

CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO - UNIFECAP

MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS

HELOÍSA FIGUEIRÔA

**FONTES DE REFERÊNCIAS E EXPECTATIVAS QUE FORMAM OS
FATORES MOTIVADORES DA ESCOLHA DE UMA INSTITUIÇÃO
PARA CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM
ADMINISTRAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP,
como requisito para obtenção do título de
Mestre em Administração de Empresas.

Orientador: Prof. Dr. Dirceu da Silva

São Paulo

2004

CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO – UNIFECAP

Reitor: Prof. Manuel José Nunes Pinto

Vice-reitor: Prof. Luiz Fernando Mussolini Júnior

Pró-reitor de Extensão: Prof. Dr. Fábio Appolinário

Pró-reitor de Graduação: Prof. Jaime de Souza Oliveira

Pró-reitor de Pós-Graduação: Profª Drª Maria Sylvia Macchione Saes

Coordenador do Mestrado em Administração de Empresas: Prof Dirceu da Silva

Coordenador do Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica: Prof Dr. João B. Segreti

FICHA CATALOGRÁFICA

Figueirôa, Heloísa

! Fontes de referências e expectativas que formam os fatores motivadores da
: escolha de uma instituição para cursar pós-graduação *lato sensu* em
: administração na cidade de São Paulo / Heloísa Figueirôa. - - São Paulo, 2004.
: 98 f.

!

Orientador: Prof. Dr. Dirceu da Silva

Dissertação (mestrado) - Centro Universitário Álvares Penteado – UniFecap -
Mestrado em Administração de Empresas

Administração – Estudo e ensino (Pós-graduação) 2. Estudantes de pós-
graduação – processo decisório

CDD 658.007

FOLHA DE APROVAÇÃO

HELOÍSA FIGUEIRÔA

FONTES DE REFERÊNCIAS E EXPECTATIVAS QUE FORMAM OS FATORES MOTIVADORES DA ESCOLHA DE UMA INSTITUIÇÃO PARA CURSAR PÓS- GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Álvares Penteado - UNIFECAP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração de Empresas.

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dr. Jomar Barros Filho
UNICAMP

Prof. Dr. Mauro Neves Garcia
Centro Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP

Prof. Dr. Dirceu da Silva
Centro Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP
Professor Orientador – Presidente da Banca Examinadora

São Paulo, 27 de agosto de 2004

RESUMO

A idéia desta pesquisa surgiu do interesse do pesquisador em conhecer as expectativas que realmente levam os profissionais cada vez mais jovens e inexperientes no mercado de trabalho a buscarem a especialização através da pós-graduação lato sensu, a partir das questões colocadas pelos alunos na convivência com eles como docente desses cursos. Para entender as fontes e referências que mais motivam os alunos, na escolha de uma instituição para cursar a pós-graduação lato sensu, e a intensidade com que essas informações se correlacionam nas avaliações dos alunos foram aplicados os conceitos de comportamento do cliente de serviços a fim de verificar como estes se adequam a um serviço tão específico e complexo, não só pelo alto grau de participação que exige do aluno, mas também pelo prazo de realização, investimento financeiro, e a não garantia de obtenção do resultado final que é a titulação. As fontes e natureza das expectativas, obtidas através de levantamento bibliográfico e abordagens exploratórias, foram avaliadas em sala de aula, através de uma pesquisa quantitativa, com questionário de auto-preenchimento junto a 310 alunos que estavam cursando a pós-graduação lato sensu em Administração, numa instituição de ensino privada na cidade de São Paulo em março de 2004. A análise estatística dos resultados através das técnicas multivariadas de análise fatorial e análise discriminante mostraram que as principais expectativas desses alunos estão ligadas à obtenção de competitividade profissional e que a escolha da escola depende fundamentalmente da confiança que ela consegue conquistar quanto a oferecer essa competitividade, através da combinação de vários aspectos que vão desde as regras estabelecidas pela escola, os aspectos tangíveis do serviço, as promessas explícitas da comunicação, a reputação da escola na mídia especializada e no mercado de trabalho, até as informações obtidas no “boca a boca”. Outro aspecto interessante, é que a importância dessas expectativas e fontes de referência independem de curso, sexo, idade, tempo de experiência na profissão, e sim do aluno ou a empresa custearem esses estudos, segundo a análise discriminante.

PALAVRAS-CHAVES: Administração – estudo e ensino (Pós-graduação).
Estudantes de pós-graduação – processo decisório.

ABSTRACT

The idea of this research has emerged from the researcher's interest in knowing the expectations that really lead professionals who are more and more young and inexperienced in the work market to seek specialization through lato sensu post graduation courses, derived from questions posed by students, in her closeness to them as a teacher in such courses. In order to understand the sources and references that most motivate students in the choice of an institution to take a lato sensu post graduation course, and the intensity with which these information correlate according to the evaluation of students themselves, concepts of behaviors of customers of services have been applied, aiming to check their adequacy to such a specific and complex service, not only by the high level of participation demanded from students, but also by course terms, financial investment, and lack of guaranty of obtaining the final result which is the title. The sources and nature of expectations, obtained through bibliographic survey and exploratory approaches, have been evaluated in the classroom, through a quantitative research, with a self assessment questionnaire with 310 students who were taking a lato sensu post graduation course in Business Administration, at a private institution in the city of São Paulo, in March, 2004. The statistical analysis of the results, through multivariate techniques of factorial analysis and discriminant analysis have proved that the main expectations of these students are connected to the acquisition of professional competitiveness and the school choice fundamentally depends on the reliability that it is able to win regarding the possibility to confer such competitiveness, through the combination of several aspects that go from the rules that are established by the school, to tangible service aspects, to explicit communication promises, to the reputation of the school in the specialized media and in the market place, to "word-of-mouth" information process. Another interesting aspect revealed by the discriminant analysis is that the importance of such expectations and sources of reference are independent from the course, the student's gender, age, or professional experience, but not from the fact that the company is or not paying for the studies.

KEY WORDS: Management – Study and teaching (Graduate). Graduate students – decision making.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Etapas do processo decisório dos Consumidores	20
Figura 2 - Natureza e Fontes de Expectativas dos Clientes de Serviços	23
Gráfico 1 - Informações e referência acessadas por mais de 90% dos alunos.	63
Gráfico 2 - Informações menos acessadas pelos alunos.....	64
Gráfico 3 - Aspectos que mais motivaram a escolha da escola.....	67
Gráfico 4 - Aspectos desmotivadores da escolha da escola.....	69
Gráfico 5 - Aspectos Indiferentes na escolha da escola.....	71

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Detalhamento da Variância.....	47
Tabela 2 - Alfa de Cronbach dos 14 fatores.....	48
Tabela 3 - Carga Fatorial do fator 1.....	49
Tabela 4 - Carga Fatorial do fator 2.....	50
Tabela 5 - Carga Fatorial do fator 3.....	51
Tabela 6 - Carga Fatorial do fator 4.....	52
Tabela 7 - Carga Fatorial do fator 5.....	53
Tabela 8 - Carga Fatorial do fator 6.....	54
Tabela 9 - Carga Fatorial do fator 7.....	55
Tabela10 - Carga Fatorial do fator 8.....	56
Tabela11 - Carga Fatorial do fator 9.....	57
Tabela12 - Carga Fatorial do fator10.....	58
Tabela13 - Carga Fatorial do fator11.....	59
Tabela14 - Carga Fatorial do fator 12.....	60
Tabela15 - Informações e referências acessadas pela maioria dos alunos.....	62
Tabela 16 - Informações menos acessadas pelos alunos.....	64
Tabela 17 - Aspectos que mais motivaram a escolha da escola.....	65
Tabela 18 - Aspectos desmotivadores de escolha da escola.....	68
Tabela 19 - Aspectos Indiferentes na escolha da escola.....	70
Tabela 20 - Aspectos mais consistentes na escolha da escola.....	72
Tabela 21 - Principal motivação para a escolha da escola.....	73
Tabela 22 - Avaliação da Validade da Análise Discriminante.....	75

Tabela 23 - Coeficientes da Função Discriminante Canônica Padronizada (Tipo de Curso.....	76
Tabela 24 - Matriz Estrutural variável discriminante Tipo de Curso.....	78
Tabela 25 - Coeficientes da Função Discriminante Canônica Padrão Pagante.....	79
Tabela 26 - Matriz Estrutural variável discriminante Pagante do Curso.....	81

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Tema e justificativa	12
1.2	Problema de pesquisa e hipótese.....	13
1.3	Objetivos	14
2	CLIENTES DE SERVIÇOS E SUAS EXPECTATIVAS	16
3	SURGIMENTO DOS CURSOS de POS-GRADUAÇÃO	28
3.1	Expectativas sobre a Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	30
4	METODOLOGIA	33
4.1	Criação do instrumento de pesquisa.....	34
4.2	Plano de análise dos resultados	41
5	RESULTADOS OBTIDOS	44
5.1	Perfil da amostra	44
5.2	Análise fatorial.....	45
5.3	Fontes e natureza das informações acessadas pelos alunos.....	61
5.3.1	Informações e fontes de referências mais procuradas.....	61
5.3.2	Informações e fontes de referências mais motivadoras.....	65
5.3.3	Informações e fontes de referências mais desmotivadoras.....	68
5.3.4	Informações e fontes de referências mais indiferentes.....	69
5.3.5	Informações e fontes de referências mais consistentes	71
5.3.6	Análise da principal motivação para a escolha da escola.....	72
5.3.7	Análise discriminante	73
6	CONCLUSÕES E COMENTARIOS	84
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	91

**ANEXO A - NORMAS PARA FUNCIONAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO
BRASIL**

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste estudo é pesquisar aspectos relativos às fontes de referências utilizadas pelos alunos na escolha dos cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, na cidade de São Paulo, com a intenção de entender tanto as fontes de referências como as expectativas, geradas por essas fontes, que mais influenciam os alunos na escolha da instituição de ensino.

Considerando a educação qualificada como uma modalidade de serviços, este estudo trata inicialmente das fontes de referências e das expectativas, geradas por essas fontes, utilizadas pelos alunos na fase de busca de informações e seleção de uma instituição de ensino (pré-compra), segundo informações obtidas junto a alunos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em abordagens exploratórias anteriores, e no levantamento bibliográfico.

À medida que a escolha do fornecedor de serviços está fortemente relacionada: às fontes de referência, às expectativas e às dimensões de qualidade e custo, mais valorizadas pelo cliente, o comportamento do cliente de serviços na pré-compra ficou sendo o foco principal do levantamento bibliográfico da fundamentação teórica no capítulo dois.

Devido ainda ao alto grau de interação e co-participação do cliente (aluno), exigido por esse serviço (educação qualificada) para a obtenção dos resultados esperados, tornou-se necessário também explorar os conceitos relativos aos papéis desempenhados pelos clientes de serviços, enfatizando a importância, para o cliente desse serviço, da percepção do seu papel, uma vez que não há certeza de obtenção dos resultados finais esperados (titulação, ascensão sócio-econômica e profissional) como em outros serviços.

Apesar da possibilidade de se considerar também as empresas como clientes desse serviço, estaremos focando nesse estudo apenas os alunos como clientes e as empresas como influenciadoras ou decisoras dessa escolha.

A metodologia da pesquisa que serviu como regra básica para construção deste estudo, é descrita no capítulo quatro.

Devido à importância do momento na coleta de expectativas sobre serviços este estudo teve como público-alvo apenas alunos que estivessem cursando a Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração na cidade de São Paulo, no 1º trimestre de 2004. A coleta das informações foi realizada por meio de um inventário de auto-preenchimento, com uma amostra de 310 sujeitos selecionados intencionalmente. A análise dos resultados obtidos a partir da coleta de dados deu-se através dos métodos estatísticos de análises multivariadas, enfocando as análises fatorial e discriminante.

1.1 Tema e Justificativa

Entender as fontes de referências e as expectativas mais valorizadas pelos clientes, na escolha do fornecedor é um dos grandes desafios das organizações de serviços, considerando que quanto melhor as organizações souberem identificar e explorar essas fontes de referências e expectativas, maior será sua chance de escolha para o oferecimento do serviço. (BATESON, 2001, cap. 2), (MC COLL; KENNEDY; FELTER JR, 1999); (TEARE, 1998).

A demanda pelos serviços de educação qualificada, mais especificamente Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, cresceu muito no Brasil nos últimos anos em consequência da sua valorização no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo pôde ser amplamente atendida pelas instituições de ensino devido à flexibilidade de regulamentação para o oferecimento desses cursos por parte do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Esse aumento de oferta, dos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*, torna cada vez mais complexa a busca de novos clientes e o atendimento das suas expectativas. O atendimento dessas expectativas é cada vez mais um fator de diferenciação à medida que gera maior satisfação e consequentemente alimenta umas das fontes mais importantes de referências de serviços, o “boca a boca”. Webster (1991).

A idéia de realizar uma pesquisa sobre “as fontes de referências e as expectativas que influenciam a escolha de uma escola para cursar a Pós-Graduação *Lato Sensu*” surgiu na pesquisadora a partir da necessidade de entender as expectativas desses alunos ao ministrar aulas na Pós-Graduação *Lato Sensu*, a fim

de poder oferecer à educação continuada maior grau de conhecimento sobre os alunos.

Além disso, devido ao abrupto crescimento na disponibilidade desses cursos, alavancada ainda mais pelas novas tecnologias, torna-se imperativo para as instituições que oferecem esses serviços entenderem o espectro das expectativas que determinam essas escolhas junto aos seus clientes, a fim de definirem com maior precisão o seu posicionamento.

1.2 Problema de Pesquisa

Como já foi dito anteriormente este estudo tem o propósito de pesquisar aspectos relacionados à seleção de instituições que oferecem cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, junto aos alunos desses cursos, considerando como base para o levantamento das informações as fontes de referência, as expectativas geradas por essas fontes sobre a instituição e suas influências sobre essa escolha.(CLOW; KENETH, 1993).

O problema, a ser solucionado, é formular uma compreensão sobre quais das fontes e naturezas de expectativas de clientes de serviços são ou não utilizadas pelos alunos, na escolha das instituições que oferecem Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração.

Dois componentes são fundamentais para o entendimento da abrangência deste estudo, o setor de educação qualificada pelo qual são disponibilizados os serviços e a delimitação dos conceitos de “fontes e natureza das expectativas de clientes de serviços” e seus impactos na avaliação das alternativas da pré-compra e na decisão de escolha, utilizada neste estudo.

Com relação ao setor de Educação Qualificada, mais especificamente cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, o cenário competitivo atual mostra características de mudanças na composição dos concorrentes e no seu potencial de crescimento devido não só à flexibilidade das leis que regem o seu funcionamento como também à inovação tecnológica, como será apresentado adiante.

O conceito de expectativas de clientes de serviços será considerado como: todas as expectativas geradas pela organização por fontes internas ou externas, nos clientes interessados pelo tipo de serviço que ela disponibiliza, antes da sua experiência com o serviço nessa instituição.

O problema identificado e apresentado de forma explanativa na introdução, é representado pela seguinte questão:

- Quais fontes de referência e expectativas geradas por essas fontes têm maior influência sobre os alunos na escolha das instituições que oferecem cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração?

As variáveis são representadas pelas fontes de referências e por expectativas geradas por essas fontes, nos alunos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração. O objetivo do estudo é avaliar a interdependência entre estas variáveis e os fatores que explicam a escolha da instituição para cursar a Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, assim como verificar se algumas variáveis sócio-demográficas relacionadas ao problema em estudo podem discriminar o comportamento dos alunos relativo a essa escolha.

1.3 Objetivos

O objetivo geral deste estudo é gerar maior grau de conhecimento sobre as motivações dos alunos na escolha de uma determinada Instituição de Ensino Superior (IES) para cursar a Pós-Graduação *Lato Sensu*, em Administração, na cidade de São Paulo.

O levantamento bibliográfico realizado mostrou, que os clientes de serviços, na fase de avaliação das alternativas durante a pré-compra, obedecem a modelos de comportamento que variam de um serviço para outro e que o grau de influência das fontes de referências e das expectativas geradas por essas fontes também difere entre os serviços (BEBKO, 2000). Sendo assim para atingir o seu objetivo geral o estudo abordou dois objetivos secundários; analisar quais das fontes e

natureza das expectativas, definidas na Figura 2 (pg. 20), influenciam mais os alunos na escolha das instituições que oferecem Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração e testar a hipótese de que algumas variáveis de perfil sócio-demográfico relacionadas ao problema em estudo podem discriminar o comportamento de seleção das instituições que oferecem Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração. Considerando que todos os respondentes são da mesma instituição de ensino superior (IES), um outro objetivo desse estudo é divulgar os seus resultados às áreas acadêmica e administrativa dessa instituição, a fim de subsidiar a definição do seu posicionamento no planejamento estratégico, visando a melhoria da competitividade dessa instituição na captação de alunos, através da identificação mais clara e do atendimento das suas expectativas.

2 OS CLIENTES DE SERVIÇO E SUAS EXPECTATIVAS

No contexto deste trabalho estaremos nos apropriando das definições de Zeithalm, Parasuraman e Berry no livro de Bateson, (2001, p. 35), para considerar que todos os serviços reúnem quatro propriedades que os caracterizam e mais os diferenciam dos bens, quanto maior a intensidade com que apresentem as quatro propriedades, definidas a seguir, ou seja, Intangibilidade: porque ao contrário dos bens que podem ser tocados ou vistos, os serviços são experiências vivenciadas. Isso faz com que os julgamentos dos consumidores sobre serviços tendam a ser, mais subjetivos do que objetivos; Simultaneidade quanto às fases de produção e consumo; pois, enquanto os bens são primeiramente produzidos depois vendidos e finalmente consumidos, os serviços são primeiramente vendidos, e só depois são produzidos e consumidos simultaneamente; Heterogeneidade: devido ao potencial de variabilidade de desempenho e problemas de falta de consistência de previsibilidade que não podem ser eliminados com a mesma frequência que seriam para os bens; Percibibilidade: porque não podem ser poupados, os serviços propriamente ditos não podem ser estocados.

O consumo de serviços assim como o de bens passa por três estágios, começa com o processo decisório que será o tema central do nosso estudo e será visto com maior profundidade mais adiante; é seguido do estágio de consumo propriamente dito quando o serviço acontece geralmente acompanhado de interações humanas e necessita que o cliente participe em menor ou maior grau na confecção do serviço. Isso exige do cliente a correta percepção e atuação do seu papel para o bom desempenho do serviço e obtenção dos resultados esperados. Por outro lado permite a ele avaliar a qualidade das interações.

Esse último aspecto “papel auto-percebido” do cliente no serviço é especialmente importante e merece uma ressalva para o serviço de Educação Qualificada à medida que, o aluno tem uma participação muito grande na realização do serviço sendo co-participante e co-responsável, exigindo dele a percepção e atuação corretas do seu papel. O aluno é avaliado continuamente durante o acontecimento do serviço e não tem nem a certeza de receber a titulação no término da contratação do serviço, até o fim do período de contrato. Tem menos ainda a

garantia de outros resultados esperados como ascensão profissional e sócio-econômica. O serviço é de longa duração e o resultado final, ou seja, a titulação só poderá ser obtida no longo prazo, em média 18 meses.

O terceiro e último estágio de consumo denominado de Pós-Compra é aquele no qual o cliente julga a qualidade, comparando suas expectativas às suas percepções de resultados.

Nesse estudo estaremos focando especificamente o comportamento do consumidor de serviços nas fases que compõem o primeiro estágio de consumo que é o processo decisório.

O consumo de serviços como o de bens começa com o Reconhecimento da Necessidade do serviço pelo cliente, seguido da Busca de informações ou referências internas ou externas e culmina na Avaliação das Alternativas de Pré-Compra até que o cliente se considere apto à decisão, ou até que seja pressionado pela necessidade de decisão, e finalmente decida (BATESON, 2001) (ENGEL, 2000).

