

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CONTROLADORIA**

JOÃO CLÁUDIO MACHADO PIZZO

**O VALOR DO CONHECIMENTO: UM ESTUDO SOBRE COMO AS IES
VALORAM OS CURSOS PRESENCIAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO
SENSU* DAS ÁREAS DE GESTÃO EMPRESARIAL E CONTABILIDADE**

**Maringá
2017**

JOÃO CLÁUDIO MACHADO PIZZO

**O VALOR DO CONHECIMENTO: UM ESTUDO SOBRE COMO AS IES
VALORAM OS CURSOS PRESENCIAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO
SENSU* DAS ÁREAS DE GESTÃO EMPRESARIAL E CONTABILIDADE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Maringá - UEM.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Reinert do Nascimento.

**Maringá
2017**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR, Brasil)

P695v Pizzo, João Cláudio Machado
O valor do conhecimento : um estudo sobre como as IES valoram os cursos presenciais de pós-graduação lato sensu das áreas de gestão empresarial e contabilidade / João Cláudio Machado Pizzo. -- Maringá, PR, 2017.
141 f.: il., figs., tabs. (algumas color.)
Orientador: Prof. Dr. Maurício Reinert do Nascimento.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Contábeis, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, 2017.
1. Ensino superior - Pós-graduação - Contabilidade. 2. Ensino superior - Pós-graduação - Gestão empresarial. 3. Economia das singularidades. 4. Sociologia econômica. 5. Mercado singular. I. Nascimento, Maurício Reinert do, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Sociais e Aplicadas. Departamento de Ciências Contábeis. Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. III. Título.

CDD 23.ed. 657.071

MRP-003596

JOÃO CLÁUDIO MACHADO PIZZO

O VALOR DO CONHECIMENTO: UM ESTUDO SOBRE COMO AS IES VALORAM OS CURSOS PRESENCIAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* DAS ÁREAS DE GESTÃO EMPRESARIAL E CONTABILIDADE.

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis, do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis, da Universidade Estadual de Maringá - UEM.

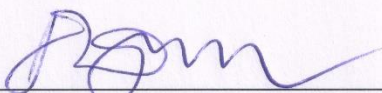
Orientador: Prof. Dr. Maurício Reinert do Nascimento.

Aprovado em: 20 de junho de 2017.

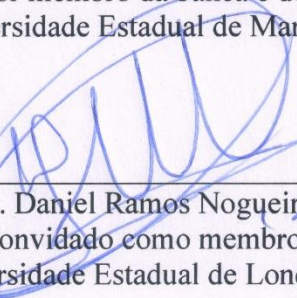
BANCA EXAMINADORA



Dr. Maurício Reinert do Nascimento
Professor Orientador
Universidade Estadual de Maringá



Dr. Romildo de Oliveira Moraes
Professor membro da banca e do PCO
Universidade Estadual de Maringá



Dr. Daniel Ramos Nogueira
Professor convidado como membro da banca
Universidade Estadual de Londrina

Dedico este trabalho
ao meu pai João Pizzo Neto
à minha mãe Aline (*in memoriam*)
à minha filha Amábile Pizzo, e
à minha esposa Mônica.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a minha família. Ao meu pai e a minha esposa pelo apoio incondicional, e a minha filha pela paciência.

Agradeço ao professor Dr. Maurício Reinert, que me mostrou o verdadeiro significado da palavra orientador, pela orientação e apoio neste trabalho.

Aos professores Dr. Romildo de Oliveira Moraes e Dr. Daniel Ramos Nogueira pelas preciosas contribuições para este trabalho.

Ao professor Dr. Reinaldo Rodrigues Camacho e aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UEM (PCO) pela dedicação ao nosso programa de mestrado.

Aos colegas de turma Eric Ferreira dos Santos e Antônio Ricardo Catânio pela amizade.

Aos meus colegas de trabalho do escritório, especialmente, a Myshelen Polskikh pela responsabilidade e comprometimento de sempre.

Gostaria de agradecer também algumas pessoas que contribuíram com este trabalho: professor Cosmo Rogério de Oliveira; professor Claudécir Paton; professor Lúcio Scheuer; professor Luciano Gomes dos Reis; professor Daniel Fernando Matheus Gomes; professor Silvio Aparecido Teixeira; coordenador Paulo de Lima; professor Osmar Antônio Conte; professor Vitor Nogami; professora Kátia Abbas; professor Régis Garcia; professor Leonardo Sturion; professor Wagner Luís Andreassa; professor Juliano Domingues da Silva; professor Valter Faia; empresário Rodrigo Soares Maia; empresário Alfredo Saviolli; professor Cristiano de Oliveira Maciel; professor Leonardo Augusto Brambilla; professor Reginaldo Fernandes.

Por fim, agradeço aos 165 respondentes desta pesquisa e a todos que de alguma forma contribuíram para a consecução deste objetivo.

RESUMO

Este estudo baseia-se na premissa de que a incerteza, quanto ao preço apropriado para um curso de Pós-Graduação Lato Sensu (PGLS), surge das singularidades que o qualifica para ocupar certa posição em relação a outros cursos no mercado. A pesquisa objetiva analisar como as Instituições de Educação Superior valoram os cursos que oferecem no mercado de PGLS das áreas de gestão empresarial e contabilidade. Com base na teoria da Economia de Singularidades de Lucien Karpik (2010), a pesquisa também parte da premissa de que a diferença entre as estruturas de custos operacionais de cada curso não explica, por si só, a diferença de preços entre os cursos. Para atingir o objetivo proposto, a combinação das abordagens de pesquisa qualitativa e quantitativa se revelou adequada. A pesquisa qualitativa, exploratória, baseia-se em entrevistas em profundidade com seis coordenadores de cursos de PGLS. A pesquisa quantitativa, descritiva, envolve dados obtidos por 158 respostas de um questionário enviado à coordenadores de cursos de Pós-graduação presenciais do Estado do Paraná. O instrumento foi validado por meio de análise fatorial confirmatória, e as hipóteses foram testadas através de um modelo de regressão linear multinível de classificação cruzada. Os principais resultados demonstraram que a posição do *Ranking* possui um efeito explicativo sobre as diferenças de preços entre as instituições. Esta descoberta indica que a valoração dos cursos de PGLS é orientada pela posição simbólica da instituição. Este resultado é consistente com os pressupostos teóricos, uma vez que confirma empiricamente a premissa de que o mercado de PGLS é um mercado singular.

Palavras-chave: Economia de Singularidades. Valor e Preço. Pós-graduação *lato sensu*. Contabilidade. Gestão Empresarial.

ABSTRACT

This study is based on the premise that the uncertainty regarding that appropriate price for a *Lato Sensu* Postgraduate course (LSPG) arises from the singularities that qualify it to occupy a certain position in relation to each other courses in the market. The research aims to analyze how the Institutions of Higher Education value the courses offered in the LSPG market in areas of business management and accounting. Based on Economics of Singularities theory developed by Lucien Karpik (2010), this research also starts from the premise that the difference between the operational costs structures of each course does not explain, alone, the difference in prices between courses. To achieve this goal, the combination of qualitative and quantitative research approaches proved adequate. The qualitative research, exploratory, is based on in-depth interviews with six Postgraduate course coordinators. The quantitative research, descriptive, involves data obtained from 158 responses of a questionnaire sent to the coordinators of face-to-face courses of Postgraduate of State of Paraná. The instrument was validated through confirmatory factor analysis, and the hypotheses were tested using a multilevel cross-classified linear regression model. The main results showed that the Ranking position has an explanatory effect on the price differences between the institutions. This finding indicates that the valuation of LSPG courses is oriented by the symbolic positions of the institutions. This result is consistent with the theoretical assumptions, since confirm empirically the premise of that the LSPG market is a singular market.

Keywords: Economics of Singularities. Value and Price. Postgraduate. Accounting. Business Management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior no Brasil.	26
Tabela 2 - Número de Instituições de Educação Superior por Região.	27
Tabela 3 - Número de alunos concluintes no Paraná.	27
Tabela 4 - População e amostra alcançada.	82
Tabela 5 - Número de cursos das áreas de gestão empresarial e contabilidade por cidade.	83
Tabela 6 - Análise descritiva dos dados do constructo Qualidades Específicas.	84
Tabela 7 - Confiabilidade e Validade Convergente.	87
Tabela 8 - Cargas Externas.	88
Tabela 9 - Validade Discriminante Fornell-Larcker – V. Latentes 1ª ordem.	89
Tabela 10 - Validade Discriminante Fornell-Larcker – V. Latentes 2ª ordem.	90
Tabela 11 - Estatística descritiva das variáveis do modelo linear.	92
Tabela 12 - Coeficientes de correlação de Pearson modelo linear.	93
Tabela 13 - Modelo Incondicional.	93
Tabela 14 - Modelo Condicional nº 01.	95
Tabela 15 - Modelo Condicional nº 02.	96
Tabela 16 - Modelo Condicional nº 03.	97
Tabela 17 - Modelo Condicional nº 04.	98
Tabela 18 - Modelo Condicional nº 05.	99
Tabela 19 - Modelo multinível de valoração dos cursos PGLS.	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Categorização dos constructos extraídos da codificação das entrevistas.....	55
Quadro 2 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado de Status.....	70
Quadro 3- Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado Singular.....	72
Quadro 4 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado Padrão.	74
Quadro 5 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Perfil Docente.	76
Quadro 6- Constructos e indicadores da valoração baseada nas Qualidades Específicas.	78
Quadro 7 - Constructos e indicadores da valoração baseada nas Qualidades Gerais.....	80
Quadro 8 - Descrição dos indicadores por variável latente.	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo do uso de rankings como sinal de qualidade.	45
Figura 2 - Exemplo do uso de denominações como sinal de qualidade.	46
Figura 3 - Sequência da coleta e análise dos dados.	51
Figura 4 - Modelagem das variáveis latentes e seus indicadores.	86
Figura 5 - Modelo Linear Multinível de Classificação Cruzada.	91
Figura 6 - Relação entre Preço e Mercado de Status.	101
Figura 7 - Relação entre Preço e Mercado Singular.	102
Figura 8 - Relação entre Preço e Ranking.	102
Figura 9 - Relação entre Preço e Autonomia de Preço.	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
CCI	Coeficiente de Correlação Intraclasse
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica.
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
DEED	Diretoria de Estudos Educacionais
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições de Educação Superior
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MBA	Master Business Administration
MEC	Ministério da Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PGLS	Pós-graduação Lato Sensu
PGSC	Pós-graduação Stricto Sensu
RUF	Ranking Universitário Folha
UEM	Universidade Estadual de Maringá

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	18
1.2	OBJETIVOS	21
1.2.1	Objetivo Geral	21
1.2.2	Objetivos Específicos	21
1.3	JUSTIFICATIVA	21
1.4	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	23
1.5	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	24
2	REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1	PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU	25
2.2	ABORDAGEM SOCIOLÓGICA DOS MERCADOS	29
2.2.1	Sociologia Econômica	29
2.2.2	Incerteza nos Mercados	30
2.2.3	Problemas de Coordenação	32
2.3	MERCADO PADRÃO	38
2.4	MERCADO DE STATUS	40
2.5	MERCADO SINGULAR	43
2.6	ESTUDOS ANÁLOGOS	47
3	PESQUISA QUALITATIVA	50
3.1	PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	52
3.2	ROTEIRO DE ENTREVISTAS	53
3.3	PERFIL DOS ENTREVISTADOS	53
3.4	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	55
3.4.1	Constructos do Mercado de Status	56
3.4.2	Constructos do Mercado Singular	57
3.4.3	Constructos do Mercado Padrão.....	59
3.4.4	Constructos do Perfil Docente.....	61
3.4.5	Constructos Qualidades Específicas do Mercado de PGLS	63
3.4.6	Constructos Qualidades Gerais do Serviço	66
4	PESQUISA QUANTITATIVA	69
4.1	MATERIAIS E MÉTODOS	69
4.2	DEFINIÇÃO DAS VARIÁVEIS, QUESTÕES E ESCALAS.....	70
4.2.1	Valoração baseada no Mercado de Status	70
4.2.2	Valoração baseada no Mercado Singular	72
4.2.3	Valoração baseada no Mercado Padrão.....	74
4.2.4	Valoração baseada no Perfil Docente.....	75
4.2.5	Valoração baseada nas Qualidades Específicas.....	77
4.2.6	Valoração baseada nas Qualidades Gerais	80
4.3	ANÁLISE E COLETA DOS DADOS	82
4.3.1	População e Amostra	82
4.3.2	Preparação dos Dados.....	84
4.4	ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA	86
4.5	ANÁLISE LINEAR MULTINÍVEL	90
4.5.1	Modelo Incondicional.....	93
4.5.2	Modelo Condicional	94

4.5.3	Teste das Hipóteses	101
5	DISCUSSÕES	104
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	110
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	117
	APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	122
	APÊNDICE C – FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS	125
	APÊNDICE D – ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS	140

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, até a década de 1950, a graduação era praticamente o último grau de formação em nível superior. E, antes mesmo da Pós-Graduação *Stricto Sensu* (PGSC) ter o seu início com os cursos de mestrado e doutorado nos anos 60, já havia no país diversos cursos de aperfeiçoamento e de especialização profissional. Nesta sequência, a partir da década de 70, impulsionados por novos cursos de graduação ofertados no país, os cursos de pós-graduação expandiram-se quantitativamente. No entanto, especificamente em relação a Pós-graduação *Lato Sensu* (PGLS), o crescimento foi exponencial e desordenado, até mesmo porque, estes cursos não são submetidos a processos de avaliação e supervisão, como ocorre com os cursos *stricto sensu* (Cunha, 1974; MEC, 2017a; Romão, 2016).

Nas últimas décadas, a pós-graduação *lato sensu*, embora mantendo sua importância estratégica para a formação profissional, tornou-se um mercado educacional promissor, inclusive para as Instituições Públicas de Educação Superior, onde a cobrança se efetiva por meio de convênios com institutos, fundações, entre outros tipos de organizações privadas (Romão, 2016). De acordo com uma consulta realizada no Cadastro e-MEC, que é uma base de dados oficial de informações do Ministério da Educação (MEC), havia em abril de 2017 49.842 cursos presenciais registrados no sistema nacional, sendo 13.835 apenas na grande área do conhecimento *Ciências Sociais, Negócios e Direito*. No entanto, isto não quer dizer que temos mais de 40 mil cursos em andamento no país, uma vez que o MEC não possui este controle, mas com base nestes números pode-se ter uma noção da dimensão deste mercado.

Ao analisar o setor, uma das razões para esse número expressivo, é que atualmente os cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados por Instituições de Educação Superior (IES) credenciadas pelo MEC, não dependem de autorização, reconhecimento e renovação. Então, se uma IES pretende ofertar um curso de PGLS, basta aprová-lo institucionalmente, e depois cadastrá-lo no e-MEC. Sendo assim, com esta relativa flexibilidade, as IES oferecem diversos cursos em nível de especialização para atender a demanda por qualificação profissional, seja para docência no ensino superior, ora para suprir postos da administração pública, e, principalmente, atender as demandas do mercado produtivo (MEC, 2016; Romão, 2016).

Diante da expansão da PGLS, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promoveu em 2014 uma audiência pública para debater o Marco Regulatório dos Cursos de Especialização, e elaborou dois anos depois, um parecer recomendando a aprovação das Diretrizes Nacionais dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, que prevê normas de controle e de avaliação. Embora, o objetivo principal da proposta levada à audiência seja à regulamentação do setor, constata-se

pela análise de conteúdo do parecer, que o objetivo subjacente é restringir a oferta indiscriminada de cursos (Romão, 2016), e ao mesmo tempo promover a concorrência de qualidade, pois além de novas exigências, a norma se aprovada como está, permitirá que os programas de mestrado e doutorado possam ofertar cursos de especialização sem nenhum trâmite adicional.

Pela perspectiva de quem contrata o serviço, de acordo com uma matéria publicada na revista Ensino Superior por Tokarnia (2014, p. 38), a possibilidade de homologação do marco regulatório é bem vista pela presidente da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG):

Ao avaliar o novo marco do ponto de vista do controle da qualidade dos cursos, quem contrata o serviço está satisfeito com a possibilidade de normas mais rígidas. “A regulação e a fiscalização asseguram a garantia de direitos para os estudantes”, defende Tamara Naiz Silva, presidente da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG). “Existem cursos que são caça-níqueis. Dizem que têm um corpo docente e têm outro, dizem que cumprem uma grade de disciplinas e oferecem outra. Defendemos o fim desses cursos”, sinaliza. Segundo Tamara, como o MEC sequer possui a relação dos cursos existentes no país em uma base de dados, os estudantes têm de recorrer a indicações para se certificar da idoneidade do curso.

A preocupação externada nessa matéria pela presidente da ANPG é uma questão recorrente em diferentes tipos de serviços, pois é difícil experimentar um curso de pós-graduação antes da compra, e para reduzir a incerteza, o aluno buscará evidências de qualidade do serviço, portanto, se houvesse uma avaliação por parte do MEC nesse sentido, a incerteza poderia ser reduzida com base na classificação obtida pelo curso. Contudo, a incerteza até poderia ser reduzida a partir de um controle efetivo do Estado, mas não eliminada (Beckert, 2012). Assim, ainda caberia à IES proporcionar aos alunos as evidências capazes de demonstrar a qualidade de seus cursos, pois apesar de haver diferenças significativas entre os cursos ofertados no mercado, a maioria dos alunos não saberiam identificar com objetividade tais diferenças (Donaldson & McNicholas, 2004).

Neste panorama, o que torna a decisão de compra ainda mais complexa, é o fato dos cursos de pós-graduação não se enquadrarem na categoria de serviços do cotidiano, isto é, são adquiridos com pouca frequência e são custosos em termos de tempo e dinheiro, além de exigir o envolvimento do cliente na execução do serviço. Esses cursos são de grande importância pessoal para os alunos, por isso, eles buscarão o apoio de fontes confiáveis antes de escolher um curso ou uma universidade, especialmente fontes de informações pessoais, como a recomendação de um atual ou ex-aluno da instituição (Donaldson & McNicholas, 2004).

Portanto, as IES precisam ser proativas na tentativa de criar o apego do aluno pela instituição, e para isso existem muitas oportunidades no mercado de pós-graduação, e certamente, uma delas é oferecer serviços com qualidades e características que as diferenciem das demais concorrentes (Donaldson & McNicholas, 2004). Neste cenário, algumas organizações podem optar por uma estratégia focada na liderança em custos, enquanto outras por uma estratégia focada na diferenciação (Porter, 1989). No entanto, como as empresas de um mercado não diferem uma das outras apenas na estrutura de seus custos, mas também na maneira pela qual seus produtos são valorizados pelos consumidores (White, 1981), cada vez mais, são utilizadas estratégias de diferenciação (Beckert, 2007, 2009).

Assim sendo, conquistar e manter vantagem competitiva no mercado de especialização *lato sensu* requer implantação de estratégias que vão muito além dos custos, porque, diante de um cenário competitivo, onde o consumidor tem a possibilidade de escolher entre os diversos cursos ofertados aquele que julgar mais adequado à sua necessidade econômica e social, não é admissível estabelecer o preço de um curso de especialização somente em função dos próprios custos operacionais (Hansen, 2002).

Entretanto, alguns pesquisadores abordam o problema de preço de um curso de especialização somente como uma consequência de processos econômicos que envolvem custos, impostos, margem objetivada, e mecanismos de oferta e demanda, o chamado “preço de mercado”, isto é, o preço que o consumidor está disposto a pagar pelo curso (Bomfim, 2006; Hansen, 2002). No entanto, embora o consumidor decida sobre o preço que está disposto a pagar por um produto ou serviço, a avaliação de valor não é inteiramente de sua própria autoria, pois sua decisão é influenciada por mecanismos sociais que o ajuda a reduzir a incerteza na escolha do produto ou serviço desejado (Beckert, 2009).

Neste sentido, os pressupostos econômicos da teoria neoclássica não são capazes de explicar determinados aspectos relacionados ao surgimento de preferências e a atribuição de valor em certos mercados (Beckert, 1996, 2007, 2009; Karpik, 2010). O conceito de que os agentes se baseiam apenas em cálculos racionais para tomar decisões, não explica a hipótese de um aluno optar por certo curso ao invés de outro similar com menor preço. Do ponto de vista econômico, uma escolha como essa se aproxima da irracionalidade, mas pela perspectiva social, esta decisão pode ser coerente e revelar um comportamento acertado e até mesmo estratégico (Peixoto & Marques, 2003).

Neste contexto, a avaliação de valor é um tema recorrente em sociologia econômica, especialmente em mercados nos quais a atribuição de valor revela-se como um processo social

complexo, onde a avaliação da qualidade do produto ou serviço é relativamente subjetiva e incerta. De acordo com a abordagem sociológica, para haver troca em um mercado, os atores devem ser capazes de avaliar a qualidade de um produto ou serviço em relação uns aos outros. No entanto, os consumidores tendem a enfrentar um problema de incerteza, visto que a qualidade que os produtores tentam transmitir é difícil de ser determinada e avaliada. Por conseguinte, produtores podem não encontrar consumidores dispostos a pagar um preço rentável por seus produtos ou serviços (Beckert & Aspers, 2011).

Portanto, a incerteza decorrente das dificuldades em julgar as qualidades dos produtos ou serviços oferecidos em determinado mercado está diretamente relacionada às questões de valor e preço, pois somente quando os consumidores são capazes de reconhecer e perceber as diferenças de qualidade dos produtos ou serviços que encontram, e os produtores de demonstrar de forma confiável a qualidade e o valor dos produtos ou serviços que oferecem, torna-se possível fazer escolhas não aleatórias, e as diferenças de preços entre os produtos ou serviços pode ser justificada (Beckert, 2012; Beckert & Aspers, 2011; Karpik, 2010; Vatin, 2013).

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A maioria das pesquisas sobre valor, com o tema pós-graduação *lato sensu*, aborda o processo de atribuição de valor aos cursos de especialização como um processo econômico e contábil de precificação, em que tudo se resolve numa planilha eletrônica a partir da análise dos custos fixos, dos custos variáveis, do lucro objetivado, do ponto de equilíbrio, e dos preços médios de mercado (Bomfim, 2006; Hansen, 2002; Peter, Araújo, Abreu, & Peter, 2002; Peter, Souza, Pessoa, Machado, & Peter, 2005; Wienhage, Rocha, & Scarpin, 2012). No entanto, é pouco provável que o custo operacional de um curso, cujo preço de venda é seis vezes maior do que o preço cobrado por outro curso semelhante, seja também cinco ou seis vezes mais elevado, ou ainda, que os cursos mais caros tenham mais procura do que oferta no mercado.

Nesta situação, a partir de um estudo de caso, Hansen (2002, p. 106) não encontrou diferenças substanciais de custos entre os cursos que tinham preços diferentes numa mesma instituição:

A partir da análise dos valores cobrados em cada curso, seja valor de parcelas ou total, percebe-se que há uma variação de preços. Os cursos da área de Educação têm preços menores que os de outras áreas. Como os preços são calculados a partir da planilha de custos, fez-se uma investigação para buscar prováveis diferenças de custos entre os cursos. Não foram encontradas diferenças substanciais de custos entre os cursos que tinha preços diferentes.

Apesar do estudo de Hansen (2002) referir-se apenas a um caso, o achado da pesquisa é interessante, pois revela que numa mesma instituição os cursos com custos semelhantes podem ser valorados de maneiras diferentes.

Num levantamento realizado por essa pesquisa, no guia de cursos de pós-graduação do jornal Gazeta do Povo, constatou-se que há certos cursos de especialização em controladoria, por exemplo, ofertados por menos de R\$ 5.000,00, enquanto há outros ofertados por mais de R\$ 30.000,00. Assim, a dúvida quanto ao preço apropriado para um curso de pós-graduação surge da incerteza do que o qualifica a ocupar certa posição no mercado em relação a outros cursos semelhantes. Dessa forma, e sob tal complexidade, apontar as características objetivas dos cursos de especialização, como carga horária, número de disciplinas, titulação do corpo docente e infraestrutura da instituição, não bastaria para diferenciá-los em termos de qualidade. Em síntese, a atribuição de valor neste tipo de mercado depende em grande parte de conceitos subjetivos de qualidade e, portanto, sujeitos à interpretação dos atores envolvidos (Beckert & Aspers, 2011; Beckert & Musselin, 2013).

Nesta circunstância, um curso de especialização *lato sensu* pode ser avaliado por suas qualidades simbólicas (Bourdieu, 2005), que podem ser, e, muitas vezes são, contestadas. Pode-se mencionar, por exemplo, a reputação ou o *status* da instituição, o reconhecimento do curso pelo mercado de trabalho, a qualidade do corpo docente, enfim. Sendo assim, dado que para um mercado existir, a incerteza tem de ser reduzida, como pode haver uma relação de troca, ou melhor, como os atores podem confiantemente avaliar os preços, quando a qualidade é subjetiva e incerta (Beckert & Musselin, 2013; Karpik, 2010)? Observa-se, que apesar de abstratos, conceitos como estes são frequentemente trazidos ao mercado para serem avaliados, logo, entende-se que os atores de ambos os lados foram capazes de avaliar o valor simbólico destes conceitos.

Com relação à essa questão, Lucien Karpik (2010), apresentou uma teoria que se relaciona com atribuição de valores simbólicos, e que aborda as peculiaridades dos mercados de produtos ou serviços singulares, tais como livros, filmes, vinhos finos, serviços como de advogados, contadores, e também serviços educacionais (Van Zanten, 2013). De acordo com o autor, produtos ou serviços singulares são incomparáveis, no sentido de que não há como compará-los de maneira objetiva, bem como multidimensionais, isto é, sujeitos à inúmeras interpretações, e caracterizados pela incerteza, uma vez que não podem ser avaliados de maneira precisa e completa antes da compra. Este tipo de mercado não funciona, adequadamente, sem ajuda de dispositivos de julgamento para orientar os consumidores na hora

de escolher um bom livro, um bom filme, ou qual escola contratar (Beckert & Aspers, 2011; Beckert & Musselin, 2013; Karpik, 2010).

Tendo em vista as características observadas por Karpik (2010), pode-se afirmar que o serviço de pós-graduação *lato sensu* é do tipo singular, visto que a percepção da qualidade se dá a partir da interação entre o consumidor e o serviço que é prestado (Grönroos, 1998), os chamados “momentos da verdade” (Normann, 1991). Nesse sentido, a percepção do aluno em relação a qualidade do serviço é formada em cada um desses momentos, e cada momento é único, de tal modo que a percepção da qualidade difere a todo instante, o que torna cada curso realizado singular. Em consequência disso, não é possível avaliar de maneira precisa a qualidade de um curso antes de contratá-lo, o aluno precisa, primeiramente, experimentá-lo para verificar se há qualidade no serviço prestado ou, então, basear-se em dispositivos de qualidade indiretos e subjetivos.

Deste modo, para reduzir a incerteza, o aluno se orienta por dispositivos de julgamento, que envolve a opinião de amigos, de parentes, de mídias sociais, e também por meio de consultas à guias estudantis, *blogs*, *rankings*, entre outros (Bialecki, O’Leary, & Smith, 2017; Karpik, 2010; Van Zanten, 2013). Sem estes dispositivos pessoais e impessoais, um aluno não teria qualquer base para justificar, por exemplo, o porquê da escolha de um curso de especialização que custa R\$ 20.000,00, mesmo sabendo que há um curso, aparentemente, semelhante em outra IES por R\$ 10.000,00.

Enfim, as diferenças de preços encontradas no mercado de pós-graduação não surgem somente em função de seus custos, ou simplesmente da relação entre oferta e demanda, e também não surgem em função apenas das estratégias de *marketing*, que enfatizam uma série de qualidades relacionadas ao corpo docente e a qualidade do ensino (Kotler & Fox, 1995), mas que nem sempre são de fato valorizadas pelas IES. Pode-se mencionar, por exemplo, as IES que divulgam um corpo docente formando por mestres e doutores, mas que na prática contratam apenas o mínimo estabelecido pelo MEC.

Portanto, considerando-se, neste estudo, que o preço do curso depende de como a instituição e o curso são valorizados pelo mercado, e sendo assim, que o valor e o preço são constituídos simultaneamente, e, considerando-se também, que a qualidade de um serviço não é uma noção objetiva, porém ela é capaz de determinar a posição da instituição no mercado, dado que as avaliações de qualidade se referem à preços no final do processo (Beckert & Aspers, 2011). Surge a motivação para explorar os aspectos de valor no mercado de pós-graduação *lato sensu* que influenciam a oferta e a propensão das IES para cobrarem certo preço pelo serviço.

Isto posto, sabendo-se que para um curso ser vendido no mercado, as IES devem ser capazes de valorá-los a fim de precificá-los, e assim, posicioná-los corretamente no mercado, propõe-se a seguinte questão de pesquisa: Como as Instituições de Educação Superior valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu* das áreas de gestão empresarial e contabilidade?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é analisar como as Instituições de Educação Superior valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu* das áreas de gestão empresarial e contabilidade.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral do presente estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as variáveis que influenciam o valor atribuído pelas IES aos cursos de pós-graduação *lato sensu*;
- Descrever e analisar as características das variáveis que influenciam o valor atribuído pelas IES aos cursos de pós-graduação *lato sensu*; e
- Verificar a relação e o efeito entre as variáveis de valor e os preços dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

1.3 JUSTIFICATIVA

A questão da presente pesquisa foi proposta com o objetivo de analisar como as IES valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu*, especificamente, os cursos das áreas de gestão empresarial e contabilidade, cuja justificativa é explicada a seguir.

Em relação ao tema, a pós-graduação *lato sensu* tem sua importância estratégica para o país, situada entre a graduação e a pós-graduação *stricto sensu*, ela exerce um papel importante, de médio e curto prazo para atender às demandas mais imediatas por recursos humanos, inclusive na formação de docentes para o ensino superior (Cunha, 1974; Romão, 2016). Inseridas nesse cenário, as IES têm atraído um número crescente de estudantes de pós-graduação, que buscam na educação continuada uma melhor perspectiva de carreira (Donaldson & McNicholas, 2004).

Com relação à área do conhecimento, cada área possui suas particularidades, os cursos da área de educação têm público e propósitos diferentes dos cursos de especialização da área de direito, que por sua vez também diferem em muitos aspectos dos cursos de engenharia, que dependem, por exemplo, de laboratórios técnicos. Sendo assim, para que os achados da pesquisa não sejam enviesados pelas especificidades de cada área, optou-se pelos cursos das áreas afins ao Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UEM, que são os cursos das áreas contábil e de gestão empresarial ou de negócios.

No que tange ao problema, a justificativa pode ser sintetizada pela seguinte conjectura: quando o aluno analisa a escolha de um curso, ele pode ter acesso à todas as informações disponibilizadas pela IES, e provavelmente, a equipe de atendimento fornecerá toda informação que o aluno precisar. Mas por que o curso vale, por exemplo, R\$ 20.000,00? E por que o curso ofertado por outra IES, que parece bem semelhante em termos de estrutura, disciplinas e corpo docente, vale apenas R\$ 6.000,00? Ao se fazer uma análise sobre essa questão, constata-se, que neste mercado os custos operacionais são menos relevantes para explicar as diferenças de preços entre os cursos e entre as instituições, pois a valoração e a atribuição de preço neste mercado dependem em parte de conceitos subjetivos de qualidade.

No tocante à contribuição da pesquisa para a academia e ao mesmo tempo para a profissão contábil, acredita-se que ao propor analisar como as IES atribuem valor aos cursos que oferecem no mercado de pós-graduação, esta pesquisa contribui com a discussão de um tema pouco debatido pela perspectiva da Contabilidade Gerencial, cuja sua principal característica é a investigação infundável de temas que envolvem a utilização de recursos pelas organizações na criação de valor. Neste sentido, os aspectos que envolvem os mercados de singularidades são fontes cruciais para a criação de valor para as organizações deste tipo de mercado, no qual a concorrência de qualidade tende a prevalecer sobre a concorrência de preços (Karpik, 2010). Ademais, a contabilidade gerencial não pode se omitir em relação à mercados diferenciados como este, senão, tanto a disciplina quanto a profissão arriscam-se a perder sua relevância como parte do processo de gestão (Johnson & Kaplan, 1991).

No que diz respeito à contribuição para o mercado, além da possibilidade de apresentar para os coordenadores ou gestores o que pensam alguns de seus pares, sobre o processo de valoração dos cursos, espera-se também, proporcionar uma discussão mais ampla sobre a formação de preço desses cursos, ou em outras palavras, trazer para o debate o impacto de aspectos simbólicos, tais como *status*, reputação e *ranking* na valoração e precificação dos cursos, para além das análises de custos operacionais e da relação entre oferta e demanda.

