSSA SENHORA DA PIEDADE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1599	COL FREDERICO OZANAM	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1717	COLEGIO DO INSTITUTO PADRE MACHADO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1797	COL N SRA DO MONTE CALVARIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1850	COL PROMOVE PAMPULHA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1879	EE PEDRO II	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
1890	COLEGIO NOEME CAMPOS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1940	ESCOLA ALTERNATIVA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1957	COLEGIO CRISTAO CRESCER	BELO HORIZONTE	MG	Privada
1972	INST EDUC BAIÃO SANTOS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2011	CENTRO EDUCACIONAL MINEIRO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2030	INSTITUTO EDUCACIONAL MANOEL PINHEIRO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2057	SESI ESC EMILIA MASSANTI	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2167	COL PAMPULHA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2316	COLEGIO ADVENTISTA DE BELO HORIZONTE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2364	INST EDUC EVANGELICO MONTE SIAO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2464	ESCOLA DA SERRA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2493	COLEGIO CENECISTA DOMICIANO VIEIRA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2538	ESC SESI HAMLETO MAGNAVACCA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2583	COLEGIO TIRADENTES PMMG - UNIDADE ARGENTINO MADEIRA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
2608	COLEGIO TIRADENTES PMMG GAMELEIRA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
2631	SISTEMA PIAGET DE ENSINO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2672	COLEGIO RUI BARBOSA-UNIDADE PAMPULHA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2734	COLEGIO SALESIANO DE BELO HORIZONTE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2785	COLEGIO INTER AÇAO UNID II	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2794	COLEGIO ILUMINA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2843	COL SAO LUIS GONZAGA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2921	COLEGIO COPBH	BELO HORIZONTE	MG	Privada
2946	COL COTEMIG BARROCA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3022	EDUCANDARIO ESTRELAS DO FUTURO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3189	COL COTEMIG FLORESTA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3208	COL COOPEMIG	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3291	INSTITUTO LIBERTAS DE EDUCACAO E CULTURA LTDA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3348	COL ESTORIL BURITIS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3558	COL PEDRO II	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3565	SESI ESC MARIZA ARAUJO	BELO HORIZONTE	MG	Privada

Ranking	Nome da escola	Município	UF	Rede
3703	EE ORDEM E PROGRESSO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
3889	COLEGIO RUI BARBOSA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
3898	COLEGIO TIRADENTES PMMG MINASCAIXA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
3977	ESC TEC POLIMIG LAGOINHA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4003	COL BERLAAR SAO PASCOAL	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4153	COLEGIO TIRADENTES PMMG PRADO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
4233	ESC TEC POLIMIG CALAFATE	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4270	COL SAVASSI	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4271	ESCOLA POLITECNICA DE MINAS GERAIS POLIMIG- UNIDADE FLORESTA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4295	COLEGIO NOVO MUNDO	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4358	EE MAESTRO VILLA LOBOS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
4392	EE PROFESSOR CAETANO AZEREDO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
4526	ESC CRISTA IBF	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4598	ESC TEC VITAL BRASIL	BELO HORIZONTE	MG	Privada
4810	EE PROFESSOR LEOPOLDO DE MIRANDA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
4868	EE GOVERNADOR MILTON CAMPOS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
4996	COLEGIO ABGAR RENAULT UNID BOA VISTA	BELO HORIZONTE	MG	Privada
5029	ESCOLA MUNICIPAL LUIZ GATTI	BELO HORIZONTE	MG	Municipal
5060	EE MAURICIO MURGEL	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5170	EE ANITA BRINA BRANDAO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5185	INSTITUTO DE EDUCACAO DE MINAS GERAIS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5192	EE PROFESSOR MORAIS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5242	EE LAR DOS MENINOS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5263	COL STA CRUZ	BELO HORIZONTE	MG	Privada
5323	EE SANTOS DUMONT	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5341	COL MINAS GERAIS	BELO HORIZONTE	MG	Privada
5474	EE MADRE CARMELITA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5480	EE CRISTIANO MACHADO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5613	EE MARIA ANDRADE RESENDE	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
5857	EE DEPUTADO ILACIR PEREIRA LIMA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6005	EE TRES PODERES	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6029	EE SAGRADA FAMILIA II	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6313	ESCOLA MUNICIPAL GERALDO TEIXEIRA DA COSTA	BELO HORIZONTE	MG	Municipal
6407	EE PRESIDENTE DUTRA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6727	EE PROFESSOR CLAUDIO BRANDAO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6732	EE ALBERTO DELPINO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6741	EE GERALDINA ANA GOMES	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6776	EE OLEGARIO MACIEL	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6789	EE ARI DA FRANCA	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
6996	EE FRANCISCO MENEZES FILHO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
7045	EE MARIA LUIZA MIRANDA BASTOS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
7084	EE GETULIO VARGAS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
7095	EE TITO FULGENCIO	BELO HORIZONTE	MG	Estadual
7103	EE ODILON BEHRENS	BELO HORIZONTE	MG	Estadual