Sheth; Mittal e Newman (2001) não apontam diferenças entre os processos decisórios do consumidor de serviços ou bens, e defendem que este para um ou outro é igualmente iniciado pelo reconhecimento de um problema ou uma necessidade a ser satisfeita, podendo ser o problema qualquer estado de privação, desconforto ou falta (física ou psicológica), e o reconhecimento do problema a percepção de que ele precisa “consumir” um produto ou serviço para voltar ao estado normal de conforto físico ou psicológico. Consideram ainda que o reconhecimento de problemas pode ocorrer por estímulos internos ou estados de desconforto percebidos, ou estímulos externos, itens de informação de mercado que levam o cliente a perceber o problema e que os clientes sejam de bens ou serviços esperam encontrar estímulos em três estados mentais, quando já reconheceram o problema e estão buscando soluções, quando o problema já tinha sido reconhecido, mas não era prioritário quando a solução foi apresentada, quando a necessidade nunca foi reconhecida no passado, mas é provocada a partir da exposição ao produto-solução, fazendo-a considerar que o serviço exposto resolveria uma situação percebida.

Com essa última definição os autores trazem à tona uma discussão muito importante sobre o poder das comunicações de marketing em fazer o cliente reconhecer um problema antes não reconhecido, mostrando como um produto ou serviço será útil para resolvê-lo, criando então a demanda primária, ou seja, aquela que busca transformar não compradores de uma categoria em compradores. Já a demanda secundária seria a demanda que deriva de uma marca para outra.

A busca de informação se dá para esses autores entre o conjunto de marcas que o cliente considerará para comprar “conjunto considerado”, que advém da seleção das marcas que ele lembra na hora de comprar “conjunto evocado” entre as marcas que ele conhece “conjunto conhecido”.

Como estratégia de busca o cliente é classificado em três situações: a resolução rotineira do problema, quando não se considera nenhuma nova informação para a decisão de compra, ou problema de solução ampliada quando a busca é extensiva e a solução prolongada, pois os riscos de escolha errada são grandes, e a resolução limitada de problemas quando o investimento do cliente é limitado em termos de tempo e energia para a escolha.

Os clientes também podem se diferenciar por estratégias de buscas sistemáticas, quando a busca e avaliação de alternativas é abrangente e extensiva, ou estratégias de busca heurística na qual o cliente utiliza técnicas práticas rápidas e atalhos para decidir.

Outra contribuição importante, de Sheth, Mittal e Newman (2001) para esse estudo é a conceituação de diferentes papéis para os clientes, com a argumentação de que toda atividade de consumo seja de bens ou de serviços requer três papéis desempenhados pelos clientes, o de usuário, aquele que realmente consome o bem ou vivencia o serviço e obtém seus benefícios, o pagante que financia a compra, e o comprador que participa da busca e obtenção do produto ou serviço no mercado. Podemos considerar ainda os papéis de iniciador ou influenciador. (KOTLER, 1999) Para esses autores dependendo do papel desempenhado os clientes buscam valores diferentes no serviço. Os usuários do serviço buscam valores de desempenho, valores sociais e emocionais enquanto os pagantes do serviço buscam valores de preço, crédito e financiamento. Finalmente os compradores do serviço buscam valores de aconselhamento e ajuda nas fases de pré e pós compra,

valores de economia de tempo e esforço na aquisição e os valores de personalização que podem compreender o “sob medida” e interações pessoais agradáveis.

Sendo assim é de se esperar que a influência das expectativas do usuário na escolha do fornecedor de bens ou serviços dependa do quanto os papéis de pagante e comprador estejam centralizados nesse usuário. Por essa razão no levantamento de expectativas dos clientes de Pós-Graduação *Lato Sensu* estaremos distinguindo os usuários que são ou não compradores e pagantes.

Voltando ao reconhecimento da necessidade Engel, (2001), acrescenta que o consumidor precisa de mais dois estímulos para que ela gere uma ação, julgá-la importante e possível de obter através dos recursos que ele tem. Define ainda um estágio anterior ao reconhecimento da necessidade, alegando que uma necessidade antes de ser reconhecida precisa ser ativada através da influência de vários fatores, como o tempo, as mudanças de circunstâncias, aquisição anterior de produtos afins, a necessidade de reposição, diferenças individuais, influências do marketing.

Outro aspecto interessante ressaltado por Engel é que a primeira fonte acionada na busca para satisfazer a necessidade reconhecida é geralmente de natureza interna, quando a memória é acionada para buscar um conhecimento importante para a decisão, e depois de natureza externa quando a primeira é vista como insuficiente para a decisão e consiste na busca de informações adicionais no ambiente. As informações externas poderão vir do profissional de marketing ou de outras fontes, como a divulgação boca a boca. Diferencia-se ainda de outros autores por apresentar o processo de cinco estágios pelo qual a informação externa deve passar para atingir o consumidor enfatizando a importância de eficácia na comunicação, que se mostrou um fator importante de escolha como veremos.

Engel também se destaca na complexidade de análise do processo decisório de consumo ao chamar a atenção para os fatores e determinantes que moldam a decisão do consumidor, como as diferenças individuais representadas pelos recursos, conhecimento, atitudes, motivação, personalidade, valores e estilo de vida, as influências ambientais formadas pela cultura, classe social, influência

pessoal, família, situação e os processos psicológicos como processamento da informação, aprendizagem e mudanças de atitude e comportamento, como mostra a figura 1 a seguir.(ENGEL, 2001)

Etapas do Processo Decisório

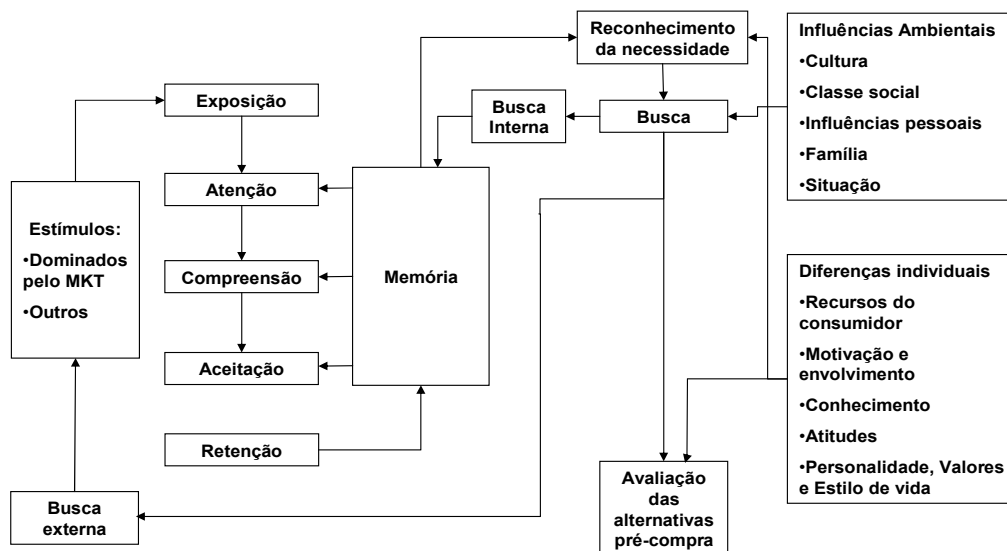


Figura 1 - Etapas do processo decisório

Fonte: Engel (2001)

Se a decisão do cliente é baseada na busca de informações ou referências e na avaliação das Alternativas na Pré-Compra, ela deve ser determinada em favor do fornecedor que conseguir gerar direta ou indiretamente as melhores expectativas sobre o atendimento das necessidades do cliente, por ocasião da escolha. (ENGEL, 2000)

Para ampliar nossa visão sobre as considerações dos autores citados anteriormente sobre o processo decisório, vale a pena salientar as quatro visões apresentadas por Shiffman e Kanuk (2000) sobre o processo de tomada de decisão do consumidor, ou seja, a visão econômica onde o consumidor é caracterizado num mundo de competição perfeita como alguém que toma decisões racionais, o que exigiria dele recursos tais como estar ciente de todas as alternativas de produtos disponíveis, ser capaz de classificar pontos favoráveis e desfavoráveis de cada

alternativa corretamente, ser capaz de identificar a melhor alternativa. Este modelo recebe como contestações, a consideração de que as pessoas são limitadas pelas suas próprias habilidades, hábitos e reflexos, pelos seus valores e objetivos e ainda pelo seu alcance de conhecimento. A segunda visão é denominada passiva pois o consumidor é visto como impulsivo e irracional pronto para se render aos objetivos e armas dos profissionais de marketing. Esse modelo foi reforçado pelos antigos “supervendedores” agressivos, treinados para considerar o consumo um objeto a ser manipulado. A falha desse modelo segundo os autores é não reconhecer que o consumidor desempenha um papel igual, senão dominante, em muitas situações de compra; ou através da busca de informações e da escolha da alternativa que lhe parece trazer maior satisfação, ou através da compra por impulso para satisfazer o humor ou a emoção do momento, tornando essa visão cada vez mais rejeitada. A terceira visão definida como cognitiva vê o consumidor como um solucionador pensante de problemas, podendo ser receptivo ou ativo, à procura de produtos que preencham suas necessidades e enriqueçam sua vida. Os consumidores são vistos nesse contexto como processadores de informação, que leva à formação de preferências, e por fim às intenções de compra, podendo adotar uma estratégia de preferência que é “baseada nos outros”, permitindo que outra pessoa (amigo, expert no assunto, vendedor, revista especializada, etc) faça a escolha por eles. A quarta visão é a emocional onde o consumidor é retratado como alguém que associa sentimentos profundos, ou emoções, como a felicidade, o medo, o amor, a esperança, a sexualidade, a fantasia e até um pouco de “mágica” a certas compras ou posses. Na decisão de compra com base puramente emocional, enfatiza-se menos a busca pré-compra, para dar mais ênfase ao estado de espírito e aos sentimentos do momento.

Diferentemente dos autores citados anteriormente, Parasuraman, Berry, Lovelock e Bateson (2001) analisam o comportamento dos clientes de serviços distinguindo-os dos consumidores de bens por considerarem que no caso do cliente de serviços essas buscas e avaliações das alternativas da fase de pré-compra são mais complexas exigindo destes mais cuidados quanto à análise da ocasião, quanto à busca de opções em fontes conhecidas, e quanto à escolha entre alternativas já conhecidas ou a busca de sugestões.

Defendem que as expectativas dos clientes de serviços são determinadas por fontes de diferentes naturezas, e apresentam níveis variados. Os limites máximo e mínimo desses níveis de expectativas são denominados respectivamente como serviço desejado, o que o cliente acha que deveria receber se o serviço fosse perfeito e serviço adequado, o mínimo que o cliente aceita receber como serviço; existindo entre esses dois limites a zona de tolerância representada por um intervalo entre o serviço desejado e o serviço adequado que é variável tanto entre diferentes serviços como dentro do mesmo serviço, dependendo do nível de emergência da situação, do papel auto-percebido do cliente, assim como da sua expectativa quanto à resolução de fatores situacionais. Os níveis de serviço desejado variam de acordo com as experiências pessoais anteriores com o serviço chamados de intensificadores duradouros, e com a personalidade do cliente, seus desejos e necessidades pessoais.

Existem ainda as fontes de expectativas de serviço previsto, sendo que esse influencia os níveis de serviço desejado e adequado, como as promessas explícitas representadas pela propaganda contratos e venda pessoal, as promessas implícitas representadas pelos aspectos tangíveis das instalações físicas, do pessoal de atendimento, dos equipamentos, tecnologia e outros, os comentários boca a boca através de pessoas conhecidas, autoridades no assunto, depoimentos em revistas, palestras, e a experiência passada com o mesmo serviço como cliente. O quadro a seguir esclarece melhor sobre as fontes e a natureza das expectativas de serviços e serviu de base para a exploração das expectativas sobre do serviço de pós-graduação *lato sensu* em Administração e para a construção do questionário desse estudo.

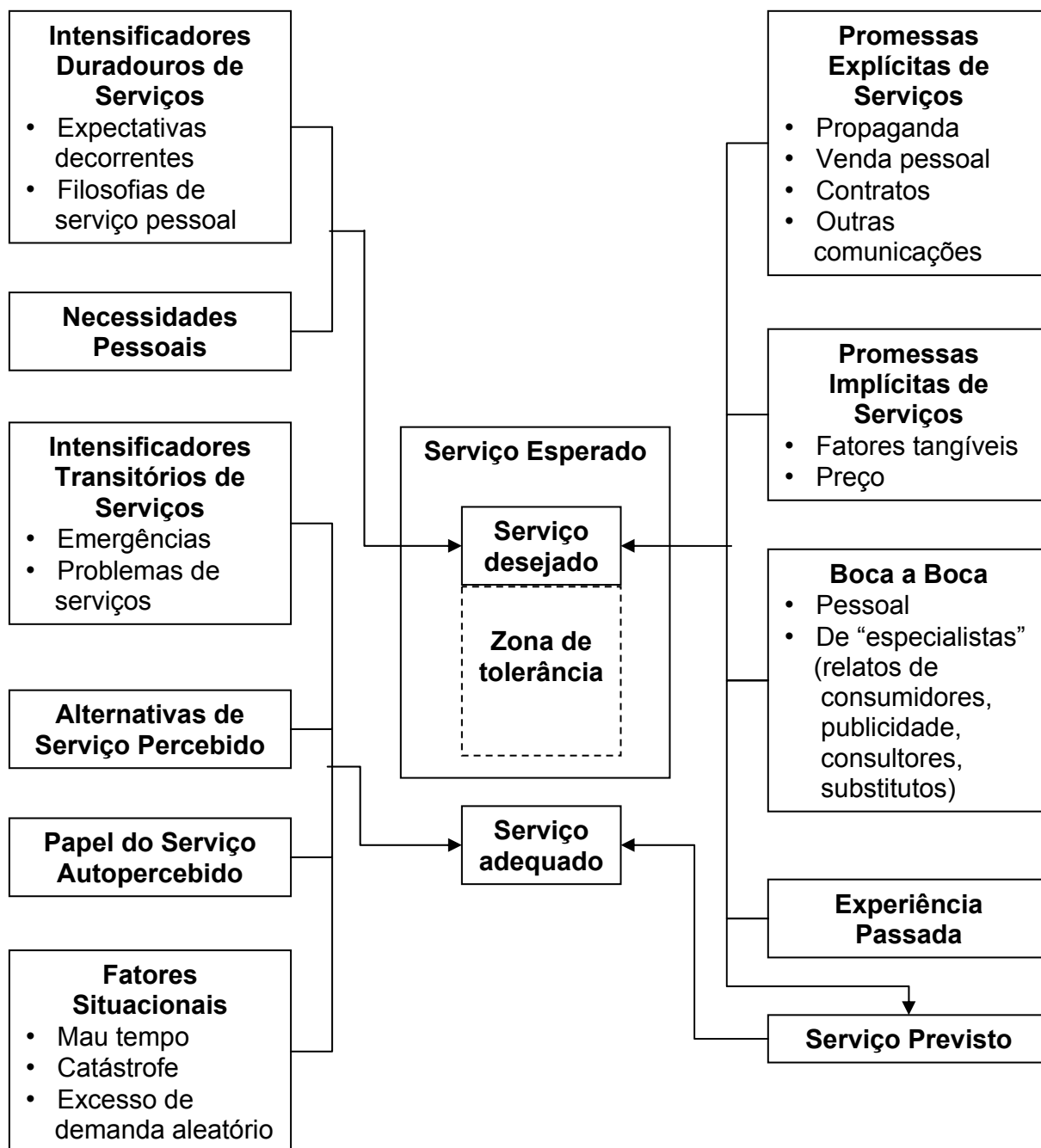


Figura 2 - Natureza e Fontes de expectativas do consumidor relativas a serviço
 Fonte: Bateson (2001)

Para mostrar que as mesmas fontes podem ter diferentes impactos nos níveis de expectativas de diferentes serviços, Webster realizou em 1991 um estudo comparando o impacto de quatro fontes de informação nas expectativas dos clientes de seis diferentes tipos de serviços. As fontes de informações testadas foram a experiência pessoal anterior, a opinião de líderes, a propaganda e as promoções.

Foram avaliados os impactos sobre as expectativas de serviços médicos, legais, odontológicos, consertos de carros, lavanderias e viagens aéreas. Os resultados indicaram que a comunicação boca a boca tem, entre os aspectos pesquisados, o maior impacto na formação das expectativas de serviço, seguida da experiência pessoal, propaganda e promoções, tendo as últimas duas impactos equivalentes. Ficou demonstrado também que o grau de impacto sobre as expectativas do serviço também varia entre os diferentes serviços.

Da mesma forma no artigo sobre a importância do mapeamento das expectativas do cliente, e da sua utilização para promover a satisfação do cliente, Fonvielle (1997) conclui que o conteúdo das dimensões de custo e qualidade, comuns e constantes nas expectativas tanto para bens como para serviços, varia amplamente de indústria para indústria e de um tipo de serviço para outro. Defende ainda que um segmento típico de clientes costuma apontar entre 25 e 75 expectativas para uma determinada categoria de produtos ou serviços, o que condiz com o levantamento desse estudo no qual encontramos 70 expectativas diferentes para a pós-graduação *lato sensu* em Administração.

No seu estudo sobre a intangibilidade do serviço e seu impacto nas expectativas do consumidor Bebko (2000) defende que entender as expectativas de qualidade do consumidor é a chave para entregar qualidade no serviço, que essas expectativas variam entre diferentes serviços e que as expectativas gerais de qualidade do serviço variam com o grau de intangibilidade do serviço, devido à sua influência na variação dos pesos das dimensões de qualidade do serviço. Além disso, à medida que aumenta a intangibilidade aumenta o risco percebido, por isso é necessário encontrar estratégias que aumentem a credibilidade através da tangibilização do intangível.

O risco percebido é um aspecto muito relevante na escolha de bens e serviços, para todos os autores pesquisados.

Entretanto, enquanto alguns autores como Solomon (2002) e Sheth, Mittal e Newman (2001) não enfatizam a diferença entre bens e serviços na percepção de riscos pelo consumidor na fase de pré-compra, Lovelock (2001) e Bateson (2001) defendem claramente que a escolha de serviços tem uma percepção de riscos para o cliente maior do que os bens de consumo devido a vários fatores, desde a dificuldade de prever qualidade, o envolvimento de interações humanas complexas, a variabilidade de expectativas do consumidor, até a quantidade de informações limitadas na pré-compra.

Embora os tanto Solomon (2002), Sheth, Mittal e Newman (2001), Lovelock (2001) e Bateson (2001) considerem a avaliação do risco como um dos modelos mais utilizados pelo consumidor na avaliação das alternativas na fase de pré-compra, e apresentem semelhanças quanto aos tipos de riscos definidos, podemos encontrar entre eles algumas diferenças importantes na conceituação desses riscos, e até no número de riscos percebidos.

Bateson resume os riscos sentidos pelos consumidores de serviços em quatro tipos e dá a eles conceitos mais simplistas, ou seja, enquanto o risco financeiro é visto por Bateson apenas como custos financeiros se a compra for malsucedida ou deixar de funcionar, para os outros autores como Lovelock e Solomon pode significar algo mais abrangente como perda monetária inesperada e até comprometimento do patrimônio, ou ainda para Sheth, Mittal e Newman (2001) que a alternativa escolhida tem um valor alto demais podendo existir uma compra melhor. Da mesma forma enquanto o risco de desempenho para Bateson significa o item ou serviço comprado não desempenhar a tarefa esperada para Shet Mittal e Newman pode significar ser bom, mas não tão bom quanto poderiam ser outras alternativas. Ainda para Bateson o risco físico significa algo dar errado e o comprador se machucar enquanto Lovelock vê o risco físico tanto para o comprador como para um produto que pode estar envolvido no serviço, por exemplo, num serviço de entrega. Solomon ainda acrescenta ao conceito de risco físico a possibilidade de comprometimento do vigor físico, saúde e vitalidade do cliente. Bateson define o risco social como a possibilidade de perda de status social associado a uma determinada compra enquanto Solomon complementa o

significado desse risco como a possibilidade de comprometer a auto-estima e a auto-confiança.

Além dos quatro tipos de riscos definidos por Bateson os demais autores conceituam ainda o risco psicológico relacionado às associações e status para Solomon, aos temores e emoções pessoais para Lovelock, e ao risco de não refletir a pessoa para Sheth, Mittal e Newman.