Por fim, sobre a contribuição geral da pesquisa, convém dizer, que até a data não foram encontrados estudos nacionais e internacionais que tratam sobre a singularidade do mercado de pós-graduação *lato sensu*, especialmente, do ponto de vista das IES. No Brasil, constata-se, que as pesquisas sobre pós-graduação *lato sensu* vêm focando-se nos fatores de qualidade sob à perspectiva do *marketing* de serviços, geralmente, a partir de fontes primárias envolvendo alunos, e às vezes as instituições, como por exemplo, em Mainardes (2007) e Eberle (2009). Enquanto na área contábil, as pesquisas se concentram na aplicação do *Target Costing* (Bomfim, 2006; Hansen, 2002). No exterior, há trabalhos com temática semelhante, mas com foco no impacto dos *rankings* universitários, como em Askin & Bothner (2016). E, apesar de Van Zanten (2013) tratar em seu texto a singularidade na escolha da escola, a ênfase é dada no lado da demanda (os pais). Sendo assim, esta pesquisa se coloca no sentido de acrescentar uma temática não explorada no mercado de singularidades, ao mesmo tempo que aborda uma teoria ainda não explorada sobre o tema pós-graduação *lato sensu*, e sob a ótica de quem oferta o serviço.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Tendo em vista os objetivos do presente estudo, a delimitação se faz necessária para estabelecer que, a análise dos problemas de valor e preço no mercado de pós-graduação *lato sensu* é realizada sob a perspectiva das IES (lado da oferta) e, portanto, fica desde já afastada a possibilidade de qualquer análise com relação ao comportamento dos consumidores (lado da demanda).

Em relação à população, a análise é delimitada aos cursos de pós-graduação ofertados (ou em andamento):

- em nível *lato sensu*;
- no Estado do Paraná;
- na modalidade presencial;
- no primeiro trimestre de 2017;
- sob a responsabilidade pedagógica da IES;
- por instituições públicas e privadas;
- com cobrança pelo serviço educacional; e
- nas áreas de gestão empresarial e contabilidade.

Entende-se por cursos de gestão empresarial e contabilidade, os cursos cujo público alvo

seja alunos formados em, pelo menos, uma das seguintes áreas: administração; contabilidade; ou economia. Trata-se na verdade, dos cursos listados na área de Gestão de Negócios do Guia de Pós-graduação do jornal Gazeta do Povo, cuja lista é depois atualizada com dados obtidos diretamente junto aos *sites* das IES pesquisadas.

No tocante a delimitação conceitual, o presente estudo se baseia no *framework* conceitual proposto por Jens Beckert (2009) para tratar dos problemas de ordem e incerteza nos mercados sob a perspectiva da Nova Sociologia Econômica de acordo com a escola europeia. Em relação à valoração baseada no Mercado de *Status*, o trabalho tem por base a distinção de mercados proposta por Patrick Aspers (2011). No que diz respeito a valoração baseada no Mercado Singular, a presente pesquisa adota a teoria da Economia das Singularidades de Lucien Karpik (2010).

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta Dissertação está estruturada em 6 capítulos. Neste primeiro capítulo, apresentou-se a contextualização do problema de pesquisa, a questão de pesquisa proposta e seus respectivos objetivos geral e específicos, bem como a justificativa para a realização do estudo e a delimitação da pesquisa. O segundo capítulo é dedicado ao referencial teórico da pesquisa. O terceiro capítulo especifica as etapas metodológicas que compõem a fase qualitativa exploratória adotada para o desenvolvimento inicial do estudo, que busca por meio de entrevistas em profundidade confirmar e identificar as variáveis relacionadas à atribuição de valor aos cursos de PGLS. Enquanto o quarto capítulo aponta os materiais e métodos da fase quantitativa descritiva, que envolve a coleta de dados, as análises estatísticas, e os resultados. As discussões sobre os principais achados da pesquisa são tratadas no quinto capítulo. E por fim, a sexta seção apresenta as considerações finais do estudo bem como sugestões para pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A primeira parte deste referencial teórico, a fim de contextualizar o mercado de pós-graduação *lato sensu*, busca apresentar algumas peculiaridades e estatísticas do setor educacional brasileiro. A segunda parte procura fundamentar o problema de pesquisa sob a ótica da sociologia econômica. E, a última parte deste capítulo traz o resumo dos trabalhos identificados na literatura que fazem referência à valoração de produtos ou serviços singulares de maneira análoga ao presente estudo.

2.1 PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

No Brasil, as Instituições de Educação Superior (IES) são credenciadas como Faculdades, Centros Universitários e Universidades. As Faculdades atuam, geralmente, de forma especializada, por exemplo, faculdade de economia, faculdade de direito, e não têm autonomia para lançar cursos sem autorização prévia do MEC. Os Centros Universitários são instituições pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, enquanto as Universidades se distinguem pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em termos de credenciamento, o nível de exigência é maior para as Universidades, pois além da obrigação de ter um corpo docente formado com, pelo menos, 1/3 de mestres e doutores, e de ter 1/3 do corpo docente contratado em regime de tempo integral, as universidades devem ainda oferecer programas de pós-graduação em nível *stricto sensu* (MEC, 2017b).

Neste contexto, as IES oferecem cursos de graduação, que é a primeira etapa da formação no ensino superior para quem concluiu o ensino médio, e também oferecem cursos de pós-graduação, sendo dois níveis: *lato sensu* e *stricto sensu*. As pós-graduações *stricto sensu* compreendem os programas de mestrado e doutorado e as pós-graduações *lato sensu* compreendem os cursos de especialização e os cursos denominados *Master Business Administration (MBA)* (MEC, 2017a). Os programas *stricto sensu* têm foco na formação de pesquisadores e de professores universitários, e apesar de serem, comumente, indicados para quem quer seguir a carreira acadêmica, muitos profissionais com foco na carreira profissional também cursam mestrado e doutorado. Neste sentido, em 2009 regulamentou-se no País o mestrado profissional, ou seja, voltado para a capacitação de profissionais em nível *stricto sensu*. Em relação aos cursos de especialização em nível *lato sensu*, nos quais se incluem os *MBA's*, eles, geralmente, são a opção de quem busca uma pós-graduação flexível, cuja carga horária se molde à rotina, principalmente, de quem trabalha em tempo integral, e cujo objetivo

é adquirir competências específicas de aplicação prática na área em que busca se especializar (Angell, Heffernan, & Megicks, 2008; Donaldson & McNicholas, 2004).

Os cursos *stricto sensu* estão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação, e ao final do curso o aluno obtém diploma, enquanto os cursos *lato sensu*, desde que oferecidos por IES credenciadas, independem de autorização, reconhecimento e renovação, e ao final do curso o aluno obtém certificado e não diploma. Apesar de certa flexibilidade, os cursos de especialização não estão isentos de supervisão, que ocorre na fase de credenciamento da instituição, quando também é analisada a atuação da instituição na pós-graduação. E, a oferta é regulada pela Resolução nº 1, de 8 de junho de 2007, da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação (MEC, 2016).

No que tange à oferta, as IES credenciadas podem oferecer cursos de especialização nas áreas em que possuem competência, experiência e capacidade instalada, e os cursos a distância só podem ser ofertados por IES credenciadas para tal modalidade. Os cursos devem ter duração mínima de 360 horas, sem contar o tempo para elaboração do trabalho de conclusão de curso. Observados esses critérios, as IES não devem terceirizar a responsabilidade sobre o projeto pedagógico ou corpo docente, ou seja, não devem se limitar à chancela de certificados de cursos realizados por terceiros. Além disso, o corpo docente deverá ser constituído por, pelo menos, 50% de mestres ou doutores, e os demais docentes devem possuir, no mínimo, especialização (MEC, 2016).

Os dados do Censo da Educação Superior de 2015, apontam 2.364 IES em atividade no Brasil, 295 públicas, e 2069 privadas, a maioria faculdades (1.980), e há mais universidades públicas (107) do que privadas (88), vide Tabela 1.

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior no Brasil.

Categoria	Universidades	Centros Universitários	Faculdades	IFs e CEFETs	Total
Administrativa					
Pública Federal	63	0	4	40	107
Publica Estadual	38	1	81	0	120
Pública Municipal	6	8	54	0	68
Soma	107	9	139	40	295
Privada	88	140	1.841	0	2.069
Total	195	149	1.980	40	2.364

Fonte: MEC/INEP/DEED - Estatísticas da Educação Superior 2015.

Já na Tabela 2, observa-se que a região sudeste do país é a que mais concentra IES (1.118), seguida da região nordeste (456), enquanto a região sul concentra 405 instituições de ensino, sendo que em 2009 eram 19 instituições a menos nessa região (386). E, também de acordo com o Censo da Educação Superior de 2015, o Paraná contava com 186 IES, das quais 56 estão localizadas na capital e 130 no interior do Estado, sendo que do total 14 instituições são públicas e 172 instituições são privadas.

Tabela 2 - Número de Instituições de Educação Superior por Região.

Brasil/Região	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009
Brasil	2.364	2.368	2.391	2.416	2.365	2.378	2.314
Centro-Oeste	235	240	241	236	235	244	243
Nordeste	456	453	446	444	432	433	448
Norte	150	150	146	154	152	146	147
Sudeste	1.118	1.124	1.145	1.173	1.157	1.169	1.090
Sul	405	401	413	409	389	386	386

Fonte: MEC/INEP/DEED - Estatísticas da Educação Superior 2015.

Ainda de acordo com o Censo da Educação Superior, realizado em 2015 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), havia 32.028 cursos presenciais de graduação ofertados em todo Brasil, dos quais 21.681 eram ofertados por IES privadas. Do total, apenas no Estado do Paraná 2.351 cursos, sendo 821 cursos ofertados por instituições públicas e 1.530 cursos oferecidos por instituições privadas. Os dados deste censo também revelam o número de vagas, sendo 3.754.284 vagas presenciais em todo país, das quais 3.223.732 eram oferecidas por IES privadas. No Paraná, o número de vagas presenciais era de 224.407, destas 185.016 ofertadas por instituições privadas. E, ainda no Paraná, mas agora em relação ao mercado potencial para a pós-graduação no Estado, o número total de concluintes em 2015 foi de 74.543, sendo 56.008 em instituições privadas, conforme mostra a Tabela 3.

Tabela 3 - Número de alunos concluintes no Paraná.

Modalidade	Pública	Privada	Total
Presencial	17.656	41.741	59.397
À Distância	879	14.267	15.146
Soma	18.535	56.008	74.543

Fonte: MEC/INEP/DEED - Estatísticas da Educação Superior 2015.

Assim, ao analisar o setor educacional, constata-se que IES privadas assumiram uma

posição de maior destaque, e o serviço de pós-graduação em nível *lato sensu* acompanhou esta tendência, tornando-se um mercado educacional promissor, o que levou ao aumento da oferta e, conseqüentemente, uma maior concorrência (Eberle, 2009; Hansen, 2002). De acordo com uma consulta realizada em abril de 2017 no Cadastro e-MEC, que é uma base de dados oficial de informações relativas às IES, apenas na grande área *Ciências Sociais, Negócios e Direito*, tinha-se 13.835 cursos presenciais registrados no sistema, sendo 1.562 somente no Paraná. Ainda em relação ao Paraná, o jornal Gazeta do Povo oferece um guia de cursos de pós-graduação, e neste guia constava em agosto de 2016, 589 cursos presenciais listados na área denominada Gestão de Negócios. Então, por estes números é possível ter uma noção da dimensão e da relevância deste mercado.

No entanto, há uma particularidade que chama à atenção neste mercado, conforme já mencionado anteriormente. Numa consulta ao guia de cursos do jornal citado, há certos cursos de especialização em controladoria, por exemplo, ofertados por menos de R\$ 5.000,00, enquanto há outros ofertados por mais de R\$ 30.000,00. Nesta perspectiva isolada, parece não haver coerência em termos de valor neste mercado, entretanto há, pois trata-se de um serviço singular e como tal, é incomparável do ponto de vista objetivo, por exemplo, um curso pode ser considerado ao mesmo tempo bom ou ruim por diferentes pessoas, cada ponto de vista é particular, e também porque esse serviço é caracterizado pela incerteza de qualidade, pois ele não pode ser verdadeiramente avaliado antes do aluno começar a frequentar as aulas. Assim, ao escolher entre os cursos disponíveis no mercado, os alunos são guiados pela opinião de pessoas próximas, críticas, reputação, *status*, *rankings* e assim por diante. Sem isso, não haveria como o aluno reduzir a incerteza e justificar a contratação de uma pós-graduação que custa até seis vezes o valor de outra (Donaldson & McNicholas, 2004; Karpik, 2010).

Por fim, o objetivo deste tópico foi sintetizar dentro do escopo da problemática da presente pesquisa, as características básicas do setor de serviço educacional brasileiro de pós-graduação *lato sensu*, o que abre espaço para se debater nas subseções seguintes as questões relativas à incerteza na valorização e na determinação de preços de produtos ou serviços singulares. Sendo assim, após a apresentação do setor de serviço educacional brasileiro, apresenta-se em seguida a revisão de alguns conceitos relevantes para a abordagem sociológica dos mercados, que neste trabalho, se baseia no *framework* conceitual proposto por Jens Beckert (2009), e na sequência discute-se os tipos de mercados a fim de explorar os constructos e hipóteses da pesquisa sobre o Mercado de *Status* (Aspers, 2011), e sobre o Mercado Singular (Karpik, 2010).

2.2 ABORDAGEM SOCIOLÓGICA DOS MERCADOS

2.2.1 Sociologia Econômica

Em princípio, a sociologia econômica pode ser definida como a aplicação de ideias, conceitos e métodos sociológicos aos fenômenos econômicos. A sociologia econômica estuda tanto o setor econômico na sociedade, como a maneira pela qual esses fenômenos influenciam o resto da sociedade, e também o modo pelo qual o restante da sociedade os influencia (Swedberg, 1997). Em síntese, a Sociologia Econômica pode ser definida como uma disciplina da sociologia que investiga os fenômenos econômicos relacionados com a produção, distribuição e consumo de produtos ou serviços (Beckert, 2012).

Desde o seu surgimento, a Sociologia Econômica tem se colocado em oposição à economia clássica e neoclássica. A crítica começa pelas teorias que ignoram a influência das relações sociais na vida econômica dos atores, algo que só pode ser imaginado por meio de esquemas mentais, como é o caso da tradição utilitarista que, “pressupõe um comportamento racional e de interesse pessoal minimamente afetado pelas relações sociais, invocando, assim, um Estado idealizado não muito distante desses esquemas mentais” (Granovetter, 1985, p. 481).

Acrescenta-se à lista de críticas, a noção de conhecimento completo, concorrência perfeita, maximização dos resultados, eficiência de Pareto, sobretudo, a teoria do equilíbrio geral. Assim, “a constatação de que os atores não vivem de acordo com as prescrições da teoria, mas se comportam de forma irracional pelos padrões estabelecidos por ela, é usado como o argumento central para rejeitar a teoria econômica ortodoxa” (Beckert, 1996, p. 804). Com a evolução da teoria econômica, alguns conceitos relativos à incerteza, tais como informações assimétricas, mercados imperfeitos, resultados satisfatórios, racionalidade limitada, passaram a então a integrar o discurso econômico. Assim, as análises sociológicas voltaram-se para estas novas abordagens, como ocorreu com a Teoria dos Custos de Transação (Beckert, 2011; Granovetter, 1985; Podolny & Page, 1998; Swedberg, 1997, 2004; Wilkinson, 2002).

De acordo com a Teoria dos Custos de Transação, as organizações buscam estabelecer relações contratuais formais e informais na tentativa de inibir o comportamento oportunista dos agentes envolvidos, mas dada a racionalidade limitada, não é possível prever e processar todas as informações inerentes ao controle. Em razão destes e outros fatores, as organizações a fim de obter eficiência, adotam estruturas de governança para reduzir custos de transação, seja através de transações externas no mercado, seja por meio de uma estrutura hierárquica, quando a empresa decide internalizar a atividade para aumentar o seu poder impositivo, ou ainda, por

formas híbridas, ao combinar elementos de mercado e hierarquias (Williamson, 1975, 1985).

Em contrapartida, Granovetter (1985), em seu ensaio teórico: *Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness*, contesta a eficácia superestimada do poder hierárquico e coloca as redes como alternativa às propostas de Williamson. Além disso, Granovetter contesta à Teoria dos Custos de Transação em alguns aspectos, em especial, por ela negligenciar o papel das relações sociais nas transações econômicas, e por subestimar a influência das estruturas sociais, que são tratadas por Williamson como exceção.

A respeito deste ensaio, Granovetter explora o conceito de *Embeddedness* de Karl Polanyi (1944, 1957), numa crítica às abordagens tanto subsocializadas como as sobresocializadas da ação humana na economia, com o argumento de que o modo como os atores se relacionam, define suas oportunidades sociais e econômicas. Esta compreensão, da ação econômica imersa nas estruturas das relações sociais, estimulou novas investigações no campo da disciplina, e por isso, o artigo é considerada o manifesto fundador da Nova Sociologia Econômica, e desde então, a noção de *Embeddedness* ou imersão social, tornou-se o conceito central da Sociologia Econômica (Beckert, 2007, 2009, 2012; Podolny & Page, 1998; Swedberg, 2004; Uzzi, 1997; Uzzi & Lancaster, 2004).

No entanto, Jens Beckert (2007) em *The Great Transformation of Embeddedness: Karl Polanyi and the New Economic Sociology*, questiona o papel da imersão social como ponto de partida para a abordagem sociológica da economia, porque, em sua opinião, o conceito vinha direcionando as pesquisas do campo ao nível mesoeconômico ou microeconômico, o que negligencia processos de mudança macrossociais, que são primordiais à compreensão da relação entre mercado e sociedade, e seus efeitos. Assim, na opinião do autor, a investigação dos problemas de coordenação dos atores sob condições de incerteza, fornece uma base mais adequada do que o conceito de imersão social para o avanço da análise sociológica dos mercados (Beckert, 2007, 2009, 2012).

2.2.2 Incerteza nos Mercados

Questões relacionadas à incerteza e à ordem social são essenciais para compreender o funcionamento e a dinâmica dos mercados, porque, enquanto houver ordem em um mercado, pressupõe-se que a incerteza tem se mantido reduzida. Por ordem, pode-se entender que, um mercado só pode funcionar quando os atores conseguem alinhar suas ações de forma a permitir que a troca do mercado se concretize (Aspers, 2009, 2011; Beckert, 2007, 2009, 2012; Beckert & Aspers, 2011).

Nesta lógica, a redução da incerteza é uma condição indispensável para o funcionamento dos mercados. A incerteza surge em situações nas quais os atores não conseguem antecipar o resultado de uma decisão, e nem atribuir probabilidades para o resultado. Em razão disto, os atores são compelidos a confiar em dispositivos para ajudá-los a tomar decisões (Beckert, 1996; Beckert & Aspers, 2011). Pela perspectiva sociológica, para reduzir a incerteza, os atores recorrem à dispositivos sociais, institucionais, normativos, culturais e cognitivos. Enquanto pela perspectiva econômica, os agentes recorrem à modelos de previsibilidade para calcular o risco. O problema desta abordagem calculista, é que os modelos econômicos exigem uma série de premissas que podem não ser, e geralmente não são condizentes com a realidade de todo o tipo de mercado, o que torna a incerteza um verdadeiro desafio para a teoria econômica (Beckert, 1996, 2002).

É inegável, que diante de uma situação altamente complexa e incerta, a probabilidade de qualquer modelo matemático apontar para uma decisão ideal é pequena. E, dada a limitada capacidade cognitiva dos atores, mesmo com suporte tecnológico, não seria possível assimilar e interpretar racionalmente todas as alternativas de um modelo computacional avançado, o que aumenta ainda mais a incerteza. Desta forma, os atores buscam reduzir as alternativas a fim de simplificar o processo decisório, e para isso recorrem aos dispositivos sociais, institucionais, cognitivos e culturais, que limitam o conjunto de suas escolhas e, assim, suas ações passam a ser socialmente e economicamente previsíveis (Beckert, 1996).

Apesar das críticas sociológicas aos modelos econômicos de previsibilidade, especialmente, em situações de incerteza elevada, é importante ressaltar, que a sociologia não oferece uma solução alternativa, e portanto, os modelos econômicos não devem ser abandonados, o que a sociologia econômica propõe é compreender como a incerteza influencia o processo de tomada de decisão dos atores, ou seja, deve-se reconhecer que em virtude da imersão social da economia, o problema da incerteza representa uma limitação fundamental para as abordagens econômicas baseadas em eficiência, previsão e explicação de resultados (Beckert, 1996).

Embora, muitas das teorias econômicas reconheçam as limitações que a incerteza levanta para a modelo do ator racional (Akerlof, 1970), elas lidam com os problemas de incerteza como uma falha de informação, um desafio à tomada de decisão, e como um fator complicador de seus modelos teóricos. Porém, a questão fundamental não é simplesmente aprimorar modelos e aplicar cálculos avançados de previsibilidade, é necessário compreender como os atores superam os problemas de coordenação que enfrentam em suas transações

econômicas, o que abre espaço para o debate sociológico de como os atores reduzem a incerteza (Beckert, 1996, 2002, 2009; Beckert & Aspers, 2011).

Neste sentido, Beckert (2012) argumenta que as sociedades modernas são configurações sociais complexas, onde os atores, cada um com seu interesse, valores, capacidades e recursos, conseguem se organizar de tal forma que a ordem social emerge e a incerteza é reduzida. Mas para isto ocorrer, é preciso resolver três problemas de coordenação identificados na ordem social dos mercados, que são a avaliação, a cooperação e a concorrência, conforme é discutido a seguir.

2.2.3 Problemas de Coordenação

Do ponto de vista sociológico, mercados são arenas de interação social, cujas fronteiras são definidas pelas semelhanças cognitivas dos atores e suas percepções. Os mercados fornecem uma estrutura social e ordem institucional para troca voluntária de direitos, produtos ou serviços. Permitem aos atores avaliar e comparar as ofertas e preços, bem como competirem uns com os outros (Aspers, 2009, 2011; Beckert, 2009; Beckert & Aspers, 2011).

Contudo, um mercado só pode funcionar quando os atores conseguem coordenar ou alinhar suas ações de forma a permitir que a troca se concretize. Por esta ótica, Jens Beckert parte da premissa de que há três problemas de coordenação, que ao mesmo tempo são fontes cruciais de incerteza para os agentes, e, portanto, precisam ser resolvidos para que haja ordem nos mercados. O primeiro problema de coordenação é o valor do que é comercializado, o segundo é a organização da concorrência, e o terceiro é a forma de como os agentes do mercado cooperaram (Aspers, 2009; Beckert, 2007, 2009, 2012; Beckert & Aspers, 2011).

2.2.3.1 Problema de valor

O problema de valor, deriva das dificuldades dos atores em avaliar o valor dos produtos ou serviços. Produtores podem não encontrar consumidores dispostos a pagar um preço rentável por seus produtos, enquanto consumidores podem não saber se encontrariam ou não melhor preço ou melhor qualidade em outros lugares. Assim, somente quando os consumidores são capazes de distinguir o valor dos produtos que encontram, e os produtores de demonstrar de forma confiável o valor dos produtos que oferecem, torna-se possível haver troca no mercado (Aspers, 2009; Beckert, 2007, 2009, 2011; Beckert & Aspers, 2011).

Neste sentido, os atores envolvidos devem ser capazes de avaliar e julgar a qualidade de um produto em relação a outros no mercado. E, tendo em vista as características dos produtos,

a qualidade pode ser avaliada com base em propriedades materiais, visto que alguns produtos possuem certos atributos facilmente identificáveis, principalmente, quando apresentam certas propriedades que podem ser medidas, pesadas, contadas, categorizadas, enfim, como é o caso das *commodities*, que permitem estabelecer certos padrões naturais de distinção dos diferentes produtos oferecidos no mercado, e deste modo preferências podem ser formadas (Aspers, 2009, 2011; Beckert & Aspers, 2011; Callon, Méadel, & Rabeharisoa, 2002).

Mas no geral, a qualidade nem sempre é uma noção objetiva, ela resulta de um processo social complexo, no qual os atores envolvidos passam a perceber certas características de um produto ou serviço que o qualifica para ocupar uma posição específica em relação aos outros no mercado. A qualidade percebida de produtos como vinhos finos, obras de arte, gastronomia, decerto, deriva parcialmente das características materiais destas mercadorias, mas a qualidade é em grande parte atribuída a estes produtos de maneira simbólica e à base de interpretação. E neste particular, a sociologia econômica busca compreender os processos por meio dos quais os produtos são qualificados, e também como as qualidades são contestadas e como elas mudam ao longo do tempo (Aspers, 2009; Beckert & Musselin, 2013; Beckert & Rössel, 2013; Beckert, Rössel, & Schenk, 2017; Karpik, 2010; Vatin, 2013).

Portanto, a atribuição de valor depende da distinção e classificação dos produtos dentro do mesmo mercado, entretanto, a própria noção de valor precisa ser compreendida, pois os atores são orientados por diferentes valores. Valores informam o que é bom ou mau, o que é bonito ou feio, o que é ético ou antiético, o que é barato ou caro. Estas diferentes escalas de valores existem simultaneamente, levando a diferentes formas de se avaliar eventos, pessoas, organizações ou objetos. Assim, um objeto pode ser avaliado pelo seu *designe*, valor estético, e por critérios econômicos ao mesmo tempo. Logo, a avaliação nos mercados pode se correlacionar com que é valorizado fora do mercado, o que torna os valores não-econômicos, como valores morais, por exemplo, economicamente relevantes (Aspers, 2008; Beckert & Aspers, 2011)

Por essa razão, valores são importantes para a análise sociológica dos mercados (Aspers, 2008), porque mesmo que o valor possa ser formado independentemente de qualquer intenção de troca no mercado, analisá-lo no âmbito dos mercados, agrega-se ao estudo dos problemas de incerteza e de ordem, questões cruciais relativas à valorização, e conseqüentemente, à fixação de preços nos mercados. Sendo assim, é preciso também compreender que a avaliação nos mercados envolve fontes diferentes de valor, ou melhor, é possível distinguir diferentes dimensões de valor conforme a avaliação dos atores. Em síntese, pode-se fazer ao menos três

distinções básicas (Beckert & Aspers, 2011):

(1) Distinção entre valor de uso e valor de investimento: valor de uso refere-se ao uso do bem para a satisfação de uma necessidade específica, enquanto o valor de investimento, decorre da expectativa de um ganho monetário a ser realizado. A distinção entre valor de uso e valor de investimento é analítica, porque em muitos casos ambas as dimensões se sobrepõem, por exemplo, a compra de um imóvel que é usado como moradia e ao mesmo tempo como investimento (Beckert & Aspers, 2011).

(2) Distinção entre o valor individualista e valor relacional: valor individualista refere-se à satisfação do desejo de um comprador, independentemente de quaisquer efeitos de interação social associados com a compra. Em contraste, o valor relacional é baseado no que as outras pessoas pensam, ou poderão pensar sobre o comprador do bem em razão do que foi comprado. Mais uma vez, esta é uma distinção analítica, pois dependendo do significado da intenção de compra, um bem pode ter um valor relacional e individualista ao mesmo tempo. Por exemplo, um automóvel pode ser uma compra de interesse individualista, mas que pode também impactar o *status* do proprietário em relação aos colegas de trabalho (Beckert & Aspers, 2011).

(3) Distinção entre valor funcional e valor simbólico: o valor funcional refere-se ao bem comprado por causa de suas características funcionais do mundo físico. Por outro lado, valor simbólico refere-se ao significado do bem para o seu proprietário e para o ambiente social no qual o proprietário está inserido. Neste caso, a distinção também é analítica, porque muitas vezes, os dois valores estão presentes no mesmo objeto, como no caso de um imóvel, que tem a função de abrigo ou de um automóvel que tem a função de transporte, mas ambos podem revelar, a depender das circunstâncias, o *status* de seus proprietários (Beckert & Aspers, 2011).

Esta pluralidade de valores é traduzida, alinhada, ou coordenada em um valor singular, como resultado de um esforço de avaliação de diferentes significados. Isto não quer dizer, que a avaliação seja um processo de reduzir diferentes valores em uma única medida econômica como forma de atribuir preço à algum objeto (Kjellberg & Mallard, 2013). Entretanto, como as avaliações se referem à preços no final do processo, surge a necessidade de se explorar os aspectos de valor que não podem ser traduzidos facilmente em preços, porque o modo como os atores entendem um produto como sendo mais ou menos valioso, aumenta ou diminui o desejo de comprá-lo, o que influencia a demanda e a disposição de pagar um preço por ele.

Neste contexto, uma análise sociológica permite estudar valores diferentes, ao invés de

concentrar apenas em um único valor econômico, geralmente expresso em preços (Aspers, 2008; Kjellberg & Mallard, 2013). Contudo, é preciso também considerar, que o valor de um produto pode ser apreciado independentemente do seu preço, e o preço pode tanto ser condizente com o valor, como também pode não ser (Beckert, 2011).

Em resumo, para um produto ou serviço ser vendido no mercado, os consumidores precisam valorizá-lo a fim de comparar o seu valor em relação aos outros produtos ou serviços. Em contrapartida, os produtores devem saber avaliar o valor de seus produtos ou serviços para posicioná-los no mercado onde os clientes o valorizá-lo-iam. Parece simples, mas esta revisão analítica sobre como o valor é determinado e influenciado por mecanismos sociais, revela no entanto, um processo complexo e incerto, e coloca a avaliação de valor como uma das questões centrais da investigação sociológica dos mercados (Beckert & Aspers, 2011).

Contudo, apesar da incerteza que permeia os mercados, os atores conseguem valorizar os produtos em suas relações de troca, pois as ações econômicas estão imersas nas estruturas sociais, institucionais, culturais e cognitivas, que permitem aos atores reconhecerem as diferentes qualidades e atribuir valores aos produtos, seja por meio de padrões, seja através de valores simbólicos. Entretanto, atribuir valor é um processo dinâmico, impulsionado por inovações tecnológicas ou culturais, e por estratégias de diferenciação dos produtores, que investem cada vez mais em *marketing* do comportamento do consumidor, visando especialmente, aquele consumidor que busca não apenas a satisfação das necessidades funcionais, mas também a distinção social.

Por tanto, a incerteza de valor nos mercados pode ser reduzida, mas nunca eliminada, pois ela continua sendo um recurso crucial para a dinâmica dos mercados, pois ao mesmo tempo que ameaça as fontes de lucros existentes, proporciona novas oportunidades de lucros para os produtores, isto porque, para o mercado existir a avaliação é apenas um dos problemas a serem coordenados, afinal os mercados existem porquê há concorrência (Beckert, 2009)

2.2.3.2 Problema de concorrência

Embora a concorrência seja uma condição prévia para o funcionamento dos mercados, ela também ameaça os lucros dos produtores. Em contrapartida, os produtores tentam restringir a concorrência ou usar as estruturas formais e informais existentes para obter vantagens, e reduzir a incerteza em relação aos seus lucros. No entanto, quando os produtores conhecem as desvantagens de algumas estruturas, eles tentam mudar as regras da concorrência. Nesta luta, os produtores adotam diversas estratégias legais ou não, como acordos recíprocos, conluio,

cartéis, corrupção, adulterações, monopólio, redes, etc. Deste modo, se a concorrência é desigual e também contrária aos interesses da coletividade, o papel do Estado é fundamental, pois cabe a ele o estabelecimento das regras básicas para a organização da concorrência a fim de reduzir a incerteza para os consumidores, senão o mercado entraria em colapso (Beckert, 2007, 2009)

Por outro lado, os produtores também podem reduzir a incerteza decorrente da concorrência, explorando estratégias empresariais, tais como, explorar nichos de mercado, investir na diferenciação de seus produtos ou serviços, e desenvolver o apego do consumidor à marca ou ao produto, e, neste particular, cada vez mais, os produtores tentam criar o apego dos consumidores na tentativa de convencê-los do valor superior de seus produtos. Do mesmo modo, os consumidores buscam produtos ou serviços diferenciados, personalizados, e novas maneiras de expressar *status*. Consequentemente, o sucesso destas estratégias leva a valorização destes produtos ou serviços, mas também a desvalorização dos produtos ou serviços substituídos, uma dinâmica natural dos mercados, já que os produtores são constantemente ameaçados pela concorrência de novos produtos ou serviços, novos concorrentes, e novos hábitos de consumo (Beckert, 2007, 2009).

Enfim, um mercado pode ter sua concorrência moderada através de barreiras institucionais criadas pelos produtores dominantes do mercado, ter a concorrência regulada pelo Estado, ou ainda adotar estratégias empresariais para se diferenciar da concorrência. Entretanto, independentemente, da estrutura institucional existente, os resultados distributivos serão contestados em razão da desigualdade de poder entre os produtores do mercado. Portanto, a coordenação da concorrência é entendida como uma luta política e social, na qual a estrutura institucional pode funcionar, a depender da circunstância, como atenuante ou agravante deste conflito. Sendo assim, o mercado depende ainda da cooperação mútua entre os atores para que haja certa estabilidade em relação às suas expectativas, principalmente, no combate ao oportunismo, como veremos na subseção a seguir (Beckert, 2009).

2.2.3.3 Problema de cooperação

Por fim, ao considerar que os mercados são arenas precárias de interação social e que, portanto, a organização das atividades econômicas é cercada de riscos e incertezas que vão além do controle dos atores individuais ou coletivos, surge a necessidade de cooperação mútua para resolver os problemas de coordenação inerentes à valorização, à concorrência e a própria cooperação nos mercados. O problema de cooperação é resultado dos riscos que os atores

enfrentam no mercado em decorrência de informações incompletas sobre preços, qualidade do produto, e um possível oportunismo dos parceiros de troca. A distinção entre os problemas de concorrência e de cooperação não implica que na concorrência não possa envolver a cooperação entre os concorrentes, mas a distinção facilita a compreensão dos riscos inerentes ao processo de troca, inclusive na troca entre concorrentes que são parceiros comerciais (Beckert, 2007, 2009).

Conforme já exposto, a redução da incerteza é uma condição essencial para as relações de troca, pois os compradores precisam confiar que não serão explorados pelos seus parceiros contratuais. Obviamente, o conceito de confiança é amplamente debatido em diversas abordagens e contextos institucionais, culturais e sociais (Granovetter, 1985; Powell & DiMaggio, 2012; Williamson, 1975), ou seja, existem diversos mecanismos para ajudar a resolver este problema de coordenação. Todavia, não há garantias de que estes dispositivos efetivamente melhoram a cooperação e, assim, a incerteza pode ser reduzida, mas permanece sendo um problema sistemático em si, que fornece o ponto de vista a partir do qual pode ser explicado a imersão social, cultural e institucional dos mercados (Beckert, 2007, 2009; Beckert & Aspers, 2011).

Enfim, para resolver o problema de cooperação, os atores recorrem as estruturas institucionais, normativas e cognitivas para estabelecer as regras com os parceiros de troca. E, na tentativa de induzir os outros a cooperar com eles, investem em atividades que sinalizam a confiabilidade de seus produtos, práticas, prometem novas formas de criar valor, formam coalizões, entre outras estratégias para se estabelecer relações de confiança. Entretanto, todas estas ações tem por objetivo alinhar o comportamento dos outros com seus próprios interesses, e mais uma vez a incerteza pode ser reduzida, mas não eliminada (Beckert, 2009).

2.2.3.4 Algumas considerações

Motivado a ir além do conceito de imersão social de Granovetter (1985) para a análise dos mercados, Jens Beckert propõe este quadro conceitual sobre o funcionamento do mercados, que incide sobre os problemas de coordenação (avaliação, cooperação e concorrência). Esta abordagem baseada nos problemas de ordem e de incerteza aplicado aos mercados como arenas de ação social, tenta ilustrar como as preferências são formadas (por meio de avaliação) e realizadas (através da concorrência e cooperação) nas trocas do mercado.

Entretanto, este *framework* não está livre de críticas, por exemplo, para o professor Kurtuluş Gemici (2012), embora o estudo dos problemas de avaliação, cooperação e

concorrência possa contribuir para a análise dos mercados, a afirmação de que os três problemas de coordenação oferece um ponto de vista teórico que pode explicar a constituição de mercados, para ele, não é o suficiente. Gemici afirma que os três problemas de coordenação são apenas três meios institucionais ou estratégias organizacionais disponíveis para os atores utilizarem em suas decisões de consumo, de produção, de poupança e de investimento. Em resposta, Beckert (2012) defende o potencial de seu *framework* em fornecer uma abordagem sociológica para se debater a incerteza e a ordem nos mercados, e não afirma que sua abordagem não tenha questões não resolvidas, ou que o modelo já tenha um corpo teórico coerente, e reforça novamente os principais pontos destacados neste referencial.

Neste trabalho, entende-se, que o *framework* proposto por Beckert, seja pertinente à questão de pesquisa proposta no presente estudo, portanto, discuti-lo é válido neste sentido. Sendo assim, após a introdução e revisão dos conceitos sociológicos relativos à ordem e à incerteza nos mercados, na sequência discute-se os tipos de mercados a fim de explorar os constructos da pesquisa à luz da teoria sociológica em relação ao Mercado Padrão, ao Mercado de *Status* e ao Mercado Singular.

2.3 MERCADO PADRÃO

No mercado padrão, os produtos negociados possuem características identificáveis e apropriadas ao processo de padronização, especialmente quando esses produtos possuem certas propriedades que podem ser medidas, pesadas, contadas, categorizadas, enfim. Neste caso, uma escala natural surge para padronizar e distinguir um produto do outro, e pela qual os atores podem prontamente se orientar. Deste modo, uma simples classificação técnica ou funcional serve para a distinção de qualidade e permite a comparação de diferentes produtos. Porém, isto não quer dizer que o padrão estabelecido em um mercado seja absoluto, pois o padrão é uma construção social, e como tal, pode ser reconstruída através da interação humana (Aspers, 2009, 2011; Beckert & Aspers, 2011).

Neste tipo de mercado, a atribuição de valor pode ser alcançada através de descrições objetivas de qualidade de um produto ou serviço em relação aos outros, descrições as quais poderão constituir a base de diferenciação de valor e, assim, preferências poderão ser formadas. No entanto, o valor que representa o padrão do mercado tem de ser percebido e utilizado por ambos atores, de modo que produtores e consumidores concordem com as descrições de qualidades ofertadas e demandadas. Logo, a construção desses padrões, pelo menos enquanto não se convencionam um padrão amplamente aceito, depende fortemente da interação dos atores

de ambos os lados, depois essa necessidade de interação diminui, pois, o mais importante no mercado padrão é justamente descobrir o padrão de como os itens comercializados são valorizados (Aspers, 2009, 2011; Beckert & Aspers, 2011).

Isto posto, entende-se que o mercado padrão é orientado principalmente por meio de normas. Em alguns mercados, inclusive, os produtores são compelidos à obter certificação de seus produtos para provar que atendem aos padrões estabelecidos para o mercado (Zucker, 1987). No entanto, mesmo “presos” à certas convenções de qualidade, não significa que os produtores oferecerão produtos idênticos, pois a diferenciação ainda pode ser criada com base na escala de qualidade, mesmo porque, eles podem comparar diretamente a qualidade do que produzem em relação ao padrão normativo, e indiretamente, em relação ao padrão dos produtores concorrentes (Aspers, 2009, 2011)

Enfim, quando os padrões de qualidade são definidos em razão da contribuição do produto para atender uma necessidade funcional, ou quando o produto possui propriedades possíveis de mensurar de maneira precisa e objetiva, a avaliação se torna um processo técnico e funcional, e assim a incerteza é reduzida (Aspers, 2009, 2011, Beckert, 2007, 2011; Beckert & Aspers, 2011).

No caso do serviço de pós-graduação, a carga horária mínima definida pelo MEC é 360h, assim, hipoteticamente, o curso “A” de 432h poderia valer mais do que o curso “B” em razão da carga horária superior ao padrão, mas em contrapartida, o curso “B” poderia argumentar que seu corpo docente é formado integralmente por mestres e doutores, enquanto o curso “A” atende apenas ao padrão mínimo exigido pelo MEC, mas por outro lado, o curso “C” poderia argumentar que o corpo docente de seu curso é formado por *experts* do mercado. Enfim, apesar da carga horária e da titulação docente serem atributos quantificáveis, não haveria um consenso para determinar qual dos três cursos têm mais valor para o mercado, e mesmo que surgisse o curso “D”, com maior carga horária, com professores doutores e atuantes no mercado, ainda assim, um quinto curso poderia ser mais valorizado em razão da reputação da instituição.

Portanto, definir um padrão objetivo de valorização no mercado educacional pode ser entendido como um processo complexo, pois apesar da estrutura de custos operacionais variar de acordo com as características objetivas de cada curso, esses custos podem ter pouca influência na determinação do preço do curso, especialmente, se o curso for mais valorizado pelas suas qualidades simbólicas, como reputação, credibilidade e *status*.

2.4 MERCADO DE *STATUS*

Como visto anteriormente, Jens Beckert (2009) parte da premissa de que a ordem dos mercados dependem da resolução dos problemas de coordenação (avaliação, concorrência e cooperação). Entretanto, para Aspers (2009), a resolução dos problemas de coordenação depende em parte da compreensão da existência dos tipos de mercados e seus respectivos critérios de avaliação. E, esta distinção é fundamental, pois diferentemente do Mercado Padrão, o Mercado de *Status* considera tanto o que é negociado quanto a estrutura social como partes integrantes do valor socialmente construído.

No mercado de *status*, a posição dos atores na estrutura social substitui o padrão, principalmente, porque falta uma escala de mensuração que seja independente de seus atores, visto que o *status*, tanto de produtores quanto de consumidores, é entendido como uma posição na hierarquia social como resultado de reconhecimentos acumulados (Sauder, Lynn, & Podolny, 2012). Assim, quanto mais o valor de um produto ou serviço se afasta das necessidades puramente funcionais, mais ele dependerá da posição dos atores na hierarquia social. Neste sentido, enquanto o valor dos produtos ou serviços no mercado padrão baseia-se nas características observáveis do produto em si, a avaliação no mercado de *status* baseia-se em valores atribuídos simbolicamente por produtores, consumidores e intervenientes deste mercado. Assim sendo, produtores e consumidores buscam estabelecer relações com atores capazes de influenciar o modo pelo qual eles são percebidos, ou em outras palavras, se relacionam com objetivo de obter prestígio e reforçar a própria identidade dentro da estrutura social (Aspers, 2009, 2011; Beckert & Aspers, 2011).

Portanto, a avaliação é diretamente influenciada pela ordem de *status* e pela identidade dos atores de todos os lados do mercado, ou seja, a avaliação é mais influenciada pelas relações sociais do que pelo próprio valor do que é negociado. Sendo assim, neste tipo de mercado, como os atores ganham *status* partir da interação social, a estrutura social possui mais relevância do que o próprio valor implícito neste processo. Por exemplo, quando produtores e consumidores de alto *status* se reúnem, o que eles negociam tornar-se valioso, seja diretamente por aquilo que são, ou indiretamente por aquilo que fazem. Em razão disto, com objetivo de compreender o que é valorizado neste mercado, os atores tendem a se orientar por aqueles atores de alto *status*, porque a priori, esses atores possuem certo conhecimento do que que acontece no mercado (Aspers, 2009, 2011; Beckert & Rössel, 2013; Beckert et al., 2017).

Portanto, é preciso saber como o "jogo" de posicionamento é jogado e comunicado dentro da estrutura social, o que exige dos atores habilidade social para perceber os movimentos

e as mudanças de posições deste mercado (Aspers, 2009, 2011; Fligstein, 2001). E, uma das formas propostas para se conhecer as regras do jogo, é compreender o funcionamento do mercado de *status* como campos sociais, pois a teoria dos campos de Pierre Bourdieu (2005) ilustra o papel do poder simbólico na luta dos atores por posições na hierarquia de *status* (Beckert et al., 2017). De acordo com a teoria, campos são construções de ordem social, cujos limites são culturalmente, politicamente e socialmente estabelecidos. Um campo social não é igual a outro, cada campo possui sua própria lógica, sua própria coleção de princípios, e corpo de especialistas, que avaliam práticas, conhecimentos, produtos, enfim. São exemplos de campos sociais, os campos político, jurídico, religioso, empresarial, entre outros (Bourdieu, 2005; Powell & DiMaggio, 2012).

Nos campos sociais, há atores dominantes e atores desafiantes, os primeiros tendem a adotar estratégias defensivas de modo a garantir sua posição e fortalecer sua dominação dentro do campo, enquanto os demais, ganham certa estabilidade por continuarem em suas respectivas posições, porém, também são mais propensos a adotar estratégias que visam derrubar as regras existentes a fim de garantir mobilidade e ascensão no campo. Consequentemente, os atores inseridos em um campo social travam uma luta permanente, os privilegiados para defender suas posições e as forças sociais que atuam no campo, e os menos privilegiados para alterá-las ou para avançar em suas respectivas posições (Bourdieu, 2005).

Nesta luta, os atores empregam as mais variadas estratégias para se distinguirem um dos outros, e com isso obter reconhecimento no campo, porque a distinção reflete os *status* social, tanto de produtores como de consumidores. E, a distinção social se dá através das posições hierárquicas dos campos, que são ocupadas pelos atores em razão da posse de diferentes formas de capital simbólico. E, como o posicionamento social está fortemente relacionado com a detenção deste capital, seja ele econômico, cultural, ou social, a aquisição e a acumulação de capital está no centro de todas as lutas sociais de qualquer campo (Beckert et al., 2017; Bourdieu, 2005; Fligstein, 2001).

Aliás, a compreensão da influência dos capitais acumulados pelos atores em seus respectivos campos, depende em parte da noção de qual capital tem mais relevância no campo, pois os atores reconhecem e avaliam, basicamente, dois tipos de capital, o capital econômico e o capital simbólico, cujo capital é acumulado através dos relacionamentos com os outros atores que são capazes de avaliá-lo segundo a lógica específica do campo, conferindo ao detentor deste capital, autoridade, credibilidade, reconhecimento, respeito, renome, reputação, ou seja, poder dentro do campo (Bourdieu, 1991, 2005; Bourdieu & Wacquant, 2013).

Neste contexto, Beckert e outros autores (2017) identificaram numa pesquisa realizada com dados de vinícolas alemãs, que os produtores de vinho utilizam suas posições simbólicas no campo do vinho para transformar o capital simbólico em preços de mercado mais elevados. Além disso, os autores confirmaram no lado do consumo, que os consumidores de classe média e alta estão dispostos a pagar preços mais altos por uma garrafa de vinho, pois enxergam o consumo da bebida como uma prática que permite a distinção social.

Fazendo-se uma analogia no campo educacional, a imagem da instituição, seja pelo *status* ou pela reputação em si (Reichelt, 2007) é um exemplo de capital simbólico que pode ser utilizado pelas IES como vantagem competitiva. Assim como, o aluno pode escolher estudar numa determinada IES para sinalizar distinção social na hierarquia de *status*. Neste sentido, o *status reputacional* pode ser também uma variável explicativa para o valor econômico, especialmente, quando ele desempenha um papel importante, seja na determinação do preço do curso, seja como fator de atratividade de alunos (clientes).

Neste contexto, portanto, surge a primeira hipótese da presente pesquisa:

Hipótese 1: Quanto maior a importância percebida em relação à posição das IES no Mercado de *Status* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Contudo, antes de finalizar este tópico, e ainda nesta linha conjectural, além do *status* influenciar positivamente o preço, a receita e a participação no mercado, o *status* poderia ainda oferecer outras vantagens para uma IES de elevado *status* reputacional, por exemplo, a ideia de que os cursos de PGLS com preços mais elevados gastam mais com professores renomados, e por esta razão seus cursos custam mais para serem realizados, é muito vaga, pois o benefício dos custos de qualidade depende da qualidade obtida quando comparada ao gasto realizado (Podolny, 1993; Shank & Govindarajan, 1993). Além do mais, o *status* pode até reduzir os custos de recrutamento e retenção de pessoal, visto que professores tendem a valorizar a oportunidade de poder trabalhar em IES renomadas. Além disso, o *status* pode reduzir custos de publicidade, pois os alunos tendem a fluir mais facilmente para estas IES, e depois o *status* pode contribuir também para a redução dos custos de transação, pois as IES dedicariam menos tempo ou despesas para convencer os alunos de sua credibilidade. Além de tudo, o *status* reputacional também poderia aumentar o acesso da IES às oportunidades de recursos de financiamento e de pesquisa. Em vista destas possibilidades, conclui-se o óbvio, que é melhor ter *status* do que não ter (Podolny, 1993; Sauder et al., 2012).

2.5 MERCADO SINGULAR

Com a distinção essencial entre mercados padronizados e de *status*, explora-se agora o mercado de produtos singulares a partir da teoria do sociólogo francês Lucien Karpik (2010), chamada a economia das singularidades. As singularidades representam produtos ou serviços considerados, únicos, multidimensionais, incomparáveis e de qualidade incerta, tais como vinhos finos, alta gastronomia, filmes, serviços de advocacia, serviços educacionais, entre outros.

São multidimensionais, porque as singularidades são representadas por uma série de dimensões interdependentes, por exemplo, ao mensurar a confiabilidade de um serviço de maneira isolada, o resultado será enviesado, visto que há outras dimensões do serviço a ser consideradas. No caso dos serviços educacionais, isto pode ser um problema, pois certas dimensões do serviço podem ser de maior importância para uma pessoa do que outra.

São incomparáveis, no sentido de que não há como comparar produtos ou serviços singulares de maneira objetiva, pois cada ponto de vista é particular, isto é, não existe critérios incontestáveis para compará-los. Por exemplo, qual o melhor filme de todos os tempos? Embora haja preferências, o valor artístico não pode ser distinguido por algum critério universal válido.

São caracterizados pela incerteza de qualidade, uma vez que os produtos ou serviços singulares não podem ser avaliados de maneira precisa e completa antes da compra. E, há também a incerteza estratégica, que é quando se destaca, intencionalmente, uma ou mais dimensões do produto ou serviço, em detrimento de outras dimensões.

Devido à essas características, Karpik (2010) desenvolveu um *framework* conceitual sobre os mecanismos utilizados para avaliar a qualidade nos mercados de produtos ou serviços singulares, e os chamou de Dispositivos de Julgamento, que funcionam como guias da ação individual e coletiva, que reduzem a incerteza e criam ordem nos mercados (Beckert & Aspers, 2011). Esses dispositivos permitem que potenciais consumidores avaliem a qualidade e tomem decisões sobre o valor das singularidades (Bialecki et al., 2017). Portanto, eles são cruciais para a compreensão da construção de valor de produtos ou serviços que não podem ser facilmente valorizados em razão da singularidade, e aliás, também são úteis para avaliação não econômica, ou seja, para os casos em que os preços são irrelevantes (Lamont, 2012).

Neste quadro, os dispositivos de julgamento podem ser pessoais e impessoais, podendo assumir múltiplas formas. E, a contribuição de Karpik consiste em propor uma tipologia, que embora não seja exaustiva, grande parte dos problemas de valoração no mercado singular

refere-se a um ou mais desses 5 (cinco) dispositivos, que serão discutidos a seguir.

(1) Redes - As redes podem ser de natureza pessoal, por exemplo, os parentes e as pessoas próximas podem fornecer informações personalizadas sobre produtos ou serviços, e a opinião destas pessoas servem como guia de qualidade. Ao selecionar serviços profissionais de médicos, advogados ou contadores, as pessoas confiam nos contatos que compõe sua rede de relacionamento (Beckert & Aspers, 2011). Além de tudo, têm-se ainda a confiança depositada nas mídias sociais e nas avaliações de desconhecidos encontradas em *sites* como o TripAdvisor. Assim, a conceituação de redes pessoais pode se estender para além dos contatos com os quais um indivíduo possui uma relação, e inclui conexões que podem existir unicamente através das mídias sociais (Bialecki et al., 2017).

No contexto do mercado educacional, as redes pessoais podem influenciar a escolha do aluno, não só através das recomendações de amigos e familiares, mas também através das recomendações de ex-alunos da instituição, que por exemplo, podem ser facilmente encontrados em grupos e fóruns existentes nas redes sociais.

(2) Cicerones - O termo cicerones (guias) é usado por Karpik para se referir aos críticos e especialistas que oferecem avaliações na condição de autoridade simbólica sobre determinado assunto. Podem ser guias de viagem, revistas de automóveis ou guias de restaurantes, onde a qualidade é definida por critérios próprios, e expostos para que o consumidor possa escolher entre as diversas categorias (Beckert & Aspers, 2011).

No caso dos serviços educacionais, temos como exemplo o Guia do Estudante e a Revista Você S/A, além de *sites* como o Guia de Profissões, só para citar exemplos.

(3) Confluências - Termo utilizado por Karpik para se referir as técnicas utilizadas pelas empresas como estratégia para canalizar clientes, incluem desde a localização territorial, à organização do espaço de vendas ou a exposição dos produtos. Por exemplo, a organização dos produtos expostos nas prateleiras dos supermercados (Beckert & Aspers, 2011).

Na definição de dicionário, a expressão é utilizada para designar a junção de dois pontos, portanto, no contexto das IES um ponto é o aluno em potencial, e outro ponto é canal de atendimento da instituição, que pode ser por meio presencial ou *on-line*. Um exemplo de confluência no setor educacional, é a possibilidade pré-matrícula no *site* da instituição. Outro exemplo, é a oferta de cursos de graduação dentro dos *shoppings centers*, especialmente, por se tratar de um local com grande circulação de jovens.

(4) *Rankings* - Os rankings incluem não apenas as listas dos melhores ou dos mais

vendidos (*ranking* de compras), mas também os rankings para revistas acadêmicas, universidades, serviços de saúde, entre outros (*ranking* de especialistas). No contexto da presente pesquisa o foco são os *rankings* de especialistas.

Os rankings fornecem um sinal claro para potenciais consumidores de que existe uma hierarquia de qualidade em relação a esses produtos ou serviços, se comparados aos outros que se encontram abaixo da posição (Bialecki et al., 2017). E, em contraste à flexibilidade dos cicerones que permitem que mais de um critério de valor seja incluído na avaliação, o *ranking* é uma maneira de criar uma ordem do que é oferecido em um mercado, reduzindo-se a complexidade para uma única escala no nível ordinal, enquanto os cicerones apresentam diferentes dimensões de qualidade para que o usuário possa concluir, a partir das avaliações do guia, a posição do produto ou serviço em seu *ranking* pessoal (Beckert & Aspers, 2011).

O setor de serviço educacional dispõe de diversos *rankings*, o *World University Rankings* da consultoria britânica Quacquarelli Symonds, é um deles, no Brasil a Folha de São Paulo disponibiliza anualmente o *Ranking* Universitário Folha (RUF). Depois, temos também as classificações do MEC, a exemplo do Índice Geral de Cursos (IGC), um indicador de qualidade que avalia as IES. E, dada a estreita relação que há entre classificações e *rankings* (Bialecki et al., 2017), o IGC contínuo pode ser, e, é considerado neste estudo um *ranking* da educação superior brasileira.

No caso do *marketing* institucional, quando uma IES está bem posicionada nos *rankings*, ela pode usar as notícias a respeito como material de divulgação a fim de transmitir sinais de qualidade para seus clientes, vide o exemplo da Figura 1.



Figura 1 - Exemplo do uso de *rankings* como sinal de qualidade.

Fonte: Material de Divulgação dos cursos de MBA da IES.

(5) Denominações – As denominações incluem todos os tipos de rótulos, como designações de origem, certificações, marcas e títulos profissionais. São sinais de qualidade examinados por terceiros independentes. A certificação de que um produto é de certa origem

ou que é produzido de acordo com certas normas, são formas de categorizar as ofertas no nível nominal. Pode-se mencionar, por exemplo, os vinhos que trazem a indicação de origem em seus rótulos, ou a madeira certificada quanto a sua origem sustentável (Beckert & Aspers, 2011).

No contexto educacional, é comum as IES exibirem o logotipo de entidades conveniadas com a instituição, outro exemplo é quando as IES destacam graficamente os conceitos obtidos em avaliações do MEC, ou quando enaltecem o desempenho dos alunos no ENADE, ou ainda quando dão ênfase às taxas de aprovação dos concluintes em exames de conselhos de classe, tais como OAB e CRC, que neste caso são aproveitados como uma espécie de certificação de qualidade conferida indiretamente por terceiros.

Com relação aos cursos de cursos de pós-graduação em administração e contabilidade no país, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), oferece um serviço de avaliação e certificação de cursos, denominado pela associação de Sistema de Acreditação ANPAD (SAA). Esse “selo” é destinado, especialmente, aos programas de pós-graduação *lato sensu* conhecidos como escolas de negócios, o que permite às instituições avaliadas exibirem a denominação “Acreditados pela ANPAD”, como exemplificado na Figura 2.

Cursos

Acreditados pela ANPAD



Figura 2 - Exemplo do uso de denominações como sinal de qualidade.
Fonte: Escola de Administração da UFPR – CEPPAD

Portanto, os dispositivos de julgamento são mecanismos úteis para diferenciar a qualidade dos produtos ou serviços singulares e, deste modo, auxiliar os consumidores a se orientar em um ambiente de mercado diferenciado, pois sem estes dispositivos não haveria

como fazer uma escolha razoável. Não teria como justificar, por exemplo, os diferentes preços de cursos de especialização, porque apesar de haver diferenças de qualidade, distingui-las com objetividade não é uma tarefa fácil, em função disso, os mecanismos de redução de incerteza são fundamentais para desenvolver a confiança dos consumidores quanto aos preços praticados no mercado de singularidades. E, neste contexto, portanto, surgem mais duas hipóteses da presente pesquisa:

Hipótese 2: Quanto maior a importância percebida em relação à posição da IES no Mercado Singular maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Hipótese 3: Quanto maior a posição da IES no *Ranking* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

No que tange ao Mercado Padrão, o estudo não testará a hipótese de quanto maior a percepção em relação ao padrão, seja custos ou caga horária, maior é o preço dos cursos, pois trabalhos anteriores, tais como o de Hansen (2002) e o de Bomfim (2006) já demonstraram, a partir de seus achados, a existência de certa influência dos custos operacionais nos preços dos cursos.

Por fim, importante dizer que os mercados padrão, de *status* e singular não são, necessariamente, excludentes. Um carro de luxo, por exemplo, além do *status*, também é valorizado pelo padrão (motorização, desempenho, acabamento), mas neste caso, o *status* da marca é mais relevante, porque mesmo que um concorrente copie o padrão, o valor ainda depende de como a marca é vista pela sociedade. No mercado de vinhos finos, o produto é singular, e é valorizado tanto pelo *status* dos produtores como pelo *status* dos consumidores (Beckert et al., 2017). No mercado da moda, um item do vestuário pode ser produzido em massa (padrão), ou em outras palavras sem qualquer singularidade, e mesmo assim ser mais valorizado pela grife da marca ou pelo *status* do estilista do que pelo padrão do produto (Beckert & Aspers, 2011).

2.6 ESTUDOS ANÁLOGOS

O problema e as hipóteses de pesquisa deste estudo têm por referência a análise de artigos publicados em periódicos internacionais, particularmente, os artigos que abordam de maneira semelhante questões relativas à incerteza na valoração e na determinação de preços

nos mercados singulares. Entre as iniciativas de pesquisa mais recentes, destacam-se três estudos análogos em termos de objetivos e métodos, sendo que os dois primeiros, tal qual se adota no presente trabalho, também recorrem à análise de regressão linear multinível, enquanto o terceiro tem como tema o *status* e o preço de instituições de educação superior.

Em *Wine as a Cultural Product: Symbolic Capital and Price Formation in the Wine Field*, os autores Jens Beckert, Jörg Rössel e Patrick Schenk (2017), partiram da premissa de que a maioria das pessoas não são capazes de diferenciar os vinhos com objetividade. Sendo assim, analisaram a relação do preço do vinho com a diferenciação simbólica do produto no mercado, e para isso reuniram dados de 1.071 rótulos de vinhos de 110 vinícolas alemãs. E, partir de um modelo multinível testaram a hipótese de que os vinhos provenientes de produtores, que estão mais próximos do polo de poder dominante dentro do campo do vinho, têm preços mais elevados, e que os consumidores com maior valor cultural e econômico valorizam os vinhos da mesma forma que os produtores, isto é, com base na diferenciação simbólica do produto, portanto, estes consumidores de classe alta e média estariam dispostos a pagar mais caro por uma garrafa de vinho. A análise empírica mostrou que o modelo tem o poder de explicar a diferenciação de preços entre vinícolas, e que a orientação dos consumidores é baseada na hierarquia de classes sociais, pois os consumidores enxergam o consumo da bebida como uma prática de distinção social.

Em *Making materiality matter: a sociological analysis of prices on the Dutch fiction book market, 1980–2009*, os autores Thomas Franssen e Olav Velthuis (2016), analisaram os determinantes de preços no mercado holandês de livros de ficção. Fizeram isso com base em entrevistas com editores e através de análise de regressão multinível com classificação cruzada, e a partir de um conjunto de dados com mais de 80.000 livros, identificaram que as propriedades materiais, como tamanho, encadernação e o número de páginas, são os preditores mais fortes de preço. Surpreendidos pelo resultado, visto que os custos de impressão constituem uma pequena fração do preço de venda, os autores examinaram as respostas dos editores, e concluíram que na percepção dos editores pesquisados, as propriedades materiais são mais importantes, pois ter a materialidade do livro como base de preço ao invés da qualidade do mesmo, permite que os editores criem ordem no mercado, pois este comportamento, em tese, faz os preços parecerem mais justos para os consumidores. Argumento este, que na opinião dos pesquisadores, não faz sentido, simplesmente, porque os *e-books*, por exemplo, possuem preços quase idênticos aos livros tradicionais. Contudo, em um aspecto, a qualidade foi considerada, os editores usam o *status* do gênero do livro como um dispositivo de julgamento para

estabelecer preços mais elevados.

Em *Status-Aspirational Pricing: The “Chivas Regal” Strategy in U.S. Higher Education, 2006–2012*, Noah Askin e Matthew S. Bothner (2016), examinaram o efeito da perda de *status* na determinação de preços das instituições estado-unidenses de ensino superior, partindo-se da premissa de estudos anteriores, que um declínio de *status* leva algumas organizações a aplicar aumentos de preços com o objetivo de recuperar o *status* perdido, os autores modelaram uma análise de regressão via dados em painel para examinar o efeito da queda de posição das instituições nos *rankings* de universidades de 2005 a 2012. Assim, eles confirmaram que as instituições de ensino cujas posições são mais altas nos *rankings* possuem preços mais altos. Porém, o estudo revela ainda um achado interessante e contra intuitivo: os resultados mostram que as organizações pesquisadas, dependendo das circunstâncias, respondem ativamente à perda de *status* com aumento de preços. A conclusão dos autores é que o *status* é um objetivo de desempenho para essas instituições, que podem ter aumentado os preços enquanto trabalham para recuperar suas posições no *ranking*.

Este trabalho de Askin e Bothner (2016) é particularmente interessante, pois no setor educacional, destaca-se a escassez de estudos relacionados ao tema, pois neste segmento tem prevalecido pesquisas do lado da demanda, geralmente, baseados em uma pesquisa primária com alunos de alguma instituição. E, isto prejudica em parte as discussões acerca dos achados da presente pesquisa, pois há poucos estudos comparáveis como este. Por fim, além desses estudos mais recentes que foram citados, pode-se mencionar também para fins de apontamento, estudos mais antigos como de Uzzi e Lancaster (2004) sobre o feito positivo do *status* dos escritórios de advocacia sobre o preço dos serviços jurídicos, bem como a pesquisa de Benjamin e Podolny (1999), que descobriram que as vinícolas de elite desfrutam de preços mais altos para os seus vinhos do que os seus concorrentes de baixo *status*, e também o outro trabalho de Podolny (1993), que explora o efeito do *status* através de um estudo empírico sobre o comportamento de preços entre bancos de investimento mobiliários, enfim, não se pretende aqui esgotar a literatura existente envolvendo questões relativas à incerteza na valoração e na determinação de preços nos mercados singulares, mas apenas destacar os trabalhos que serviram de inspiração para a elaboração das hipóteses de pesquisa.

3 PESQUISA QUALITATIVA

Quanto ao delineamento geral da pesquisa, seguindo as orientações metodológicas de Cooper e Schindler (2016), Creswell e Clark (2015), Creswell (2010), Martins e Theóphilo (2009) e Hair, Babin, Money e Samouel (2005), trata-se de um estudo não-experimental, transversal, exploratório na fase qualitativa, e descritivo na fase quantitativa, portanto, com abordagem mista de duas fases.

Considerando o quê qualifica um curso de pós-graduação *lato sensu* a ocupar certa posição em relação a outros cursos no mercado, a questão de pesquisa do presente estudo é: Como as Instituições de Educação Superior valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu* das áreas de gestão empresarial e contabilidade? Para responder à esta questão, a combinação das abordagens de pesquisa qualitativa e quantitativa se revelou adequada aos objetivos inicialmente propostos, uma vez que a análise a respeito do problema de valor neste mercado envolve tanto aspectos qualitativos como aspectos quantitativos.

Nos métodos mistos, conforme Creswell e Clark (2015, p. 22) o pesquisador:

- coleta e analisa os dados qualitativos e quantitativos, tendo por base a questão de pesquisa;
- integra ou vincula as duas formas de dados concomitantemente, combinando-os de modo sequencial, onde um constrói o outro ou incorporado um no outro;
- dá prioridade a uma ou ambas as formas de dados, em termos do que a pesquisa enfatiza;
- usa estes métodos em um único estudo ou em múltiplas fases de um programa de pesquisa;
- estrutura esses procedimentos de acordo com a teoria de base; e
- combina os procedimentos em projetos de pesquisa específicos que direcionam o plano para a condução do estudo.