Lovelock é entre os autores o único que observa como riscos o temporal que significa perda de tempo e conseqüências de demoras, e o risco sensorial quando ocorrem impactos indesejados sobre qualquer um dos cinco sentidos, por exemplo, estudar numa escola localizada onde o ruído de trânsito é intenso.

Um outro tipo de risco bastante interessante, apontado apenas por Sheth, Mittal e Newman, é o risco da obsolescência no qual a alternativa poderia ser substituída por produtos ou serviços mais modernos, por exemplo, no caso da educação estudar num curso que deixa de existir.

Greatorex em 1993 já havia realizado um estudo que confirmava a hipótese de que a compra de serviços tem um risco percebido muito maior que a de bens e que isso se deve à dose extra de incerteza sobre os serviços. Também já havia identificado a lealdade à marca como a estratégia mais utilizada pelos clientes para minimizar os riscos da compra de serviços, e a perda financeira como o pior risco percebido.

Bateson (2001) acrescenta que a lealdade à marca ou ao prestador de serviços, dificulta a ação da concorrência em serviços, e coloca ainda como outros minimizadores de riscos as referências dos formadores de opinião, para amenizar a angústia de decidir sozinho e contar com maior aceitação social, além das referências pessoais.

No que diz respeito ainda às referências pessoais, o estudo de Bansal e Voyer (2000) sobre o poder das informações boca a boca, sugere que quanto mais forte a ligação entre remetente e receptor maior será a influência da informação boca a boca na decisão de compra do receptor. Afirmam ainda que quando a informação boca a boca é ativamente procurada ela vai ter uma influência mais forte sobre a decisão de compra do que quando ela é recebida sem ter sido solicitada.

Além dessas influências de relacionamento entre remetente e receptor da informação boca a boca, os resultados indicam que há uma correlação negativa muito forte entre a expertise do receptor e a sua percepção de risco, de tal forma que a busca pela informação boca a boca diminui à medida que o seu grau de expertise sobre o serviço aumenta. A busca de informação boca a boca também tem forte correlação com a expertise atribuída ao remetente, ou seja, a probabilidade do receptor seguir a orientação do remetente será proporcional ao nível de expertise atribuído ao remetente sobre aquele serviço.

Ainda sobre o Comportamento relativo à Aquisição de Informação para Compra, os resultados de uma pesquisa (KEITH, 1991 apud BATESON, 2001, p. 95-111), comparando três grupos de produtos que envolvem maior ou menor gama de serviços, mostram que em comparação com compradores de bens, compradores que pretendem comprar serviços mostram preferência decrescente por compras imediatas; preferem fontes pessoais ao invés de fontes impessoais; consideram as fontes de informação pessoais e as independentes da organização mais eficazes; têm maior confiança em fontes pessoais; dependem menos de observação ou teste; preferem suas fontes internas em relação a todas as outras quando têm experiência com a categoria do produto.

As questões de perfil e as assertivas que compõem o questionário e que foram levantadas junto aos próprios alunos na fase exploratória nos permitirão entender, após a análise dos resultados da pesquisa, em que níveis os conceitos apresentados nesse capítulo se aplicam ao comportamento dos alunos de Pós-Graduação *Lato Sensu* na fase de avaliação das alternativas da pré-compra e influenciam sua decisão sobre a Instituição de Ensino a ser escolhida.

3 O SURGIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

Segundo Wood e Paula (2004), a modalidade de curso Pós-Graduação *Lato Sensu* denominada como Master in Business Administration nos USA e mais recentemente em algumas escolas brasileiras começou em 1908 nos Estados Unidos onde se consolidou nas décadas de 60 e 70, tornando-se um produto de exportação, de tal forma que no início dos anos 90 estava espalhado por todo continente europeu até mesmo em escolas símbolos do ensino clássico como Oxford e Cambridge, e em várias universidades francesas. A competição entre essas escolas passou a ser estimulada por classificações (rankings) criadas por revistas de negócios que definiam os critérios de julgamento que, segundo Wood (2004), fizeram com que as escolas passassem a adotar programas de gestão de mudanças e monitorar cuidadosamente esses critérios de julgamento em busca da liderança de mercado.

Outros aspectos interessantes abordados por Wood (2004) são a escassez de trabalhos científicos publicados sobre a pós-graduação *lato sensu* no Brasil, ao contrário do que acontece nos Estados Unidos, Europa e Canadá, e a maneira como a mídia de negócios brasileira acompanha a americana e europeia retratando o MBA como “um caminho seguro para o sucesso”, “uma porta aberta para um novo mundo globalizado e cheio de oportunidades para os mais qualificados”.

Para Oliveira (1995), no seu livro sobre a pós-graduação *lato sensu* e o mercado de trabalho no Brasil, os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm um papel importante na formação, qualificação e atualização dos profissionais que estão nas organizações possibilitando-lhes a administração eficiente das mudanças constantes e antecipação a elas. Os primeiros impulsos para isso teriam acontecido a partir do reconhecimento da importância da ciência e tecnologia para o desenvolvimento econômico na primeira guerra mundial e da pressão por inovação tecnológica depois da segunda guerra mundial.

No Brasil a maioria das informações encontradas sobre a Pós-Graduação *Lato Sensu* estão na mídia impressa não científica como as revistas: Ensino Superior, Exame, Você S.A., Após”, Carta Capital, Guia de Pós-Graduação & MBA,

nos jornais de grande circulação e em sites na Internet como o www.semesp.org.br, www.businessweek.com/bschools, www.cfa.org.br, www.ftcareerpoint.ft.com, www.fdg.org.br/subinfo/noticias/mba, www.topmba.com.

As estatísticas oficiais sobre esses cursos oferecidos no Brasil não existem. Os sites das instituições oficiais como Ministério da Educação e Cultura (MEC), Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES), o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INPE), o Conselho Nacional de Educação (CNE), apresentam apenas as regulamentações para a existência e manutenção dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Como pode ser observado na Resolução CNE/CES 1/2001, transcrita na íntegra do site do Ministério da Educação no anexo 2, a regulamentação da Pós-Graduação *lato* é muito diferente da regulamentação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, principalmente quanto à independência de autorização, irregularidade da frequência de fiscalização, reconhecimento, e renovação de reconhecimento, o que dificulta a obtenção de dados oficiais.

Mesmo sem dados oficiais a rápida expansão dos cursos de pós-graduação *lato sensu* é inegável, como pode ser visto no CD ROM com mais de 3000 cursos de 300 escolas que acompanhou a revista Guia de Pós-Graduação & MBA 2002, de maio de 2002, que pertence à editora Segmento. Mesmo nessa publicação as matérias só apresentam dados oficiais sobre a pós-graduação *stricto sensu*.

Outras estimativas mais recentes aparecem na revista Carta Capital, na reportagem de Ribeiro (2004), sobre o número desses cursos no Brasil, que teria evoluído em 4 anos de 200 para 6000, e sobre seus custos, entre R\$ 5.000,00 e R\$ 50.000,00 no Brasil e U\$ 60.000,00 a U\$ 200.000,00 no exterior.

Mais recentemente ainda o jornal O Estado de São Paulo de 02 de agosto de 2004, apresentou uma matéria sobre os cursos de MBA no Brasil, onde reforça o não registro oficial de quantos são os cursos, apontando estimativas de 6000 cursos e de um cadastro recente, iniciado em maio deste ano pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), com 1102 das 2096 universidades, faculdades e centros universitários do país informando que têm os cursos de pós-graduação *lato sensu*, até o momento da realização dessa matéria.

O assunto principal foi a menor procura pelos cursos de pós-graduação *lato sensu* nos últimos dois anos no Brasil, num movimento inversamente proporcional ao crescimento e às diversificações de oferta. Um dos principais motivos para isso seria a menor participação das empresas no financiamento desses cursos aos seus funcionários, e a falta de recursos próprios dos alunos para financiar seus cursos. A opção escolhida pelas empresas para substituir esses cursos com menor custo para a empresa e para os alunos tem sido os cursos chamados *in company*, ou as universidades corporativas organizados pelas instituições de ensino especialmente para os funcionários da empresa a pedido dela.

Outras razões apontadas para diminuição da procura em algumas escolas ou estabilização em outras seria a situação de transição desse mercado seja pela promessa de maior controle do Ministério da Educação e Cultura num futuro próximo, ou pela seleção natural do mercado.

Além da resolução, de cadastrar as instituições de ensino superior que oferecem os cursos de pós-graduação *lato sensu*, implementada pelo Ministério da Educação e Cultura, oito instituições se reuniram recentemente para lançar a Associação Nacional das Escolas de MBA (Anamba), que deverá estipular critérios e dar selos de qualidade às escolas.

A matéria apresenta ainda a visão de alguns recrutadores de executivos defendendo o MBA das escolas de primeira linha como de grande valor agregado na avaliação de um currículo, assim como a necessidade dos profissionais mostrarem ações concretas após o término do curso.

3.1 Expectativas sobre a Pós-Graduação *Lato Sensu*

Dois estudos encontrados sobre as expectativas dos alunos em relação à pós-graduação *lato sensu* (MBA) mostraram-se muito convergentes mesmo se tratando de cursos com formatos diferentes, com dedicação integral e dedicação parcial e em diferentes continentes, Ásia e Europa.

O estudo sobre a percepção de estudantes que concluíram MBA na Inglaterra com dedicação de tempo integral, quanto aos valores agregados pelo

MBA, na vida pessoal e profissional (BARUCH; LEEMING, 2001) mostrou que ao decidirem fazer o curso, as principais expectativas desses profissionais sobre o que o MBA deveria lhes trazer eram: melhorar o entendimento sobre negócios, adquirir novas habilidades, desenvolvimento pessoal e gerencial, ganho de experiência geral, melhorar a carreira, mudar de carreira, interromper a carreira, adquirir novas experiências e cultura, melhorar o salário, desenvolver uma rede de relacionamentos profissionais, obter uma qualificação de MBA, e obter uma contribuição geral.

Estes resultados mostraram-se muito semelhantes aos obtidas nos estudos realizados por Thompson e Gui (2000), com estudantes de MBA com dedicação em tempo parcial em Hong Kong, que apresentaram a seguinte ordem de prioridade de expectativas: melhorar a habilidade analítica, aprender mais sobre a gestão de negócios, obter uma titulação de MBA, aprender abordagens práticas para a administração de negócios, fazer melhor o trabalho, obter melhores oportunidades para mudar de carreira, aprender abordagens teóricas no gerenciamento de negócios, melhorar a auto-estima ou a auto-imagem, fazer novos contatos profissionais, fazer novos amigos, ganhar mais dinheiro, ganhar o respeito dos outros, gastar o tempo livre.

De acordo com Ribeiro (2004):

O MBA tornou-se uma obsessão no mercado de trabalho brasileiro, visto como uma espécie de passaporte para uma carreira bem sucedida". "Passar pelos bancos de um MBA virou quase que obrigatório, especialmente entre os que têm menos de 40 anos.

O fascínio dos MBAs tem vínculo direto com o potencial de aumento da conta bancária de seus freqüentadores. Tanto é assim que a maneira encontrada pelos próprios ex-alunos para avaliar o investimento considera a evolução salarial. Membros do Grupo MBA Alumni Brasil (MBAAB), formado em março de 2001 por iniciativa de brasileiros que fizeram MBAs internacionais nos últimos anos, elaboraram a primeira pesquisa de remuneração, concluída em novembro de 2003.

Com base em um banco de dados com 558 membros formados, ou em graduação até 2005, em 50 cursos americanos e europeus certificados pela Association to Advanced Collegiate Schools of Business (AACSB) e pela European Foundation for Management Development (EFMD), o levantamento conclui que houve em média, aumento salarial de 237%. A remuneração evoluiu de R \$85 mil para R\$ 156 mil ao ano. A pesquisa aponta ainda que aqueles que finalizaram o MBA há quatro anos obtiveram maiores ganhos de renda do que os que acabaram no ano passado, mostrando que a

crise econômica mundial e a popularização dessa especialização tendem a provocar retração dos ganhos (RIBEIRO, 2004).

O estudo de Dugan et al. (1999), mostrando a evolução dos resultados de uma década de pesquisa feita com estudantes de MBA desde a sua inscrição para admissão nos programas até a formatura ou desistência, mostra entre outras constatações tendências semelhantes quanto aos aumentos de ganhos obtidos através do MBA, sendo as principais entre elas as seguintes: Os estudantes de MBA têm um grupo pré-definido de escolas de interesse, costumam cursar uma escola que esteja entre as pré-definidas, os que estudam em tempo parcial tendem a abandonar o curso mais do que os que estudam o tempo integral, os ganhos para os que cursam as escolas mais concorridas ainda tendem a serem maiores, mas as diferenças nos ganhos dos que cursam os programas mais concorridos vêm diminuindo.

Todas as considerações obtidas sobre as fontes de expectativas dos clientes e seu impacto na escolha do fornecedor, através da teoria sobre o comportamento do consumidor de serviços na pré-compra assim como os estudos sobre a pós-graduação *lato sensu* que constaram do levantamento bibliográfico, estarão sendo contempladas na construção do instrumento de coleta de dados para esse estudo.

4 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa nesse estudo foi quantitativa de natureza descritiva à medida que pretendia, em primeiro lugar compreender se havia interdependência entre as variáveis pesquisadas e quais dessas influenciavam a escolha do cliente (MALHOTRA, 2002), e em segundo lugar testar a hipótese de que algumas variáveis de perfil sócio-demográfico ou profissional poderiam discriminar o comportamento desses clientes na fase de avaliação das alternativas disponíveis na pré-compra.

O processo escolhido para obter as informações foi o levantamento ou survey por se tratar de um estudo que pretendia fazer asserções explicativas sobre uma população. (BABBIE, 2003).

O universo para coleta de dados da pesquisa foi a população de alunos que freqüentaram a pós-graduação *lato sensu* em Administração no 1º trimestre de 2004, em uma instituição privada de ensino superior localizada na cidade de São Paulo, utilizando-se um questionário criado especificamente para este fim, com 80 questões fechadas.

Este questionário foi criado em função de duas fontes de informações obtidas no levantamento do problema: a pesquisa bibliográfica realizada através do levantamento e análise de dados secundários sobre o comportamento do consumidor de serviços na fase de avaliação das alternativas na pré-compra, e em função de abordagens exploratórias realizadas pela pesquisadora através de trabalhos desenvolvidos pelos seus alunos de pós-graduação *lato sensu*, no curso de Comportamento do Consumidor de Serviços, numa instituição de ensino privada da cidade de São Paulo em 2002.

A amostra da pesquisa é composta de 310 alunos pertencentes ao universo de interesse da pesquisa já descrito anteriormente.

O questionário foi validado através de pré-teste e aplicado de forma a garantir a possibilidade de análise de dados e conclusões através das técnicas estatísticas multivariadas de análises fatorial e discriminante de maneira precisa e confiável.

4.1 Criação do instrumento de pesquisa

O questionário foi elaborado a partir da definição correta dos seguintes itens: objetivos da pesquisa, público-alvo e abrangência geográfica, da metodologia, método de coleta de dados, tipo de escalonamento para o tratamento estatístico pretendido, processo de amostragem, tamanho da amostra, e temas a serem investigados nas questões.

Essas definições foram obtidas na contextualização ambiental do problema, resultante de duas atividades desenvolvidas no levantamento do problema: a) uma pesquisa qualitativa através de entrevistas em profundidade, cujo objetivo era conhecer fontes de referência e expectativas para escolha de uma escola para cursar pós-graduação *lato sensu*, que teve como público-alvo alunos de pós-graduação num curso de Comportamento do Consumidor de Serviços numa instituição de ensino privada na cidade de São Paulo, b) e também a busca e análise de dados secundários da pesquisa bibliográfica.

Outras duas características essenciais num questionário: a acuracidade que garante a validade e confiabilidade das informações, e a relevância que nos garante não perguntar o que é desnecessário e lembrar de tudo que é necessário em termos de informações para respondermos aos objetivos da pesquisa (ZIKMUND, 2000) foram buscadas através tanto da avaliação de educadores experientes como no pré-teste.

Mesmo após termos observado os cuidados necessários para a construção de um bom questionário o pré-teste nos permitiu checar os ajustes quanto à clareza

e compreensão das perguntas, adequação dos termos utilizados, estrutura e fluxo da entrevista, tempo total da entrevista. Com esses procedimentos procuramos atender aos três objetivos específicos que Malhotra (2001) defende para a construção de qualquer questionário: “traduzir a informação desejada em um conjunto de questões específicas que os entrevistados tenham condições de responder, motivar e incentivar o respondente a se envolver com o assunto, cooperando e completando a pesquisa e minimizar o erro de resposta”.

Toda pesquisa quantitativa utiliza algum método de coleta de informações, que pode ser: entrevista pessoal, auto-preenchimento, observação e outros. No caso dessa pesquisa optamos pelo questionário de auto-preenchimento em sala de aula devido à pouca disponibilidade de tempo que esses alunos demonstram ter para outras atividades fora do trabalho e da escola.

As etapas de abordagem exploratória e pesquisa bibliográfica nos permitiram ainda obedecer a vários pontos que facilitaram a obtenção de informações relevantes e confiáveis. No início do questionário procuramos valorizar e estimular o respondente através de um texto introdutório que valorizasse o seu comportamento, e demonstrasse reconhecimento da sua colaboração através de um agradecimento antecipado.

Esta pesquisa está sendo realizada junto aos alunos da Pós-Graduação, tendo como objetivo conhecer melhor o comportamento dos estudantes. O preenchimento deste questionário é bastante simples e não levará mais do que 15 minutos. Antecipadamente agradeço a colaboração. (APÊNDICE A)

O questionário foi iniciado com questões gerais, para que o respondente não se sentisse ameaçado ou invadido em sua privacidade, e para conquistar a familiaridade com o respondente a fim de que ele se sentisse à vontade nas questões centrais e específicas do questionário.

(P1) Nome da Escola:

(P2) Nome do Curso:

(P3)Sexo (1) Feminino (2) Masculino

(P4) Faixa etária:

- (1) até 25 anos
- (2) entre 26 e 30 anos
- (3) entre 30 e 40 anos
- (4) acima de 40 anos

(P5) Você está trabalhando atualmente?

- (S) sim
- (N) não

(P6) Quanto tempo de experiência profissional você tem, na área para a qual está fazendo a Pós-Graduação?

- (1) não tenho experiência.
- (2) menos de um ano.
- (3) de um a três anos.
- (4) de mais de três a cinco anos.
- (5) mais de 5 anos.

(P7) Quem é o responsável pelas despesas (mensalidades/matrícula) dessa Pós-Graduação?

- (1) você.
- (2) você mais os familiares.
- (3) a empresa onde você trabalha paga uma parte.
- (4) a empresa onde você trabalha paga integralmente.
- (5) outra alternativa Qual? _____

(P8) Como você inicialmente teve acesso às informações sobre essa escola?

- (1) site na Internet
- (2) revistas sobre o assunto
- (3) folhetos na própria escola
- (4) amigos
- (5) ex-alunos da escola
- (6) na empresa através da chefia
- (7) na empresa através do RH
- (8) outras fontes (quais?) _____

(P9) Você se candidatou para a Pós Graduação em outras escolas?

- (S) sim Quais?
- (N) não

(P10) Qual das escolas era a sua 1ª opção?

As demais questões, constituídas de 70 assertivas, foram construídas a partir da linguagem utilizada pelos próprios alunos quanto às referências e expectativas que influenciam a escolha da escola para cursar pós-graduação *lato sensu* em Administração. Nessas questões foram observados ainda os cuidados de inserir questões que permitissem a confirmação ou checagem das informações, redigir as perguntas de forma a não induzir as respostas, respeitando sempre o

ponto de vista do entrevistado e reduzir ao máximo a quantidade de perguntas abertas substituindo-as por fechadas.

Assinale com um “X”, o quanto as referências obtidas sobre cada um dos aspectos abaixo antes de entrar na escola, motivaram ou não você no momento em que você decidiu escolher essa escola para cursar a Pós-Graduação.

Assinale só uma alternativa para cada sentença.

Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita **“Não obteve referências”**.