Nesta lógica, Creswell (2010) identifica 6 estratégias de métodos mistos, assim denominadas pelo autor: estratégia explanatória sequencial; estratégia exploratória sequencial; estratégia transformadora sequencial; estratégia de triangulação concomitante; estratégia aninhada concomitante; e estratégia transformadora concomitante. A primeira inicia-se com uma coleta e análise quantitativa seguida de coleta e análise qualitativa. Em contraste a primeira, a estratégia exploratória sequencial inicia-se com uma coleta e análise qualitativa seguida de coleta e análise quantitativa. Ambas as estratégias, integram os resultados das duas fases durante a fase de interpretação.

De acordo com Creswell e Clark (2015), a estratégia sequencial exploratória é útil para explorar um tópico em que as variáveis são desconhecidas, e para estabelecer a extensão em que os resultados detalhados de alguns participantes se generalizam para uma população, por exemplo:

Um pesquisador explora como os indivíduos descrevem um tópico começando com entrevistas, analisando as informações e usando os achados para desenvolver um instrumento de pesquisa de levantamento. Este instrumento, por sua vez, é então administrado a uma amostra de uma população para ver se os achados qualitativos podem ser generalizados para uma população (Creswell & Clark, 2015, p. 23)

Sob tal enfoque, adota-se nesta pesquisa a estratégia do tipo exploratória sequencial, conforme ilustrado na Figura 3. No primeiro estágio é realizada a coleta de dados por meio de entrevistas individuais em profundidade seguida da análise dos dados qualitativos. Na segunda etapa é realizada a coleta de dados por meio de questionário seguida da análise dos dados quantitativos. Por fim, os resultados das análises qualitativa e quantitativa são integrados na fase de interpretação e conclusão da pesquisa.

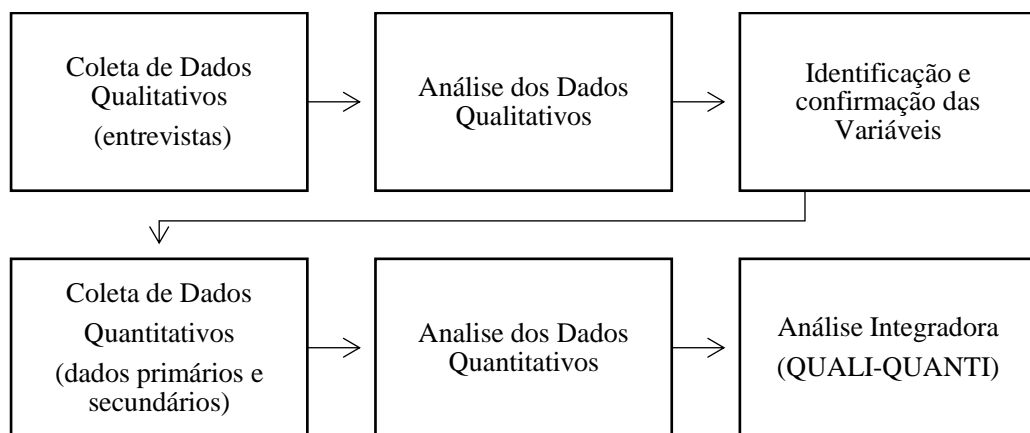


Figura 3 - Sequência da coleta e análise dos dados.
Fonte: Adaptado de Creswell (2010)

A abordagem de método misto sequencial exploratória foi escolhida para este estudo para atender dois objetivos principais. Em primeiro lugar, a pesquisa qualitativa exploratória é necessária a fim de se obter uma maior compreensão de como as IES valoram os cursos de especialização que oferecem no mercado. Em segundo lugar, foi preciso identificar uma série de variáveis que não foram identificadas na revisão da literatura, e neste sentido a realização de um estudo exploratório preliminar se mostrou fundamental, pois permitiu a identificação de algumas variáveis específicas do mercado de pós-graduação *lato sensu*.

3.1 PROCEDIMENTOS E MÉTODOS

Quanto aos procedimentos da pesquisa qualitativa, trata-se de um estudo exploratório, tendo como estratégia de pesquisa o levantamento de dados por meio da técnica de entrevista estruturada em profundidade.

A pesquisa qualitativa foi realizada a fim de obter *insights* sobre os constructos da teoria de base. E, há pelo menos três razões para a realização da pesquisa qualitativa exploratória antes da pesquisa quantitativa:

- (1) Escassez de estudos anteriores e de informações teóricas a respeito das possíveis variáveis relacionadas aos constructos de valor do mercado pesquisado;
- (2) É importante desenvolver uma melhor compreensão das variáveis de interesse, uma vez que avaliá-las somente a partir da teoria de base, pode-se chegar a conclusões inconsistentes; e
- (3) Espera-se que, o resultado geral da pesquisa qualitativa, realizada com base na literatura sociológica sobre mercados, permita desenvolver um quadro conceitual de variáveis.

Portanto, como primeira fase de uma pesquisa mais ampla, o presente estudo exploratório têm por objetivos confirmar os constructos da literatura de base, identificar os constructos específicos do mercado de PGLS, compreender melhor o problema de pesquisa, e isolar variáveis (Cooper & Schindler, 2016; Martins & Theóphilo, 2009).

Sendo assim, foram realizadas entrevistas em profundidade com uma amostra de coordenadores de cursos de pós-graduação *lato sensu*, das áreas de gestão empresarial e contabilidade, com o objetivo de conhecer suas experiências, práticas, eventos, processos, estruturas, e assim explorar os constructos da pesquisa de forma empírica. As entrevistas foram realizadas entre outubro e dezembro de 2016, e foram gravadas digitalmente com o consentimento dos participantes e de acordo com as normas éticas para pesquisa da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Após a condução das entrevistas, e terminado o processo de degravação dos áudios, os relatos foram codificados com auxílio do *software* Atlas TI versão 7, processo pelo qual os dados foram categorizados com objetivo de identificar e isolar variáveis de interesse da pesquisa.

3.2 ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Definida a entrevista em profundidade como estratégia de coleta dados, desenvolveu-se com base na literatura um roteiro estruturado (Apêndice A). O instrumento foi validado com auxílio de um corpo de especialistas em pós-graduação *lato sensu* composto por três coordenadores de curso de especialização. O roteiro de entrevista foi concebido para a realização de entrevistas com duração entre 60 e 90 minutos, com perguntas abertas e dispostas numa ordem lógica com a seguinte estrutura:

- a) Questões iniciais para conhecer o perfil e a experiência do entrevistado, bem como conhecer as atribuições do cargo que ocupa;
- b) Questões sobre qualidades e propriedades específicas do curso (objetivos, disciplinas, periodicidade das aulas);
- c) Questões sobre o perfil do corpo docente (experiência, titulação);
- d) Questões sobre a infraestrutura do curso (salas, equipamentos);
- e) Questões sobre *status* e reputação da instituição (imagem, renome);
- f) Questões sobre os dispositivos de julgamento do aluno (indicação de amigos, *rankings* de universidades, cursos, guias estudantis, canais de venda, convênios);
- g) Questões contábeis e econômicas (custos operacionais, concorrência, estratégia de preço);
- h) Questões gerais sobre valor (valores econômicos e valores não-econômicos); e
- i) Questões de fechamento (questionamento se haveria mais alguma informação a ser acrescentada).

Importante ressaltar, que apesar da estrutura estabelecida, houve flexibilidade na condução das entrevistas para o entrevistado poder expor suas ideias relacionadas com o fenômeno estudado de forma espontânea, e também para dar-lhe a oportunidade de abordar outras questões não cobertas pelo instrumento.

3.3 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

As entrevistas foram realizadas com coordenadores de cursos de pós-graduação *lato sensu*, e para isso relacionou-se alguns potenciais participantes em atividade na coordenação de cursos de especialização das áreas de gestão empresarial e contabilidade, e como segundo critério a acessibilidade do pesquisador. A amostra foi formada à medida em que cada coordenador aceitou em participar da pesquisa, caracterizando-se a amostra como não probabilística por acessibilidade ou intencional.

No tocante ao dimensionamento, o número de respondentes foi definido pelo critério de saturação. Sobre saturação em pesquisa qualitativa, Thiry-Cherques (2009) constatou que não

se deve realizar menos de 6 observações e não mais do que 12, constatou também que a partir de 1/3 das observações realizadas as categorias tendem a saturar, e não acrescentam novas propriedades. Em outras palavras, as entrevistas se encerram quando nenhuma nova variável relevante for identificada, e no momento em que mais observações deixam de ser necessárias.

Concluídas as entrevistas, a amostra ficou composta por seis coordenadores de cinco IES estabelecidas no interior do Paraná, três do norte do Estado, uma da região noroeste, e uma da região oeste do Estado. Três das cinco instituições são privadas e duas são públicas, porém essas duas últimas também cobram pelos serviços através de convênios firmados com instituições privadas de pesquisa e ensino.

Com relação ao perfil dos coordenadores entrevistados, todos são do sexo masculino, cinco são professores e um se dedica somente à coordenação, e quanto às demais características:

- O primeiro entrevistado é mestre, contador, tem 47 anos, 23 anos de magistério e 9 anos de experiência como coordenador de um curso de especialização;
- O segundo entrevistado é mestre, economista, tem 53 anos, 14 anos de docência e 14 anos de coordenação geral de diversos cursos de PGLS;
- O terceiro é doutor, contador, tem 42 anos, 17 anos de magistério e atua há três anos como coordenador de um curso de PGLS;
- O quarto entrevistado é doutor, administrador, tem 53 anos, 26 anos de magistério e 21 anos de experiência como coordenador geral de diversos cursos de PGLS;
- O quinto entrevistado é especialista, tecnólogo em processos gerenciais, tem 38 anos, treze anos de experiência com cursos de PGLS, e está há um ano no cargo de coordenador geral de oito cursos de *MBA*; e
- O sexto é doutor, contador, tem 52 anos, 22 anos de docência e mais de dez anos de experiência em coordenação, e atualmente é coordenador geral de diversos cursos de PGLS.

Para que não houvesse contratempos, as entrevistas foram previamente agendadas no dia e horário mais conveniente para o entrevistado, o que permitiu a realização das entrevistas sem nenhum tipo de interferência. Desta forma, os coordenadores responderam com presteza à todas as perguntas feitas, totalizando aproximadamente mais de 453 minutos de material de pesquisa gravado. Sendo 77 minutos de duração a entrevista com o primeiro entrevistado, 76 minutos de entrevista com o segundo entrevistado, 81 minutos com o terceiro entrevistado, 57 minutos de entrevista com o quarto entrevistado, 75 minutos de entrevista com o quinto, e 87 minutos de entrevista com o sexto e último entrevistado.

3.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Após a realização das entrevistas, e terminado o processo de degravação dos áudios, os relatos das entrevistas foram codificados, primeiro através de codificação aberta, e em seguida por meio de codificação axial para aprimoramento e diferenciação das categorias resultantes da codificação aberta (Strauss & Corbin, 2008), o que permitiu um refinamento e seleção de categorias mais relevantes aos objetivos da pesquisa. A codificação parte do referencial teórico tendo por base os constructos relacionados à valoração do Mercado de *Status*, Mercado Singular e Mercado Padrão. Contudo, além da compreensão destes constructos, ampliou-se o conhecimento geral sobre o mercado de PGLS, uma vez que surgiram os seguintes novos *insights* e conceitos: Perfil Docente; Qualidades Específicas; e Qualidades Gerais. Assim, as categorias consideradas relevantes e de interesse do estudo, segundo a análise e interpretação das entrevistadas, são apresentadas no Quadro 1, e a análise da codificação é apresentada nas subseções que seguem.

Quadro 1- Categorização dos constructos extraídos da codificação das entrevistas.

Categoria	Subcategoria	N. Citações
Mercado de <i>Status</i>	Reputação.	42
	Credibilidade	21
	<i>Status</i> .	37
Mercado Singular	Redes pessoais.	33
	Cicerones.	17
	Confluências.	19
	<i>Rankings</i> .	20
	Denominações.	16
Mercado Padrão	Custo com a infraestrutura para a realização do curso	37
	Custo com professores do curso	73
	Custo extra com professores diferenciados.	22
	Custo com marketing e divulgação	19
	Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição	12
	Número esperado de alunos	15
	Preço praticado pela concorrência	44
	Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno	11
Constructos identificados através da análise das entrevistas:		
Perfil Docente	Experiência profissional.	62
	Experiência acadêmica.	43
	Titulação docente.	30
	Professores externos.	12
Qualidades Específicas	Enfoque profissionalizante do curso.	24
	Enfoque prático das aulas.	78
	Periodicidade das aulas.	13
	Melhoria contínua do curso.	36
	Avanço na carreira profissional.	20
Qualidades Gerais	Confiabilidade	55
	Empatia.	81
	Tangibilidade.	17

Fonte: dados da pesquisa, extraídos do *software* Atlas TI.

3.4.1 Constructos do Mercado de *Status*.

Com relação à valoração baseada no Mercado de *Status*, foram codificadas três subcategorias relevantes: (1) Reputação; (2) Credibilidade; e (3) *Status*.

(1) Reputação: a reputação está relacionada à imagem da instituição, e de acordo com os entrevistados, a reputação é compreendida em termos de renome institucional ou de reconhecimento no campo educacional, em geral, a reputação é atribuída às instituições públicas ou tradicionais do mercado privado.

[...] A principal, sem dúvida nenhuma, é o nome da instituição. A universidade, ela tem um peso muito grande. Então, via de regra, vale sempre o teu último certificado. Então se você fez faculdade em uma instituição lá da Amazônia que ninguém conhece, você fez uma especialização lá na USP, que é completamente renomada, fez um mestrado e doutorado, vai valer sempre o teu último currículo. Então, o que mais atrai é o fato de ter a chancela e ter a grife chamada [nome da instituição] no certificado (Entrevistado 01).

[...] Nós sabemos que, de forma empírica, de bate papo com os alunos, que leva os alunos a vir fazer esse curso, é o nome da instituição, a [nome da instituição]. Inclusive, hoje, noticiaram no Facebook uma notícia da Revista Exame, a [nome da instituição] é a [sobre a posição da instituição] instituição mais influente dos países, do Brasil, numa classificação de países emergentes, então, dentro do Brasil, ela seria a [sobre a colocação da instituição] instituição, ela está entre as 20 instituições mais influentes, então, ela tem um nome, um apelo de nome muito forte (Entrevistado 03).

(2) Credibilidade: a credibilidade geralmente é alcançada pelo tempo em que a instituição atua no mercado de pós-graduação, e de acordo com os entrevistados a credibilidade é importante, pois transmite certa segurança para o aluno de que o curso é confiável. Percebe-se pelos argumentos, que a credibilidade também pode ser entendida no contexto da seriedade do trabalho realizado pela instituição.

[...] E a gente leva muito a sério a frequência, é 75%, eu não aceito trabalhinho, o aluno tem que vir pra aula, e o aluno que quer fazer trabalhinho para não vir na aula, arruma todo tipo de desculpa, eu não abro mão disso, e eu acho que isso é valorizar o curso, o aluno tem que vir na aula, senão tem que repor depois, agora fazer trabalhinho para substituir a frequência, isso eu não faço, e o MEC nem permite isso, mas tem um hábito na região, outras faculdades aceitam e depreciam o próprio curso (Entrevistado 02).

[...] Ela (secretária acadêmica) é chata, ninguém aguenta ela, mas é ela que dá credibilidade, porque eu sei que eu fiz um folder... a minha fala na abertura, fiz um folder bonito, o folder ajudou, mas não influenciou vocês a virem aqui, vocês foram conversar com quem está fazendo o curso e o cara falou “vai lá que a (secretária acadêmica) é chata, o curso é bom e eles te cobram”. Então é fundamental (Entrevistado 04).

[...] Então preço, depende, o que a gente fala para os alunos é o seguinte: certificado não vai dar dor de cabeça depois que se formar, como vai ser? Será que o pessoal vai aceitar esse certificado que você fez? Tá cadastrado no MEC? Seguiu as regras do MEC? (Entrevistado 05).

[...] Eu acho que esse curso, especificamente, controladoria, que eu coordeno, o sucesso dele está nos números. Eu sempre falo para os meus alunos: “tem 700 e tantos formados”, então o cara já fala “não estou entrando em algo ...”, né? (Entrevistado 06).

(3) *Status*: o *status* é a posição da instituição perante a sociedade, fornecendo a ela um perfil específico de custos e receitas, especialmente, por meio da qualidade transmitida ao mercado, tornando-se, portanto, um fator de atratividade, ou melhor, uma vantagem competitiva na opinião dos coordenadores entrevistados.

[...] Hoje fazer um curso de pós-graduação na nossa instituição é um *status* diferente (Entrevistado 02).

[...] Aqui na universidade, eu acredito que não, porque nós temos até casos de professores que comentam com a gente, que eles falam “até outras instituições podem pagar mais”, principalmente professores externos, “mas eu sei que aqui vocês pagam menos, mas por dar aula na aqui, eu venho”, aquela questão do nome institucional (Entrevistado 03).

[...] Muito embora a gente tenha diversos parâmetros, muita gente acha assim, “estudar na nossa instituição é mais caro”, “estudar na FGV é mais caro”. Então, a percepção de várias pessoas que eu conversei é essa: “vou pagar um pouco mais, mas vale a pena” (Entrevistado 06).

3.4.2 Constructos do Mercado Singular

Para que um aluno possa escolher entre os cursos comercializados no mercado, ele precisa antes reduzir a incerteza em relação à qualidade do curso e da instituição. Sendo assim, com relação à valoração baseada no Mercado Singular, foram codificadas cinco categorias com base nos cinco Dispositivos de Julgamento de Karpik (2010): (1) Redes pessoais; (2) Cicerones; (3) Confluências; (4) *Rankings*; e (5) Denominações.

(1) Redes pessoais: a opinião de parentes e pessoas próximas influenciam os alunos em suas escolhas, e as avaliações destas pessoas servem como guia de qualidade para a escolha da instituição. De acordo com os relatos, além da recomendação espontânea, as instituições também incentivam a indicação de seus alunos através de promoções.

[...] Nós temos aqui um programa aluno que indica aluno, eu dou meia mensalidade a cada indicação de aluno (Entrevistado 02).

[...] Os alunos, eles acabam perguntando para os amigos, para ex-alunos e tudo o mais. Essa é, na minha opinião, a forma que eles mais tentam reduzir as incertezas (Entrevistado 03).

[...] Várias pessoas, que vem já por indicação mesmo, assim: oh, semestre passado meu amigo fez esse curso, tá fazendo esse curso, fez a matrícula, está fazendo esse curso, e me indicou a fazer, porque está muito bom esse curso, ele está gostando muito e eu estou interessado em fazer (Entrevistado 05).

(2) *Cicerones*: guias, seja em meio impresso ou digital, que trazem avaliações de especialistas que possuem relativa autoridade no campo acadêmico ou profissional, cujas avaliações servem como guia de qualidade para escolha da instituição e do curso.

[...] (sobre a descrição dos cursos em guias) Aquelas avaliações super sucintas, eles têm um critério lá que só Deus para entender e eles põe a avaliação, mas não existe uma descrição pré-determinada. A não ser que você vá e compre um espaço na revista deste tamanho, aí eles colocam a avaliação (Entrevistado 04).

[...] A gente recebeu uma revista aqui, que fala sobre cursos de pós-graduação, que tem nossos MBAs lá nessa revista. Então, sites também, tem esse jornal que eu te falei também que tem os nossos cursos. É por isso que eu deixei aqui, porque, às vezes, é um aluno mais complicado de captar, aí você: oh, pode ver que o nosso curso está aí no Guia do Estadão (Entrevistado 05).

(3) *Confluências*: técnicas usadas pela instituição para canalizar alunos (clientes), tais como localização estratégica dos canais de atendimento, equipe externa de vendas, e a organização da apresentação dos cursos no *site* da instituição, visando o fácil acesso do aluno às informações do curso e sua respectiva matrícula.

[...] A internet, na realidade é a grande porta de entrada hoje, então eu coloco aqui na internet (site do curso) e o aluno vai aqui e olha quais os cursos que nós temos, [...] ele clica aqui, ... olha o horário das aulas, ... olha a matriz curricular do curso, ... olha quem são os professores do curso, [...] ele faz uma pré-inscrição, nessa pré-inscrição ele coloca aqui dados básicos, ... ele coloca o nome dele, e-mail, telefone e cidade. Esse e-mail bate para mim aqui, e imediatamente eu passo para o vendedor, e o vendedor já liga e vai atrás com o carro, para colher assinatura no contrato, fechar esse negócio (Entrevistado 02).

(4) *Rankings*: lista das instituições mais bem avaliadas, lista dos cursos mais procurados, lista de cursos por área de estudo, lista de profissões, entre outras listas do campo acadêmico e profissional. Geralmente, são listas simplificadas e reduzidas à uma única escala no nível ordinal.

[...] Sim, nós temos o Guia do Estudante, tem a Gazeta do Povo, tem alguns órgãos que fazem esse trabalho, que divulgam também os melhores resultados, e a gente algumas vezes acaba entrando nesses melhores resultados (Entrevistado 02).

(5) Denominações: as denominações incluem todo tipo de “selo” usado para reforçar a imagem de qualidade da instituição por meio de símbolos que expressam um padrão de qualidade, por exemplo, convênios com instituições de renome, certificados e títulos obtidos pela instituição, recomendações feitas por entidades de classe, e a exposição, em termos de *marketing*, dos conceitos obtidos pela instituição em avaliações externas.

[...] Você estando conveniado com uma escola que é renome acaba fazendo de você um pouco mais de renome também. A [nome da instituição conveniada] é renome nacional hoje, então nós sendo conveniados e comercializamos cursos da [instituição conveniada], de alguma forma a [nome da instituição] como um todo ganha com isso, porque [nome da instituição conveniada] não ia conveniar com uma escola qualquer, eles são sérios, são grandes, e eles querem se conveniar com escola competente (Entrevistado 02).

3.4.3 Constructos do Mercado Padrão

Com relação à valoração baseada em padrões do mercado de pós-graduação, foram codificadas oito subcategorias relevantes: (1) Custo com a infraestrutura para a realização do curso; (2) Custo com professores do curso; (3) Custo extra com professores diferenciados; (4) Custo com marketing e divulgação; (5) Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição; (6) Número esperado de alunos; (7) Preço praticado pela concorrência; e (8) Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno.

(1) Custo com a infraestrutura para a realização do curso: envolve os custos para realizar o serviço, inclui além do uso da infraestrutura da instituição (instalações e equipamentos), gastos com pessoal de apoio, emissão de certificados, material de consumo, impressos, *coffee break*.

[...] Quando você faz a primeira planilha, você que estabelece lá, [...], valor tal para os coffee breaks, tanto para aquisição de equipamentos, então, tudo isso você vai prevendo... o pessoal de apoio, o pessoal que leva o cafezinho na sala, também é remunerado, então, tudo isso já é previsto (Entrevistado 03).

[...] O terceiro bloco [da planilha] são os institucionais: as parcelas que a gente tem que repassar para [instituição], marketing, as taxas administrativas universitárias: água, luz, energia, essas coisas, tem um percentual, mas esse bloquinho de gastos institucionais é tudo percentual. Isso tudo vai me gerar uma planilha que calcula automático o custo por aluno, e a gestão disso,

depois, é cada coordenador executar de acordo com o que foi planejado (Entrevistado 06).

(2) Custo com professores do curso: custo com a remuneração dos professores, e com despesas de transporte, diárias e alimentação destes professores.

[...] Professor, você tem que ter um valor bom para pagar um professor, se não ele não quer dar aula para você”. “Mas nessa planilha vem o custo do que você vai gastar com passagem, hospedagem, salários, tudo. Traslado, essa planilha é para isso (Entrevistado 05).

(3) Custo extra com professores diferenciados: custo com a remuneração diferenciada de professores experts, renomados, e com despesas de transporte, diárias e alimentação destes professores.

[...] Eu tenho às vezes vontade de trazer o Mailson da Nóbrega, mas eu não consigo trazer o Mailson da Nóbrega pela mensalidade que eu cobro do aluno. Então eu faço..., de vez em quando, quando eu entro em contato com o professor, ele fala eu quero tanto, eu falo professor beleza, eu acho que você merece esse tanto, mas pelo tanto que eu cobro do aluno, eu não consigo te pagar esse valor, então eu vou buscar uma outra opção. Ah ah não! Tá bom então, você consegue entrar numa realidade nossa? (Entrevistado 02).

(4) Custo com marketing e divulgação: custo com a divulgação do curso em mídias tradicionais ou em mídias digitais, além de folders e equipe de divulgação.

[...] Hoje a gente já não faz praticamente divulgação do curso. Então porque o curso hoje, ele já consegue ter uma retroalimentação sem que ele precise de divulgação. Mesmo assim tem um problema muito sério, porque a instituição, de uns anos atrás para cá, ela normatizou que ela captaria uma mensalidade de cada curso para que ela fizesse essa divulgação generalista (Entrevistado 01).

[...] O custo é questão de 100, 200 reais que é o que é investido em propaganda, então, na realidade, a divulgação nós temos muito mais procura espontânea pelo site da instituição do que aluno que vem em virtude dessa divulgação (Entrevistado 03).

[...] Eu acredito que hoje a internet, né? Então são meios baratos e que dão mais resultados. Hoje ninguém vê televisão, né? Dificilmente. Televisão só quando a pessoa está assistindo jornal, alguma coisa e aparece ali, mas hoje é a internet sempre, você vai entrar no Facebook tem lá, vai entrar no Youtube tem lá, a divulgação da pós-graduação (Entrevistado 05).

[...] A empresa de marketing fala “tem essas possibilidades. Aonde você quer colocar? Que linha você quer colocar?”. Aí depois, tem material impresso, cartaz, folder, essas coisas. Tem a divulgação em rede social, que é tudo feito pela equipe de marketing ajudando a gente (Entrevistado 06).

(5) Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição: trata-se da margem de lucro fixada ou objetivada pela instituição, geralmente, por meio de um percentual de retorno.

[...] Eles fazem uma média de retorno de 40%. Então eles já tiram 40% do curso, você tem que ter aquele tanto de aluno. Você nunca vai conseguir mudar o preço do curso, isso é engessado na companhia (Entrevistado 05).

(6) Número esperado de alunos: número de alunos pagantes.

[...] Com base nisso, aí você estabelece: se você estabeleceu um número mínimo de 35, a tua mensalidade vai ser mais barata. Se você coloca um mínimo de 30, a sua mensalidade vai ser mais cara (Entrevistado 03).

(7) Preço praticado pela concorrência: preços praticados pela concorrência local como parâmetro de precificação.

[...] Bom, a gente olha também o mercado, mas a gente não briga com o mercado. É como eu falei, a grande maioria do nosso curso tem um preço até um pouquinho mais do que o mercado local (Entrevistado 06).

(8) Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno: conjunto de custos esperados pelo aluno para a obtenção do serviço, que inclui além das mensalidades, gastos com viagens, alimentação, material didático. Em resumo, valor que o aluno pode e se dispõe a gastar para cursar um curso.

[...] Isso permite que você atenda alunos que vêm de outras cidades, porque o aluno que além do curso ele gasta com deslocamento e com hospedagem, o curso vai custar duas, três vezes mais caro dependendo da frequência das aulas (Entrevistado 02).

[...] Dizem que antigamente se fazia os preços a partir dos custos, você que é professor dessa área sabe que hoje em dia você faz os custos a partir do preço que você pode praticar. Então, se o meu público não aceita pagar mais do que aquilo lá, não adianta eu oferecer o curso, eu preciso então chegar naquele valor e trabalhar os custos para que isso fique viabilizado, né (Entrevistado 02)

3.4.4 Constructos do Perfil Docente

Com relação à valoração do perfil do corpo docente, foram codificadas quatro subcategorias relevantes: (1) Experiência de mercado; (2) Experiência acadêmica; (3) Titulação docente; e (4) Professores externos.

(1) Experiência de mercado: os coordenadores entrevistados revelaram que procuram convidar, preferencialmente, professores com experiência de mercado na área em que

lecionam, e quando não que pelo menos este professor esteja atento ao que acontece no mercado.

[...] Ele tem que ser um professor que tem que estar atento ao mercado, não necessariamente atuando no mercado, mas ele tem que saber o que está acontecendo no mercado (Entrevistado 03).

[...] Não pode ser uma disciplina de livro, tem que ser disciplina de mercado, entendeu? Então, a escolha é sempre baseada nisso, titulação e mercado. Não adianta levar um cara para falar de gestão de custos se ele não deu consultoria de custos numa empresa, e está trabalhando em outra área, entendeu? Isso a gente evita, só se for último caso, não ter, mas as disciplinas tronco, a gente procura colocar um professor que é daquela área e que tenha titulação suficiente, muito embora a gente tenha a regra da legislação, a gente pode trabalhar com a regra, a gente pode até ter professor que é graduado, com expertise, mas tem que ser um bambambã (Entrevistado 06).

(2) Experiência acadêmica: na opinião dos entrevistados, a vivência acadêmica em sala de aula do professor é fundamental, e pelo contexto das respostas das entrevistas, talvez seja o principal atributo gerador de satisfação para os alunos.

[...] Eu sempre digo que o melhor professor é aquele que tem um bom conhecimento e tem uma relação tranquila com os alunos, porque eu tenho professores com ótimo conhecimento, mas que vão lá e brigam com os alunos, confrontam o aluno, não trabalha a interação com o aluno, aí não adianta ter todo aquele conhecimento eu não consigo tirar o melhor daquele professor se o aluno não gosta tanto (Entrevistado 02).

[...] Então tem professores... teve um determinado caso que o professor do primeiro ano não foi muito bem, então, no segundo ano, nós já efetuamos a troca em virtude disso. Têm outros que, com o passar do tempo, também, podem vir a apresentar problema, então, o critério é baseado na qualificação docente, na área de trabalho do professor e também baseado nesse critério que os próprios alunos vão fazendo essas avaliações (Entrevistado 03).

[...] Então, às vezes, a gente fala “vou pegar um cara de mercado”, mas tem que ter a bendita da vivência acadêmica para poder ter didática para dar aula e tal, senão não vai (Entrevistado 06).

Percebe-se pela visão dos coordenadores entrevistados, que o enfoque prático das aulas aliada à experiência do professor é um dos fatores determinantes para a formação profissional do aluno, mas são independentes, uma vez que um professor sem experiência de mercado pode se preparar para dar uma aula prática, enquanto um professor de mercado sem vivência acadêmica pode comprometer o processo ensino-aprendizagem.

(3) Titulação docente: a alta titulação dos professores é valorizada pelos coordenadores entrevistados, mas às vezes é vista como uma regra a ser cumprida por exigência do MEC ou mesmo por uma questão de política da própria instituição.

[...] Os alunos na verdade não conhecem este corpo docente, por isso é importante as titulações, as vezes ele conhece, então quanto mais professores titulados eu posso colocar, eu mostro: aqui ó, professores doutores e mestres, então isso ajuda um pouco. Como o aluno não conhece, ele acaba olhando, ele quer olhar a titulação (Entrevistado 02).

[...] Por exigência do próprio MEC, nós temos que manter aí, no mínimo, 50% do corpo docente constituído de mestres e doutores, então, a princípio, nós procuramos no mercado, professores que tenham a titulação desejada (Entrevistado 03).

[...] Essa questão de professores também a gente já sabe, já vem prontinho, já. Você consegue contratar cinco especialistas, quatro mestres, e um doutor. Todo curso vem assim. Então você não consegue mexer, também (Entrevistado 05).

(4) Professores externos: de acordo com os relatos, cinco dos seis entrevistados dão preferência para professores que não fazem parte do quadro efetivo da instituição, ou seja, preferem aqueles que são convidados apenas para lecionar disciplinas específicas do curso, enquanto um coordenador, apesar de concordar que um corpo docente formado por professores da instituição pode não despertar o interesse de alunos egressos, ele valoriza a credibilidade do corpo docente da própria instituição.

[...] Nós nem pegamos os professores locais, a gente só busca o professor de fora, então nós não temos esse problema (Entrevistado 02).

[...] O perfil do corpo docente, hoje, podemos colocar que todos, a grande maioria é constituída por mestres e doutores, boa parte deles, também, posso colocar aí, 80%, é oriunda do próprio departamento de ciências contábeis (Entrevistado 03).

[..] Como nós temos a maioria do corpo docente composta de docentes da instituição, os nossos alunos, nós temos uma baixa procura de ex-alunos da própria instituição, porque eles falam “quero ter aula com outros professores, não com os mesmos” (Entrevistado 03).

[...] Eu evito trazer professor de casa para dar aula na mesma instituição (Entrevistado 04).

3.4.5 Constructos Qualidades Específicas do Mercado de PGLS

Com relação à valoração dos atributos específicos dos cursos de PGLS, foram codificadas oito subcategorias relevantes: (1) Enfoque profissionalizante do curso; (2)

Enfoque prático das aulas; (3) Periodicidade das aulas; (4) Melhoria contínua do curso; (5) Avanço na carreira profissional; (6) Confiabilidade do serviço; (7) Empatia; e (8) Tangibilidade. Os cinco primeiros atributos se relacionam com qualidades específicas do mercado pesquisado, enquanto os três últimos se relacionam com qualidades de qualquer ramo de serviço, pois são comuns à maioria das empresas prestadoras (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1988).

(1) Enfoque profissionalizante do curso: do ponto de vista dos entrevistados, o objetivo do curso é preparar o aluno para o exercício da profissão na área em que ele busca se especializar.

[...] O mais importante é a formação do aluno, não queremos que aluno saia daqui sem o conhecimento mínimo necessário para atuar no mercado de trabalho (Entrevistado 01).

[...] A melhor forma de adicionar valor ao aluno é você trazer um conteúdo moderno e que o aluno consiga aplicar na segunda-feira lá na empresa dele (Entrevistado 02).

[...] O objetivo do curso é formar alunos capacitados e com especialização. No caso aqui, especialização aplicada na área de contabilidade financeira e tributária, visando aí suprir ou complementar os conhecimentos da graduação (Entrevistado 03).

[...] Olha, eu acho que essa questão do curso ter um foco muito mais no mercado é a grande diferença nossa (Entrevistado 06).

Portanto, com base nos relatos dos coordenadores entrevistados, o enfoque profissionalizante, ou seja, a formação para o mercado de trabalho é uma característica importante dos cursos de pós-graduação.

(2) Enfoque prático das aulas: o enfoque prático é igualmente valorizado pelos entrevistados, observa-se pelos relatos a preocupação com o desenvolvimento dos saberes práticos do aluno para além dos saberes teóricos, entre outras palavras, a teoria deve ser posta em prática.

[...] Mas o nosso curso, posso garantir sem nenhum medo de errar que a maioria das pessoas que atuam com área de perícia e auditoria, até mesmo os professores, eles não tiveram a base mínima que esse curso oferece de te dar modelos, te dar cases, te dar situações reais, trazer para dentro da sala de aula casos conclusos de perícia, papéis de trabalho, relatório de auditoria (Entrevistado 01).

[...] Então, o que a gente pede para o professor, algumas disciplinas mais forte nisso, mostra a teoria e mostra a prática, mostra como funciona, porque o aluno

vai lá na segunda-feira e coloca na prática lá no mercado de trabalho dele (Entrevistado 02).

[...] Esse professor que leva a prática do dia a dia para dentro da sala de aula, você não tenha dúvida... aí, nós voltamos na pergunta anterior, a relação da teoria com a prática, você não tenha dúvida que ele vai ser bem avaliado (Entrevistado 04).

[...] Não pode ser uma disciplina de livro, tem que ser disciplina de mercado, entendeu? (Entrevistado 06)

(3) Periodicidade das aulas: é outro atributo considerado importante na visão dos coordenadores entrevistados, pois os dias e horários de aula ofertados pelo curso podem atrair ou afastar alunos. Além disso, a distribuição das aulas não deve, conforme os relatos, sobrecarregar a semana do aluno, mas também não deve estender demasiadamente o tempo de duração do curso.

[...] O que acontece: o curso de pós-graduação, a primeira coisa que você precisa ter em mente é que ele não é um curso de graduação. Portanto, não devem ser cursos muito longo, não devem ser cursos que te comprometam toda a semana, mas você tem uma carga-horária para cumprir” (entrevistado 01).

[...] a gente já tentou fazer o curso em um ano, a aula todos os sábados, aí o aluno perde a liberdade de resolver os probleminhas dele, ele precisa de alguns sábados para resolver os probleminhas dele. Então, o que tem melhor, o que mais tem agradado, o que tem funcionado melhor é o quinze em quinze dias (Entrevistado 02).

[...] Olha, eu acho que tem público para duas coisas: para o final de semana e para o meio de semana. Aquele aluno que já está trabalhando, ele está na cidade, é mais fácil para ele, ele já quer finalizar sábado e domingo e talvez tenha alguma atividade, ou mesmo atividade da pós, ele tem mais liberdade. O aluno de fora é mais difícil. O nosso alcance já fica mais reduzido, porque de fora, ele não poderia ficar quarta, quinta e sexta-feira na cidade, então, a gente já fez a experiência de colocar sexta e sábado e também dá certo. (Entrevistado 06).

[...] Os nossos cursos são durante a semana, quarta, quinta e sexta, é bem diferente da maioria dos cursos, então, tem um público mais profissional, a pessoa que já está no mercado, nosso curso tem essa característica (Entrevistado 06).

Constatou-se pelo contexto das respostas que alguns cursos optam, de maneira estratégica, entre oferecer aulas durante a semana ou nos finais de semana, enquanto que para outros não se trata de uma opção, mas sim de uma limitação quanto à disponibilidade de salas, corpo docente ou público alvo desejado.

(4) Melhoria contínua do curso: os coordenadores entrevistados relataram certa preocupação com a melhoria contínua, e não apenas com o objetivo corrigir desvios ou de manter o adequado funcionamento do curso, mas também para manter a atratividade e longevidade do curso no mercado de especialização.

[...] A gente chama um grupo de professores, e a gente revisa os objetivos, revisa as disciplinas, revisa as ementas, isso a gente faz um trabalho bem profissional para modernizar, porque o mundo vai modernizando, os alunos vão modernizando, e a gente não pode parar, a gente tem que modernizar os nossos cursos também e a gente faz isso sempre, até por isso que a gente tem um curso que eu estou com a Turma 29 (Entrevistado 02).

[...] Essa questão do “hands on”, do “TCC hands on”, vai ser uma marca daí para frente que vai melhorar ainda mais (Entrevistado 06).

(5) Avanço na carreira profissional: na visão dos entrevistados, o desenvolvimento profissional do aluno oportunizado pelo curso é um atributo que deve ser valorizado, especialmente, em razão das oportunidades que se abrem para o aluno avançar na carreira profissional, seja através da formação em si, como também por meio da relação com colegas e professores.

[...] Então, por exemplo, eu sempre digo que em cada curso de pós-graduação saem pelo menos um ou dois escritórios montados. Ali existe o portfólio que cada um acaba gerando de relacionamento com os demais alunos com os professores (Entrevistado 01).

[...] Melhor emprego, melhor possibilidade de ascensão no mercado de trabalho. O aluno não conhece o mundo do trabalho, ele só conhece o mercado do trabalho (Entrevistado 04).

[...] Então acredito que essa questão de ter feito um curso na instituição, de pós-graduação, tenha gerado um valor muito grande na vida dele (aluno). Tanto de amizade, como profissional (Entrevistado 05).

Neste contexto, entende-se que os cursos são valorizados pelos coordenadores entrevistados por possibilitarem aos alunos um crescimento tanto em termos profissionais como em termos pessoais ao aproximar pessoas de uma mesma área de conhecimento.

3.4.6 Constructos Qualidades Gerais do Serviço

(6) Confiabilidade do serviço: segundo os relatos, o compromisso em fornecer o serviço conforme prometido é outro atributo valorizado pelos coordenadores entrevistados.

[...] Aula das 8 às 18, aula o tempo todo. Diferentemente de algumas outras que não é exatamente isso, o professor engana que dá aula e o aluno engana que aprende, não é assim o nosso esquema, aqui é aula mesmo (Entrevistado 02).

[...] O conteúdo, ele tem que estar dentro da ementa. Ele (professor) pode extrapolar, colocar um pouco mais de coisa se ele desejar, desde que seja pertinente, mas ele tem que cumprir a ementa, senão depois o aluno acaba comentando com a gente “isso aqui eu não vi”, etc., mas assim, já aconteceu e pode acontecer e a gente acaba sempre corrigindo (Entrevistado 06).

(7) Empatia: os coordenadores entrevistados relatam, que em respeito aos alunos, procuram mantê-los sempre informados sobre quando as aulas serão realizadas e evitam alterações no cronograma. Enfim, compreendem e atendem as necessidades acadêmicas dos alunos para que as aulas ocorram bem, e quando não ocorre, prezam pelo atendimento rápido na busca por soluções destes eventuais problemas que podem surgir no decorrer do curso.

[...] Quando esse aluno vem de fora, nós temos que ter uma preocupação adicional em normalizar esse conhecimento. Então, para toda a disciplina é solicitado que se faça um nivelamento primeiro para depois o conhecimento agregado (Entrevistado 01).

[...] Eu odeio cancelar aula, eu preciso respeitar o aluno, o aluno tem um cronograma na mão, e ele tem outros compromissos, então, não posso ficar mudando assim toda hora, mas eu só mudo em última instancia mesmo, só quando não tem jeito, mas eu não gosto porque o aluno já tem outros compromissos, e eu começo a ter uma série de problemas paralelos quando eu troco uma aula (Entrevistado 02).

[...] Você tem o lado de lá que você tem um professor e um coordenador e você tem um lado de cá que você tem o seu aluno, que não deixa também de ser seu cliente (Entrevistado 04).

(8) Tangibilidade: no que se refere à infraestrutura do curso, os coordenadores entrevistados relatam a preocupação com o conforto das salas de aulas e a atenção com os equipamentos e recursos pedagógicos. Neste sentido, há instituições em que as salas de aulas não diferem, em termos de conforto e equipamentos, das salas utilizadas pelos cursos de graduação da instituição, enquanto outras reservam as melhores salas e equipamentos disponíveis para os cursos de especialização.

[...] Então a sala de aula, a cadeira ela é mais confortável, as mesas são próprias para você desenvolver atividades, não são cadeiras escolares. São mesas como se fossem de escritório, as cadeiras são almofadadas, você tem que ter estrutura tecnológica, você tem que ter toda a fiação para você instalar

notebooks na sala, você tem que ter, enfim, às vezes, laboratório de informática (Entrevistado 01).

[...] Na pós-graduação, por exemplo, tem que funcionar o ar condicionado, tem que funcionar bem porque senão, a gente começa a ter problema, é muito calor durante o dia. Então, o ar condicionado tem que funcionar, a cadeirinha tem que ser confortável, você viu que a gente não põe a pós-graduação em salas que não tem uma carteira estofada, em sala em que o datashow não funcione bem, em que o ar condicionado funcione. Enfim, a gente dá condições para o professor trabalhar e condições para o aluno assistir a aula, né? (Entrevistado 02).

[...] Todas as salas, elas já têm ar condicionado, cadeiras estofadas, quadro quadriculado em curva, computador, Datashow, som, tudo pronto, então, a estrutura física já existe ali (Entrevistado 06).

Sendo assim, como primeira fase da presente pesquisa, a abordagem qualitativa deu suporte à confirmação dos constructos da literatura de base, e possibilitou a identificação dos constructos específicos do mercado de PGLS. Agora, com base nos constructos obtidos a partir da codificação das entrevistas, inicia-se a segunda fase da pesquisa, denominada de pesquisa quantitativa, na qual as variáveis são definidas, operacionalizadas, mensuradas e analisadas por meio de hipóteses.

4 PESQUISA QUANTITATIVA

Quanto ao delineamento da pesquisa quantitativa, trata-se de um estudo descritivo, tendo como estratégia de pesquisa o levantamento de dados primários, aplicando-se a técnica conhecida como *survey* (Cooper & Schindler, 2016; Hair et al., 2005; Martins & Theóphilo, 2009).

Na fase anterior, foi realizada a coleta de dados por meio de entrevistas individuais em profundidade seguida da codificação e análise das entrevistas. Na segunda etapa é realizada a operacionalização das variáveis, a coleta de dados seguida da análise fatorial confirmatória, e por fim é realizada a análise linear multinível para teste das seguintes hipóteses:

H1: Quanto maior a importância percebida em relação à posição das IES no Mercado de *Status* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

H2: Quanto maior a importância percebida em relação à posição da IES no Mercado Singular maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

H3: Quanto maior a posição da IES no *Ranking* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

4.1 MATERIAIS E MÉTODOS

Os dados foram coletados por meio de um questionário eletrônico (Cooper & Schindler, 2016) elaborado no Google Forms, cujo o *link* foi enviado por *e-mail* para todos os possíveis respondentes da população identificada com base nas informações do Guia de Pós-graduação da Gazeta do Povo e do *sites* das próprias instituições de ensino.

A validade de conteúdo do instrumento foi obtida com o auxílio de um corpo de 12 especialistas dos campos acadêmico e profissional, cujas apreciações contribuiriam para melhorar o entendimento das questões por parte dos respondentes (Martins & Theóphilo, 2009). Entre os especialistas, 5 são professores universitários e também coordenadores de curso, 2 são empresários do ramo de pós-graduação *lato sensu*, e 5 são professores com dedicação em pesquisas acadêmicas em suas respectivas instituições.

Com a validade obtida junto aos especialistas, o instrumento foi administrado à população alvo, e depois de encerrada a coleta de dados, a validade e a confiabilidade do instrumento foram asseguradas através de Análise Fatorial Confirmatória, realizada no *software* SmartPLS, por meio do qual obteve-se as variáveis latentes do modelo de equações estruturais (Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt, 2013).

Com relação à análise descritiva e tratamento dos dados, utilizou-se os *softwares* SPSS e Stata para a verificação dos pressupostos estatísticos, padronização das variáveis e análise da correlação entre as variáveis (Field, 2013). Enquanto que, as hipóteses de pesquisa são testadas por meio de um modelo de regressão linear multinível com classificação cruzada no *software* HLM, pelo qual foi possível examinar os efeitos das variáveis preditoras do modelo de valoração proposto (Garson, 2012; O’Connell & McCoach, 2008).

4.2 DEFINIÇÃO DAS VARIÁVEIS, QUESTÕES E ESCALAS

Como próximo passo, o objetivo é identificar as variáveis a partir dos constructos codificados na fase anterior, e definir um conjunto de indicadores capazes de medir estes mesmos constructos. As variáveis indicadoras foram definidas em duas etapas, primeira, a partir da análise da codificação das entrevistas, segunda, buscou-se operacionalizá-las com base em variáveis utilizadas em pesquisas anteriores relacionadas ao tema (Costa, 2007; Eberle, 2009; Hansen, 2002; Mainardes, 2007). Levando-se em consideração essas etapas, as variáveis e suas respectivas Definições Constitutivas (DC) e Definições Operacionais (DO) são discutidas nas subseções que seguem (Cooper & Schindler, 2016). E, com o objetivo de facilitar a compreensão dos indicadores, apresenta-se ainda as questões e as escalas do instrumento de coleta de dados, cujo instrumento completo pode ser conferido no Apêndice B.

4.2.1 Valoração baseada no Mercado de *Status*

A importância da posição simbólica da instituição no Mercado de *Status* é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação à Reputação, à Credibilidade e também em relação ao *Status*. E, os respectivos indicadores são evidenciados a seguir no Quadro 2.

Quadro 2 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado de *Status*.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Mercado de <i>Status</i>	Reputação	Reputação externa.	45	5 pontos	(Askin & Bothner, 2016; Costa, 2007; Eberle, 2009; Mainardes, 2007; Podolny, 1993; Sauder et al., 2012)
		Reputação interna.	52		
		Atratividade reputacional.	49		
	Credibilidade	Conceito no mercado.	48		
		Tempo de mercado.	46		
		Confiança do aluno na IES.	51		
	<i>Status</i>	Visibilidade da IES.	50		
		Visibilidade do aluno.	47		
		Valor percebido dos <i>status</i> .	53		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.1.1 Reputação

- DC: Imagem institucional segundo à avaliação da sociedade.
- DO: A valoração da reputação é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da reputação da instituição para o curso.

Questões:

- (45) Nossa instituição é bem-conceituada perante o mercado e a sociedade.
- (52) Nossos professores e alunos comentam sobre a boa reputação da instituição.
- (49) O renome da instituição tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.

4.2.1.2 Credibilidade

- DC: Conceito de confiança na instituição em razão do tempo em que ela atua mercado de pós-graduação.
- DO: A valoração da credibilidade é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da credibilidade da instituição para o curso.

Questões:

- (48) Nossa instituição tem credibilidade no mercado de pós-graduação.
- (46) O número de turmas concluídas comprova a nossa seriedade.
- (51) A nossa credibilidade tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.

4.2.1.3 Status

- DC: Posição simbólica da instituição na hierarquia de *status* das instituições (Sauder et al., 2012).
- DO: A valoração do *status* é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância do *status* da instituição para o curso.

Questões:

- (50) O nome da nossa instituição simboliza *status* perante o mercado e a sociedade.
- (47) Nossos alunos gozam de certo *status* por estudarem em nossa instituição.
- (53) O nosso *status* tem nos permitido praticar preços mais elevados do que a concorrência.

4.2.2 Valoração baseada no Mercado Singular

A importância da posição simbólica da instituição e do curso no Mercado de Singular é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação aos Dispositivos de Julgamento do aluno, cujos indicadores estão evidenciados no Quadro 3.

Quadro 3- Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado Singular.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Mercado Singular	Redes Pessoais	Influência de pessoas próximas.	54	5 pontos	(Costa, 2007; Eberle, 2009; Karpik, 2010; Mainardes, 2007; Van Zanten, 2013)
		Indicações promovidas pela IES.	64		
	Cicerones	Avaliações de guias estudantis.	57		
		Avaliações da internet.	60		
	Confluências	Canal de atendimento on-line.	63		
		Canal de atendimento presencial.	56		
		Equipe de vendas.	61		
	Rankings	Rankings de cursos.	55		
		Rankings de instituições.	58		
	Denominações	Convênios renomados.	59		
		Avaliação da IES pelo MEC.	65		
		Desempenho em exames.	62		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.2.1 Redes Pessoais

- DC: Uso da redes de amigos como guias para avaliações de qualidade do curso e da instituição (Karpik, 2010).
- DO: A valoração de redes pessoais é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância das redes pessoais dos alunos para o curso.

Questões:

(54) A recomendação de alunos e ex-alunos do curso e da instituição.

(64) A indicação de alunos incentivada pela instituição através de descontos e promoções.

4.2.2.2 Cicerones

- DC: Termo utilizado por Karpik (2010) para se referir às avaliações de guias ou de especialistas das áreas educacional ou profissional, cuja a noção de qualidade é definida por critérios próprios do avaliador.

- DO: A valoração dos cicerones é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância dos guias ou das avaliações disponíveis para o curso.

Questões:

- (57) A avaliação de guias estudantis sobre o curso ou sobre a instituição.
- (60) As avaliações disponíveis na internet sobre o curso ou sobre a instituição.

4.2.2.3 Confluências

- DC: Termo utilizado por Karpik (2010) para se referir as técnicas utilizadas pelas empresas para canalizar clientes.
- DO: A valoração das confluências é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância dos canais de atendimento da instituição para o curso.

Questões:

- (63) A facilidade para obter informações no site da instituição sobre cursos e matrícula.
- (56) A facilidade para obter pessoalmente informações sobre cursos e matrícula.
- (61) O trabalho feito pela nossa equipe de vendas.

4.2.2.4 *Rankings*

- DC: *Ranking* é uma lista do que é oferecido num mercado, reduzindo-se a complexidade da avaliação para uma escala de nível ordinal (Karpik, 2010).
- DO: A valoração dos *rankings* é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância dos *rankings* para o curso.

Questões:

- (55) A nossa posição nos *Rankings* de cursos.
- (58) A nossa posição nos *Rankings* de universidades.

4.2.2.5 Denominações:

- DC: As denominações incluem todos os tipos de selos, rótulos, certificações, marcas e títulos. São sinais de qualidade examinados por terceiros independentes (Karpik, 2010).

- DO: A valoração das denominações é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de ter associado ao nome da instituição o reconhecimento de entidades renomadas.

Questões:

- (59) Os convênios da instituição com entidades de renome.
- (65) Os conceitos da instituição obtidos junto ao MEC.
- (62) O desempenho dos nossos alunos em exames e concursos.

4.2.3 Valoração baseada no Mercado Padrão

A importância do Mercado Padrão para a formação do preço do curso é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação aos aspectos econômicos, como Custo com Professores, e também em relação aos dados de preço, tanto Dados Internos como Dados Externos. E, os indicadores correspondentes são evidenciados no Quadro 4.

Quadro 4 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Mercado Padrão.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Mercado Padrão	Custo com Professores	Custo com professores.	02	6 pontos	(Costa, 2007; Eberle, 2009; Hansen, 2002)
		Custo com <i>experts</i> .	03		
	Dados Internos	Custo com infraestrutura.	01		
		Custo com divulgação.	04		
		Margem de lucro.	05		
	Dados Externos	Número de alunos.	06		
		Concorrência.	07		
		Custo para o aluno.	08		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.3.1 Custo com Professores

- DC: Custo com a remuneração dos professores, e com despesas de transporte, diárias de hotéis e alimentação destes professores (Hansen, 2002).
- DO: O grau de importância do custo com professores para a determinação do preço do curso é mensurado através da percepção dos coordenadores.

Questões:

- (02) Custo com professores do curso.
- (03) Custo extra com professores diferenciados (*experts*, renomados).

4.2.3.2 Dados Internos

- DC: Informações relativas à formação de preço do curso, que inclui o custo da infraestrutura para a realização do curso (equipamentos, pessoal administrativo, material de consumo), custo com *marketing* e divulgação, e margem de lucro objetivada pela instituição (Hansen, 2002).
- DO: O grau de importância dos dados internos para a determinação do preço do curso é mensurado através da percepção dos coordenadores.

Questões:

- (01) Custo com a infraestrutura para a realização do curso.
- (04) Custo com marketing e divulgação.
- (05) Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição.

4.2.3.3 Dados Externos

- DC: Informações que podem afetar a formação de preço, mas que a instituição tem pouco ou nenhum controle sobre eles, tais como o preço praticado pela concorrência, o preço máximo que o aluno pode ou se dispõe a pagar pelo curso, e o número esperado de alunos (Hansen, 2002).
- DO: O grau de importância dos dados externos para a determinação do preço do curso é mensurado através da percepção dos coordenadores.

Questões:

- (06) Número esperado de alunos.
- (07) Preço praticado pela concorrência.
- (08) Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno.

4.2.4 Valoração baseada no Perfil Docente

A importância do perfil do corpo docente é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação à Experiência de Mercado profissional dos professores, à Experiência Acadêmica docente, à Titulação docente e também em relação aos Professores Externos, aqueles que não fazem parte do quadro efetivo da instituição local, geralmente, convidados para lecionar disciplinas específicas do curso. E, os indicadores correspondentes são evidenciados no Quadro 5.

Quadro 5 - Constructos e indicadores da valoração baseada no Perfil Docente.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Perfil Docente	Experiência de Mercado	Experiência docente.	15	5 pontos	(Angell et al., 2008; Costa, 2007; Eberle, 2009; Mainardes, 2007)
		Recrutamento no mercado.	19		
		Perfil profissional do corpo docente.	11		
	Experiência Acadêmica	Experiência docente.	12		
		Recrutamento na academia.	16		
		Perfil acadêmico do corpo docente.	20		
	Titulação	Titulação docente.	9		
		Recrutamento na academia.	13		
		Perfil do corpo docente.	17		
	Professores Externos	Professores convidados.	18		
		Recrutamento externo.	10		
		Perfil institucional do corpo docente.	14		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.4.1 Experiência Profissional

- DC: Professores com experiência profissional de mercado, geralmente, na área em que lecionam.
- DO: A valoração da experiência de mercado é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da experiência de mercado do professor para o curso.

Questões:

- (15) A experiência de mercado dos professores agrega valor ao nosso curso.
- (19) Procuramos trazer professores com experiência de mercado.
- (11) A maioria dos nossos professores possuem experiência de mercado.

4.2.4.2 Experiência Acadêmica

- DC: Professores com experiência acadêmica e docente, sobretudo, com vivência em sala de aula.
- DO: A valoração da experiência acadêmica é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da vivência de sala do professor para o curso.

Questões:

- (12) A experiência de sala de aula dos professores agrega valor ao nosso curso.
- (16) Procuramos trazer professores com experiência de sala de aula.
- (20) A maioria dos nossos professores possuem experiência em sala de aula.

4.2.4.3 Titulação Docente

- DC: Professores com titulação em nível *stricto sensu*.
- DO: A valoração da titulação é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da alta titulação do corpo docente para o curso.

Questões:

- (09) A titulação acadêmica dos professores agrega valor ao nosso curso.
- (13) Procuramos trazer professores com alta titulação.
- (17) A maioria dos nossos professores possuem doutorado.

4.2.4.4 Professores Externos

- DC: Professores que não fazem parte do quadro efetivo da instituição ou do campus local, e que são convidados de outras localidades para lecionar disciplinas específicas do curso.
- DO: A valoração da contratação de professores externos é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de convidar professores de outras localidades para o curso.

Questões:

- (18) Professores de outras regiões agregam valor ao nosso curso.
- (10) Procuramos convidar professores de outras localidades.
- (14) A maioria dos nossos professores são de outras cidades.

4.2.5 Valoração baseada nas Qualidades Específicas

A importância das Qualidades Específicas do curso é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação ao Enfoque profissional do curso, ao Enfoque Prático das Aulas, ao Avanço na Carreira Profissional do aluno, à Melhoria Contínua do curso, e também em relação à Periodicidade das Aulas. E, os indicadores correspondentes são evidenciados no Quadro 6.

Quadro 6- Constructos e indicadores da valoração baseada nas Qualidades Específicas.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Qualidades Específicas	Enfoque Profissional do curso	Foco no mercado de trabalho.	21	5 pontos	(Angell et al., 2008; Costa, 2007; Eberle, 2009; Mainardes, 2007)
		Relevância dos conteúdos.	40		
		Qualificação profissional.	43		
	Enfoque Prático das aulas	Método de ensino.	24		
		Interação teoria e prática.	32		
		Aplicabilidade dos conteúdos.	29		
	Avanço na Carreira Profissional	Avanço profissional do aluno.	27		
		Aceitação no mercado	35		
		Colocação no mercado.	38		
	Melhoria Contínua	Inovação e processos.	30		
		Revisão constante.	42		
		Promoção de melhorias.	34		
	Periodicidade das Aulas	Foco na demanda.	33		
		Tempo de duração do curso.	41		
		Dias e horários atrativos.	31		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.5.1 Enfoque Profissional

- DC: Ênfase do curso na formação profissionalizante do aluno.
- DO: A valoração do enfoque profissionalizante do curso é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da formação do aluno para o mercado profissional.

Questões:

- (21) Nosso objetivo é qualificar profissionais para o mercado de trabalho.
- (40) Nossas disciplinas se relacionam com as práticas profissionais da área.
- (43) Temos conseguido preparar o aluno para a realidade profissional.

4.2.5.2 Enfoque Prático

- DC: Ênfase em aulas práticas, de modo que o curso possibilite o desenvolvimento dos saberes práticos do aluno para além dos saberes teóricos, de modo que a teoria seja posta em prática.
- DO: A valoração do enfoque prático das aulas é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância do processo de ensino-aprendizagem focado na prática para o curso.

Questões:

- (24) Nosso processo de ensino-aprendizagem prioriza a prática.
- (32) Temos poucas disciplinas teóricas.
- (29) Nosso aluno tem conseguido aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

4.2.5.3 Avanço na Carreira Profissional

- DC: Possibilidade de crescimento profissional do aluno oportunizado pelo curso.
- DO: A valoração do avanço da carreira profissional oportunizado pelo curso é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância do papel do curso no crescimento profissional do aluno.

Questões:

- (27) Nosso curso ajuda o aluno a alavancar a carreira.
- (35) Nosso curso é valorizado pelo mercado de trabalho.
- (38) Nosso aluno tem conseguido melhores oportunidades de trabalho.

4.2.5.4 Melhoria Contínua

- DC: Prática que visa atingir resultados cada vez melhores para o adequado funcionamento do curso, e também para atratividade e longevidade do mesmo.
- DO: A valoração da melhoria contínua do curso é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de implementar constantemente correções e melhorias para o curso.

Questões:

- (30) Prezamos pela melhoria contínua do nosso curso.
- (42) Nosso projeto pedagógico é sempre revisado.
- (34) Temos conseguido promover melhorias no curso.

4.2.5.5 Periodicidade das Aulas

- DC: Distribuição e frequência dos dias e horários de aula conforme o tempo de duração do curso.
- DO: A valoração da periodicidade das aulas é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de adequar a periodicidade das aulas à demanda e ao tempo necessário para a conclusão do curso.

Questões:

- (33) A oferta dos dias e horários de aula do curso atende à demanda do mercado.
- (41) O número de aulas do mês é adequado ao tempo de duração do curso.
- (31) Nossos dias e horários de aula tem nos ajudado a atrair alunos.

4.2.6 Valoração baseada nas Qualidades Gerais

Em relação a importância das Qualidades Gerais, isto é as qualidades que são comuns a todo tipo do serviço, a importância é mensurada pela percepção dos coordenadores em relação à Empatia, à Confiabilidade e à Tangibilidade (Parasuraman et al., 1988). E, os indicadores correspondentes a essas três dimensões são evidenciados abaixo no Quadro 7.

Quadro 7 - Constructos e indicadores da valoração baseada nas Qualidades Gerais.

Constructo de 2ª ordem.	Constructo de 1ª ordem.	Indicadores	Questão	Escala Likert	Fonte de Inspiração
Qualidades Gerais	Empatia	Comunicação com o aluno.	36	5 pontos	(Angell et al., 2008; Costa, 2007; Eberle, 2009; Parasuraman et al., 1988)
		Preocupação com o aluno.	26		
		Atenção ao aluno.	28		
	Confiabilidade	Organização e coordenação.	44		
		Administração do serviço.	25		
		Compromisso com o serviço.	23		
	Tangibilidade	Estrutura do curso.	39		
		Conforto e modernidade.	22		
		Satisfação dos alunos.	37		

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

4.2.6.1 Empatia

- DC: Empatia refere-se à atenção despendida aos clientes de maneira a facilitar o contato ou o acesso ao serviço compreendendo suas necessidades relativas ao serviço prestado (Parasuraman et al., 1988).
- DO: A valoração da empatia é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de compreender as necessidades acadêmicas dos alunos.

Questões:

- (36) Quanto antes divulgarmos o cronograma do curso melhor para o aluno.
- (26) Temos conseguido entregar o cronograma a tempo do aluno se organizar.
- (28) Temos conseguido atender com rapidez as solicitações de serviço do aluno.

4.2.6.2 Confiabilidade

- DC: Confiabilidade do serviço diz respeito à ao compromisso de realizar o serviço como prometido, de forma confiável, precisa e consistente (Parasuraman et al., 1988).
- DO: A valoração da confiabilidade do serviço é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância de entregar o serviço conforme prometido.

Questões:

- (44) Temos conseguido manter o calendário divulgado inicialmente.
- (25) Temos verificado se professor segue a ementa da disciplina.
- (23) Temos conseguido trazer os professores divulgados inicialmente como docentes do curso.

4.2.6.3 Tangibilidade

- DC: Tangibilidade está relacionada aos aspectos físicos, tais como aparência e conforto das instalações e equipamentos (Parasuraman et al., 1988).
- DO: A valoração da tangibilidade é mensurada pelo nível de concordância, na percepção dos coordenadores, sobre a importância da aparência e conforto das instalações e equipamentos.

Questões:

- (39) Nossas instalações físicas são adequadas para o curso.
- (22) Contamos com salas confortáveis e equipamentos modernos.
- (37) Temos conseguido agradar o aluno com a nossa infraestrutura.

Definidos os indicadores, iniciou-se a construção de uma escala de mensuração do grau de importância dos atributos de valor dos cursos de PGLS na percepção dos coordenadores (Apêndice B). Quanto ao número de pontos da escala, dez pode parecer muito, e três pode parecer pouco. Alguns pesquisadores recomendam o uso de mais pontos a fim de aumentar a sensibilidade de mensuração e extração, e também reduzir a possibilidade de erro de tendência central. Na verdade, há pouco suporte conclusivo para escolher uma escala de três pontos e não uma de cinco ou mais, por exemplo (Cooper & Schindler, 2016). Diante disto, optou-se por uma escala do tipo Likert de cinco pontos, com exceção do bloco *Mercado Padrão*, que por se tratar de questões relativas a determinação do preço, optou-se por uma escala de seis pontos.

Na sequência, o instrumento de coleta de dados, ora construído, é validado com o auxílio de especialistas, e em seguida administrado à população alvo da pesquisa, conforme apresentado na subseção seguinte.

4.3 ANÁLISE E COLETA DOS DADOS

4.3.1 População e Amostra

Na pesquisa realizada, foram escolhidas as Instituições de Educação Superior do Estado do Paraná que oferecem cursos presenciais de pós-graduação *lato sensu*, cujo público alvo são alunos das áreas de administração, contabilidade, economia, ou seja, cursos das áreas de gestão empresarial ou de negócios de forma geral.

Segundo dados do Guia de Cursos de Pós-graduação da Gazeta do Povo, em 25/08/2016, tinha-se 589 cursos presenciais da área Gestão de Negócios. No entanto, por se tratar de um mercado dinâmico, ao acessar os *links* dos cursos listados, constatou-se que alguns cursos deixaram de ser ofertados, outros mudaram de nome, enquanto novos cursos também surgiram neste período. Sendo assim, foi preciso atualizar a lista de cursos do Guia diretamente nos *sites* de cada instituição de ensino ofertante, e assim a população de interesse de pesquisa passou a corresponder em março de 2017 à 481 cursos ofertados, distribuídos em 28 cidades paranaenses.