		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obteve referências
(P11)	Localização da escola.						
(P12)	Segurança existente na região.						
(P13)	Facilidade existente para estacionamento de veículos.						
(P14)	Tempo despendido para chegar à escola.						
(P15)	Trânsito existente no percurso para chegar até a escola.						
(P16)	Infra-estrutura de serviços existente na região.						
(P17)	Aparência física das instalações e dos equipamentos.						
(P18)	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.						
(P19)	Adequação da escola à minha personalidade.						
(P20)	Exigências de presença e disciplina da escola.						
(P21)	Sistema de avaliação da escola durante o curso.						
(P22)	Contrato da escola.						
(P23)	Biblioteca da escola.						
(P24)	Laboratórios disponíveis na escola.						
(P25)	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente (professores).						
(P26)	Aspecto geral (externo) da escola.						
(P27)	Aspecto geral (interno) da escola.						
(P28)	A relação custo benefício oferecida pela escola.						
(P29)	Qualidade no atendimento inicial.						
(P30)	Disposição e capacidade da escola de responder prontamente às necessidades dos alunos.						
(P31)	Métodos de ensino utilizados pela escola.						
(P32)	Duração do curso.						
(P33)	Tecnologia utilizada pela escola para facilitar as transações com os alunos. (inscrição, divulgação de resultados, material didático via Internet)						
(P34)	Critério de seleção dos alunos.						
(P35)	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.						
(P36)	Qualidade didática do corpo docente (professores).						
(P37)	Possibilidade de intercâmbio com instituições de ensino em outros países.						
(P38)	Capacidade da escola em inovar recursos para melhorar os níveis de aproveitamento dos alunos.						

(P39)	Conforto das salas de aula.						
(P40)	Equipamentos disponíveis nas salas de aula.						
(P41)	Salas de estudo disponíveis para os alunos da escola.						
(P42)	Capacidade de oferecer novos cursos que desenvolvam as competências exigidas pelas empresas.						

Assinale só uma alternativa para cada sentença.

Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita **“Não obteve referências”**.

		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obteve referências.
(P43)	Conhecimento e cortesia dos funcionários.						
(P44)	Habilidade dos funcionários em conduzir as coisas de maneira verdadeira e confiável.						
(P45)	Horários de aulas.						
(P46)	Palestras e outras atividades extra curriculares oferecidas pela escola.						
(P47)	Cuidado e a atenção individualizada que a escola dedica a cada aluno.						
(P48)	Número de alunos por sala de aula.						
(P49)	Serviços prestados pela secretaria.						
(P50)	Aparência do pessoal de atendimento.						
(P51)	Comentários sobre a escola em revistas que tratam do tema.						
(P52)	Aparência do material de comunicação oferecido na escola.						
(P53)	Informações do site sobre a escola na Internet.						
(P54)	Já ter sido aluno da escola.						
(P55)	Aparência dos serviços de apoio (lanchonetes, banheiros, xerox, livraria, ambulatório, limpeza, etc.).						
(P56)	Informações contidas na mala-direta, folhetos sobre cursos.						
(P57)	A escola ser muito concorrida para a seleção.						
(P58)	A opinião de amigos.						
(P59)	A indicação de ex-alunos.						
(P60)	Poder desenvolver uma rede de relacionamentos com profissionais bem sucedidos.						
(P61)	Imagem da escola junto à empresa em que trabalho.						
(P62)	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.						
(P63)	A imagem de modernidade da escola.						
(P64)	A indicação dessa escola pela empresa em que trabalho.						
(P65)	A valorização dessa escola pelos head hunters.						
(P66)	A valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas.						
(P67)	O investimento da escola na sua imagem junto à mídia.						
(P68)	A experiência da escola em Pós-Graduação.						
(P69)	A possibilidade de promoção /aumento de salário oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola.						
(P70)	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas.						
(P71)	A posição dessa escola no ranking das escolas para esse curso.						
(P72)	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de						

	conhecimento.						
(P73)	A reputação dessa escola no mercado de trabalho.						
(P74)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola, de continuar empregado.						
(P75)	A possibilidades de conseguir uma colocação profissional melhor através da Pós-Graduação dessa escola.						
Assinale só uma alternativa para cada sentença.		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obtive referências
Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita “Não obtive referências” .							
(P76)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola de melhorar minhas habilidades profissionais.						
(P77)	A possibilidade dessa Pós-Graduação me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.						
(P78)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola, de diversificar minhas competências profissionais.						
(P79)	A possibilidade de mudar de atividade profissional oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola.						
(P80)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola de ter e gerir minha própria empresa.						

(P81) O que **mais me motivou** a escolher essa escola para cursar a Pós- Graduação foi :

- (1) a localização da escola, os aspectos físicos e de infra-estrutura oferecidos pela escola.
- (2) o corpo docente (professores) e os aspectos técnico-pedagógicos empregados na escola.
- (3) Os aspectos sociais e profissionais possibilitados pela escola.

A abordagem quantitativa permitiu que a medição apresentasse um grau maior de segurança em relação à extrapolação dos resultados para o universo pesquisado.

Como se trata de uma pesquisa descritiva que tem por objetivo a explicação, ou o exame simultâneo de duas ou mais variáveis, e para que os dados pudessem ser tratados estatisticamente através de análise multivariada foi escolhida a escala de Likert para as questões que foram submetidas à análise fatorial.

Em 1975 Selltiz já apontava a escala de Likert como a escala somatória (porque o resultado total de cada indivíduo é calculado pela adição de seus

resultados nos itens) mais utilizada no estudo de atitudes sociais, por apresentar várias vantagens em relação a outras como; “permitir o emprego de itens que não estão explicitamente ligados à atitude estudada”, “ser de construção mais simples”, “tender a ser mais precisa”, trazer uma informação mais precisa a respeito da opinião do indivíduo devido à amplitude de respostas permitidas.

Outro aspecto importante da escala de Likert é que apesar de graduar o nível de concordância ou discordância do indivíduo ela é apenas ordinal, não estabelecendo uma relação direta entre as diferenças de graduação do quanto um indivíduo é mais favorável que outro ou da quantidade de mudança após certa experiência.

Malhotra (2001) apesar de concordar com as afirmações de Selltiz sobre as vantagens apresentadas considera que a escala de Likert apresenta a desvantagem de exigir mais tempo para ser completada devido à necessidade de leitura de cada frase por parte do respondente, pois considera um dos aspectos éticos que devem ser considerados na elaboração dos questionários a questão do alongamento desses questionários, tanto em relação ao tamanho como em relação à duração da entrevista que não deve exceder 30 minutos. Apesar do número de questões elevado o questionário desse estudo teve apenas questões fechadas respondidas através de uma única escala. A estimativa de tempo de preenchimento obtida no pré-teste foi de aproximadamente 15 minutos.

No questionário desse estudo cada frase, relativa a fontes de referência ou expectativas avaliadas na fase de escolha da escola para cursar pós-graduação *lato sensu* em Administração numa Instituição de ensino da cidade de São Paulo, foi avaliada por meio de uma entre as seguintes opções: motivou muito (5), motivou(4), nem motivou/nem desmotivou(3), desmotivou (2), desmotivou muito (1), e ainda a opção não sei avaliar (0) para quem desconhece o aspecto que está sendo colocado como fator de motivação . Os números de zero a cinco foram associados às respostas para gerar uma medida quantificada para as atitudes.

Ainda para evitar o constrangimento do respondente foi permitida a não identificação, além de outros direitos importantes que devem ser garantidos aos entrevistados como a confidencialidade das respostas e a privacidade.

A amostra deste estudo foi do tipo não-probabilística, por não ter feito uso de seleção aleatória, a seleção dos entrevistados se deu de forma intencional.

A amostra foi de 310 questionários respondidos e válidos, o que corresponde a 4,4 vezes o número de frases, proporção essa considerada adequada para uma análise fatorial num questionário com 70 assertivas com escala de Likert (Hair, 1995).

O universo de interesse da pesquisa foram alunos da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração em 2004, de uma instituição de ensino da cidade de São Paulo.

4.2 Plano de Análise dos Resultados

A análise da pesquisa foi realizada através de análise fatorial e análise discriminante.

Foram submetidas à análise fatorial as 70 frases do questionário (P11 a P80) já apresentadas nas pg. 33,34 e 35 desse relatório e relacionadas às fontes e naturezas das expectativas dos alunos ao escolher a instituição de ensino para cursar a Pós-Graduação *Lato Sensu*,

À análise discriminante foram submetidas 5 questões do questionário (P2, P3, P4, P6, P7, P8 e P81) já apresentadas nas páginas 31, 32 e 35 desse relatório que avaliam perfil educacional e profissional e a motivação principal para escolher a escola por meio de variáveis categóricas, cujo objetivo era verificar se essas características são discriminantes para segmentar os respondentes.

Para tratamento estatístico foi utilizado o pacote estatístico SPSS (1999) (*Statistical Package for the Social Science*).

A análise fatorial foi escolhida por ser apropriada para examinar se havia um conjunto de relações de interdependência, entre todas as 70 variáveis intervalares,

que permitisse agrupá-las em fatores reduzindo os dados, sem a distinção entre variável de causa (independente) e efeito (dependente), e melhorar a interpretação dos atributos que influenciam a escolha do aluno por uma determinada instituição para cursar a pós-graduação *lato sensu*.

A análise fatorial foi iniciada através dos testes de:

a) KMO (Keiser – Meyer – Olkin), medida de adequacidade da amostra, que entre meio (0,5) e um (1) indica que a análise fatorial é apropriada. Pequenos valores de KMO indicam que as correlações entre pares de variáveis não podem ser explicadas por outras variáveis e que a análise fatorial pode não ser apropriada para analisar esses dados;

b) esfericidade de Bartlett que testa a hipótese nula de que as variáveis não são correlacionadas umas às outras, mas são perfeitamente correlacionadas com elas mesmas mostrando que a matriz de correlação da população é uma matriz identidade. O teste é baseado na distribuição qui-quadrado esperando-se obter valores de significância menores que 0,05, ou seja, rejeitar a hipótese de que as variáveis não são correlacionadas umas às outras.

Uma vez examinada e confirmada a adequação da análise fatorial para o tratamento estatístico das variáveis intervalares, procedeu-se à análise fatorial utilizando-se a rotação ortogonal – critério Varimax, por ser o critério mais apropriado para minimizar o número de variáveis com altas cargas sobre um fator facilitando a interpretabilidade dos fatores, sem afetar as comunalidades (porção da variância que uma variável compartilha com todas as outras variáveis consideradas na análise) e a percentagem explicada da variância total. Entretanto a percentagem da variância explicada por fator varia, porque é redistribuída pela rotação. Assim antes de escolhermos o número de fatores procuramos obter o modelo mais consistente possível. (MALHOTRA, 2001)

Após a determinação dos fatores, cada fator juntamente com as variáveis que o compõem foram submetidos ao teste alfa de Cronbach, para verificar a confiabilidade interna dos entrevistados nas respostas. Considerou-se também no teste o ganho de consistência interna que cada fator teria se alguma variável fosse extraída do fator. Em geral os valores do coeficiente de alfa de Cronbach variam de

“0” a “1” e a consistência é considerada melhor quanto mais esse valor se aproxima de “1”. Também é aconselhável que, não sejam considerados os fatores com alfas menores que “0,6”.

Numa segunda etapa da análise procedeu-se à análise discriminante porque tínhamos como objetivo verificar se alguma das 10 questões de perfil educacional e profissional representadas por variáveis categóricas, poderia discriminar os respondentes em diferentes grupos, de acordo com os níveis dessas variáveis, representadas pelas alternativas de respostas de cada uma dessas questões. Na análise discriminante a variável dependente (efeito) é categórica, como é o caso das sete questões avaliadas, e as variáveis que permitem prever o efeito ou independentes são intervalares, como as 70 assertivas do questionário. A análise discriminante permite ainda calcular o escore de cada entrevistado e estimar a qual grupo ele deveria pertencer, segundo o modelo estimado.

Malhotra (2001) cita doze estatísticas principais associadas à análise discriminante como correlação canônica, centróide, matriz de classificação, coeficientes da função discriminante, autovalores, e outras. Entre elas adotamos como principais o coeficiente *Lambda de Wilk's*, que mede o grau de discriminação entre os grupos quanto menor for seu valor entre zero (0) e um (1), os coeficientes da função discriminante para valores maiores que 0,3 (Hair et al, 1993), e a matriz de classificação, na qual adotamos como valor aceitável 60% ou mais dos casos corretamente classificados na validação cruzada.

5 RESULTADOS OBTIDOS

Os resultados foram obtidos a partir da análise dos dados obtidos de uma amostra de 310 questionários que foram validados depois de serem submetidos a crítica e à codificação pelo pesquisador, e formatados numa planilha compatível com o *software* SPSS[®] (*Statistical Package for the Social Sciences*) para realização das análises estatísticas fatorial e discriminante.

5.1 Perfil da Amostra

Considerando-se algumas variáveis de perfil demográfico e profissional pudemos observar que os entrevistados estão distribuídos igualmente entre o sexo feminino e masculino reafirmando as informações de outras pesquisas que mostram uma participação cada vez mais representativa das mulheres no nível de educação superior no Brasil. Em termos de faixa etária seis em cada dez alunos têm até trinta anos, três em cada dez alunos estão acima trinta e abaixo dos quarenta anos, e apenas um em cada dez alunos têm mais de quarenta anos.

O nível de experiência que declaram ter na área para a qual estão buscando especialização, divide-se entre um terço sem experiência, um terço com no máximo três anos de experiência, e um terço declarando ter experiência acima de cinco anos.

98% declararam estar trabalhando na época de realização da pesquisa.

91% dos alunos participaram do processo de seleção para a pós-graduação *lato sensu* exclusivamente nessa escola.

Entre os 9%, que buscaram outras escolas além dessa, um terço não tinha nenhuma delas como primeira opção, enquanto os restantes mostraram-se igualmente divididos entre FGV (Fundação Getúlio Vargas), FAAP (Fundação Armando Álvares Penteado), Mackenzie e PUC (Pontifícia Universidade Católica).

Os alunos pesquisados foram classificados para fins de análise discriminante em três modalidades de pós-graduação *lato sensu*, Administração

Geral, Administração em Recursos Humanos e Marketing, e Administração em Finanças, obedecendo à proporção existente entre esses cursos quanto ao universo de alunos de pós-graduação da instituição onde a pesquisa foi realizada.

5.2 Análise Fatorial

A primeira análise fatorial pré-estabelecendo auto-valores maiores que 01 (um) e rotação Varimax sem limitação do número de fatores resultou em 17 fatores, com os três últimos fatores representados por variáveis isoladas.

Embora tenha apresentado índices que mostram ser a análise fatorial apropriada para o tratamento desses dados, com $KMO=0,875$, e teste de esfericidade de Bartlett com significância menor que 0,05, os alfa de Cronbach resultaram em valores menores que 0,6 do 11º fator até o 14º fator, questionando a consistência interna dos mesmos. Se esses fatores fossem eliminados o percentual da variância explicada cairia de 63% para 56%, quando o aconselhável é que a análise fatorial explique ao menos 60% da variância.

Recusou-se então a primeira análise fatorial e numa segunda tentativa, depois de eliminar os fatores com alfa de Cronbach menores que 0,55 procedeu-se novamente à rotação varimax sem limitação dos fatores, exigindo autovalores maiores que um. Os novos resultados de $KMO=0,884$ e teste de Bartlett com significância menor que 0,05 continuaram apontando a análise fatorial como adequada.

Nesse segundo modelo foram ainda observados outros bons resultados como

- a) 77% das comunalidades maiores que 0,6;
- b) 15% dos resíduos maiores que 0,05 na matriz de correlação;
- c) 62,5% da variância total explicada por 15 fatores.

O modelo resultou em 15 fatores muito consistentes com os que haviam sido definidos pela primeira análise, mas ainda com o alfa de Cronbach menor que 0,6 para um dos fatores.

Numa terceira tentativa após eliminarmos o fator inconsistente procedemos a uma nova análise fatorial com rotação varimax, sem limitações para o número de fatores, exigindo apenas autovalores maiores que um.

Apesar dos bons resultados obtidos novamente em $KMO=0,886$, teste de Bartlett com significância menor que 0,05, a maioria das comunalidades maiores que 0,6 e 17% dos resíduos maiores que 0,05 na matriz de correlação, o modelo resultou em 14 fatores, que explicam 61,8% da variância total, um dos quais ainda com alfa de Cronbach menor que 0,6.

Finalmente numa quarta tentativa de ajuste após eliminar o fator inconsistente resultante da terceira tentativa, e preservando as mesmas condições das análises anteriores obtivemos uma nova fatoraçoão com 14 fatores que explicavam 62,6% da variância.

Outros resultados responsáveis pela escolha do modelo resultante dessa quarta tentativa foram:

- a) $KMO=0,887$ e teste de Bartlett com significância menor que 0,05;
- b) 67% das comunalidades maiores que 0,6;
- c) 84% dos resíduos menores que 0,05 na matriz de correlação;
- d) alfas de Cronbach todos maiores que 0,6 para os 12 primeiros fatores;
- e) 13º e 14º fatores representados por variáveis isoladas formando um fator, que mesmo eliminados deixaram 59% da variância explicada pelos 12 primeiros fatores.

As tentativas de redução do número de fatores para 13 e 12 resultaram em modelos menos consistentes. O modelo de 13 fatores foi rejeitado porque pela primeira vez a ordem de importância dos fatores foi invertida, e o modelo de 12 fatores porque teríamos que eliminar os dois últimos fatores por apresentarem coeficientes menores que 0,5, resultando então em 10 fatores e em 55% da variância explicada.

Assim o modelo de análise fatorial escolhido foi o obtido na quarta tentativa considerando-se os 12 primeiros fatores.

As tabelas a seguir mostram os 12 fatores do modelo escolhido após a eliminação dos fatores inconsistentes e os alfa de Cronbach dos fatores desse modelo.

Tabela 1 – Detalhamento da Variância

Fator	Definição do Fator	Total	% da Variância	Variância Acumulada
1	Competitividade Profissional	13,895	23,159	23,159
2	Empatia com a promessa de entrega, explícita nas regras e no contrato da escola.	4,330	7,217	30,376
3	Promessa de qualidade Implícita no atendimento.	3,205	5,341	35,718
4	Credibilidade e visibilidade da escola junto ao mercado de trabalho.	2,289	3,814	39,532
5	Imagem de qualidade do corpo docente.	2,155	3,592	43,324
6	Aspectos tangíveis do cotidiano da escola.	1,720	2,867	45,991
7	Acompanhar o mercado nas tendências mais inovadoras de ensino.	1,586	2,643	48,634
8	Aspectos tangíveis do acesso à escola.	1,442	2,404	51,038
9	Promessas explícitas da comunicação.	1,389	2,315	53,353
10	Relacionamento com a empresa.	1,212	2,020	55,373
11	Aspectos tangíveis de apoio ao aprendizado.	1,134	1,890	57,263
12	Flexibilidade e Autonomia profissional.	1,118	1,863	59,126

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS® (exceto coluna “Nome do Fator”, cujo conteúdo foi atribuído pelo pesquisador)

Tabela 2 - Alfa de Cronbach dos 12 fatores

Fator	Definição do Fator	Nº frases Do fator	Alfa de Cronbach
1	Competitividade Profissional	5	0,8271
2	Empatia com a promessa de entrega explícita nas regras e contrato da escola.	6	0,8010
3	Promessa de qualidade implícita no atendimento.	4	0,8253
4	Credibilidade da escola junto aos empregadores. Visibilidade da escola junto ao mercado de trabalho, imagem de empregabilidade da escola.	5	0,7760
5	Imagem de qualidade do corpo docente.	3	0,7782
6	Aspectos tangíveis do cotidiano da escola.	3	0,7503
7	Acompanhar o mercado nas tendências mais inovadoras de ensino.	4	0,7529
8	Aspectos tangíveis do acesso à escola.	3	0,7484
9	Promessas explícitas da comunicação.	3	0,6033
10	Relacionamento com a empresa.	2	0,7361
11	Aspectos tangíveis de apoio ao aprendizado.	2	0,6992
12	Flexibilidade e Autonomia profissional.	2	0,6443
		44	

Fonte: relatório SPSS

Fator 1: Competitividade Profissional

O fator mais importante na escolha dessa escola é a confiança de que a titulação dessa escola vai diferenciar o aluno em termos de competitividade profissional, através da valorização do seu currículo, melhoria e diversificação das suas habilidades profissionais e das disciplinas adequadas às suas necessidades.