Simultaneamente à atualização da lista prévia de cursos, buscou-se também identificar os respectivos coordenadores de curso e o *e-mail* de contato destes, cuja informação estava presente em boa parte dos *sites* das instituições pesquisadas, senão, indagava-se a secretaria de pós-graduação da IES por *e-mail* ou por telefone para obter esta informação. Concluído o levantamento relativo aos coordenadores de curso, constatou-se que alguns coordenam mais de um curso, e assim a população alvo da pesquisa passou a ser de 254 coordenadores, conforme Tabela 4.

Tabela 4 - População e amostra alcançada.

	População*	Amostra
Cidades	28	25 89%
Instituições	57	48 84%
Cursos	481	158 33%
Coordenadores	254	158 62%

* Referente aos cursos da área de gestão de negócios (PR).

Fonte: Levantamento realizado pelo autor em março de 2017.

Conforme já mencionado, os dados primários foram coletados por meio de um questionário eletrônico enviado aos coordenadores da população alvo identificada. O *link* do questionário foi enviado no dia 20 de março de 2017, e ficou disponível para respostas até o dia 24 do mês seguinte. Neste período, 70% das respostas deriva da primeira quinzena, enquanto as demais da quinzena subsequente, período no qual os respondentes foram incentivados por um segundo contato de *e-mail* como tentativa de evitar o esquecimento do questionário na caixa de entrada do correio eletrônico.

Com relação ao tipo de amostra, trata-se de uma amostragem probabilística, já que todos os elementos da população tiveram igual probabilidade de compor a amostra durante o período em que o questionário ficou disponível (Cooper & Schindler, 2016).

Concluída a fase de coleta de dados, obteve-se 165 respostas, das quais sete não foram aproveitadas, sendo seis por se tratar de cursos de outras áreas do conhecimento, enquanto uma foi excluída da análise por duplicidade, restando 158 repostas válidas de 254 possíveis, ou seja 62% da população de coordenadores.

O resultado da coleta, corrobora a afirmativa de Cooper e Schindler (2016), de que a principal vantagem do levantamento *on-line* é a oportunidade de atrair mais participantes e de se atingir uma área geográfica mais ampla, visto que das 28 cidades da população, apenas 3 ficaram fora da amostra, conforme se observa na Tabela 5.

Tabela 5 - Número de cursos das áreas de gestão empresarial e contabilidade por cidade.

Cidade	População	Amostra	Cidade	População	Amostra
Apucarana	6	3	Londrina	58	24
Cambé	2	1	Mandaguari	2	1
Campo Mourão	11	3	Mar. Cândido Rondon	16	1
Cascavel	17	6	Maringá	42	14
Chopinzinho	2	1	Medianeira	1	0
Cianorte	6	4	Paranavaí	1	1
Cornélio Procópio	2	1	Pato Branco	4	4
Curitiba	226	65	Pinhais	3	0
Foz do Iguaçu	17	2	Pitanga	1	0
Francisco Beltrão	5	4	Ponta Grossa	11	3
Guaíra	3	2	Rolândia	5	1
Guarapuava	12	7	Toledo	16	5
Guaratuba	1	1	Umuarama	5	2
Jandaia do Sul	2	1	União da Vitória	4	1
Soma	312	101		169	57

Fonte: Levantamento realizado pelo autor em março de 2017.

4.3.2 Preparação dos Dados

Encerrada a fase de coleta de dados, procedeu-se as análises descritivas dos dados observáveis (Apêndice D), destacando-se os valores mínimos, máximos, médias, desvio-padrão, variância, assimetria e curtose, e a frequência das respostas pode ser conferida no (Apêndice C).

Para verificar a normalidade dos dados, optou-se pelo exame de assimetria e curtose conforme o preconizado por Kline (2015) e Maroco (2010), assim a normalidade é pressuposta quando assimetria se situa entre +3 e -3, e a curtose entre + 10 e -10. Por conseguinte, conforme se observa na Tabela 6, os valores obtidos da variável indicadora *Foco no mercado de trabalho EFQPROF_VAR1* referente à questão “Nosso objetivo é qualificar profissionais para o mercado de trabalho” do constructo *Qualidades Específicas*, encontra-se acima dos limites ora estabelecidos, porém a possibilidade de transformação dos dados foi descartada, já que nenhuma das opções de transformação sugeridas pelo comando *ladder* do *software* Stata se mostrou significativa. Além disso, os dados serão padronizados pelo SmartPLS 3, e o *software* dispensa a necessidade de normalidade dos dados (Hair et al., 2013).

Tabela 6 - Análise descritiva dos dados do constructo *Qualidades Específicas*.

Variável	Mínimo	Máximo	Média	D. Padrão	Variância	Assimetria	Curtose
EFQPROF_VAR1	1	5	4,75	0,625	0,391	-3,568	16,105
EFQPROF_VAR2	3	5	4,61	0,539	0,291	-0,933	-0,208
EFQPROF_VAR3	2	5	4,53	0,572	0,327	-0,953	1,092
EFQPRAT_VAR1	2	5	4,32	0,725	0,526	-0,884	0,513
EFQPRAT_VAR2	1	5	3,51	0,982	0,965	-0,59	0,211
EFQPRAT_VAR3	2	5	4,32	0,661	0,437	-0,731	0,645
CRESPROF_VAR1	3	5	4,71	0,521	0,271	-1,592	1,665
CRESPROF_VAR2	3	5	4,56	0,591	0,349	-0,998	0,011
CRESPROF_VAR3	2	5	4,37	0,672	0,452	-0,737	0
MELHCONT_VAR1	2	5	4,8	0,476	0,226	-2,704	8,895
MELHCONT_VAR2	1	5	4,41	0,823	0,677	-1,519	2,264
MELHCONT_VAR3	1	5	4,57	0,642	0,412	-1,945	6,253
PERIOD_VAR1	3	5	4,38	0,654	0,428	-0,581	-0,644
PERIOD_VAR2	2	5	4,59	0,619	0,383	-1,431	1,712
PERIOD_VAR3	1	5	4,36	0,784	0,614	-1,217	1,608

Fonte: dados da pesquisa.

Após o término da preparação e análise dos dados, na sequência tem-se a Análise Fatorial Confirmatória por meio do *software* SmartPLS para confirmar validade e a confiabilidade da escala de mensuração utilizada na coleta de dados. Os indicadores coletados (Apêndice D), e que serão utilizados na modelagem de equações estruturais estão descritos no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 - Descrição dos indicadores por variável latente.

VL 2ª - Mercado Padrão	<p>VL 1ª - Custo Professores</p> <p>CUSTO_PROF Custo c/ professores. CUSTO_PROFEXP Custo c/ <i>experts</i>.</p> <p>VL 1ª - Dados Internos</p> <p>CUSTO_INFRA Custo c/ infraestrutura. CUSTO_MKT Custo c/ divulgação. MARGEM Margem de lucro.</p> <p>VL 1ª - Dados Externos</p> <p>NUMESP_ALNS Número de alunos. CONCORR Concorrência. CUSTODOALUNO Custo para o aluno.</p>	VL 2ª - Mercado de Status	<p>VL 1ª - Reputação</p> <p>REPUT_VAR1 Reputação externa. REPUT_VAR2 Reputação interna. REPUT_VAR3 Atratividade reputacional.</p> <p>VL 1ª - Credibilidade</p> <p>CRED_VAR1 Conceito no mercado. CRED_VAR2 Tempo de mercado. CRED_VAR3 Confiança do aluno.</p> <p>VL 1ª - Status</p> <p>STATUS_VAR1 Visibilidade da IES. STATUS_VAR2 Visibilidade do aluno. STATUS_VAR3 Valor percebido.</p>
VL 2ª - Mercado Singular	<p>VL 1ª - Redes Pessoais</p> <p>REDES_VAR1 Influência de pessoas. REDES_VAR2 Indicações promovidas.</p> <p>VL 1ª - Cicerones</p> <p>CICER_VAR1 Avaliação de guias. CICER_VAR2 Avaliações da internet.</p> <p>VL 1ª - Confluências</p> <p>CONFLU_VAR1 Atendimento on-line. CONFLU_VAR2 Atendimento presencial. CONFLU_VAR3 Equipe de vendas.</p> <p>VL 1ª - Rankings</p> <p>RANK_VAR1 <i>Rankings</i> de cursos. RANK_VAR2 <i>Rankings</i> de instituições.</p> <p>VL 1ª - Denominações</p> <p>DENOM_VAR1 Convênios renomados. DENOM_VAR2 Conceitos do MEC. DENOM_VAR3 Desempenho/exames.</p>	VL 2ª - Qualidades Específicas	<p>VL 1ª - Enfoque Profissional</p> <p>EFQPROF_VAR1 Foco mercado de trabalho. EFQPROF_VAR2 Conteúdo para o mercado. EFQPROF_VAR3 Qualificação profissional.</p> <p>VL 1ª - Enfoque Prático</p> <p>EFQPRAT_VAR1 Método de ensino. EFQPRAT_VAR2 Interação teoria e prática. EFQPRAT_VAR3 Aplicabilidade conteúdos.</p> <p>VL 1ª - Avanço na Carreira</p> <p>CRESPROF_VAR1 Avanço profissional. CRESPROF_VAR2 Aceitação no mercado CRESPROF_VAR3 Colocação no mercado.</p> <p>VL 1ª - Melhoria Contínua</p> <p>MELHCONT_VAR1 Inovações e processos. MELHCONT_VAR2 Revisão constante. MELHCONT_VAR3 Promoção de melhorias.</p>
VL 2ª - Perfil Docente	<p>VL 1ª - Experiência de Mercado</p> <p>EXPMERC_VAR1 Experiência docente. EXPMERC_VAR2 Recrut. no mercado. EXPMERC_VAR3 Perfil profissional.</p> <p>VL 1ª - Experiência Acadêmica</p> <p>EXPSL_VAR1 Experiência docente. EXPSL_VAR2 Recrut. na academia. EXPSL_VAR3 Perfil acadêmico.</p> <p>VL 1ª - Titulação</p> <p>TIT_VAR1 Titulação docente. TIT_VAR2 Recrut. na academia. TIT_VAR3 Perfil institucional.</p> <p>VL 1ª - Professores Externos</p> <p>PROFEXT_VAR1 Professores convidados. PROFEXT_VAR2 Recrutamento externo. PROFEXT_VAR3 Perfil do corpo docente.</p>	VL 2ª - Qualidades Gerais	<p>VL 1ª - Periodicidade</p> <p>PERIOD_VAR1 Foco na demanda. PERIOD_VAR2 Duração do curso. PERIOD_VAR3 Dias e horários atrativos.</p> <p>VL 1ª - Empatia</p> <p>EMPAT_VAR1 Comunicação c/ o aluno. EMPAT_VAR2 Preocupação c/ o aluno. EMPAT_VAR3 Atenção ao aluno.</p> <p>VL 1ª - Confiabilidade do Serviço</p> <p>CONFIAB_VAR1 Organização/coordenação. CONFIAB_VAR2 Administração do serviço. CONFIAB_VAR3 Compromisso c/ serviço.</p> <p>VL 1ª - Tangibilidade</p> <p>TANG_VAR1 Estrutura do curso. TANG_VAR2 Conforto e modernidade. TANG_VAR3 Satisfação dos alunos.</p>

Fonte: dados da pesquisa.

4.4 ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA

Após coleta e análise, o objetivo é confirmar a validade e a confiabilidade da escala de mensuração. Assim sendo, o próximo passo é a estimação do modelo de equações estruturais através do *software* SmartPLS 3 que mensura a partir dos dados da amostra as relações entre os indicadores e os constructos, bem como a relação entre os próprios constructos, vide Figura 4.

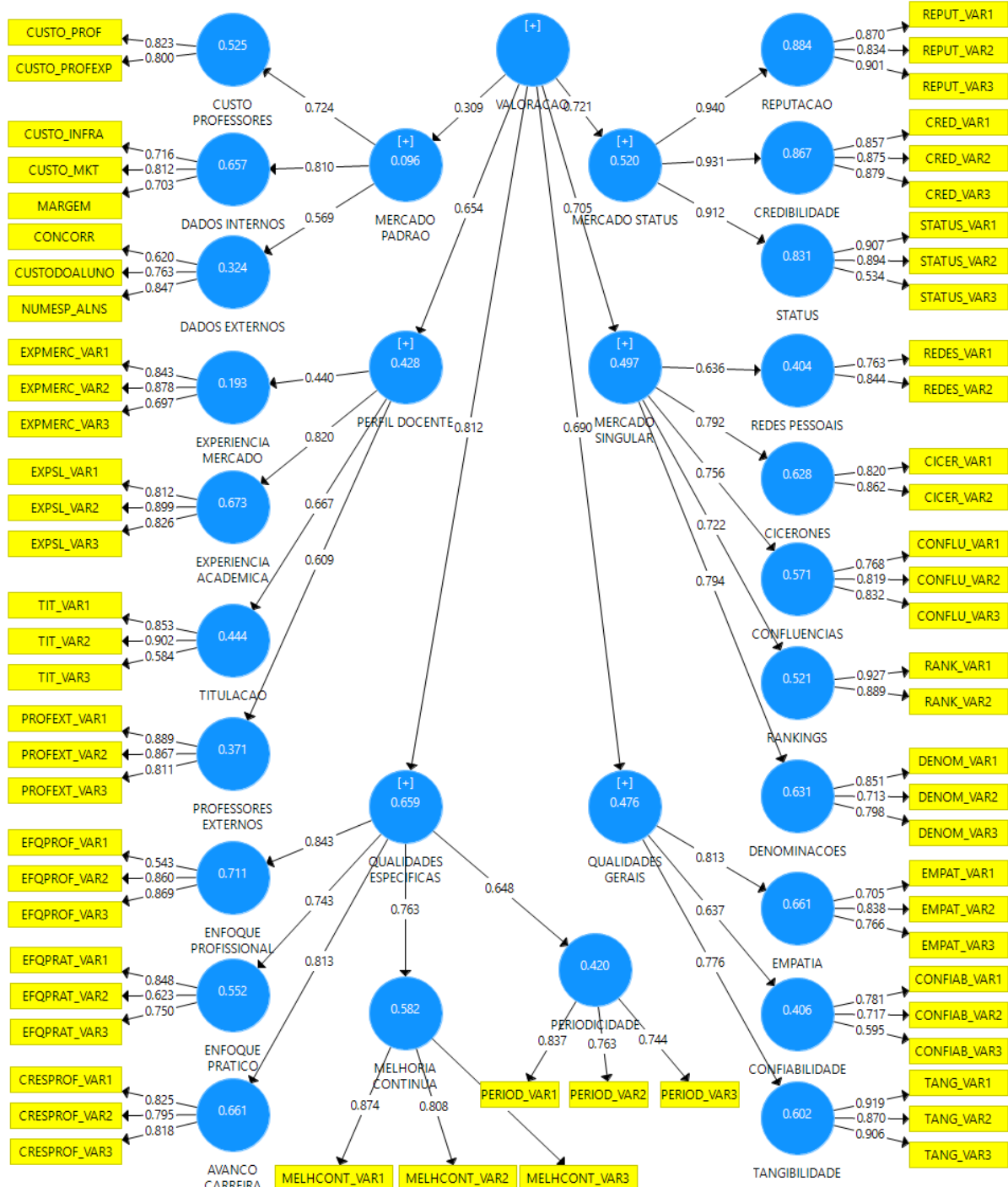


Figura 4 - Modelagem das variáveis latentes e seus indicadores.
 Fonte: Figura extraída da análise calculada pelo software SmartPLS 3.

Pode-se dizer que as correlações e os coeficientes de regressão são significantes, no entanto, o objetivo principal é realizar a Análise Fatorial Confirmatória, que neste trabalho inclui: Confiabilidade Composta como um meio para avaliar a Consistência Interna; Cargas Externas para avaliar a Confiabilidade do Indicador; Variância Média Extraída para avaliar a Validade Convergente; e Validade Discriminante pelo critério de Fornell-Larcker (Hair et al., 2013).

Com relação à Confiabilidade Composta, a interpretação segue os mesmos parâmetros do Alfa de Cronbach, logo, valores acima de 0,70 são aceitáveis. No tocante à Validade Convergente, valor igual ou superior a 0,50 indica que, em média, a construção explica mais de metade da variância dos seus indicadores (Hair et al., 2013). Após executar o comando PLS algoritmo, obteve-se os resultados das referidas análises. Observa-se na Tabela 7, que os valores para confiabilidade são considerados adequados, pois estão acima 0,70. Do mesmo modo, os valores para validade convergente são satisfatórios, pois apesar da variável latente *Confiabilidade* apresentar valor de variância abaixo de 0,50, a diferença de 0,007 é desprezível.

Tabela 7 - Confiabilidade e Validade Convergente.

Variável Latente	Confiabilidade Composta	Variância Média Extraída
Avanço Carreira	0,854	0,660
Cicerones	0,829	0,708
Confiabilidade	0,743	0,493
Confluências	0,848	0,651
Credibilidade	0,904	0,757
Custo Professores	0,794	0,658
Dados Externos	0,791	0,562
Dados Internos	0,788	0,555
Denominações	0,831	0,623
Empatia	0,814	0,595
Enfoque Prático	0,788	0,557
Enfoque Profissional	0,810	0,596
Experiencia Acadêmica	0,884	0,717
Experiencia Mercado	0,850	0,656
Melhoria Continua	0,875	0,700
Periodicidade	0,825	0,612
Professores Externos	0,892	0,734
<i>Rankings</i>	0,904	0,825
Redes Pessoais	0,786	0,648
Reputação	0,902	0,755
<i>Status</i>	0,833	0,635
Tangibilidade	0,926	0,807
Titulação	0,830	0,627

Fonte: Adaptado relatório de saída de cálculo do *software* SmartPLS 3.

No que diz respeito à confiabilidade do indicador, as cargas externas de cada indicador devem ser superiores a 0,708, porém indicadores com cargas externas entre 0,40 e 0,70 podem ser mantidos como contribuição para a validade de conteúdo, e abaixo de 0,40 sempre devem ser eliminados da escala (Hair et al., 2013). Conforme pode se observar na Tabela 8, nenhum dos 65 fatores analisados encontra-se abaixo de 0,40 e apenas 7 estão abaixo de 0,70: *EXPMERC_VAR3* (0,697); *EFQPRAT_VAR2* (0,623); *CONCORR* (0,620); *CONFIAB_VAR3* (0,595); *TIT_VAR3* (0,584); *STATUS_VAR3* (0,534); *EFQPROF_VAR1* (0,543). Porém, ressalta-se que em simulações realizadas, não se constata melhoras significativas nos indicadores de confiabilidade ou validade com a eliminação de um ou mais destes setes fatores mencionados. Portanto, eles foram mantidos no modelo proposto a fim de garantir a validade de conteúdo da medida, e também porquê além da confiabilidade, a validade discriminante do modelo também está assegurada conforme veremos no tópico seguinte.

Tabela 8 - Cargas Externas.

Constructo	Carga Externa	Constructo	Carga Externa	Constructo	Carga Externa
CONCORR	0,620	CRED_VAR3	0,879	EFQPRAT_VAR1	0,848
CUSTODOALUNO	0,763	REPUT_VAR1	0,870	EFQPRAT_VAR2	0,623
CUSTO_INFRA	0,716	REPUT_VAR2	0,834	EFQPRAT_VAR3	0,750
CUSTO_MKT	0,812	REPUT_VAR3	0,901	EFQPROF_VAR1	0,543
CUSTO_PROF	0,823	STATUS_VAR1	0,907	EFQPROF_VAR2	0,860
CUSTO_PROFEXP	0,800	STATUS_VAR2	0,894	EFQPROF_VAR3	0,869
MARGEM	0,703	STATUS_VAR3	0,534	MELHCONT_VAR1	0,874
NUMESP_ALNS	0,847	EXPMERC_VAR1	0,843	MELHCONT_VAR2	0,808
CICER_VAR1	0,820	EXPMERC_VAR2	0,878	MELHCONT_VAR3	0,827
CICER_VAR2	0,862	EXPMERC_VAR3	0,697	PERIOD_VAR1	0,837
CONFLU_VAR1	0,768	EXPSL_VAR1	0,812	PERIOD_VAR2	0,763
CONFLU_VAR2	0,819	EXPSL_VAR2	0,899	PERIOD_VAR3	0,744
CONFLU_VAR3	0,832	EXPSL_VAR3	0,826	CONFIAB_VAR1	0,781
DENOM_VAR1	0,851	PROFEXT_VAR1	0,889	CONFIAB_VAR2	0,717
DENOM_VAR2	0,713	PROFEXT_VAR2	0,867	CONFIAB_VAR3	0,595
DENOM_VAR3	0,798	PROFEXT_VAR3	0,811	EMPAT_VAR1	0,705
RANK_VAR1	0,927	TIT_VAR1	0,853	EMPAT_VAR2	0,838
RANK_VAR2	0,889	TIT_VAR2	0,902	EMPAT_VAR3	0,766
REDES_VAR1	0,763	TIT_VAR3	0,584	TANG_VAR1	0,919
REDES_VAR2	0,844	CRESPROF_VAR1	0,825	TANG_VAR2	0,870
CRED_VAR1	0,857	CRESPROF_VAR2	0,795	TANG_VAR3	0,906
CRED_VAR2	0,875	CRESPROF_VAR3	0,818		

Fonte: Adaptado relatório de saída de cálculo do software SmartPLS 3

Por fim, a validade discriminante do modelo é verificada. Trata-se, em resumo, da

extensão em que um constructo é de fato distinto de outros constructos, em termos de quanto eles se correlacionam uns com os outros, bem como o quanto os indicadores representam apenas um único constructo. Pelo critério de Fornell-Larcker, a raiz quadrada da variância média extraída de cada constructo deve ser maior do que a maior correlação do constructo com qualquer outro do modelo (Hair et al., 2013). O *software* também fornece esta análise, vide Tabela 9 (Variável Latente de 1ª ordem) e Tabela 10 (Variável Latente de 2ª ordem). Nota-se que, as correlações cruzadas demonstram que os constructos são mais fortes em si próprios.

Tabela 9 - Validade Discriminante Fornell-Larcker – V. Latentes 1ª ordem.

*	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	0,813																						
2	0,452	0,841																					
3	0,403	0,351	0,702																				
4	0,322	0,518	0,250	0,807																			
5	0,510	0,373	0,354	0,309	0,870																		
6	0,188	0,133	0,224	0,073	0,159	0,811																	
7	0,100	0,066	0,198	0,117	0,021	0,349	0,749																
8	0,073	0,115	0,013	0,205	0,040	0,341	0,204	0,745															
9	0,421	0,742	0,354	0,567	0,430	0,123	0,121	0,213	0,789														
10	0,328	0,289	0,563	0,434	0,355	0,210	0,193	0,050	0,299	0,772													
11	0,574	0,346	0,374	0,423	0,378	0,048	0,114	0,130	0,390	0,394	0,746												
12	0,635	0,367	0,370	0,469	0,422	0,282	0,251	0,146	0,427	0,446	0,630	0,772											
13	0,320	0,375	0,398	0,391	0,299	0,053	0,056	0,064	0,427	0,417	0,251	0,333	0,847										
14	0,388	0,137	0,236	0,355	0,147	0,154	0,217	0,203	0,265	0,321	0,469	0,484	0,210	0,810									
15	0,447	0,181	0,505	0,258	0,325	0,272	0,268	0,041	0,281	0,379	0,455	0,554	0,231	0,385	0,837								
16	0,432	0,262	0,373	0,403	0,365	0,192	0,111	0,135	0,263	0,426	0,299	0,503	0,376	0,198	0,444	0,783							
17	0,074	0,222	0,110	0,340	0,075	0,259	0,201	0,169	0,263	0,221	0,195	0,187	0,226	0,242	0,179	0,122	0,857						
18	0,453	0,738	0,400	0,449	0,508	0,098	0,022	0,072	0,630	0,380	0,318	0,363	0,375	0,200	0,206	0,275	0,126	0,908					
19	0,363	0,363	0,214	0,662	0,330	0,117	0,093	0,229	0,414	0,325	0,394	0,454	0,316	0,381	0,293	0,321	0,341	0,298	0,805				
20	0,454	0,421	0,401	0,301	0,858	0,133	0,042	0,014	0,491	0,350	0,282	0,361	0,419	0,132	0,329	0,375	0,107	0,602	0,255	0,869			
21	0,402	0,404	0,333	0,244	0,805	0,117	0,103	0,063	0,439	0,247	0,287	0,297	0,308	0,084	0,257	0,313	0,083	0,557	0,208	0,854	0,797		
22	0,324	0,279	0,213	0,454	0,323	0,195	0,159	0,287	0,326	0,402	0,354	0,355	0,163	0,296	0,247	0,285	0,168	0,256	0,292	0,279	0,277	0,898	
23	0,193	0,258	0,299	0,134	0,182	0,094	0,143	0,073	0,222	0,162	0,047	0,177	0,515	0,012	0,272	0,291	0,171	0,246	0,019	0,330	0,293	0,033	0,792

Fonte: Adaptado relatório de saída de cálculo do software SmartPLS 3

*Nota: 1.Avanço Carreira (0,813); 2. Cicerones (0,841); 3.Confiabilidade (0,702); 4.Confluências (0,807); 5.Credibilidade (0,870); 6.Custo Professores (0,811); 7.Dados Externos (0,749); 8.Dados Internos (0,745); 9.Denominações (0,789); 10.Empatia (0,772); 11.Enfoque Prático (0,746); 12.Enfoque Profissional (0,772); 13.Experiência Acadêmica (0,847); 14.Experiência Mercado (0,810); 15.Melhoria Continua (0,837); 16.Periodicidade (0,783); 17.Professores Externos (0,857); 18.Rankings (0,908); 19.Redes Pessoais (0,805); 20.Reputação (0,869); 21 Status (0,797); 22.Tangibilidade (0,898); e 23.Titulação (0,792).

Tabela 10 - Validade Discriminante Fornell-Larcker – V. Latentes 2ª ordem.

Constructo	Mercado Padrão	Mercado Singular	Mercado <i>Status</i>	Perfil Docente	Qualidades Específicas	Qualidades Gerais
Mercado Padrão	1,000					
Mercado Singular	0,247	1,000				
Mercado <i>Status</i>	0,088	0,446	1,000			
Perfil Docente	0,174	0,412	0,332	1,000		
Qualidades Específicas	0,266	0,519	0,494	0,446	1,000	
Qualidades Gerais	0,309	0,517	0,393	0,419	0,557	1,000

Fonte: Adaptado relatório de saída de cálculo do software SmartPLS 3

Finalizada a presente Análise Fatorial Confirmatória (AFC), que aqui se baseia no modelo de equações estruturais do *software* SmartPLS 3, conclui-se que a escala de mensuração, conforme o modelo proposto, possui Consistência Interna e Validade Convergente com excelentes níveis de confiabilidade composta e de variância média extraída, possui Confiabilidade do Indicador com 58 indicadores de cargas externas acima do limite sugerido pela literatura, e também possui Validade Discriminante na medida em que cada variável latente representa o constructo que se pretende medir.

Portanto, nenhum ajuste é necessário, e a escala de mensuração está validada. E, desta forma, se obtém por meio do *software* SmartPLS o escore Z das seis Variáveis Latentes de 2ª ordem (Tabela 11): Mercado Singular; Mercado de *Status*, Mercado Padrão, Perfil Docente; Qualidades Específicas; e Qualidades Gerais. Assim, encerrada a presente análise, e após obtidos os valores padronizados em escore Z dos constructos do modelo, pode-se dar início à Análise de Regressão Linear Multinível.

4.5 ANÁLISE LINEAR MULTINÍVEL

O modelo linear multinível, também conhecido como modelo linear hierárquico, é uma extensão do modelo linear básico aplicado à variáveis agrupadas ou aninhadas dentro de outras variáveis, ou seja, o modelo é concebido para analisar dados em que unidades de nível inferior de análise estão aninhadas em unidades de análise de nível superior (Field, 2013; Garson, 2012). A análise multinível é necessária neste trabalho em razão dos 158 cursos (nível inferior) da amostra estarem classificados em 48 instituições de ensino e 25 cidades nas quais eles são ofertados (níveis mais elevados), vide Tabela 4 do subtópico População e Amostra. E também, devido à esta característica é de se esperar que os cursos de um *cluster* compartilhem algumas semelhanças devido ao ambiente comum.

Além disso, como algumas IES estão presentes em diferentes cidades, o problema de pesquisa requer um modelo multinível com abordagem de classificação cruzada para analisar o efeito que as características das instituições e das cidades têm na valoração das características dos cursos e em seus respectivos preços. O modelo de classificação cruzada deste estudo consiste em dois submodelos: modelo de Nível 1 ou dentro da célula; e modelo de Nível 2 ou entre células. As células referem-se às classificações cruzadas pelos dois fatores de nível mais elevado, neste caso, instituições e cidades, conforme Figura 5.

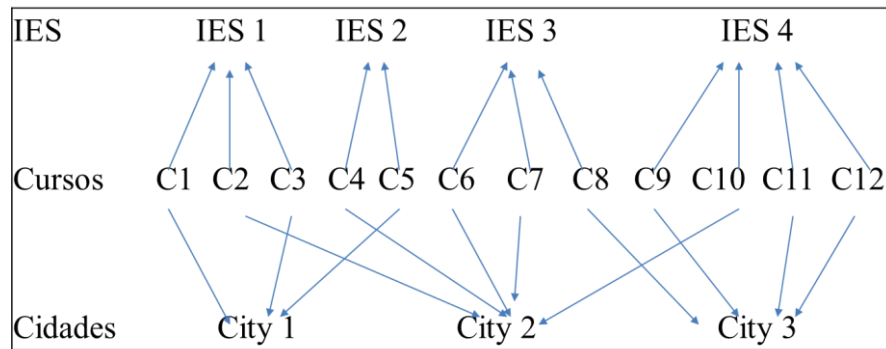


Figura 5 - Modelo Linear Multinível de Classificação Cruzada.
Fonte: Adaptado do manual do software HLM 7.

Sendo assim, como há duas identidades de nível superior, optou-se pela modelagem HCM2 do *software* HLM 7, sendo definido instituições como fator de linha, por ter mais unidades ($n=48$), e cidades como fator de coluna ($n=25$). O Nível 1 é composto por 7 variáveis: Mercado Singular *MSINGULA*; Mercado de *Status MSTATUS*; Mercado Padrão *MPADRAO*; Perfil Docente *PDOCENTE*; Qualidades Específicas *QESPECIF*; Qualidades Gerais *QGERAIS*; e Autonomia de Preço *AUTPREC*. No Nível 2, o fator de linha contém 2 variáveis: natureza jurídica da IES *NATIES*; e *ranking* das universidades *MEC*. E, também 2 variáveis para o fator de coluna: desenvolvimento socioeconômico do município *IDH*; e o número de cursos de gestão ofertados na cidade *NCURSOS*.

As variáveis relacionadas aos cursos são provenientes da AFC, com exceção de *AUTPREC* oriunda da escala de mensuração (Apêndice B), que representa a autonomia do coordenador para estabelecer o preço de venda do curso. No nível das instituições, o Índice Geral de Cursos (IGC) foi escolhido para representar o *Ranking* das universidades. Esta escolha se deu em razão, primeiro, porque as IES Estaduais não são avaliadas pelo MEC em termos de Conceito Institucional, e segundo, pela abrangência limitada de outros *rankings*, por exemplo, o da Folha de São Paulo que não ranqueiam faculdades. Além disso, há uma forte correlação positiva e significativa entre o IGC contínuo com estes *rankings* e demais avaliações do MEC.

No nível das cidades, o Índice de Desenvolvimento Humano do Município (IDHM) foi escolhido em razão de sua amplitude, e também porque há uma correlação positiva muito forte e significativa entre o indicador e a renda *per capita* dos municípios envolvidos.

A variável dependente do estudo é o *Valor* econômico do curso, porém expresso em preço, ou seja considerando preço e valor como sendo constituídos simultaneamente (Beckert & Aspers, 2011). Deste modo, o preço do curso por hora *PRECOH* foi definido como *proxy* de *Valor*. Em relação aos dados de preço, eles foram coletados em março de 2017, sendo grande parte diretamente nos *sites* das instituições quando disponível, senão, por *e-mail* ou por telefone. Em seguida, o preço efetivo da mensalidade, líquido do desconto por pontualidade, foi multiplicado pelo número de parcelas, e depois dividido pela carga horária total do curso.

No tocante à padronização dos dados, com exceção da variável *PRECOH* e da variável dicotômica *NATIES* (0=pública e 1=privada), todas as demais variáveis tiveram seus dados padronizados em *score Z* para atenuar quaisquer efeitos de multicolinearidade, portanto, na interpretação da Tabela 11, quando o *score* é positivo, o dado está acima da média e quando negativo abaixo.