Essa prioridade estabelecida pelos alunos para o aumento de competitividade entre suas necessidades, reflete muito apropriadamente a expectativa de ganho de status profissional e econômico que essa titulação representa, acima de tudo.

Outro aspecto importante a destacar sobre esse fator é a proporção de alunos (>84%) que declarou ter obtido referências sobre esses aspectos. (alunos que responderam uma alternativa entre as alternativas 1 a 5 para esses aspectos).

Esse fator sozinho explica 23% da variância total, quase ¼ da decisão do aluno.

Tabela 3 – Carga Fatorial do Fator 1 –Competitividade Profissional

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências %*
77	A possibilidade dessa pós-graduação, me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.	0,859	96
76	A possibilidade oferecida por uma pós-graduação dessa escola de melhorar minhas habilidades profissionais.	0,812	95
78	A possibilidade de uma pós-graduação dessa escola, diversificar minhas competências profissionais.	0,805	96
70	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas	0,583	85
72	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de conhecimento.	0,526	84

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,8271

Fator 2 : Empatia com as Regras da Escola

O segundo fator mais importante na escolha dessa escola é a percepção de que a escola para ser escolhida precisa ter afinidade com a personalidade do aluno nas regras de disciplina e avaliação assim como no contrato. Essa combinação relacionada à percepção de que a escola é escolhida porque vai cumprir o que prometeu, parece remeter à importância que o aluno dá em escolher uma escola com regras que ele possa cumprir a fim de receber o prometido que é a sua titulação.

Esse fator explica 7% da variância total.

Tabela 4 – Carga Fatorial do Fator 2 – Empatia com a escola

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
20	Exigências de presença e disciplina da escola.	0,682	91
21	Sistema de avaliação da escola durante o curso.	0,674	96
19	Adequação da escola à minha personalidade.	0,617	89
22	Contrato da escola.	0,571	71
26	Aspecto geral (externo) da escola.	0,521	80
18	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.	0,515	88

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,8010

Fator 3: Promessa de Qualidade implícita no atendimento

Esse fator mostra a importância que os serviços da secretaria têm na escolha da escola, através da habilidade, conhecimento, confiabilidade, cortesia e aparência dos funcionários no atendimento aos alunos.

Esse fator é responsável por 5% da variância total.

Tabela 5 – Carga Fatorial do Fator 3 – Promessa de Qualidade Implícita no Atendimento

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Oteve Referências % *
49	Serviços prestados pela secretaria.	0,757	82
44	Habilidade dos funcionários em conduzir as coisas de maneira verdadeira e confiável.	0,732	83
50	A aparência do pessoal do atendimento.	0,705	90
43	Conhecimento e cortesia dos funcionários.	0,686	80

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,8253

Fator 4: Credibilidade e Visibilidade da escola junto ao mercado de Trabalho

O quarto fator responsável pela escolha da escola é a percepção de credibilidade da escola junto aos head hunters, aos selecionadores das empresas e a visibilidade da escola através do seu investimento na mídia. Para o aluno é muito importante estudar numa escola conhecida, e bem vista pelos empregadores, a ponto de relacionar isso à possibilidade de promoção e aumento de salário ou de no mínimo ajudá-lo a continuar empregado.

É importante notar nesse fator que apesar da importância atribuída aos selecionadores e head hunters entre os que tiveram acesso a essas informações, elas foram mencionadas como fontes de referências por aproximadamente metade da amostra, estando entre as menos acessadas como veremos adiante.

Esse fator é responsável por 3,8% da variância total.

Tabela 6 – Carga Fatorial do Fator 4 –Credibilidade e Visibilidade da escola junto ao mercado de trabalho.

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências %
66	A valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas.	0,749	51
65	A valorização dessa escola pelos head hunters.	0,720	43
69	A possibilidade de promoção / aumento de salário oferecida por uma pós-graduação dessa escola.	0,540	71
67	O investimento da escola na sua imagem junto à mídia.	0,532	65
74	A possibilidade oferecida por uma pós-graduação dessa escola de continuar empregado.	0,526	80

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,7760

Fator 5: Qualidade do corpo docente

A qualidade do corpo docente é o quinto fator motivador da escolha da escola. A expectativa sobre o corpo docente está ligeiramente mais associada à titulação (mestres e doutores) do que à experiência e reputação dos professores no mercado empresarial (altos executivos) e à sua qualidade didática, mostrando que esses três aspectos são muito valorizados pelo aluno.

Esse fator explica 3,6% da variância total.

Os índices de consulta sobre essas referências, acima de 84%, estiveram entre os mais altos.

Tabela 7 – Carga Fatorial do Fator 5 – Qualidade do corpo docente

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
25	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente (professores).	0,741	91
35	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.	0,676	84
36	Qualidade didática do corpo docente.	0,675	88

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,7782

Fator 6: Aspectos tangíveis do cotidiano da escola.

O conforto e o equipamento das salas de aula, assim como a aparência dos serviços de apoio (lanchonetes, banheiro, xerox, livraria, ambulatório, limpeza), também impactam na escolha da escola, mostrando que o aluno valoriza significativamente a agradabilidade e funcionalidade da sua permanência na escola.

Essas informações também estiveram entre as mais consultadas pelos alunos.

Este fator explica 2,9% da variância total.

Tabela 8 – Carga Fatorial do Fator 6 – Aspectos Tangíveis do Cotidiano da escola

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
40	Equipamentos disponíveis na sala de aula.	0,690	89
39	Conforto das salas de aula.	0,675	88
55	Aparência dos serviços de apoio (lanchonete, banheiros, xerox, livraria, ambulatório, limpeza, etc.)	0,590	83

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,7503

Fator 7: Acompanhamento das tendências do mercado/ Inovação Constante

O sétimo fator que motiva o aluno a escolher a escola é a percepção de que a escola procura sempre acompanhar as tendências desse mercado, oferecendo cursos novos e atualizados em relação às necessidades das empresas, inovando em recursos para melhorar os níveis de aproveitamento dos alunos, o que para eles atualmente está correlacionado ao oferecimento de intercâmbio com instituições de ensino em outros países e de salas de estudos, por exemplo.

Dois terços ou menos dos alunos procuraram se informar sobre esses aspectos, e apesar da interdependência entre eles junto aos alunos que acessaram essas informações, a possibilidade de intercâmbio com outros países foi uma das informações menos procuradas pelos alunos.

Este fator explica 2,6% da variância total.

Tabela 9 – Carga Fatorial do Fator 7 –Acompanhamento das tendências do mercado

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
38	Capacidade da escola em inovar recursos para melhorar os níveis de aproveitamento dos alunos.	0,685	66
42	Capacidade de oferecer novos cursos que desenvolvam as competências exigidas pelas empresas.	0,670	77
37	Possibilidade de intercâmbio com instituições de ensino em outros países.	0,662	46
41	Salas de estudos disponíveis para os alunos na escola.	0,534	70

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,7529

Fator 8: Facilitadores do Acesso à escola.

Como oitavo fator que impacta na escolha dessa escola os alunos apontaram a facilidade de acesso, traduzida por eles em localização, tempo despendido para chegar à escola e o trânsito existente no percurso até a escola.

Este fator explica 2,4% da variância total.

Tabela 10 – Carga Fatorial do Fator 8 –Facilitadores de acesso à escola

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Oteve Referências % *
14	Tempo despendido para chegar à escola.	0,829	96
11	Localização da escola.	0,828	94
15	Trânsito existente no percurso para chegar à escola.	0,678	87

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbac = 0,7484

Fator 9: Promessas Explícitas da Comunicação

A motivação do aluno para escolher a escola a partir das informações contidas no site da escola na internet, nos folhetos sobre os cursos, assim como nos comentários de revistas que tratam do tema, mostra que a comunicação da escola não só tem tido empatia com as expectativas desses alunos como também credibilidade junto a eles.

A proporção de alunos que buscou essas fontes de referência mostra que o site foi a fonte mais acessada, seguida dos folhetos sobre os cursos. Mesmo com uma proporção menor de acesso, as revistas que tratam do tema foram fonte de referências para 71% dos alunos.

Este fator é responsável por 2,3% da variância total.

Tabela 11 – Carga Fatorial do Fator 9 Promessas Explícitas da Comunicação

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências %*
51	Comentários sobre a escola em revistas que tratam do tema.	0,652	71
56	Informações contidas na mala-direta, folhetos sobre os cursos.	0,642	76
53	As informações do site sobre a escola na Internet.	0,628	92

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,6033

Fator 10: Relacionamento entre a escola e a empresa onde o aluno trabalha

O aluno estar numa empresa que tem convênio com a escola ou que indica a escola também demonstraram ser fatores de motivação para escolher a escola, mesmo tendo tido na amostra 75% de alunos que pagam a escola sem nenhuma ajuda financeira da empresa.

Este fator explica 2,0% da variância total.

Tabela 12 – Carga Fatorial do Fator 10 –Relacionamento com a empresa onde o aluno trabalha.

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
62	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.	0,728	38
64	A indicação dessa escola pela empresa que trabalho.	0,668	39

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,7361

Fator 11: Aspectos tangíveis de apoio ao aprendizado.

Os laboratórios e bibliotecas são percebidos pelos alunos como aspectos que interferem na escolha da escola mostrando que estes representam uma promessa implícita de qualidade da escola.

Aproximadamente 2/3 dos alunos declararam ter obtido referências sobre a biblioteca para a escolha da escola.

Este fator explica 1,9% da variância total.

Tabela 13 – Carga Fatorial do Fator 11 – aspectos tangíveis de apoio ao aprendizado

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
24	Laboratórios disponíveis na escola.	0,703	65
23	Biblioteca da escola.	0,663	76

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,6992

Fator 12: Autonomia Profissional

A possibilidade de conquistar autonomia profissional foi considerada uma expectativa importante na escolha da escola, explicada pela interdependência estabelecida pelos alunos entre “poder mudar de atividade profissional” e “adquirir capacidade de ter e gerir um negócio próprio”.

Este fator é responsável por 1,9% da variância total.

Tabela 14 – Carga Fatorial do Fator 12 –Autonomia Profissional

Questão	Enunciado da questão	Carga Fatorial	Obteve Referências % *
79	A possibilidade de mudar de atividade profissional oferecida por uma pós-graduação dessa escola.	0,667	86
80	A possibilidade oferecida por uma pós-graduação dessa escola de ter e gerir minha própria empresa.	0,558	75

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Fonte: Total de Respondentes*

Alfa de Cronbach = 0,6443

5.3. Fontes e natureza das Informações mais acessadas pelos alunos

Para complementar o entendimento das informações mais importantes para a escolha da escola e das fontes de referência que contam com maior credibilidade junto aos alunos, apresentaremos as informações mais procuradas sobre a escola e as fontes mais acessadas para procurar essas informações. Essas frequências foram obtidas através da proporção de alunos que não escolheram a alternativa “não obtive referências” para cada uma das assertivas do questionário.

5.3.1. As informações e fontes de referência mais acessadas pelos alunos.

A tabela quinze e o gráfico um mostram que a maioria das referências e fontes consideradas nas assertivas da pesquisa foi acessada pelos alunos, ou seja 80% ou mais dos alunos buscaram referências sobre 47 das 70 assertivas do questionário.

No gráfico um é possível observar que as informações que mais se destacam entre as acessadas por mais de 90% dos alunos são informações sobre o ganho de competitividade profissional e capacidade de manter-se empregado oferecidos pela escola, a titulação dos professores e a empatia com as regras.

Tabela 15 – Informações e Fontes acessadas* pela maioria dos alunos

*Soma das frequências de avaliações 1, 2, 3, 4 e 5, obtidas em cada assertiva.

	Informações e fontes acessadas* pela maioria dos alunos (80% ou mais)	%
p29	Qualidade no atendimento inicial.	97
p45	Horários de aulas.	97
p72	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de conhecimento.	97
p14	Tempo despendido para chegar à escola.	96
p28	A relação custo benefício oferecida pela escola.	96
p32	Duração do curso.	96
p77	A possibilidade de me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.	96
p78	A possibilidade oferecida de diversificar minhas competências profissionais.	96
p76	A possibilidade de melhorar minhas habilidades profissionais.	95
p11	Localização da escola.	94
p27	Aspecto geral (interno) da escola.	94
p18	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.	93
p26	Aspecto geral (externo) da escola.	93
p20	Exigências de presença e disciplina da escola.	92
p53	Informações do site sobre a escola na Internet.	92
p25	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente (professores).	91
p73	A reputação dessa escola no mercado de trabalho.	91
p31	Métodos de ensino utilizados pela escola.	90
p50	Aparência do pessoal de atendimento.	90
p70	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas.	90
p12	Segurança existente na região.	89
p17	Aparência física das instalações e dos equipamentos.	89
p19	Adequação da escola à minha personalidade.	89
p40	Equipamentos disponíveis nas salas de aula.	89
p48	Número de alunos por sala de aula.	89
p58	A opinião de amigos.	89
p75	A possibilidades de conseguir uma colocação profissional melhor.	89
p15	Trânsito existente no percurso para chegar até a escola.	88
p16	Infra-estrutura de serviços existente na região.	88
p30	Disposição de responder prontamente às necessidades dos alunos.	88
p36	Qualidade didática do corpo docente (professores).	88
p39	Conforto das salas de aula.	88
p33	Tecnologia utilizada pela escola para facilitar as transações com os alunos.	87
p52	Aparência do material de comunicação oferecido na escola.	87
p79	A possibilidade de mudar de atividade profissional.	86
p22	Contrato da escola.	85
p68	A experiência da escola em Pós-Graduação.	85
p35	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.	84
p71	A posição dessa escola no ranking das escolas para esse curso.	84
p44	Habilidade em conduzir as coisas de maneira verdadeira e confiável.	83
p49	Serviços prestados pela secretaria.	83
p55	Aparência dos serviços de apoio.	83
p60	Poder desenvolver uma rede de relacionamentos com profissionais bem sucedidos.	82
p21	Sistema de avaliação da escola durante o curso.	80

p34	Critério de seleção dos alunos.	80
p43	Conhecimento e cortesia dos funcionários.	80
p74	A possibilidade de continuar empregado.	80

Base: Total da Amostra

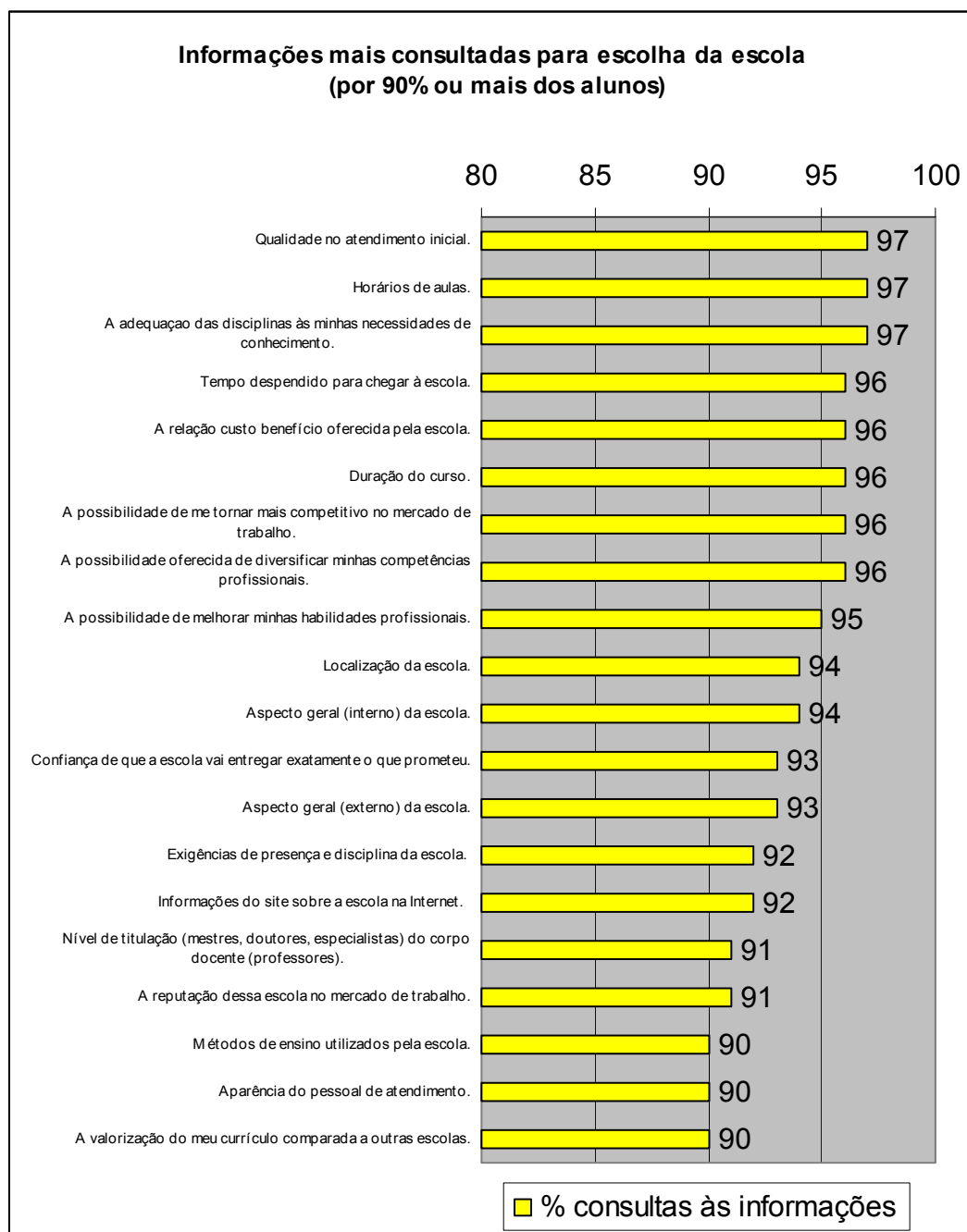


Gráfico 1 – Informações acessadas por mais de 90% dos alunos.

Por outro lado as informações menos acessadas pelos alunos para se informar sobre a escola, abaixo de 50%, referem-se à possibilidade de intercâmbio com outros países, head hunters, e indicação da empresa, como mostram a tabela 161 e o gráfico 2.

Tabela 16 – Informações menos acessadas pelos alunos

	Informações e fontes acessadas pela minoria dos alunos (menos de 50%)	%
p37	Possibilidade de intercâmbio com instituições de ensino em outros países.	46
p65	A valorização dessa escola pelos head hunters.	43
p64	A indicação dessa escola pela empresa em que trabalho.	39
p62	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.	38

Base: Total da amostra

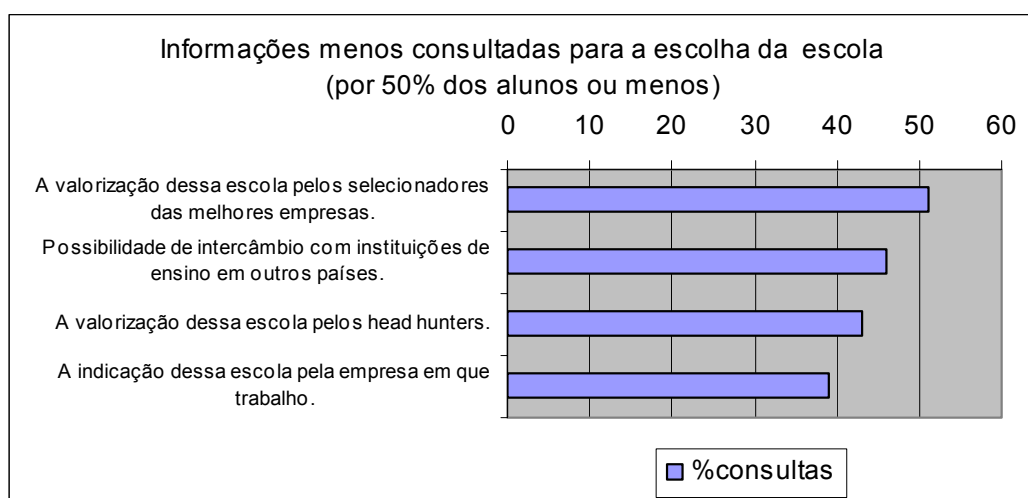


Gráfico 2 – Informações menos acessadas pelos alunos para a escolha da escola.

5.3.2. As informações e fontes de referência mais motivadoras*.

A motivação foi medida a partir da soma das proporções de notas 4 ou 5 recebidas em cada assertiva, entre os alunos que acessaram essas informações.

35 dos 70 aspectos avaliados foram declarados como aspectos motivadores de escolha da escola por mais de 2/3 dos alunos como pode ser visto na tabela 17 e gráfico 3.

As fontes de referência mais apontadas como responsáveis pela motivação foram os comentários sobre a escola em revistas sobre o tema (79%), a opinião de amigos (76%), a informações do site da escola na internet (75%), indicação de ex-alunos (74%), a valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas (67%).

Tabela 17 – Aspectos que mais motivaram a escolha da escola

	Aspectos que motivaram maior proporção de alunos (2/3 ou mais)	%
p77	A possibilidade de me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.	96
p78	A possibilidade de diversificar minhas competências profissionais.	95
p76	A possibilidade de melhorar minhas habilidades profissionais.	94
p71	A posição dessa escola no ranking das escolas para esse curso.	90
p70	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas.	90
p73	A reputação dessa escola no mercado de trabalho.	89
p75	A possibilidades de conseguir uma colocação profissional melhor.	89
p18	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.	87
p68	A experiência da escola em Pós-Graduação.	87
p25	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente (professores).	86
p35	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.	86
p32	Duração do curso.	85
p72	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de conhecimento.	85
p60	Poder desenvolver uma rede de relacionamentos com profissionais bem sucedidos.	79
p51	Comentários sobre a escola em revistas que tratam do tema.	79
p36	Qualidade didática do corpo docente (professores).	77
p79	A possibilidade de mudar de atividade profissional.	77
p58	A opinião de amigos.	76
p74	A possibilidade de continuar empregado.	76
p53	Informações do site sobre a escola na Internet.	75
p59	A indicação de ex-alunos.	74
p45	Horários de aulas.	73
p28	A relação custo benefício oferecida pela escola.	73
p42	Novos cursos que desenvolvam as competências exigidas pelas empresas.	73
p69	A possibilidade de promoção /aumento de salário.	72
p20	Exigências de presença e disciplina da escola.	71
p31	Métodos de ensino utilizados pela escola.	70
p27	Aspecto geral (interno) da escola.	69
p29	Qualidade no atendimento inicial.	68
p61	Imagem da escola junto à empresa em que trabalho.	68

p19	Adequação da escola à minha personalidade.	67
p46	Palestras e outras atividades extra curriculares oferecidas pela escola.	67
p52	Aparência do material de comunicação oferecido na escola.	67
p66	A valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas.	67
p67	O investimento da escola na sua imagem junto à mídia.	66

Base: Alunos que acessaram essas informações.

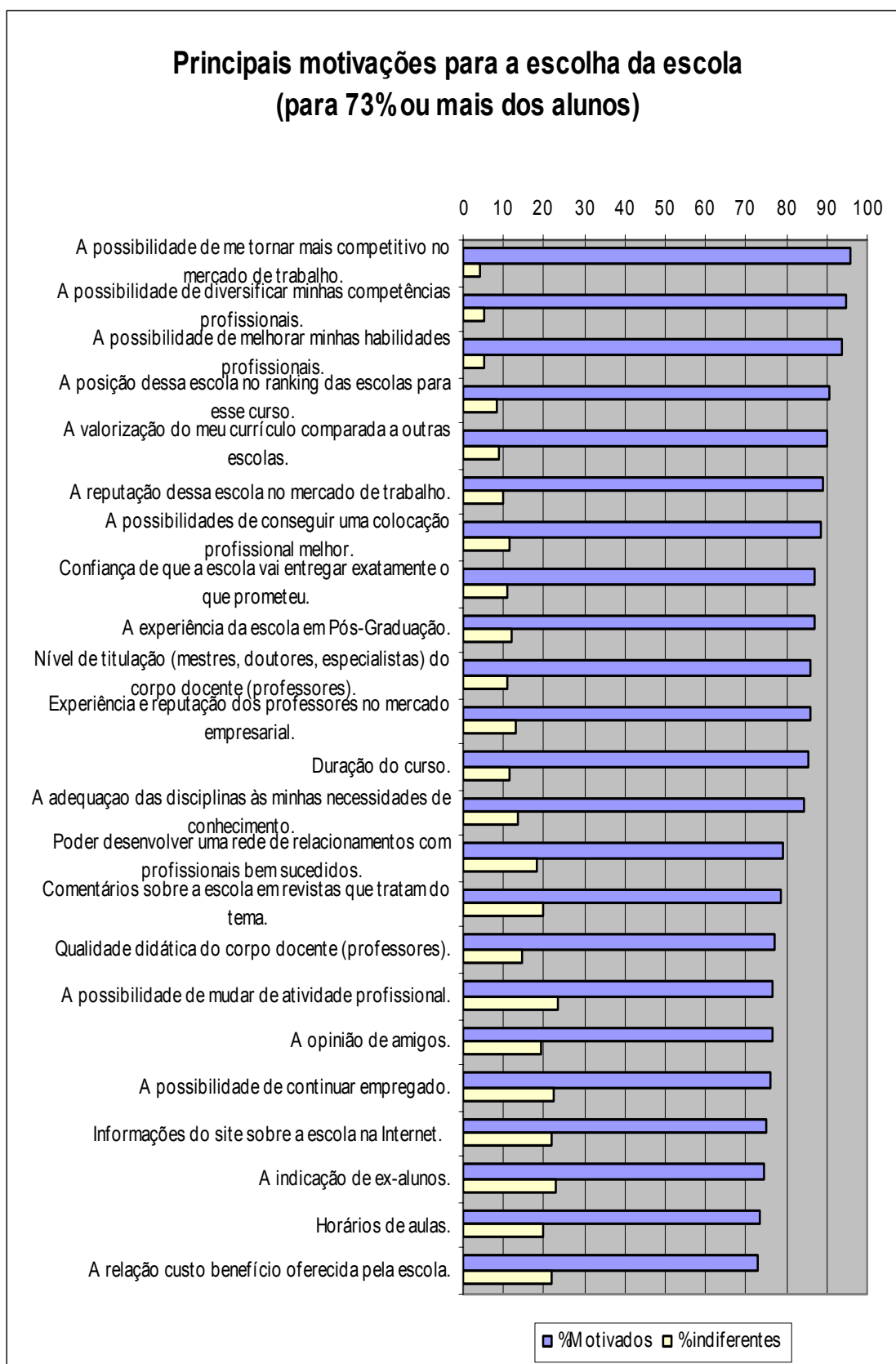


Gráfico 3 – Principais motivações para a escolha da escola

5.3.3. As informações e fontes que mais desmotivaram a escolha da escola

A desmotivação foi medida a partir da soma das proporções de notas 1 ou 2 recebidas em cada assertiva, entre os alunos que acessaram essas informações.

Treze aspectos foram declarados como desmotivadores para a escolha da escola. O aspecto desmotivador escolhido pela maior proporção de alunos, 45%, foi a segurança existente na região e o escolhido pela menor proporção de alunos, 10%, o número de alunos por sala de aula. Entre os aspectos apontados pela maior proporção de alunos destacou-se ainda a facilidade para estacionar veículos (36%), e a biblioteca da escola (32%), como mostram a tabela 18 e o gráfico 4.

Tabela 18 – Aspectos que desmotivaram a escolha da escola

	Aspectos que desmotivaram maior proporção de alunos. (10% ou mais)	%
p12	Segurança existente na região.	45
p13	Facilidade existente para estacionamento de veículos.	36
p23	Biblioteca da escola.	32
p41	Salas de estudo disponíveis para os alunos da escola.	24
p15	Trânsito existente no percurso para chegar até a escola.	24
p26	Aspecto geral (externo) da escola.	24
p14	Tempo despendido para chegar à escola.	18
p55	Aparência dos serviços de apoio.	17
p39	Conforto das salas de aula.	16
p62	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.	16
p24	Laboratórios disponíveis na escola.	15
p11	Localização da escola.	13
p48	Número de alunos por sala de aula.	11

Base: Alunos que acessaram essas informações.

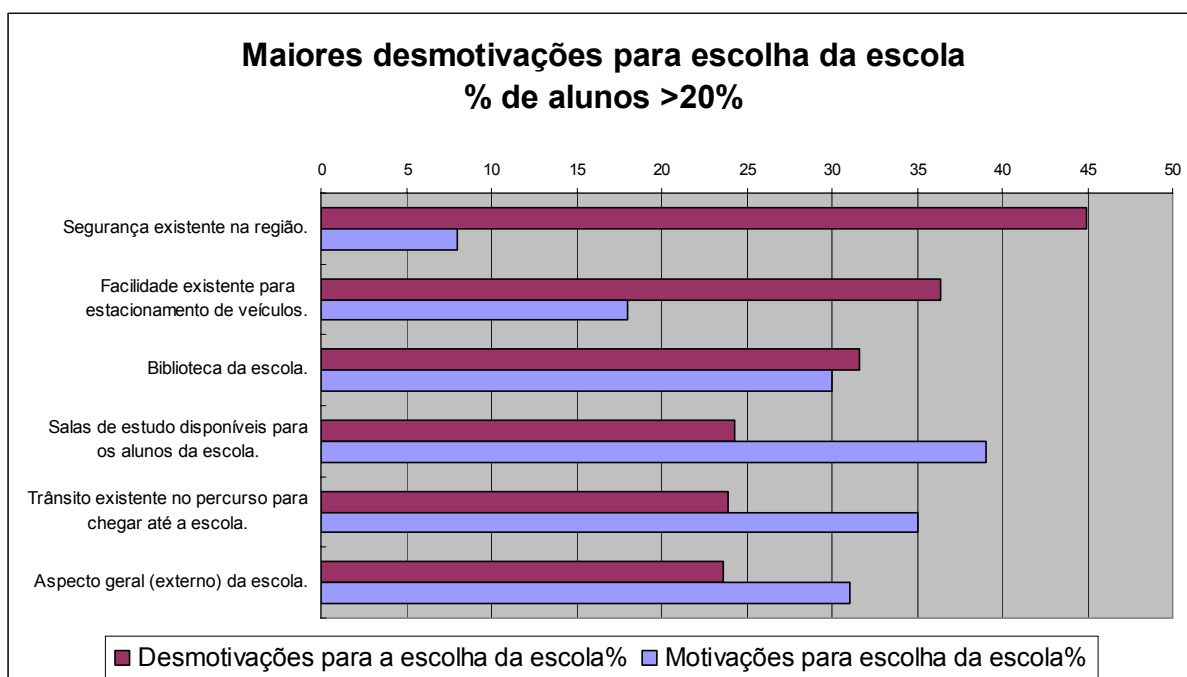


Gráfico 4 – Aspectos que mais desmotivaram a escolha da escola

5.3.4. As informações e Fontes de referência mais indiferentes para a escolha da escola.

A indiferença foi medida a partir das proporções de notas três recebidas em cada assertiva, entre os alunos que acessaram essas informações.

Vinte aspectos foram considerados indiferentes por 40% a 67% dos alunos.

Entre eles os que mais se destacaram sendo indiferentes para 50% ou mais dos alunos foram: Possibilidade de intercâmbio com outros países (67%), Contrato (61%), Serviços prestados pela secretaria (51%), A empresa ter convênio com a escola (50%) e a Indicação da escola pela empresa (48%), como pode ser visto a seguir na tabela 19 e gráfico 5.

Tabela 19 – Referências Indiferentes na escolha da escola.

Aspectos com maior proporção de alunos indiferentes (40% ou mais) Não
motivou nem desmotivou. %

p37	Possibilidade de intercâmbio com instituições de ensino em outros países.	67
p22	Contrato da escola.	61
p49	Serviços prestados pela secretaria.	51
p62	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.	50
p64	A indicação dessa escola pela empresa em que trabalho.	49
p50	Aparência do pessoal de atendimento.	48
p12	Segurança existente na região.	47
p47	Cuidado e atenção individualizada que a escola dedica a cada aluno.	46
p34	Critério de seleção dos alunos.	46
p24	Laboratórios disponíveis na escola.	46
p13	Facilidade existente para estacionamento de veículos.	45
p26	Aspecto geral (externo) da escola.	45
p57	A escola ser muito concorrida para a seleção.	45
p63	A imagem de modernidade da escola.	45
p65	A valorização dessa escola pelos head hunters.	44
p16	Infra-estrutura de serviços existente na região.	43
p43	Conhecimento e cortesia dos funcionários.	43
p55	Aparência dos serviços de apoio.	42
p44	Habilidade em conduzir as coisas de maneira verdadeira e confiável.	41
p15	Trânsito existente no percurso para chegar até a escola.	41

Base: Alunos que acessaram essas informações.

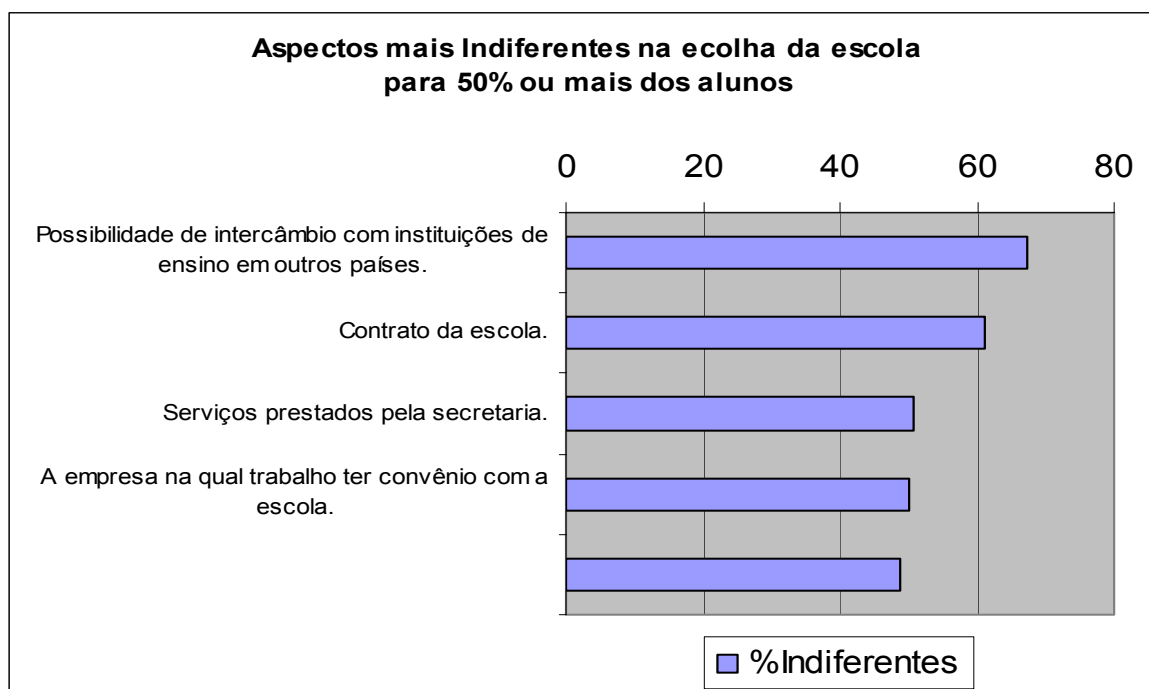


Gráfico 5 – Aspectos mais indiferentes na escolha da escola

5.3.5. As informações com maior diferença (% motivados - % desmotivados) para a escolha da escola.

A consistência de cada assertiva como fonte de referência ou expectativa foi medida considerando a diferença entre o % de alunos motivados (soma das avaliações 4 e 5 em cada assertiva) e desmotivados (soma das avaliações 1 e 2 em cada assertiva) entre os que acessaram as informações.

Os aspectos mais consistentes, ou que apresentaram maior vantagem para a motivação foram os referentes à confiança na capacidade da escola oferecer a diferenciação profissional que eles buscam.

Tabela 20 – Aspectos mais consistentes quanto à motivação pela escola.

	Aspectos que mais motivaram e menos desmotivaram a maior proporção de alunos (60% ou mais)	%
p77	A possibilidade de me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.	96
p78	A possibilidade de diversificar minhas competências profissionais.	95
p76	A possibilidade de melhorar minhas habilidades profissionais.	93
p71	A posição dessa escola no ranking das escolas para esse curso.	89
p70	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas.	89
p75	A possibilidades de conseguir uma colocação profissional melhor.	89
p73	A reputação dessa escola no mercado de trabalho.	88
p68	A experiência da escola em Pós-Graduação.	86
p18	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.	85
p35	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.	85
p72	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de conhecimento.	82
p25	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente.	82
p32	Duração do curso.	82
p51	Comentários sobre a escola em revistas que tratam do tema.	77
p60	Poder desenvolver uma rede de relacionamentos com profissionais bem sucedidos.	77
p79	A possibilidade de mudar de atividade profissional.	77
p74	A possibilidade de continuar empregado.	75
p58	A opinião de amigos.	72
p53	Informações do site sobre a escola na Internet.	72
p59	A indicação de ex-alunos.	71
p36	Qualidade didática do corpo docente (professores).	69
p69	A possibilidade de promoção /aumento de salário.	69
p42	Capacidade de oferecer novos cursos.	69
p28	A relação custo benefício oferecida pela escola.	68
p20	Exigências de presença e disciplina da escola.	67
p27	Aspecto geral (interno) da escola.	67
p61	Imagem da escola junto à empresa em que trabalho.	67
p45	Horários de aulas.	66
p31	Métodos de ensino utilizados pela escola.	64
p52	Aparência do material de comunicação oferecido na escola.	64
p19	Adequação da escola à minha personalidade.	64
p67	O investimento da escola na sua imagem junto à mídia.	63
p29	Qualidade no atendimento inicial.	63
p66	A valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas.	63
p46	Palestras e outras atividades extra curriculares oferecidas pela escola.	63

Base: Alunos que acessaram essas informações.

5.3.6. Análise da principal motivação para frequentar a escola

Os alunos mostraram-se muito divididos ao ter que escolher apenas um entre os aspectos que mais motivaram a escolha da escola. Mesmo assim há uma ligeira vantagem para as questões que envolvem o corpo docente e os aspectos pedagógicos e para os aspectos sociais e profissionais, comparados aos aspectos

físicos e de infra-estrutura, menos reconhecidos já em outras questões como fatores motivadores de escolha da a escola.

Tabela 21 – Principal motivação para a escolha da escola.

Aspecto que mais motivou o aluno a escolher a escola	%
Localização da escola, aspectos físicos e infra-estrutura oferecida pela escola	22
Os aspectos sociais e profissionais possibilitados pela escola.	34
O corpo docente e os aspectos técnico-pedagógicos empregados na escola.	36
Não respondeu	8

Base: total da amostra

5.3.7 Análise discriminante

A análise discriminante é uma técnica estatística de análise multivariada na qual procura-se estabelecer uma combinação linear de variáveis independentes intervalares, que melhor discrimine entre as alternativas da variável dependente que é categórica. Essa combinação é chamada função discriminante. A análise discriminante pode ser de dois grupos quando a variável dependente tem duas categorias, ou múltipla quando a variável dependente apresenta três ou mais categorias.

A pesquisa contou com questões que envolvem as seguintes variáveis categóricas que foram submetidas à análise discriminante considerando como variáveis independentes ou prognosticadoras as 70 assertivas do questionário: **Modalidade da pós-graduação**, com três categorias: Administração em Finanças, Administração de Marketing e Recursos Humanos, Administração Geral. **Sexo**, com duas categorias: masculino e feminino. **Faixa etária**, com quatro categorias: até 25 anos; entre 26 e 30 anos; entre 30 e 40 anos; acima de 40 anos. **Tempo de experiência profissional na área para a qual está fazendo a pós-graduação**, com cinco categorias: sem experiência; menos de um ano; de um a três anos; mais de três a cinco anos; mais de cinco anos. **Responsável pelas despesas da pós-**

graduação (mensalidades, matrícula), com duas categorias: o aluno é o único responsável; a empresa participa parcial ou integralmente. **Fontes de informação sobre a escola**, com seis categorias: site na Internet; folhetos na própria escola; revistas sobre o assunto; amigos; ex-alunos da escola; empresa. **Principal motivação para a escolha da escola**, com três categorias: aspectos físicos e infraestrutura, corpo docente e aspectos técnico-pedagógicos, aspectos sociais e profissionais possibilitados pela escola.