Tabela 11 - Estatística descritiva das variáveis do modelo linear.

Variável	N	Média	D. Padrão	Mínimo	Máximo
A – PRECOH (V. dependente)	158	25,68	13,66	8,89	77,58
Nível 1 (Cursos)					
B – MSINGULA	158	0	1	-3,652	1,716
C – MSTATUS	158	0	1	-5,647	0,838
D – MPADRAO	158	0	1	-3,592	1,766
E – PDOCENTE	158	0	1	-4,124	1,596
F – QESPECIF	158	0	1	-4,069	1,294
G – QGERAIS	158	0	1	-4,077	1,400
H – AUTPREC	158	0	1	-1,294	1,375
Nível 2 – Fator de Linha (Instituições)					
I – MEC	48	0	1	-1,389	3,057
J – NATIES	48	-	-	0	1
Nível 2 – Fator de Coluna (Cidades)					
K – IDH	25	0	1	-1,703	2,621
L – NCURSOS	25	0	1	-0,399	4,588

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

Embora a análise isolada das variáveis não seja o foco do modelo de regressão linear, os coeficientes de correlação entre estas variáveis podem ser conferidos na Tabela 12. Nota-se que, as variáveis *C-MSTATUS*, *I-MEC*, *J-NATIES*, *K-IDH*, e *L-NCURSOS* são as que possuem maior correlação positiva com preço, enquanto a *H-AUTPREC* a maior correlação negativa.

Tabela 12 - Coeficientes de correlação de Pearson modelo linear.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
A	1	,108	,163*	-,007	-,005	,027	-,047	-,323**	,350**	,270**	,417**	,387**
B	0,108	1	,446**	,247**	,412**	,519**	,517**	,080	,026	,179*	,016	-,048
C	,163*	,446**	1	,088	,332**	,494**	,393**	,130	,328**	-,185*	-,033	-,041
D	-,007	,247**	,088	1	,174*	,266**	,309**	-,144	-,271**	,382**	-,011	-,032
E	-,005	,412**	,332**	,174*	1	,446**	,419**	-,020	-,079	,056	-,313**	-,249**
F	,027	,519**	,494**	,266**	,446**	1	,557**	,122	,011	,103	-,068	-,041
G	-,047	,517**	,393**	,309**	,419**	,557**	1	,090	-,141	,225**	-,100	-,078
H	-,323**	,080	,130	-,144	-,020	,122	,090	1	,175*	-,426**	-,080	-,073
I	,350**	,026	,328**	-,271**	-,079	,011	-,141	,175*	1	-,583**	,170*	,156*
J	,270**	,179*	-,185*	,382**	,056	,103	,225**	-,426**	-,583**	1	,112	,057
K	,417**	,016	-,033	-,011	-,313**	-,068	-,100	-,080	,170*	,112	1	,871**
L	,387**	-,048	-,041	-,032	-,249**	-,041	-,078	-,073	,156*	,057	,871**	1

Fonte: Adaptado do relatório de saída do software SPSS. * Significativo em 5%. ** Significativo em 1%.

4.5.1 Modelo Incondicional

Em razão do número e do tipo de variáveis, a construção do modelo de valoração dos cursos PGLS foi realizada em seis etapas, a primeira consiste na criação de um modelo incondicional ou nulo, e as demais na estruturação de cinco modelos condicionais, para os quais adicionou-se, gradualmente, variáveis de controle e de hipóteses para a definição de um modelo ajustado. O modelo incondicional não inclui variáveis explicativas, então, apenas a variável de resultado *PREÇOH* foi adicionada para a execução dos cálculos de análise. A Tabela 13 resume as informações do relatório de saída do software HLM 7: escore médio para o intercepto de preços = 20,998308; razão $t = 11,760$; grau de liberdade (df) = 85; e valor de $p < 0,001$, logo, significativamente diferente de zero.

Tabela 13 - Modelo Incondicional.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	20,998308	1,785528	11,760	85	<0,001*
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Entre instituições	99,83925 73%	9,99196	855,30631	47	<0,001*
Entre cidades	8,93964 7%	2,98992	54,88807	24	<0,001*
Dentro das instituições	28,66675 21%	5,35413			

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

A partir dos componentes de variância é possível avaliar as fontes de variação do modelo, onde 73% da variação total do preço tem origem nas diferenças entre as instituições, 7% nas diferenças entre as cidades nas quais cada curso é ofertado, e sem a adição dos

preditores, 21% da proporção de variância que ocorre dentro das instituições não é explicada. Assim, conclui-se que há uma variação significativa, sobretudo, entre as instituições, de tal modo que uma regressão tradicional menosprezaria os efeitos das instituições e das cidades sobre os preços dos cursos, portanto, um modelo multinível com classificação cruzada é apropriado e necessário para o presente estudo.

A análise do modelo incondicional envolve ainda o Coeficiente de Correlação Intraclasse (CCI) e o Desvio do modelo. O CCI é a proporção da variância explicada pela estrutura de agrupamento do modelo hierárquico, enquanto o Desvio é uma estatística que expressa a qualidade do modelo proposto, quanto melhor for o modelo, menor será o desvio (Garson, 2012; O'Connell & McCoach, 2008). O CCI é cerca de 80% (73+7), e o desvio do modelo é de 1093,696085, com 4 parâmetros estimados. Estes dados estatísticos do modelo atual foram extraídos do relatório de saída do *software*, e serão retomados por ocasião da análise e comparação com os ajustes dos modelos condicionais seguintes.

4.5.2 Modelo Condicional

Como visto, o modelo incondicional dá suporte à suposição de que parte da variabilidade dos preços dos cursos pode ser devida às variáveis preditoras relacionadas às características do mercado, do curso, da instituição, ou da cidade.

Para testar as hipóteses, o modelo será aprimorado com a inclusão de preditores. Sendo os fatores de Nível 1 centrados em torno da média da célula, enquanto os fatores de Nível 2 são centrados em torno da grande média da variável, com exceção de *NATIES*, que por se tratar de uma variável dicotômica será adicionada com efeito fixo sem concentração.

Em relação à aleatoriedade, para fins de ajustes, os modelos apresentados a seguir foram testados de forma exploratória com efeitos fixos e aleatórios. Assim, além de avaliar a quantidade de variação causada por fatores aleatórios, o objetivo foi examinar a possibilidade de se generalizar os resultados para além dos níveis observados, ou senão descartar a aleatoriedade quando esta não for estatisticamente significativa (O'Connell & McCoach, 2008). Sendo assim, os efeitos aleatórios insignificantes foram retirados gradualmente, e como resultado, os modelos são aleatórios no fator de linha (instituições), mas não no fator de coluna (cidades), isto porque, apesar da amostra ser representativa, a população é limitada à 28 cidades, conseqüentemente, sobra poucos graus de liberdade (*df*) para o HLM estimar a significância dos componentes de variância no nível de cidades.

Não obstante, a variância aleatória de Autonomia de Preço verificada em ambos fatores (linha e coluna) está longe de ser significativa, por conseguinte, seus efeitos não podem ser generalizados para além das observações da pesquisa, em outras palavras, não se pode fazer inferências para além dos valores de autonomia utilizados neste estudo. Do mesmo modo, os componentes de variância das variáveis IDH e Número de Cursos estão longe de serem significativamente diferentes de zero, logo, seus efeitos aleatórios não são incluídos no modelo.

Isto posto, as variáveis de controle são selecionadas primeiro (Field, 2013), assim inclui-se a partir deste modelo condicional as variáveis explicativas do nível de cursos: Mercado Padrão, Perfil Docente, Qualidades Específicas, Qualidades Gerais e Autonomia de Preço. Como resultado, a Tabela 14 mostra que num intervalo de confiança de 95%, com exceção do intercepto de preço, as demais estimativas em termos de efeito fixo não são significativamente diferentes de zero. No entanto, a relação negativa de Autonomia de Preço é significativa num intervalo de confiança de 90%, isto quer dizer que para cada unidade de aumento de escore em Autonomia de Preço, o escore de preço diminui 1,05.

Tabela 14 - Modelo Condicional nº 01.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	21,061441	1,692458	12,444	158	<0.001*
Mercado Padrão	-0,488515	0,538	-0,908	158	0,365
Perfil Docente	0,468509	0,796249	0,588	158	0,557
Qual. Específicas	0,160772	0,763012	0,211	158	0,833
Qualidades Gerais	-0,981862	0,7836	-1,253	158	0,212
Autonomia de Preço	-1,047707	0,577366	-1,815	158	0,071***
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Fator de Linha	96,40913	9,81882	704,58078	10	<0.001*
Mercado Padrão	0,38989	0,62441	12,09708	10	0,278
Perfil Docente	3,74346	1,9348	28,57592	10	0,002*
Qual. Específicas	3,38442	1,83968	32,30516	10	<0.001*
Qualidades Gerais	3,74435	1,93503	21,43329	10	0,018**
Resíduo	19,38721	4,40309	-	-	-
Fator de Coluna	7,45257	2,72994	62,81404	24	<0.001*

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

Em termos de efeitos aleatórios, a variação entre as instituições continua sendo a mais apropriada para explicar a variação de preço do que variação entre as cidades, e variância inexplicada dentro das instituições reduziu de 28,67 para 19,39. E, a variabilidade explicada por Mercado Padrão não é estatisticamente significativa ($p > 0,05$).

Comparado ao modelo incondicional, o desvio relatado reduziu de 1093,696085 (com 4 parâmetros estimados) para 1065,437681 (com 23 parâmetros estimados), porém pelo teste

do qui-quadrado a redução não é estatisticamente significativa ($X^2 = 28,25840$; $df = 19$, valor- $p = 0,078$).

O segundo modelo condicional avalia o efeito da inclusão das variáveis demográficas de Nível 2 (fator de coluna). Nesta análise, uma variável representa a concorrência local, enquanto a outra reflete o desenvolvimento socioeconômico das cidades. Além destas duas variáveis, a variável dicotômica Natureza da IES (fator de linha) também é adicionada, porém seu efeito não é significativo, conforme Tabela 15, a qual também mostra que se mantendo constante as variáveis de Nível 1, para cada unidade de aumento de escore em Número de Cursos concorrentes, o escore de preço aumenta 1,45. Com relação ao escore de Autonomia de Preço, para cada unidade de aumento, o escore de preço diminui 1,0 ($p < 0,10$). No tocante ao IDH, a relação positiva não é significativa, assim como a relação do Mercado Padrão que permanece estatisticamente não significativa em termos de efeitos aleatórios, enquanto o fator de coluna parece não contribuir na explicação da variância entre as cidades que está longe de ser significativa.

Tabela 15 - Modelo Condicional nº 02.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	15,074142	3,126655	4,821	158	<0.001*
NATIES	5,622239	3,485336	1,613	42	0,114
IDH	0,90534	1,07125	0,845	23	0,407
Número de Cursos	1,449173	0,562426	2,577	23	0,017**
Mercado Padrão	-0,278022	0,516121	-0,539	158	0,591
Perfil Docente	0,755176	0,786499	0,96	158	0,338
Qual. Específicas	0,230366	0,732766	0,314	158	0,754
Qualidades Gerais	-1,142795	0,749284	-1,525	158	0,129
Autonomia de Preço	-0,999816	0,574697	-1,74	158	0,084***
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Fator de Linha	83,98971	9,16459	592,49306	7	<0.001*
Mercado Padrão	0,28964	0,53818	12,95206	10	0,226
Perfil Docente	3,92865	1,98208	32,289	10	<0.001*
Qual. Específicas	3,12289	1,76717	28,15545	10	0,002*
Qualidades Gerais	3,30731	1,8186	21,73005	10	0,016**
Resíduo	19,60357	4,42759	-	-	-
Fator de Coluna	0,00634	0,07964	10,67572	21	>0.500

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

O desvio relatado no segundo modelo foi de 1049,594974, com 26 parâmetros estimados, o que permite fazer uma comparação de desvio entre este modelo e o modelo incondicional, cujo o desvio é 1093,696085. Esta diminuição é estatisticamente significativa ($X^2 = 44,10111$; $df = 22$; valor- $p = 0,004$).

O terceiro modelo explora o efeito da importância atribuída pelos coordenadores à posição da instituição no Mercado de *Status*. Contudo, observa-se na Tabela 16, que os valores estimados para Mercado de *Status* não corroboram com a hipótese inicial. E, a estimativa do Número de Cursos permanece estatisticamente diferentes de zero, enquanto a de Autonomia de Preço tornou-se não significativa.

Em relação aos componentes de variância, Mercado de *Status* não é significativamente diferente de zero, e Mercado Padrão está longe de ser significativo, logo, seus efeitos aleatórios poderiam ser retirados do modelo, já que a aleatoriedade dessas variáveis entre as células não se justifica estatisticamente, mas neste caso elas são mantidas para fins exploratórios. Enquanto, o fator de coluna, novamente, parece não contribuir na explicação da variância entre as cidades que está longe de ser significativa.

O desvio relatado neste terceiro modelo foi de 1048,697005, com 33 parâmetros estimados, que comparado ao desvio do modelo incondicional, representa uma diminuição estatisticamente significativa ($X^2 = 44,99908$; $df = 29$, valor-p = 0,029).

Tabela 16 - Modelo Condicional nº 03.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	15,331338	3,105103	4,937	158	<0.001*
NATIES	5,229477	3,444492	1,518	41	0,137
IDH	0,917704	1,067672	0,86	23	0,399
Número de Cursos	1,477112	0,558058	2,647	23	0,014**
Mercado de <i>Status</i>	-0,009934	0,685282	-0,014	158	0,988
Mercado Padrão	-0,18653	0,529997	-0,352	158	0,725
Perfil Docente	0,890026	0,7771	1,145	158	0,254
Qual. Específicas	0,244688	0,744641	0,329	158	0,743
Qualidades Gerais	-1,288838	0,7524	-1,713	158	0,089***
Autonomia de Preço	-0,901009	0,568434	-1,585	158	0,115
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Fator de Linha	84,1554	9,17363	473,55326	4	<0.001*
Mercado de <i>Status</i>	0,78882	0,88816	7,02671	7	0,427
Mercado Padrão	0,55521	0,74512	5,13281	7	>0.500
Perfil Docente	3,93582	1,98389	32,59453	7	<0.001*
Qual. Específicas	3,12639	1,76816	23,54016	7	0,002*
Qualidades Gerais	3,25973	1,80547	19,72008	7	0,006*
Resíduo	19,11787	4,3724	-	-	-
Fator de Coluna	0,00462	0,06799	10,76854	21	>0.500

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

O quarto modelo explora o efeito que a percepção do coordenador em relação à importância do Mercado Singular tem no preço do curso. Neste sentido, acrescentou-se a

variável Mercado Singular ao modelo. A interpretação da Tabela 17 é de que o efeito positivo da estimativa de 0,48 não é significativamente diferente de zero ($p > 0,10$), portanto, o modelo não corrobora com a hipótese inicial.

Ainda, na tabela de efeitos fixos, o Número de Cursos teve uma pequena alteração no valor de p , e a Autonomia de Preço voltou a ser significativa, enquanto a Natureza da IES passou a ser significativa num intervalo de confiança de 90%. E, em termos de efeito aleatório, o Mercado Singular contribui para explicar a variância entre as cidades, assim como a variável Mercado Padrão ($p < 0,10$) e Mercado de *Status* ($p < 0,05$) passaram a contribuir, ao passo que a variância do fator de coluna continua sendo não significativa.

O desvio relatado neste modelo foi de 1032,058294, com 41 parâmetros estimados, e na comparação com o modelo incondicional, revela que também houve uma diminuição estatisticamente significativa no desvio ($X^2 = 61,63779$; $df = 37$, valor- $p = 0,007$).

Tabela 17 - Modelo Condicional nº 04.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	15,583651	2,505287	6,22	158	<0.001*
NATIES	4,814087	2,535793	1,898	40	0,065***
IDH	0,636379	0,971756	0,655	23	0,519
Número de Cursos	1,589207	0,504082	3,153	23	0,004*
Mercado Singular	0,481404	0,764833	0,629	158	0,530
Mercado de <i>Status</i>	0,3852	0,765904	0,503	158	0,616
Mercado Padrão	-0,030988	0,546729	-0,057	158	0,955
Perfil Docente	0,322043	0,782516	0,412	158	0,681
Qual. Específicas	0,364365	0,738766	0,493	158	0,623
Qualidades Gerais	-1,515163	0,772868	-1,96	158	0,052
Autonomia de Preço	-1,054047	0,527655	-1,998	158	0,047**
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Fator de Linha	81,08086	9,00449	266,14718	3	<0.001*
Mercado Singular	8,18772	2,86142	17,87196	6	0,007*
Mercado de <i>Status</i>	3,30451	1,81783	11,17793	6	0,082***
Mercado Padrão	1,56905	1,25262	12,75289	6	0,047**
Perfil Docente	7,58018	2,75321	43,518	6	<0.001*
Qual. Específicas	4,02124	2,0053	31,53366	6	<0.001*
Qualidades Gerais	4,42021	2,10243	25,71178	6	<0.001*
Resíduo	15,12235	3,88875	-	-	-
Fator de Coluna	0,00719	0,08481	15,28757	21	>0.500

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

No quinto modelo de ajuste, a variável MEC é adicionada para explorar o efeito que o *Ranking* exerce sobre os preços. A leitura da Tabela 18 revela que, mantendo-se constante o escore das variáveis de Nível 1, para cada unidade adicional do escore da variável MEC, o

escore médio de preço aumenta 4,67. Este escore significativo corrobora com a hipótese de que quanto maior a posição das instituições no *ranking* maior é o preço dos cursos. A variação entre as cidades explicada pela variável MEC também é significativa, e importante para o modelo, uma vez que a variância do fator de coluna passou a ser significativa novamente. E, desta vez a Natureza da IES revela que as instituições privadas (1) têm um escore médio 13 vezes maior do que as instituições públicas. E, acerca da Autonomia de Preço, o modelo indica que para cada unidade de aumento em autonomia, o escore médio de preço diminui 0,92 ($p < 0,10$).

Por fim, o desvio relatado para este modelo foi o menor verificado, com desvio de 1018,009498, com 44 parâmetros estimados. E, utilizando-se do teste do qui-quadrado para comparar este modelo ao modelo incondicional, o valor de X^2 é 75,68659, com 40 graus de liberdade, e um valor- $p < 0,001$. Estes resultados mostram uma melhoria estatisticamente significativa do modelo ajustado sobre o modelo incondicional.

Tabela 18 - Modelo Condicional nº 05.

Efeito Fixo	Coefficientes	Erro Padrão	t	df	p
Preço do Curso	10,304031	2,637935	3,906	158	<0.001*
NATIES	13,133515	2,840496	4,624	40	<0.001*
MEC	4,669092	1,296754	3,601	40	<0.001*
IDH	0,165417	1,041202	0,159	22	0,875
Número de Cursos	0,740753	0,637286	1,162	22	0,258
Mercado Singular	-0,454668	0,745987	-0,609	158	0,543
Mercado de <i>Status</i>	1,13697	0,861089	1,32	158	0,189
Mercado Padrão	-0,0326	0,683771	-0,048	158	0,962
Perfil Docente	-0,050771	0,95449	-0,053	158	0,958
Qual. Específicas	0,180674	0,795706	0,227	158	0,821
Qualidades Gerais	-1,103496	0,931729	-1,184	158	0,238
Autonomia de Preço	-0,916156	0,476214	-1,924	158	0,056***
Efeito Aleatório	Variância	Desvio Padrão	X²	df	p
Fator de Linha	72,15474	8,49439	300,33939	2	<0.001*
Mercado Singular	8,40072	2,8984	38,85643	6	<0.001*
Mercado de <i>Status</i>	5,9528	2,43984	21,06265	6	0,002*
Mercado Padrão	5,82099	2,41267	20,79285	6	0,002*
Perfil Docente	14,81742	3,84934	62,38906	6	<0.001*
Qual. Específicas	7,0443	2,65411	53,98892	6	<0.001*
Qualidades Gerais	9,98189	3,15941	44,37271	6	<0.001*
Resíduo	9,38694	3,06381	-	-	-
Fator de Coluna	3,04324	1,74449	25,69804	6	<0.001*
MEC	1,72356	1,31285	20,41206	6	0,003*

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

Finalizada a fase exploratória de desenvolvimento do modelo, a Tabela 19 mostra os resultados do Modelo Multinível de Valoração dos Cursos de PGLS comparado aos modelos intermediários de análise e ajuste. Nota-se, que o Coeficiente de Correlação Intraclasse (CCI),

que era de 79% no modelo nulo aumentou para 89%. Além disso, o *pseudo* R-quadrado em relação ao modelo incondicional é de 67% ((resíduo modelo incondicional – resíduo modelo condicional) / resíduo modelo incondicional), conferindo, portanto, confiabilidade ao modelo final, aliás o único com R² maior do que 0,50.

Deste modo, os resultados apontam com relação aos efeitos fixos, que apenas três variáveis (Natureza da IES, MEC, e Autonomia de Preço) são estatisticamente diferentes de zero. E, em relação aos efeitos aleatórios todas variáveis inclusas no modelo contribuem para explicar a variação total de preços motivada por diferenças entre as instituições, e uma pequena parte por diferenças entre as cidades, enquanto a proporção da variância não explicada dentro das instituições que era de 21% no modelo nulo, reduziu para menos de 7% neste modelo. Sendo assim, o modelo poder ser utilizado para o teste das hipóteses da pesquisa, sessão subsequente.

Tabela 19 - Modelo multinível de valoração dos cursos PGLS.

Efeito Fixo	Modelo Nulo	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5
Preço do Curso	20,99*	21,06(12,4)*	15,07(4,8)*	15,33(4,9)*	15,58(6,2)*	10,3(3,9)*
NATIES	-	-	5,62(1,6)	5,23(1,5)	4,81(1,9)***	13,13(4,6)*
MEC	-	-	-	-	-	4,67(3,6)*
IDH	-	-	0,91(0,8)	0,92(0,9)	0,64(0,7)	0,17(0,2)
N. Cursos	-	-	1,45(2,6)**	1,48(2,6)**	1,59(3,2)*	0,74(1,2)
M. Singular	-	-	-	-	0,48(0,6)	-0,45(-0,6)
M. Status	-	-	-	-0,01(-0,01)	0,39(0,5)	1,14(1,3)
M. Padrão	-	-0,49(-0,9)	-0,28(-0,5)	-0,19(-0,4)	-0,03(-0,1)	-0,03(0)
P. Docente	-	0,47(0,6)	0,76(1)	0,89(1,1)	0,32(0,4)	-0,05(-0,1)
Q. Específicas	-	0,16(0,2)	0,23(0,3)	0,24(0,3)	0,36(0,5)	0,18(0,2)
Q. Gerais	-	-0,98(-1,3)	-1,14(-1,5)	-1,29(-1,7)***	-1,52(-2)***	-1,1(-1,2)
Aut. Preço	-	-1,05(-1,8)***	-1(-1,7)***	-0,9(-1,6)	-1,05(-2)**	-0,92(-1,9)***
Efeito Aleatório						
Fator de Linha	99,83*	96,41*	83,99*	84,16*	81,08*	72,15*
M. Singular	-	-	-	-	8,19*	8,40*
M. Status	-	-	-	0,79	3,3***	5,95*
M. Padrão	-	0,39	0,29	0,56	1,57**	5,82*
P. Docente	-	3,74*	3,93*	3,94*	7,58*	14,82*
Q. Específic.	-	3,38*	3,12*	3,13*	4,02*	7,04*
Q. Gerais	-	3,74**	3,31**	3,26*	4,42*	9,98*
Resíduo	28,66*	19,39	19,6	19,12	15,12	9,39
Fator de Coluna	8,93*	7,45*	0,01	0,005	0,01	3,04*
MEC	-	-	-	-	-	1,72*
Estatística de Ajuste						
CCI	0,79	0,84	0,81	0,81	0,84	0,89
Desvio	1093	1065	1049	1048	1032	1018
Pseudo R ²	-	0,32	0,32	0,33	0,47	0,67

Fonte: Relatório de saída do software HLM 7.

Nota 1: Valor de razão-t entre parênteses.

Nota 2: Por se tratar de um modelo de classificação cruzada, o valor-p das variáveis de Nível 1 é aproximado.

* Significativo em 1%. ** Significativo em 5%. *** Significativo em 10%.

4.5.3 Teste das Hipóteses

Desenvolvido o modelo de valoração, inicia-se os testes de hipóteses:

H1: Quanto maior a importância percebida em relação à posição das IES no Mercado de *Status* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

No gráfico da Figura 6, verifica-se que a relação entre o *status* e o preço do curso apresenta uma reta com inclinação positiva, portanto, a figura sugere que quanto maior a posição de *status* da instituição, maior é o preço do curso. No entanto, o resultado da análise multinível da Tabela 18 (coeficiente = 1,13697; $t=1,32$; $p=0,189$) demonstra que esta relação não é estatisticamente significativa. Portanto, apesar do gráfico demonstrar que há uma relação positiva, os resultados estatísticos não corroboram com esta hipótese.

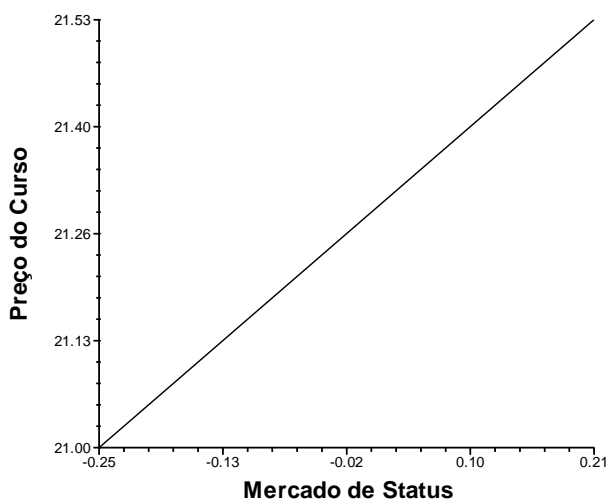


Figura 6 - Relação entre Preço e Mercado de *Status*.
Fonte: Dados da pesquisa, gráfico de quartis.

H2: Quanto maior a importância percebida em relação à posição da IES no Mercado Singular maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

No gráfico da Figura 7, observa-se que a relação entre o mercado singular e o preço apresenta uma reta com inclinação negativa, e o resultado da análise multinível da Tabela 18 (coeficiente = -0,454668; $t= -0,609$; $p=0,543$) demonstra que esta inclinação negativa não é significativamente diferente de zero, portanto, os resultados estatísticos também não corroboram com esta hipótese.

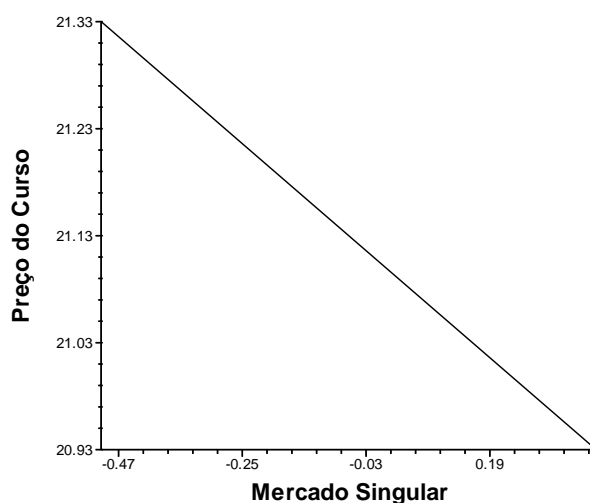


Figura 7 - Relação entre Preço e Mercado Singular.
Fonte: Dados da pesquisa, gráfico de quartis.

H3: Quanto maior a posição da IES no *Ranking* maior é o preço de seus cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Para operacionalizar as posições simbólicas das instituições, foi realizada uma análise sobre os *rankings* disponíveis, e o IGC do MEC foi o escolhido. No gráfico da Figura 8, verifica-se que a relação entre o *ranking* e o preço apresenta uma reta com inclinação positiva. Do mesmo modo, o resultado na análise multinível da Tabela 18 (coeficiente = 4,669092; $t=3,601$; $p<0,001$) demonstra que esta inclinação é estatisticamente significativa, logo, o modelo corrobora com a hipótese de que cursos melhores ranqueados têm preços mais elevados.

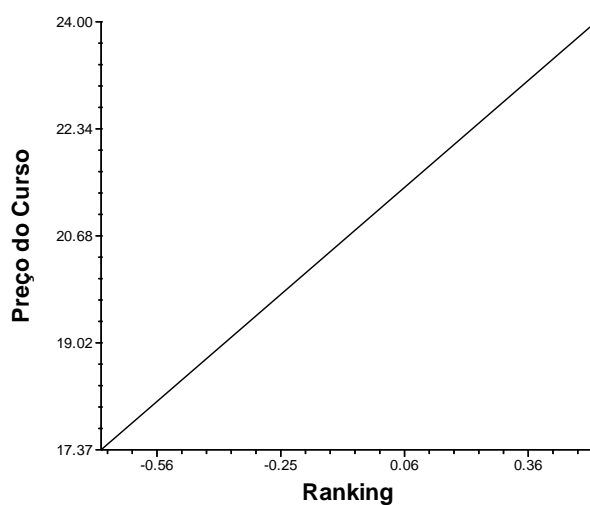
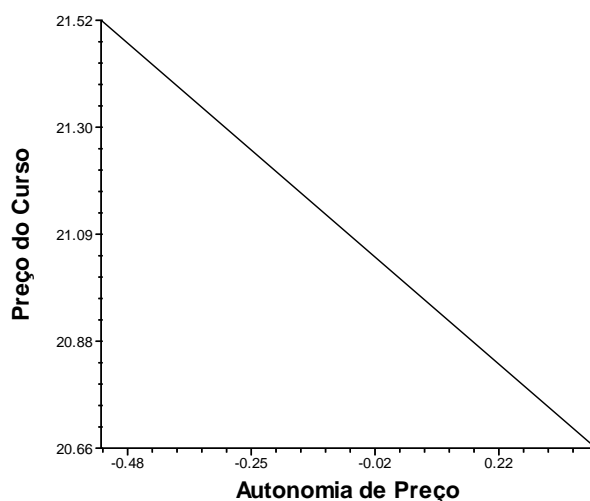


Figura 8 - Relação entre Preço e *Ranking*.
Fonte: Dados da pesquisa, gráfico de quartis.

Portanto, as hipóteses H1 e H2 não encontraram suporte. Contudo, o modelo corrobora com a hipótese H3 sobre *Rankings*, um dos cinco Dispositivos de Julgamento do Mercado Singular. E, embora não conste entre as hipóteses da pesquisa, o modelo construído demonstra ainda que o preço é afetado negativamente pela autonomia do coordenador. No gráfico da Figura 9, observa-se que a relação entre a autonomia de preço e o preço do curso apresenta uma reta com inclinação negativa, e pela análise multinível da Tabela 18 (coeficiente = -0,916156; $t = -1,924$; $p = 0,056$), essa relação é estatisticamente significativa ($p < 0,10$), e assim sendo, para cada unidade de aumento em Autonomia de Preço, o escore do intercepto de preço diminui 0,92.



Fonte: Dados da pesquisa, gráfico de quartis.
Figura 9 - Relação entre Preço e Autonomia de Preço.

5 DISCUSSÕES

Retomando-se as interpretações da Tabela 19, constata-se que a percepção dos coordenadores baseada em características objetivas para a formação do preço não é significativa em nenhum dos modelos condicionais propostos. Fora a percepção dos coordenadores, os modelos 2, 3, e 4 contrariam o pressuposto econômico da concorrência, uma vez que nestes modelos, quanto maior o número de cursos concorrentes maior é o escore médio de preço. Além disso, o IDH como *proxy* da riqueza dos municípios não tem efeito significativo em nenhum dos modelos propostos. Em outras palavras, nenhuma das variáveis econômicas se mostraram capazes de explicar a diferença de preço dos cursos entre as instituições pesquisadas. Esses achados são coerentes com o problema proposto por Karpik (2010), de que a economia neoclássica ignora as especificidades de valor dos mercados singulares quando exclui da análise as características que diferenciam os produtos ou serviços singulares um dos outros.

No que diz respeito a percepção dos coordenadores em relação ao Mercado de *Status*, a hipótese apesar de graficamente representada, não encontrou suporte no modelo multinível. Assim, sabendo-se que o preço médio cobrado pelas instituições privadas é treze vezes maior do que o preço médio cobrado pelas instituições públicas, este fator pode ter influenciado o resultado do teste dessa hipótese, como também da hipótese da percepção dos coordenadores sobre o Mercado Singular. Por exemplo, mesmo que na percepção de um coordenador a instituição pública em que ele trabalha tenha uma posição de *status* reputacional elevada, o preço pode não ser condizente com este valor percebido, já que o preço pode ser uma questão institucional para a qual ele não tenha nenhuma autonomia.

Neste sentido, os relatos dos coordenadores entrevistados podem fornecer uma noção sobre o impacto da natureza pública da instituição e da autonomia dos coordenadores no preço dos cursos.