Resultados obtidos:

A maioria das questões com dados categóricos, resultou em valores de Lambda de Wilk's próximos de 1,0 e níveis de significância $>0,05$, ou seja, não rejeitam a hipótese de igualdade entre os grupos de categorias para cada questão, revelando a inadequação da análise discriminante.

Nas questões para as quais a significância de alguma das funções discriminantes resultou $< 0,005$, observou-se então a proporção de sucesso ou percentual de casos classificados corretamente na matriz de classificação cruzada, para verificar se a validade da análise discriminante poderia ser considerada satisfatória, e os coeficientes das funções discriminantes através da matriz estrutural.

A tabela a seguir mostra os valores de Wilk's lambda, e de significância das funções discriminantes para as respectivas questões, e a proporção de sucesso ou percentual de casos classificados corretamente na matriz de classificação cruzada.

Tabela 22 – Avaliação da validade da análise discriminante

	Número de Funções Discriminantes K-1	Lambda Wilk's = ou < 0,5	Significância de Wilk's Lambda <0,05	%de acertos na matriz de classificação cruzada.>60%
(P2) Curso	1 2	0,500 0,764	0,004 0,339	65%
(P3) Sexo	1	0,768	0,517	Não calculado Sig>0,05
(P4) Idade	1 2 3	0,443 0,634 0,843	0,282 0,797 0,978	Não calculado Sig>0,05
(P6)Experiência Profissional	1 2 3 4	0,364 0,508 0,662 0,834	0,683 0,914, 0,954 0,960	Não calculado Sig>0,05
(P7) Pagante	1	0,692	0,010	67%
(P8) Fontes de Informação sobre a escola	1 2 3 4 5	0,178 0,289 0,427 0,608 0,811	0,001 0,019 0,166 0,556 0,826	37%
(P81) Principal Motivação para escolha da escola	1 2	0,396 0,672	0,000 0,013	49%

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Quatro das seis questões submetidas à análise discriminante apresentaram níveis de significância do teste wilk's lambda menores que 0,05, portanto aceitáveis para a análise discriminante. Foram elas: a questão relativa ao tipo de curso que o aluno frequênta, com três categorias, portanto no máximo duas funções discriminantes que apresentou como nível de significância da primeira função

discriminante o valor 0,004; a questão relativa ao pagante do curso dividida em duas categorias, portanto no máximo uma função discriminante cujo nível de significância apresentado foi de 0,010; a questão relativa às fontes de informação acessadas para se informar sobre a escola, com 6 categorias, portanto no máximo 5 funções discriminantes cujos níveis de significância foram menores que 0,05 apenas para as duas primeiras funções, 0,0001 e 0,019 respectivamente; e finalmente a questão relativa à principal motivação para a escolha da escola, com três categorias, portanto no máximo duas funções discriminantes cujos valores de significância resultaram em 0,0001 e 0,013.

Na análise da proporção de casos classificados corretamente dessas quatro questões a questão relativa à principal motivação para a escolha da escola não apresentou resultados satisfatórios. Apenas 49% dos casos foram classificados corretamente, quando essa proporção deveria ser no mínimo 60%. O mesmo ocorreu com a questão relativa às fontes de informação acessadas para conhecer a escola, com 39% de casos classificados corretamente.

As proporções de casos classificados corretamente foram satisfatórias para as questões sobre tipo de curso, 65%, e a questão relativa ao aluno ter ou não ajuda da empresa para pagar o curso, 67%.

A partir dos resultados satisfatórios para essas duas questões procedeu-se à análise dos coeficientes relativos à cada variável das funções discriminantes nas matrizes estruturais dessas questões (ver anexos 1 e 2).

Para a questão relativa ao tipo de curso todos os coeficientes da função discriminante Canônica padronizada da Matriz Estrutural apresentadas a seguir apresentam correlações com a função abaixo de 0,3 que foi estabelecido como o valor mínimo para aceitar que havia discriminação entre os grupos.

Tabela 23- Coeficientes da Função Discriminante Canônica Padronizada (Tipo de Curso)

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function	
	1	2
Localização	,092	-,073
Segurança	,266	,188
Estacionamento	,094	,132
Locomoção Fácil	,138	,421
Trânsito p/ chegar	,112	-,162
Servs na região	-,415	-,311

Instalações Equipamentos	,208	,128
Confiança na entrega	,007	-,213
Personalidade	,216	-,009
Presença e Disciplina	-,154	-,147
Avaliação no curso	-,024	-,048
Contrato	-,181	-,261
Biblioteca	-,377	,280
Laboratórios	-,052	-,383
Tabela 23- Coeficientes da Função Discriminante Canônica		
Padronizada (continuação)		
Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients		
Titulação dos profs	-,141	-,128
Aparencia Externa	-,087	-,079
Aparencia Interna	,128	-,010
Custo Benefício	-,282	,343
Atendimento Inicial	,157	-,088
Prontidão	,076	,201
Metodos de ensino da escola	-,384	-,226
Duração do curso	,266	-,088
Tecnologia para dar Informações	,214	,080
Método de Seleção dos alunos	,151	,023
profs com experiencia nas empresas	,165	,065
Capacidade Didática dos profs	,083	,270
Intercâmbio Internacional	,006	-,140
Inovação para aumentar aproveitamento alunos	-,130	,359
Conforto na sala de aula	-,191	,283
Equipamentos da sala de aula	,396	-,448
Salas de estudo	-,072	-,250
Cursos que atendem necessidades das empresas	,394	-,077
Funcionários corteses e bem preparados	-,011	,116
Funcionários confiáveis	,320	,046
Horários das aulas	,126	,054
Palestras	,150	-,272
Atenção Individualizada	,134	-,053
Número de alunos por sala	,019	,159
Serviços da secretaria	-,165	-,268
Aparência do pessoal de atendimento	,042	-,030
Comentários em revistas	-,092	,009
Material de comunicação	,138	,143
Informações no site	-,157	,190
Ser ex-aluno	,102	,101
Serviços de apoio	-,224	,018
Malas diretas ou folhetos	-,091	-,005
Escola concorrida	-,280	-,106
Opinião de amigos	-,263	,006
Indicação de ex-alunos	-,195	-,025
Desenvolver uma rede de relacionamentos importantes	,259	,094
Imagem da escola na minha empresa	,160	-,087
Convênio da escola com a minha empresa	,278	,262
Imagem de modernidade da escola	-,085	-,133
Indicada pela minha empresa	-,071	,276
Valorizada por head hunters	,177	-,071
	-,028	-,026
Valorizada por selecionadores das maiores empresas		
Investimento da escola na mídia	-,339	,126
Experiência da escola em pós-graduação	-,204	-,210
Possibilidade de Promoção aumento de salário	-,375	-,133
Valorização do meu currículo	,211	-,232
Posição da escola no ranking	-,258	,183

Disciplinas adequadas à minha necessidade de conhecimento	,287	-,021
Reputação da escola	,070	,065
Continuar empregado	,038	,098
conseguir melhor colocação profissional	-,080	,208
Melhorar habilidades profissionais	,131	-,011
Melhorar competitividade	-,468	-,368
Diversificar competências profissionais	,062	,211
Mudar de atividade profissional	,142	-,059
Gerir Próprio negócio	,157	,358

Tabela 24- Matriz Estrutural-Tipo de Curso

Structure Matrix

	Function	
	1	2
Duração do curso	,235	-,106
Palestras	,206	-,137
Cursos que atendem necessidades das empresas	,179	-,070
Segurança	,173	,013
Aparência do pessoal de atendimento	,165	-,163
Locomoção Fácil	,154	,054
Método de Seleção dos alunos	,147	-,097
Trânsito p/ chegar	,146	-,044
Biblioteca	-,146	,092
Atendimento Inicial	,143	-,076
Possibilidade de Promoção aumento de salário	-,127	,054
Indicação de ex-alunos	-,125	,006
Tecnologia para dar Informações	,123	-,006
Experiência da escola em pós-graduação	-,119	-,117
Investimento da escola na mídia	-,118	,106
Mudar de atividade profissional	,114	,031
Horários das aulas	,112	,056
Escola concorrida	-,108	-,009
Localização	,105	-,002
Atenção Individualizada	,105	-,089
Disciplinas adequadas à minha necessidade de conhecimento	,103	-,010
Prontidão	,097	-,026
Desenvolver uma rede de relacionamentos importantes	,096	-,007
Valorizada por selecionadores das maiores empresas	-,088	,020
Posição da escola no ranking	-,079	,066
Funcionários confiáveis	,076	-,046
Opinião de amigos	-,075	,045
Número de alunos por sala	,069	-,045
Diversificar competências profissionais	,062	,048
Funcionários corteses e bem preparados	,046	,019
Estacionamento	,032	,008
Material de comunicação	,026	-,004
Imagem da escola na minha empresa	,025	,012
Contrato	,012	-,262
Metodos de ensino da escola	-,049	-,245
Presença e Disciplina	-,005	-,230
Indicada pela minha empresa	-,040	,224
Equipamentos da sala de aula	,148	-,223
Gerir Próprio negócio	,142	,221
Avaliação no curso	,009	-,201
Aparência Interna	,111	-,198
Servs na região	-,008	-,186
Laboratórios	,023	-,173
Convênio da escola com a minha empresa	,106	,171

Serviços da secretaria	,030	-,166
Personalidade	,140	-,161
Custo Benefício	-,086	,151
Aparência Externa	-,027	-,151
conseguir melhor colocação profissional	-,051	,150
Ser ex-aluno	-,018	,143
Confiança na entrega	,022	-,139
Instalações Equipamentos	,079	-,138
Salas de estudo	,022	-,137
Continuar empregado	-,065	,132

Tabela 24- Matriz Estrutural (continuação)

Structure Matrix

Serviços de apoio	-,038	-,132
Conforto na sala de aula	,079	-,098
Comentários em revistas	-,048	,090
Informações no site	-,026	,087
Valorizada por head hunters	-,046	,081
Titulação dos profs	-,054	-,077
Capacidade Didática dos profs	-,002	-,076
Intercâmbio Internacional	,019	-,076
Valorização do meu currículo	,034	-,075
Imagem de modernidade da escola	-,040	-,075
Reputação da escola	,050	,066
profs com experiência nas empresas	,033	-,061
Melhorar competitividade	-,029	-,051
Melhorar habilidades profissionais	,035	-,039
Inovação para aumentar aproveitamento alunos	,000	,035
Malas diretas ou folhetos	-,023	-,027

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

A única questão que apresentou coeficientes da função discriminante canônica padronizada e da matriz estrutural, apresentadas a seguir, com valor acima de 0,3 foi a função que discrimina os alunos que tem ajuda da empresa para o pagamento do curso dos que não tem essa ajuda quanto à maior motivação para escolher a escola pela imagem que a empresa tem da escola, acatar sua indicação, e melhor avaliação da escola quanto aos aspectos tangíveis relativos ao aprendizado, atendimento e aparência da escola.

Tabela 25 - Coeficientes da Função Discriminante Canônica Padronizada – Pagante do curso.

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function
	1
Localização	,135

Segurança	,212
Estacionamento	-,119
Locomoção Fácil	-,093
Trânsito p/ chegar	,171
Servs na região	-,028
Instalações Equipamentos	-,082
Confiança na entrega	,102
Personalidade	,107
Presença e Disciplina	,008

Tabela 25- Coeficientes da Função Discriminante Canônica Padronizada – Pagante do curso. (continuação)

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

Avaliação no curso	-,129
Contrato	-,083
Biblioteca	,366
Laboratórios	-,212
Titulação dos profs	,082
Aparencia Externa	,429
Aparencia Interna	-,331
Custo Benefício	-,069
Atendimento Inicial	-,078
Prontidão	,183
Metodos de ensino da escola	-,417
Duração do curso	,092
Tecnologia para dar Informações	-,014
Método de Seleção dos alunos	-,236
profs com experiencia nas empresas	,093
Capacidade Didática dos profs	,300
Intercâmbio Internacional	,062
Inovação para aumentar aproveitamento alunos	,002
Conforto na sala de aula	,155
Equipamentos da sala de aula	-,397
Salas de estudo	-,097
Cursos que atendem necessidades das empresas	,417
Funcionários corteses e bem preparados	,398
Funcionários confiáveis	,025
Horários das aulas	,006
Palestras	,037
Atenção Individualizada	-,149
Número de alunos por sala	,264
Serviços da secretaria	-,096
Aparência do pessoal de atendimento	-,153
Comentários em revistas	-,329
Material de comunicação	,022
Informações no site	-,332
Ser ex-aluno	,024
Serviços de apoio	-,079
Malas diretas ou folhetos	,050
Escola concorrida	-,067
Opinião de amigos	,039
Indicação de ex-alunos	-,098
Desenvolver uma rede de relacionamentos importantes	,173
Imagem da escola na minha empresa	,628
Convênio da escola com a minha empresa	-,101

Imagem de modernidade da escola	,229
Indicada pela minha empresa	-,187
Valorizada por head hunters	,015
Valorizada por selecionadores das maiores empresas	-,012
Investimento da escola na mídia	-,292
Experiência da escola em pós-graduação	,089
Possibilidade de Promoção aumento de salário	-,129
Valorização do meu currículo	,142
Posição da escola no ranking	-,018
Disciplinas adequadas à minha necessidade de conhecimento	,057

Tabela 25- Coeficientes da Função Discriminante Canônica

Padronizada – Pagante do curso.

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

Reputação da escola	,053
Continuar empregado	,267
conseguir melhor colocação profissional	,058
Melhorar habilidades profissionais	-,165
Melhorar competitividade	-,023
Diversificar competências profissionais	-,136
Mudar de atividade profissional	-,281
Gerir Próprio negócio	,023

Tabela 26- Matriz Estrutural-Pagante do curso

Structure Matrix

	Function 1
Imagem da escola na minha empresa	,380
Aparencia Externa	,223
Biblioteca	,214
Reputação da escola	,193
Cursos que atendem necessidades das empresas	,183
Continuar empregado	,181
Localização	,167
Trânsito p/ chegar	,164
Locomoção Fácil	,163
Desenvolver uma rede de relacionamentos importantes	,150
Valorizada por selecionadores das maiores empresas	,149
Capacidade Didática dos profs	,148
Imagem de modernidade da escola	,140
Segurança	,134
Titulação dos profs	,131
Possibilidade de Promoção aumento de salário	,127
Escola concorrida	,123
Funcionários corteses e bem preparados	,120
Número de alunos por sala	,118
Valorização do meu currículo	,117
Posição da escola no ranking	,116
Comentários em revistas	-,102
Experiência da escola em pós-graduação	,101

Confiança na entrega	,094
Personalidade	,092
Aparência do pessoal de atendimento	-,090
Informações no site	-,088
Estacionamento	,079
Horários das aulas	,078
conseguir melhor colocação profissional	,077
profs com experiencia nas empresas	,073
Funcionários confiáveis	,068
Mudar de atividade profissional	-,067
Conforto na sala de aula	,065
Inovação para aumentar aproveitamento alunos	,064
Material de comunicação	-,064

Tabela 26- Matriz Estrutural-Pagante do curso.

Structure Matrix

Custo Beneficio	,060
-----------------	------

Tabela 26- Matriz Estrutural-Pagante do curso.

Structure Matrix

Opinião de amigos	,060
Presença e Disciplina	,060
Disciplinas adequadas à minha necessiidade de conhecimento	,059
Duração do curso	,058
Prontidão	,056
Aparencia Interna	-,054
Serviços da secretaria	-,053
Servs na região	,052
Malas diretas ou folhetos	,051
Valorizada por head hunters	,050
Gerir Próprio negócio	,049
Método de Seleção dos alunos	-,049
Indicação de ex-alunos	,049
Investimento da escola na mídia	-,049
Diversificar competências profissionais	-,043
Palestras	-,040
Tecnologia para dar Informações	-,035
Laboratórios	,034
Intercâmbio Internacional	,033
Contrato	,031
Metodos de ensino da escola	-,030
Salas de estudo	,030
Atendimento Inicial	,023
Avaliação no curso	,022
Equipamentos da sala de aula	-,020
Instalações Equipamentos	-,013
Serviços de apoio	,012
Indicada pela minha empresa	,010
Melhorar competitividade	-,010
Atenção Individualizada	,009
Ser ex-aluno	,005
Melhorar habilidades profissionais	-,002
Convênio da escola com a minha empresa	-,001

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions. Variables ordered by absolute size of correlation within function.

6 CONCLUSÕES E COMENTÁRIOS

Os resultados da pesquisa com os 310 estudantes da pós-graduação *lato sensu*, sobre as fontes de referências e sobre as expectativas que impactaram na escolha da escola, na fase de pré-compra, mostram que esse processo decisório pode ser classificado como Solução de Problema Ampliada (ENGEL, 2001), não só por ser a decisão antecedida pela busca de um grande número de referências e avaliações, com maior tempo para a decisão, como também por ser um serviço cujos resultados esperados são de médio e longo prazo, com alto custo financeiro, exigindo muito mais que em outros serviços, um alto grau de co-participação e de co-responsabilidade do cliente (aluno). Neste serviço a percepção correta do próprio papel por parte do cliente é essencial, uma vez que a sua participação impacta fortemente na obtenção do serviço. O aluno precisa participar ativamente da realização do serviço, e é avaliado continuamente na sua participação a fim de que possa receber o resultado final esperado que é a sua titulação e a competitividade profissional.

O reconhecimento da necessidade é ativado e sentido quando há discrepância entre o estado desejado ou preferido e o real. (ENGEL, 2001)

Baseado nisso é fácil entender porque jovens recém formados (graduados) partem direto para a pós-graduação. Diante da dificuldade de encontrar um trabalho condizente com as suas expectativas o jovem já inicia sua carreira num estado real muito diferente do desejado, e, pressionado pelo mercado de trabalho sente rapidamente o reconhecimento da necessidade de adquirir competitividade profissional. Estas expectativas também são bastante compreensíveis para os profissionais já há algum tempo no mercado de trabalho se considerarmos a dificuldade desses profissionais em manterem-se competitivos frente ao enxugamento do mercado formal de trabalho, falta de estabilidade e dos direitos oferecidos anteriormente pelas empresas e garantidos pela lei.

A saída que os esses profissionais, jovens ou mais experientes, vislumbram e que lhes é inculcada pelo mercado de trabalho, pelo mercado de educação, e pela mídia, é a educação continuada, através da melhoria constante da titulação, e da promessa de aquisição das competências e habilidades necessárias para conquistar

mais status profissional e econômico mantendo-se empregado ou administrando um negócio próprio.

Por isso no fator que mais explica a escolha da escola nota-se, entre as expectativas que a escola deve atender, a predominância de atributos relacionados à realização das necessidades de estima, ou seja, “a luta para atingir uma posição elevada em relação a outros, incluindo maestria e reputação” segundo a hierarquia das necessidades de Maslow, (ENGEL, 2000), traduzida por eles como competitividade.

Tomando como referência teórica o modelo das fontes e natureza das expectativas do cliente de serviço apresentadas por Bateson (2001), podemos concluir que, no caso da pós-graduação *lato sensu*, as fontes externas de informação são as mais acessadas nas fases de busca e processamento da informação, ou seja, as promessas explícitas de serviços representadas pela propaganda, site na internet, folhetos, seguidas das promessas implícitas, através dos aspectos tangíveis do atendimento, infra-estrutura dos serviços de apoio, aparência e conforto das salas de aula, equipamentos, laboratórios e biblioteca assim como as indicações (boca-a-boca) de amigos, ex-alunos, especialistas, selecionadores, comentários das revistas, enquanto a experiência passada, mostra-se pouco influenciadora se considerarmos a pequena proporção de ex-alunos da escola entre os seus estudantes da pós-graduação *lato sensu*.

Entre as fontes internas de informação, a personalidade do aluno também é admitida por ele como uma referência importante ao avaliar o quanto as regras e o contrato da escola combinam com ele. Todas essas informações e fontes de referência são avaliadas pelo aluno até que ele consiga selecionar as alternativas que atendam a um sistema complexo de necessidades e expectativas que ele apresenta sobre o curso de pós-graduação *lato sensu*.

Com relação aos modelos de comportamento utilizados pelo cliente de serviços podemos observar, pelos aspectos levantados pelos próprios alunos como pontos de preocupação na fase da pré-compra, que a escolha da escola representa um alto risco para o aluno, à medida que uma escolha errada pode levá-lo de um lado a não conseguir obter a titulação e de outro, conseguir uma titulação que não o diferencie no mercado de trabalho.

Dessa forma, utilizando o modelo de comportamento do consumidor de serviços que define o cliente como um tomador de riscos, podemos concluir que o risco funcional, associado pelo aluno à capacidade da escola em corresponder às suas necessidades de desenvolvimento, é o primeiro que o aluno procura minimizar, escolhendo a escola que mais lhe inspire a confiança de que o curso vai melhorar a sua competitividade profissional. Esse é o fator que mais pesa na avaliação das alternativas na fase da pré-compra, sendo responsável por 25% da decisão pela escola. O segundo fator mais importante de escolha da escola também está associado à minimização do risco funcional à medida que corresponde ao grau de aptidão que o aluno sente para corresponder às exigências da escola.

O terceiro fator está relacionado às fontes de informação que formam as expectativas sobre a escola e estão representadas nas promessas implícitas percebidas através dos aspectos tangíveis de atendimento e dos serviços prestados pela secretaria.

No quarto fator e quinto fatores o aluno procura minimizar riscos, respectivamente através da reputação e visibilidade da escola no mercado de trabalho, junto aos empregadores e selecionadores e pela titulação e experiência dos professores no mercado de trabalho. Isso explica porque as escolas com professores originários das escolas mais reconhecidas como de “1ª linha”, ou por executivos das grandes empresas são as mais bem vistas pelos alunos. A reputação da escola é uma chancela que o aluno utiliza para valorizar seu currículo.

Conforto e equipamentos das salas de aula assim como aparência dos serviços de apoio vem em sexto lugar na avaliação das escolas, com um grau de importância ligeiramente menor que os dois fatores anteriores.

A minimização do risco de obsolescência é demonstrada pelo aluno no sétimo fator de escolha quando ele avalia se a escola acompanha as novas tendências em termos do que é oferecido aos alunos como inovação, intercâmbio com escolas de outros países, oferecimento de novos cursos adequados às mudanças de exigências das empresas.

Os facilitadores de acesso à escola como o tempo despendido para chegar, trânsito e localização que compõem o oitavo fator de escolha demonstram mais uma vez a preocupação em minimizar o risco de mau desempenho.

As informações obtidas sobre a escola nos meios de comunicação como revistas especializadas, site e mala-direta aparecem como nono fator de escolha das escolas.

A indicação da escola pela empresa onde o aluno trabalha assim como a existência de convênio entre escola e empresa só aparece como décimo fator de escolha do aluno.

No mesmo grau de importância os alunos declaram como décimo primeiro e décimo segundos fatores de escolha a disponibilidade de laboratórios de estudo, biblioteca, e finalmente a possibilidade de mudar de atividade profissional ou gerir um negócio próprio.

A análise discriminante nos revela que os alunos não se diferenciam em relação aos atributos pesquisados de perfil demográfico, educacional ou profissional, sendo muito semelhantes no processo decisório e nas expectativas sobre a pós-graduação *lato sensu*, independente da idade, sexo, curso, experiência na área escolhida de especialização, fontes de informação acessadas ou motivo declarado como principal para escolha da escola.

Por outro lado embora em pequena proporção os alunos que contam com a ajuda financeira da empresa para custear seus estudos tendem a valorizar mais a indicação da empresa, a serem mais confiantes sobre as perspectivas profissionais e a avaliar melhor os aspectos tangíveis ligados tanto ao aprendizado como aos serviços de apoio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003. cap. 7-8.

BANSAL Harvis S; VOYER Peter. World-of-Mouth process within a services purchase decision context. **Journal of service Research**, Canada, v. 3, n. 2, p. 166-177, nov. 2000.

BARUCH Yehuda; LEEMING Anne. The Added Value of MBA Studies: graduates perceptions. **Personnel Review**, v. 30, n. 5, p. 589-608, 2001

BATESON, John E. G; HOFFMAN, K. Douglas. **Marketing de serviços**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. cap. 1-2.

BEBKO, C. P. Service intangibility and its impact on consumer expectations of service quality. **The Journal of Services Marketing**, Santa Barbara, v. 14, n. 1, p. 9-26, 2000.

BURTON, Dawn. Consumer education and service quality. **The Journal of Services Marketing**, v. 16, n. 2, p. 125-142, 2002.

CLOW Keneth E.; VORHIES, Douglas L. Building a Competitive Advantage for service firms: Measure of Consumer Expectations in Services. **The Journal of Services Marketing**, Santa Barbara, v. 7, n. 1, p. 22, 1993

DUGAN Mary Kay et al. Highlights of the GMAT (Graduate Management Admission Test): registrant survey, lessons learned from a decade of MBA research: **Selections**, v. 15, n. 3, Spring 1999

ENGEL, James F; BLACKWEL, Roger D.; MINIARD, Paul W. **Comportamento do consumidor**. 8. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2000. Cap. 4-6.

FONVIELLE, William. How to know what customers really want. **Training & Development**, v. 51, n. 9, p. 40-44, sep. 1997.

FURLONG, Carla B. **Marketing para reter clientes**: crescimento organizacional através da retenção de clientes. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

GELLER, Lois. Customer retention begins with the basics. **Direct Marketing**, Garden City, p. 58-62. Sep. 1997.

HAIR, Joseph F. **Multivariate Data Analysis**: 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1998.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**. São Paulo: Atlas, 1998.

LOPES, A. **Guia de Pós-Graduação & MBA 2002**. São Paulo: Editora Segmento, maio. 2002.

LOVELOCK, Christopher. **Services marketing**. New Jersey: Prentice Hall, 2000.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MCCOLL, Janet R.; FETTER JR Richard E. Dimensions of Consumer Search Behavior in Services. **The Journal of Services Marketing**, Santa Barbara, v. 13, n. 3, p. 242-263, 1999.

MITCHEL, K-W; GREATOREX, M. Risk perception and reduction on the purchase of consumer services. **The Service Industries Journal**, v. 13, n. 4, p. 179-200., Oct. 1993.

MIRANDA, Nonato Assis. **A Escolha do Curso e as Expectativas Profissionais em relação ao Mercado de trabalho, dos alunos do Ensino Noturno de Administração de Empresas em Instituições Particulares**. 2001. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Centro Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP, São Paulo, 2001.

MONKS, K.; WALSH, J.S. The role of postgraduate education in management development. **Journal of European Industrial Training**, Bradford, v. 25, n. 2-4, p. 148-156, 2001.

OLIVEIRA, Fatima Bayma. **Pós-Graduação: educação e mercado de trabalho**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

RIBEIRO, Marili. Uma obsessão do mercado. **Carta Capital**, São Paulo, v. 10, n. 277, 11 fev. 2004.

SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EDUSP, 1975. Cap. 10.

SHETH, Jagdish N; MITTAL, Banwari; NEWMAN, Bruce I. **Comportamento do cliente: indo além do comportamento do consumidor**. São Paulo: Atlas, 2001. Cap. 2-3, 14.

SHIFFMAN, Leon G; KANUK, Leslie Lazar. **Comportamento do consumidor**. São Paulo: Editora Ltc, 2000. Cap. 19.

SOLOMON, Michael R. **O comportamento do consumidor: comprando, possuindo e sendo**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2002. Cap. 9.

SPSS, *Statistical Package for the Social Science*. **Base 10.0 User's Guide** Chicago: SPSS, 1999.

TEARE Richard E. Interpreting and responding to customer needs. **Journal of Workplace Learning**, Bradford, v. 10, n. 2, p. 76-94, 1998.

TERRIBILI FILHO, Armando; NEVES, Mauro. Marketing de serviços nos cursos de graduação das escolas privadas de ensino superior. In: ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2., 2002, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FECAP, 2002. 1 CD-ROM.

THOMPSON, Edmund R.; GUI, Qin. Hong Kong Executive Business Students' motivations for pursuing an MBA. **Journal of Education for Business**, v. 75, n. 4, p. 236-240, Mar./Apr. 2000.

WEBSTER, Cynthia. Influences upon consumer expectations of services. **The Journal of Services Marketing**, v. 5, n. 1, p. 5-17, Winter 1991.

WOOD JR, Thomaz; PAULA, Ana Paula Paes de. O fenômeno dos MPAs brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 116- 129, jan./mar. 2004.

ZIKMUND, William G. **Exploring marketing research**. 7th ed. Worth: The Dryden Press, 2000. Cap. 15.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Esta pesquisa está sendo realizada junto aos alunos da Pós-Graduação, tendo como objetivo conhecer melhor o comportamento dos estudantes. O preenchimento deste questionário é bastante simples e não levará mais do que 15 minutos. Antecipadamente agradeço a colaboração.

(P1) Nome da Escola:

(P2) Nome do Curso:

(P3) Sexo

(1) Feminino

(2) Masculino

(P4) Faixa etária:

(1) até 25 anos

(2) entre 26 e 30 anos

(3) entre 30 e 40 anos

(4) acima de 40 anos

(P5) Você está trabalhando atualmente?

(S) sim

(N) não

(P6) Quanto tempo de experiência profissional você tem, na área para a qual está fazendo a Pós-Graduação?

(1) não tenho experiência.

(2) menos de um ano.

(3) de um a três anos.

(4) de mais de três a cinco anos.

(5) mais de 5 anos.

(P7) Quem é o responsável pelas despesas (mensalidades/matrícula) dessa Pós-Graduação?

(1) você.

(2) você mais os familiares.

(3) a empresa onde você trabalha paga uma parte.

(4) a empresa onde você trabalha paga integralmente.

(5) outra alternativa Qual? _____

(P8) Como você teve acesso às informações sobre essa escola?

(1) site na Internet (2) revistas sobre o assunto

(3) folhetos na própria escola (4) amigos (5) ex-alunos da escola

(6) na empresa através da chefia (7) na empresa através do RH

(8) outras fontes (quais?) _____

(P9) Você se candidatou para a Pós Graduação em outras escolas?

(S) sim Quais?

(N) não

(P10) Qual das escolas era a sua 1ª opção?

Assinale com um “X”, o quanto as referências obtidas sobre cada um dos aspectos abaixo antes de entrar na escola, motivaram ou não você no momento em que você decidiu escolher essa escola para cursar a Pós-Graduação.

Assinale só uma alternativa para cada sentença.

Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita “Não obteve referências”.

		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obteve referências
(P11)	Localização da escola.						
(P12)	Segurança existente na região.						
(P13)	Facilidade existente para estacionamento de veículos.						
(P14)	Tempo despendido para chegar à escola.						
(P15)	Trânsito existente no percurso para chegar até a escola.						
(P16)	Infra-estrutura de serviços existente na região.						
(P17)	Aparência física das instalações e dos equipamentos.						
(P18)	Confiança de que a escola vai entregar exatamente o que prometeu.						
(P19)	Adequação da escola à minha personalidade.						
(P20)	Exigências de presença e disciplina da escola.						
(P21)	Sistema de avaliação da escola durante o curso.						
(P22)	Contrato da escola.						
(P23)	Biblioteca da escola.						
(P24)	Laboratórios disponíveis na escola.						
(P25)	Nível de titulação (mestres, doutores, especialistas) do corpo docente (professores).						
(P26)	Aspecto geral (externo) da escola.						
(P27)	Aspecto geral (interno) da escola.						
(P28)	A relação custo benefício oferecida pela escola.						
(P29)	Qualidade no atendimento inicial.						
(P30)	Disposição e capacidade da escola de responder prontamente às necessidades dos alunos.						
(P31)	Métodos de ensino utilizados pela escola.						
(P32)	Duração do curso.						
(P33)	Tecnologia utilizada pela escola para facilitar as transações com os alunos. (inscrição, divulgação de resultados, material didático via Internet)						
(P34)	Critério de seleção dos alunos.						
(P35)	Experiência e reputação dos professores no mercado empresarial.						
(P36)	Qualidade didática do corpo docente (professores).						
(P37)	Possibilidade de intercâmbio com instituições de ensino em outros países.						
(P38)	Capacidade da escola em inovar recursos para melhorar os níveis de aproveitamento dos alunos.						
(P39)	Conforto das salas de aula.						
(P40)	Equipamentos disponíveis nas salas de aula.						
(P41)	Salas de estudo disponíveis para os alunos da escola.						
(P42)	Capacidade de oferecer novos cursos que desenvolvam as						

	competências exigidas pelas empresas.						
--	---------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Assinale só uma alternativa para cada sentença.

Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita **“Não obteve referências”**.

		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obteve referências.
(P43)	Conhecimento e cortesia dos funcionários.						
(P44)	Habilidade dos funcionários em conduzir as coisas de maneira verdadeira e confiável.						
(P45)	Horários de aulas.						
(P46)	Palestras e outras atividades extra curriculares oferecidas pela escola.						
(P47)	Cuidado e a atenção individualizada que a escola dedica a cada aluno.						
(P48)	Número de alunos por sala de aula.						
(P49)	Serviços prestados pela secretaria.						
(P50)	Aparência do pessoal de atendimento.						
(P51)	Comentários sobre a escola em revistas que tratam do tema.						
(P52)	Aparência do material de comunicação oferecido na escola.						
(P53)	Informações do site sobre a escola na Internet.						
(P54)	Já ter sido aluno da escola.						
(P55)	Aparência dos serviços de apoio (lanchonetes, banheiros, xerox, livraria, ambulatório, limpeza, etc.).						
(P56)	Informações contidas na mala-direta, folhetos sobre cursos.						
(P57)	A escola ser muito concorrida para a seleção.						
(P58)	A opinião de amigos.						
(P59)	A indicação de ex-alunos.						
(P60)	Poder desenvolver uma rede de relacionamentos com profissionais bem sucedidos.						
(P61)	Imagem da escola junto à empresa em que trabalho.						
(P62)	A empresa na qual trabalho ter convênio com a escola.						
(P63)	A imagem de modernidade da escola.						
(P64)	A indicação dessa escola pela empresa em que trabalho.						
(P65)	A valorização dessa escola pelos head hunters.						
(P66)	A valorização dessa escola pelos selecionadores das melhores empresas.						
(P67)	O investimento da escola na sua imagem junto à mídia.						
(P68)	A experiência da escola em Pós-Graduação.						
(P69)	A possibilidade de promoção /aumento de salário oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola.						
(P70)	A valorização do meu currículo comparada a outras escolas.						
(P71)	A posição dessa escola no ranking das escolas para esse curso.						
(P72)	A adequação das disciplinas às minhas necessidades de conhecimento.						
(P73)	A reputação dessa escola no mercado de trabalho.						
(P74)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola, de continuar empregado.						

(P75)	A possibilidades de conseguir uma colocação profissional melhor através da Pós-Graduação dessa escola.						
<p>Assinale só uma alternativa para cada sentença.</p> <p>Se você não obteve referências sobre algum aspecto, antes de se decidir pela escola, assinale a última opção à direita “Não obteve referências”.</p>		Desmotivou Muito	Desmotivou	Nem Desmotivou / Nem Motivou	Motivou	Motivou Muito	Não obteve referências
(P76)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola de melhorar minhas habilidades profissionais.						
(P77)	A possibilidade dessa Pós-Graduação me tornar mais competitivo no mercado de trabalho.						
(P78)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola, de diversificar minhas competências profissionais.						
(P79)	A possibilidade de mudar de atividade profissional oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola.						
(P80)	A possibilidade oferecida por uma Pós-Graduação dessa escola de ter e gerir minha própria empresa.						

(P81) O que **mais me motivou** a escolher essa escola para cursar a Pós- Graduação foi :

- (4) a localização da escola, os aspectos físicos e de infra-estrutura oferecidos pela escola.
- (5) o corpo docente (professores) e os aspectos técnico-pedagógicos empregados na escola.
- (6) Os aspectos sociais e profissionais possibilitados pela escola.

ANEXO A - NORMAS PARA FUNCIONAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

CNE. Resolução CNE/CES 1/2001. Diário Oficial da União, Brasília, de 2001. Seção 1, p.

RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1, DE 3 DE ABRIL DE 2001.

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea “g”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e nos artigos 9º, incisos VII e IX, 44, inciso III, 46 e 48, §§ 1º e 3º da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o Parecer CNE/CES 142/2001, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 15 de março de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo programas de mestrado e doutorado, são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação.

§ 1º A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º A autorização de curso de pós-graduação *stricto sensu* aplica-se tão-somente ao projeto aprovado pelo CNE, fundamentado em relatório da CAPES.

§ 3º O reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* dependem da aprovação do CNE, fundamentada no relatório de avaliação da CAPES.

§ 4º As instituições de ensino superior que, nos termos da legislação em vigor, gozem de autonomia para a criação de cursos de pós-graduação devem formalizar os pedidos de reconhecimento dos novos cursos por elas criados até, no máximo, 12 (doze) meses após o início do funcionamento dos mesmos.

§ 5º É condição indispensável para a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* a comprovação da prévia existência de grupo de pesquisa consolidado na mesma área de conhecimento do curso.

§ 6º Os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* devem ser apresentados à CAPES, respeitando-se as normas e procedimentos de avaliação estabelecidos por essa agência para o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos mediante formas de associação entre instituições brasileiras ou entre estas e instituições estrangeiras obedecem às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

Parágrafo único. A emissão de diploma de pós-graduação *stricto sensu* por instituição brasileira exige que a defesa da dissertação ou da tese seja nela realizada.

Art. 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas para tal fim pela União, conforme o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei 9.394, de 1996, obedecendo às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais.

§ 2º Os exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem ser presenciais, diante de banca examinadora que inclua pelo menos 1 (um) professor não pertencente ao quadro docente da instituição responsável pelo programa.

§ 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância obedecerão às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 4º A avaliação pela CAPES dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assegurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.

Art. 4º Os diplomas de conclusão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* obtidos de instituições de ensino superior estrangeiras, para terem validade nacional, devem ser reconhecidos e registrados por universidades brasileiras que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior ou em área afim.

§ 1º A universidade poderá, em casos excepcionais, solicitar parecer de instituição de ensino especializada na área de conhecimento na qual foi obtido o título.

§ 2º A universidade deve pronunciar-se sobre o pedido de reconhecimento no prazo de 6 (seis) meses da data de recepção do mesmo, fazendo o devido registro ou devolvendo a solicitação ao interessado, com a justificativa cabível.

§ 3º Esgotadas as possibilidades de acolhimento do pedido de reconhecimento pelas universidades, cabe recurso à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 5º É admitida, excepcionalmente, a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, de acordo com o que estabelecerem as normas da universidade onde tal defesa for realizada.

§ 1º A defesa direta de tese de doutorado só pode ser feita em universidade que ofereça programa de doutorado reconhecido na mesma área de conhecimento.

§ 2º O diploma expedido após defesa direta de tese de doutorado tem validade nacional.

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes.

§ 2º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior.

Art. 7º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* ficam sujeitos à supervisão dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição.

Art. 8º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidos.

Art. 9º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverá ser constituído, necessariamente, por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido.

Art. 10 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 11 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 12 A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual devem constar, obrigatoriamente:

I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II - período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e

V – indicação do ato legal de credenciamento da instituição, no caso de cursos ministrados a distância.

§ 2º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem ter registro próprio na instituição que os expedir.

§ 3º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos nesta Resolução terão validade nacional.

Art. 13 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Resolução CFE 5/83, as Resoluções CNE/CES 2/96, 1/97 e 3/99 e demais disposições em contrário.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA

Presidente da Câmara de Educação Superior