[...] Penso que as instituições particulares conseguem cobrar um preço maior, pois já cobram este preço pelos seus cursos de graduação, diferente do nosso em que a graduação é gratuita (Entrevistado 01).

[...] Em relação às questões de mercado, o nosso preço comparando, principalmente, com instituições privadas, uma vez que aqui nós não temos a margem de lucro do dono, né, o dono é a própria instituição, então, o nosso custo e o nosso preço por aluno, também, ele hoje, comparativamente, ele é um dos menores do mercado, então, esse é outro fator (Entrevistado 03).

No que tange à autonomia de preço dos coordenadores, o modelo mostra que a autonomia de preço afeta significativamente e de maneira negativa o preço do curso. De acordo

com os relatos dos entrevistados, constata-se certa preocupação em formar novas turmas, o que é bastante compreensível. Neste contexto, a coordenação que têm autonomia de preço pode decidir por abdicar de ganhos reais em razão desta preocupação de fechar novas turmas.

[...] Então, eu tenho conseguido, nós temos conseguido passar a inflação, não mais do que isso, em função das dificuldades econômicas que a gente está tendo no país, Então não dá para abusar porque, senão, não forma turma, não dá para sair da realidade do aluno (Entrevistado 02).

Com relação aos coordenadores que não possuem autonomia, o preço é certamente uma questão institucional, e talvez a percepção destes coordenadores em relação a importância da posição da instituição no Mercado de *Status* ou no Mercado Singular seja menos relevante do que a realidade imposta pelo preço institucional.

[...] Ela (instituição) faz uma pesquisa do preço que estão ofertando na região, e faz uma média de preço. Isso vem pronto, a gente como coordenador não escolhe isso. Isso vem pronto, a gente tem que pegar, acatar e ofertar da forma que vem (Entrevistado 05).

Obviamente, esses resultados merecem ser investigados futuramente com maior profundidade para que se possa fazer certas afirmações, pois a análise institucional não é o escopo da presente pesquisa, porém os achados mostram que a relação entre autonomia e preço é negativa, e que o preço é um componente institucional na valoração dos cursos, ou seja, o preço muitas vezes independe da percepção do coordenador.

No que se refere ao Mercado Singular, embora não haja suporte para hipótese relativa à importância da posição da IES na percepção dos coordenadores, o modelo corrobora com a hipótese de que quanto maior a posição simbólica das instituições no *Ranking* maior o preço do curso, e dessa forma uma das dimensões do Mercado Singular encontra suporte no modelo estatístico. Todavia, as considerações sobre esses achados são discutidas a seguir na conclusão do trabalho.

Em resumo, espera-se com este modelo proposto ter alcançado o objetivo geral da pesquisa, isto é, o de analisar como as IES valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu*. Portanto, em resposta ao problema de pesquisa, os achados do estudo indicam que o valor de um curso de PGLS não é guiado apenas por uma orientação econômica que envolve custos, lucros, concorrência, ou qualidades objetivas, tais como a infraestrutura e a titulação do corpo docente, ou seja, a valoração é também guiada por posições simbólicas da instituição no mercado singular, neste caso, representada pela posição da IES no *ranking*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação deste estudo pode ser sintetizada pela seguinte conjectura: quando um aluno analisa a escolha de um curso, ele pode ter acesso à todas as informações disponibilizadas pela IES: disciplinas, carga horária, corpo docente. E, provavelmente, a equipe de atendimento fornecerá toda informação que o aluno desejar. Mas, por que o curso vale, por exemplo, R\$ 20.000,00? E por que o curso ofertado por outra IES, que parece bem semelhante em termos de estrutura, disciplinas e perfil do corpo docente, vale apenas R\$ 5.000,00? Nesta conjectura, a presente pesquisa partiu da premissa de que a diferença entre as estruturas de custos operacionais de cada curso não explica, por si só, a diferença dos preços entre os cursos. Existem certas qualidades que são valorizadas pelo mercado, e o modo pelo qual o curso é valorizado, aumenta ou diminui o desejo de contratá-lo, o que influencia a demanda e a disposição de pagar um preço por este curso.

No entanto, dada a singularidade do serviço de PGLS, a diferença de qualidade entre os cursos é difícil de ser comparada, portanto, o aluno precisa de mecanismos para orientá-lo na escolha do curso que deseja cursar. Para o sociólogo francês Lucien Karpik (2010), estes mecanismos são Dispositivos de Julgamento, que permitem aos consumidores avaliar a qualidade dos produtos ou serviços que não podem ser facilmente comparados em razão da singularidade. Sem recorrer aos dispositivos, não há como um aluno fazer uma escolha razoável em relação às singularidades de cada curso, ou seja, não há como avaliar quais das singularidades se alinham melhor com as suas preferências pessoais.

Desta forma, as estratégias das IES e dos alunos tornam-se de alguma forma interligadas, se de um lado os alunos buscam reduzir a incerteza por meio dos dispositivos de julgamento, em contrapartida as IES podem utilizá-los como estratégia de diferenciação no mercado de PGLS. Esses dispositivos podem ser pessoais e impessoais, e podem assumir múltiplas formas, mas sobre os pessoais as IES têm pouco ou nenhum controle, e com relação aos impessoais, o *Ranking* é um dos dispositivos mais importantes para sinalizar a qualidade no setor educacional (Hazelkorn, 2015).

Nesta perspectiva, os *rankings* ganharam popularidade em todo o mundo, e o número de pesquisas sobre *rankings* universitários são evidências crescentes para sugerir que eles desempenham um papel cada vez mais importante na tomada de decisões no setor educacional (Askin & Bothner, 2016; Bouchard, 2017; Boulton, 2011; Clarke, 2007; Cremonini, Westerheijden, & Enders, 2008; De Witte & Hudrlikova, 2013; Eff, Klein, & Kyle, 2012; Elliott & Soo, 2013; Hazelkorn, 2015; Horstschraer, 2012; Martensson & Richtnér, 2015; Meredith,

2004; Mesnard, 2012; Policano, 2007; Tofallis, 2012; Vidaver-Cohen, 2007; Wedlin, 2006).

Neste contexto, para responder à questão de como as IES valoram os cursos que oferecem no mercado de pós-graduação *lato sensu* nas áreas de gestão empresarial e contabilidade, formulou-se três hipóteses, das quais uma é corroborada pelo modelo de regressão linear multinível, que é a hipótese de quanto maior a posição das instituições no *Ranking* maior é o preço dos cursos, em outras palavras, as instituições conseguem transformar suas posições no *Ranking* em preços de mercado mais elevados.

Esta descoberta indica que o *Ranking* influencia significativamente a determinação de preço dos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Esse resultado é consistente com os pressupostos da teoria da Economia de Singularidades de Karpik (2010), o que confirma empiricamente a premissa de que o mercado de pós-graduação *lato sensu* é um mercado singular. Portanto, contrariando em parte os achados de Jantzen (2000), de que os cursos de pós-graduação da área de negócios são orientados por uma relação de oferta e demanda, o presente estudo revela que a valoração dos cursos de pós-graduação não segue apenas uma orientação econômica, e que a valoração é orientada, especialmente, pela posição simbólica da instituição, que é representada nesta pesquisa pelo *Ranking*.

Pesquisas anteriores também concluíram que a posição no *ranking* influencia as decisões de preços das IES (Meredith, 2004). Portanto, nesta perspectiva, o resultado da presente pesquisa é coerente, sobretudo, quando comparado a esses estudos, e contribui com a afirmação de Bouchard (2017) de que as IES administram suas posições como uma maneira de impulsionar o capital de reputação a fim de obter receitas mais elevadas por meio dos *rankings*. Além disso, esse resultado é também equivalente aos achados de Askin e Bothner (2016), que descobriram que as IES melhores posicionadas nos *rankings* praticam preços mais elevados, e que dependendo das circunstâncias, até mesmo quando perdem suas posições, pois o objetivo dessas instituições é manter o *status* e o respectivo preço enquanto trabalham para recuperar a posição perdida.

Contudo, importante observar que apenas uma parte restrita das posições simbólicas do mercado educacional brasileiro foi analisada, neste caso, o IGC contínuo do Ministério da Educação, cuja análise empírica demonstra que a posição das instituições nesse *Ranking* possui um efeito explicativo nas diferenças de preços entre as IES pesquisadas, portanto, pesquisas futuras com base num conjunto mais amplo de indicadores poderiam descobrir efeitos ainda mais fortes.

No que se refere às limitações da presente pesquisa, a principal limitação recai sobre a relação entre o valor percebido pelos coordenadores de curso e o preço institucional, uma vez que grande parte dos coordenadores pesquisados não possuem autonomia em relação ao preço praticado pela instituição.

No tocante às delimitações da pesquisa, é preciso considerar o recorte de tempo, e a impossibilidade de generalização da amostra para os cursos de outras áreas do conhecimento, de outros Estados, e de outras modalidades de ensino. Portanto, o presente estudo pode ser replicado por pesquisas futuras para explorar essas delimitações.

Sendo assim, espera-se com este modelo de valoração proposto, ter contribuído não apenas para motivar pesquisas futuras sobre mercados singulares, mas também, contribuir com a compreensão por parte dos gestores das IES, de que uma maneira de obter ganhos econômicos neste mercado é através de uma estratégia focada na qualidade com objetivo de conquistar posições simbólicas, e posteriormente com a posse desse capital simbólico buscar encontrar novas oportunidades de criação de valor neste mercado, no qual a concorrência pela qualidade, geralmente, prevalece sobre a concorrência dos preços (Karpik, 2010).

Como contribuição para a contabilidade gerencial, cuja sua principal característica é a investigação infundável de temas que envolvem a utilização de recursos pelas organizações na criação de valor. A pesquisa revela que as singularidades de produtos ou serviços é uma fonte crucial de criação de valor, e, ao mesmo tempo representa um desafio para o papel da contabilidade gerencial com parte integrante do processo de gestão de organizações onde os custos operacionais têm menos relevância em termos de preço. Sendo assim, como sugestão de pesquisas futuras nessa área, propõe-se a seguinte questão:

Diante desse cenário, estaria a Contabilidade Gerencial preparada para apoiar os gestores no processo de tomada de decisão em mercados onde a concorrência de qualidade prevalece sobre a concorrência de preços?

Ainda como contribuição acadêmica, destaca-se a escala de mensuração validada pela análise fatorial confirmatória, a qual indica que o instrumento é capaz de mensurar, na percepção dos coordenadores de curso de PGLS, a importância dos atributos de valor em relação aos constructos da pesquisa, ou em outras palavras, o modelo estabelece relação teórica com os constructos do mercado de pós-graduação pesquisado. Além disso, todos os indicadores evidenciaram ser capazes de medir aquilo que propõem medir. Portanto, o instrumento é uma fonte que pode ser utilizada em pesquisas futuras de levantamento.

Por fim, é importante destacar, que a pesquisa já desperta o interesse de grande parte dos coordenadores pesquisados. Ao serem indagados se gostariam de receber os resultados ao final do presente estudo, 107 respondentes ou cerca de 68% da amostra responderam que sim. Além disso, dezenas de coordenadores responderam o *e-mail* da pesquisa com comentários de incentivo à presente proposta. Portanto, este é um sinal de que o presente trabalho se estenderá para além da academia, e alcançará também o mercado, e quem sabe poder ampliar a perspectiva dos coordenadores na gestão de valor de seus cursos.

REFERÊNCIAS

- Akerlof, G. A. (1970). The Market for “Lemons”: Quality Uncertainty and the Market Mechanism. *The Quarterly Journal of Economics*, 84(3), 488.
<http://doi.org/10.2307/1879431>
- Angell, R. J., Heffernan, T. W., & Megicks, P. (2008). Service quality in postgraduate education. *Quality Assurance in Education*, 16(3), 236–254.
<http://doi.org/10.1108/09684880810886259>
- Askin, N., & Bothner, M. S. (2016). Status-Aspirational Pricing. *Administrative Science Quarterly*, 61(2), 217–253. <http://doi.org/10.1177/0001839216629671>
- Aspers, P. (2008). Analyzing order: social structure and value in the economic sphere. *International Review of Sociology*, 18(2), 301–316.
<http://doi.org/10.1080/03906700802087894>
- Aspers, P. (2009). Knowledge and valuation in markets. *Theory and Society*, 38(2), 111–131.
<http://doi.org/10.1007/s11186-008-9078-9>
- Aspers, P. (2011). *Markets* (1st ed.). Cambridge: Polity Press.
- Beckert, J. (1996). What is sociological about economic sociology? Uncertainty and the embeddedness of economic action. *Theory and Society*, 25(6), 803–840.
<http://doi.org/10.1007/BF00159817>
- Beckert, J. (2002). *Beyond the Market: The Social Foundations of Economic Efficiency*. (B. Harshav, Trans.). New Jersey: Princeton University Press.
- Beckert, J. (2007). The Great Transformation of Embeddedness: Karl Polanyi and the New Economic Sociology. *SSRN Electronic Journal*, (07/1), 38–55.
<http://doi.org/10.2139/ssrn.2465810>
- Beckert, J. (2009). The social order of markets. *Theory and Society*, 38(3), 245–269.
<http://doi.org/10.1007/s11186-008-9082-0>
- Beckert, J. (2011). Where do prices come from? Sociological approaches to price formation. *Socio-Economic Review*, 9(4), 757–786. <http://doi.org/10.1093/ser/mwr012>
- Beckert, J. (2012). The “social order of markets” approach: a reply to Kurtuluş Gemici. *Theory and Society*, 41(1), 119–125. <http://doi.org/10.1007/s11186-011-9160-6>
- Beckert, J., & Aspers, P. (2011). *The Worth of Goods: Valuation and Pricing in the Economy*. *Horizon*. Oxford University Press.
- Beckert, J., & Musselin, C. (2013). *Constructing Quality: The Classification of Goods in Markets*. Oxford University Press.
- Beckert, J., & Rössel, J. (2013). The Price of Art. *European Societies*, 15(2), 178–195.
<http://doi.org/10.1080/14616696.2013.767923>
- Beckert, J., Rössel, J., & Schenk, P. (2017). Wine as a Cultural Product: Symbolic Capital and Price Formation in the Wine Field. *Sociological Perspectives*, 60(1), 206–222.
<http://doi.org/10.1177/0731121416629994>

- Benjamin B.A., P. J. M. (1999). Status, quality, and social order in the California wine industry. *Administrative Science Quarterly*, 44(3), 563–589. <http://doi.org/10.2307/2666962>
- Bialecki, M., O’Leary, S., & Smith, D. (2017). Judgement devices and the evaluation of singularities: The use of performance ratings and narrative information to guide film viewer choice. *Management Accounting Research*, 35, 56–65. <http://doi.org/10.1016/j.mar.2016.01.005>
- Bomfim, G. M. (2006). *Gerenciamento de resultados em cursos de pós-graduação lato sensu através da metodologia do custeio alvo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Boucharde, J. (2017). Academic media ranking and the configurations of values in higher education: a sociotechnical history of a co-production in France between the media, state and higher education (1976–1989). *Higher Education*, 73(6), 947–962. <http://doi.org/10.1007/s10734-017-0121-5>
- Boulton, G. (2011). University Rankings: Diversity, Excellence and the European Initiative. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 13, 74–82. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.006>
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. (J. B. Thompson, Ed., G. Raymond & M. Adanson, Trans.). Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (2005). *The Social Structures of the Economy*. (C. Turner, Trans.). Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2013). Symbolic capital and social classes. *Journal of Classical Sociology*, 13(2), 292–302. <http://doi.org/10.1177/1468795X12468736>
- Callon, M., Méadel, C., & Rabeharisoa, V. (2002). The economy of qualities. *Economy and Society*, 31(2), 194–217. <http://doi.org/10.1080/03085140220123126>
- Clarke, M. (2007). The Impact of Higher Education Rankings on Student Access, Choice, and Opportunity. *Higher Education in Europe*, 32(1), 59–70. <http://doi.org/10.1080/03797720701618880>
- Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2016). *Métodos de Pesquisa em Administração* (12th ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Costa, F. J. da. (2007). *A influência do valor percebido pelo cliente sobre os comportamentos de reclamação e boca a boca: uma investigação em cursos de pós-graduação lato sensu*. Tese apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas. São Paulo-SP.
- Cremonini, L., Westerheijden, D., & Enders, J. (2008). Disseminating the right information to the right audience: cultural determinants in the use (and misuse) of rankings. *Higher Education*, 55(3), 373–385. <http://doi.org/10.1007/s10734-007-9062-8>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. (M. Lopes, Trans.) (3rd ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2013). *Pesquisa de Métodos Mistos* (2nd ed.). Porto

Alegre: Penso Editora.

- Cunha, L. A. C. R. (1974). A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. *Revista de Administração de Empresas*, 14(5), 66–70. <http://doi.org/10.1590/S0034-75901974000500006>
- De Witte, K., & Hudrlikova, L. (2013). What about excellence in teaching? A benevolent ranking of universities. *Scientometrics*, 96(1), 337–364. <http://doi.org/10.1007/s11192-013-0971-2>
- Donaldson, B., & McNicholas, C. (2004). Understanding the postgraduate education market for UK-based students: a review and empirical study. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 9(4), 346–360. <http://doi.org/10.1002/nvsm.259>
- Eberle, L. (2009). *Identificação das dimensões da qualidade em serviços: um estudo aplicado em uma instituição de ensino superior localizada em Caxias do Sul-RS*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Administração, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul.
- Eff, E. A., Klein, C. C., & Kyle, R. (2012). Identifying the Best Buys in U.S. Higher Education. *Research in Higher Education*, 53(8), 860–887. <http://doi.org/10.1007/s11162-012-9259-2>
- Elliott, C., & Soo, K. T. (2013). The international market for MBA qualifications: The relationship between tuition fees and applications. *Economics of Education Review*, 34, 162–174. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.02.006>
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. SAGE Publications.
- Fligstein, N. (2001). Social Skill and the Theory of Fields. *Sociological Theory*, 19(2), 105–125. <http://doi.org/10.1111/0735-2751.00132>
- Franssen, T., & Velthuis, O. (2016). Making materiality matter: a sociological analysis of prices on the Dutch fiction book market, 1980–2009. *Socio-Economic Review*, 14(2), 363–381. <http://doi.org/10.1093/ser/mwu025>
- Garson, G. D. (2012). *Hierarchical Linear Modeling: Guide and Applications*. SAGE Publications.
- Gemici, K. (2012). Uncertainty, the problem of order, and markets: a critique of Beckert, Theory and Society, May 2009. *Theory and Society*, 41(1), 107–118. <http://doi.org/10.1007/s11186-011-9158-0>
- Granovetter, M. (1985). Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. *American Journal of Sociology*, 91(3), 481–510. <http://doi.org/10.1086/228311>
- Grönroos, C. (1998). Marketing services: the case of a missing product. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 13(4/5), 322–338. <http://doi.org/10.1108/08858629810226645>
- Hair, J. F., Babin, B., Money, A. H., & Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. São Paulo: Bookman Companhia Ed.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). *A Primer on Partial Least*

Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). SAGE Publications.

- Hansen, J. E. (2002). *Aplicação do custeio alvo em cursos de pós-graduação lato sensu: um estudo sob o enfoque da gestão estratégica de custos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Hazelkorn, E. (2015). Reshaping Higher Education. In *Rankings and the Reshaping of Higher Education* (pp. 203–227). London: Palgrave Macmillan UK.
http://doi.org/10.1057/9781137446671_6
- Horstschräer, J. (2012). University rankings in action? The importance of rankings and an excellence competition for university choice of high-ability students. *Economics of Education Review*, 31(6), 1162–1176. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.07.018>
- Jantzen, R. H. (2000). Price and quality effects on the demand for U.S. graduate business programs. *International Advances in Economic Research*, 6(4), 730–740.
<http://doi.org/10.1007/BF02295383>
- Johnson, H. T., & Kaplan, R. S. (1991). *Relevance Lost: The Rise and Fall of Management Accounting*. Harvard Business School Press.
- Karpik, L. (2010). *Valuing the unique : the economics of singularities*. Princeton University Press.
- Kjellberg, H., & Mallard, A. (2013). Valuation Studies? Our Collective Two Cents. *Valuation Studies*, 1(1), 11–30. <http://doi.org/10.3384/vs.2001-5992.131111>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Publications.
- Kotler, P., & Fox, K. F. A. (1995). *Strategic marketing for educational institutions* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Lamont, M. (2012). Toward a Comparative Sociology of Valuation and Evaluation. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 201–221. <http://doi.org/10.1146/annurev-soc-070308-120022>
- Mainardes, E. W. (2007). *Atração e Retenção de alunos em cursos de graduação em administração das instituições particulares de ensino superior de Joinville/SC*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade Regional de Blumenau. Blumenau-SC.
- Maroco, J. (2010). *Análise de Equações Estruturais: Fundamentos teóricos, software & Aplicações*. ReportNumber.
- Martensson, P., & Richtnér, A. (2015). What parameters do students value in business school rankings? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(6), 646–658.
<http://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1102821>
- Martins, G. de A., & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas* (2nd ed.). São Paulo: Atlas.
- MEC. (2016). Pós-graduação Lato Sensu. Retrieved June 19, 2016, from


<http://portal.mec.gov.br/pos-graduacao>

- MEC. (2017a). Qual a diferença entre pós-graduação lato sensu e stricto sensu? Retrieved February 17, 2017, from <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13072:qual-a-diferenca-entre-pos-graduacao-lato-sensu-e-stricto-sensu>
- MEC. (2017b). Qual é a diferença entre faculdades, centros universitários e universidades? Retrieved February 17, 2017, from <http://portal.mec.gov.br/par/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>
- Meredith, M. (2004). Why Do Universities Compete in the Ratings Game? An Empirical Analysis of the Effects of the U.S. News and World Report College Rankings. *Research in Higher Education*, 45(5), 443–461. <http://doi.org/10.1023/B:RIHE.0000032324.46716.f4>
- Mesnard, L. (2012). On some flaws of university rankings: The example of the SCImago report. *The Journal of Socio-Economics*, 41(5), 495–499. <http://doi.org/10.1016/j.socec.2012.04.011>
- Normann, R. (1991). *Service management: strategy and leadership in service business* (2nd ed.). Wiley.
- O’Connell, A. A., & McCoach, D. B. (2008). *Multilevel Modeling of Educational Data*. IAP.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). SERQUAL: A Multiple-Item scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 28. [http://doi.org/10.1016/S0148-2963\(99\)00084-3](http://doi.org/10.1016/S0148-2963(99)00084-3)
- Peixoto, J., & Marques, R. (2003). *A nova sociologia econômica: uma antologia*. Celta Editora, Oeiras.
- Peter, M. da G. A., Araújo, M. das G. A. de, Abreu, C. B., & Peter, F. A. (2002). Target Costing: um Estudo Na Área de Serviços Educacionais. *Anais Do Congresso Brasileiro de Custos - ABC*.
- Peter, M. da G. A., Souza, C. C. de, Pessoa, M. N. M., Machado, M. V. V., & Peter, F. A. (2005). Metodologia de Formação de Preço para Cursos de Pós-Graduação com Enfoque no Target Costing. *EnANPAD XXIX*.
- Podolny, J. M. (1993). A Status-Based Model of Market Competition. *American Journal of Sociology*, 98(4), 829–872. <http://doi.org/10.1086/230091>
- Podolny, J. M., & Page, K. L. (1998). Network Forms of Organization. *Annual Review of Sociology*, 24(1), 57–76. <http://doi.org/10.1146/annurev.soc.24.1.57>
- Polanyi, K. (1944). *The Great Transformation*. *Political Science Quarterly* (Vol. 59).
- Polanyi, K. (1957). The Economy as Instituted Process. *Trade and Market in the Early Empires: Economies in History and Theory*, 243–270.
- Policano, A. J. (2007). The rankings game: and the winner is *Journal of Management Development*, 26(1), 43–48. <http://doi.org/10.1108/02621710710720077>

- Porter, M. E. (1989). *Vantagem competitiva: Criando e sustentando um desempenho superior*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Powell, W. W., & DiMaggio, P. J. (2012). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Reichelt, V. P. (2007). *Valor percebido do cliente: um estudo sobre o relacionamento entre as instituições de ensino superior e seus alunos*. Tese apresentada ao programa de pós-graduação em Administração de Empresas da Escola de Administração de Empresas da Fundação Getulio Vargas. São Paulo - SP.
- Romão, J. E. Parecer Diretrizes Nacionais dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu Especialização (DNs Especialização) (2016). Retrieved from http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36841-minuta-dns-especializacao-pdf-1&Itemid=30192
- Sauder, M., Lynn, F., & Podolny, J. M. (2012). Status: Insights from Organizational Sociology. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 267–283. <http://doi.org/10.1146/annurev-soc-071811-145503>
- Shank, J. K., & Govindarajan, V. (1993). *Strategic cost management: the new tool for competitive advantage*. New York: The Free Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. (L. de O. Rocha, Ed.) (2nd ed.). Artmed.
- Swedberg, R. (1997). New Economic Sociology: What Has Been Accomplished, What Is Ahead? *Acta Sociologica*, 40(2), 161–182. <http://doi.org/10.1177/000169939704000203>
- Swedberg, R. (2004). Sociologia econômica: hoje e amanhã. *Tempo Social*, 16(2), 7–34. <http://doi.org/10.1590/S0103-20702004000200001>
- Tofallis, C. (2012). A different approach to university rankings. *Higher Education*, 63(1), 1–18. <http://doi.org/10.1007/s10734-011-9417-z>
- Tokarnia, M. (2014, September). Será o fim da pós-graduação? *ENSINO SUPERIOR - SEMESP*.
- Uzzi, B. (1997). Social Structure and Competition in Interfirm Networks: The Paradox of Embeddedness. *Administrative Science Quarterly*, 42(1), 35. <http://doi.org/10.2307/2393808>
- Uzzi, B., & Lancaster, R. (2004). Embeddedness and Price Formation in the Corporate Law Market. *American Sociological Review*, 69(3), 319–344. <http://doi.org/10.1177/000312240406900301>
- Van Zanten, A. (2013). A good match: Appraising Worth and Estimating Quality in School Choice. In *Constructing Quality. The Classification of Goods in Markets* (Vol. 364, pp. 77–99).
- Vatin, F. (2013). Valuation as Evaluating and Valorizing. *Valuation Studies*, 1(1), 31–50. <http://doi.org/10.3384/vs.2001-5992.131131>
- Vidaver-Cohen, D. (2007). Reputation Beyond the Rankings: A Conceptual Framework for

- Business School Research. *Corporate Reputation Review*, 10(4), 278–304. <http://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550055>
- Wedlin, L. (2006). *Ranking Business Schools: Forming Fields, Identities and Boundaries in International Management Education*. Edward Elgar Publishing, Incorporated.
- White, H. C. (1981). Where Do Markets Come From? *American Journal of Sociology*, 87(3), 517–547. <http://doi.org/10.1086/227495>
- Wienhage, P., Rocha, I., & Scarpin, J. E. (2012). Aplicação do target costing e engenharia do valor na precificação de curso de pós-graduação. *ABCustos Associação Brasileira de Custos*, 7(1), 85–109.
- Wilkinson, J. (2002). Sociologia econômica, a teoria das convenções e o funcionamento dos mercados: “inputs” para analisar os micro e pequenos empreendimentos agroindustriais no Brasil. *Ensaio FEE*, 23(2), 805–824.
- Williamson, O. E. (1975). *Markets and hierarchies: analysis and antitrust implications: a study in the economics of internal organization*. New York: Free Press.
- Williamson, O. E. (1985). *The Economic Institutions of Capitalism*. New York: Free Press.
- Zucker, L. G. (1987). Institutional Theories of Organization. *Annual Review of Sociology*, 13(1), 443–464. <http://doi.org/10.1146/annurev.so.13.080187.002303>

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS – PCO	
	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM Centro de Ciências Sociais Aplicadas Departamento de Ciências Contábeis Av. Colombo, 5.790 – Zona 07 – 87020-900 – Maringá – Pr. – Fone: (44) 3011-6025 ou 3011-4909

Prezado Coordenador

Eu, JOÃO CLÁUDIO MACHADO PIZZO, estou desenvolvendo uma pesquisa como parte das atividades do Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sob orientação do Professor Dr. Maurício Reinert. A pesquisa que está sendo desenvolvida tem por objetivo investigar como as Instituições de Ensino Superior atribuem valor aos cursos de especialização *lato sensu* que ofertam no mercado.

Sendo assim, solicito por meio desta carta a sua participação como entrevistado na qualidade de coordenador de curso de pós-graduação *lato sensu*.

Comprometo-me em garantir que todas as informações serão tratadas com rigoroso sigilo e confidencialidade por meio de procedimentos metodológicos e éticos, garantindo a segurança das informações fornecidas. Salienta-se, ainda que, não haverá divulgação dos nomes dos participantes e das instituições envolvidas.

Agradeço a sua valiosa colaboração nesta pesquisa.

João Cláudio Machado Pizzo
Mestrando

Dr. Maurício Reinert
Professor Orientador

De acordo:

Local: _____

Data: ___/___/2016

Assinatura: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Questões Iniciais		
Perguntas	Perguntas acessórias	Objetivo
Perfil do entrevistado		
Conte-me um pouco sobre você.	Qual é a sua idade?	Conhecer o perfil do entrevistado.
	Qual é a sua formação acadêmica?	
	Você é professor universitário? Há quanto tempo?	
	Qual a sua principal área de ensino?	
	Atualmente você exerce alguma outra atividade profissional além da acadêmica?	
Perfil do coordenador		
Conte-me um pouco sobre sua experiência como coordenador de curso de especialização.	Há quanto tempo você é coordenador de curso?	Conhecer a experiência do entrevistado como coordenador de curso de especialização.
	O que te motivou a se tornar coordenador de curso?	
	Quantos cursos você coordena atualmente?	
	Como foi a experiência com a primeira turma?	
Perfil da função		
Conte-me um pouco sobre o seu trabalho como coordenador de curso de especialização.	Como é esse trabalho?	Conhecer as atribuições de um coordenador de curso de especialização.
	Quanto tempo você dedica a este trabalho?	
	Que tipo de decisões cabem a você?	
	Que tipo de problemas, geralmente, você enfrenta como coordenador?	
Questões Intermediárias		
Perguntas	Perguntas acessórias	Objetivo
Qualidade		
Conte-me um pouco sobre o projeto do curso.	Como são definidos os objetivos dos cursos?	Identificar as variáveis relacionadas as qualidades e propriedades do curso que, podem ou não, influenciar o valor de um curso de especialização. Além disso, o objetivo é também encontrar evidências de isomorfismo institucional.
	Como você vê a relação entre teoria e prática no curso?	
	Como foi a experiência de definir as ementas? Alguém lhe ajudou com isso?	
	É o professor que decide o que ensinar, como ensinar, e como avaliar o aprendizado do aluno? Por que?	
	Qual é a frequência das aulas? Por que? O que os alunos dizem?	
Conte-me um pouco sobre o perfil do corpo docente.	Como são escolhidos os professores do curso?	Identificar as variáveis relacionadas a qualidade do corpo docente que, podem ou não, influenciar o valor de um curso de especialização.
	Quais as características esperadas de um professor? Por que isto é importante?	
	Como os professores são avaliados? Qual o objetivo da avaliação?	
	Você já vivenciou alguma situação na qual o professor não correspondeu às expectativas? Como foi essa experiência?	
	Você recebe muitos currículos de professores interessados em lecionar na pós-graduação?	
	Você já teve problemas para encontrar professores específicos para certas disciplinas? Como lidou com isso?	

Conte-me um pouco sobre a infraestrutura do curso.	O que difere uma sala de aula de pós-graduação de uma sala de aula utilizada somente para graduação? Por quê?	Identificar as variáveis relacionadas a qualidade da infraestrutura que, podem ou não, influenciar o valor do curso de especialização.
	Você já vivenciou alguma situação na qual a sala de aula não agradou aos alunos? Como lidou com isso?	
	Com relação as aulas ministradas em laboratório de informática? Como é a estrutura do laboratório?	
Status		
Na sua percepção, o que leva o aluno a escolher este curso?	O que os alunos falam sobre o curso? E, o que eles dizem sobre a escolha do curso?	Identificar as variáveis relacionadas ao <i>status</i> que, podem ou não, influenciar o valor do curso de especialização.
	O nome do curso é essencial para a escolha do curso?	
	Como é feita a divulgação do curso? Quais os meios mais eficientes na sua opinião?	
	O curso é divulgado espontaneamente por alguma revista, site, etc.? É dado algum destaque ao curso?	
	No momento da oferta do curso, divulga-se o nome dos docentes? Por quê? Os alunos têm por hábito pedir o nome, a titulação e a experiência dos professores?	
	Algum aluno já reclamou por você ter substituído o professor que estava previsto para lecionar no curso? Como você lidou com isso?	
	Como é feito o processo seletivo? Você pensa que poderia ser feito de outra forma?	
	Conte-me um pouco sobre o perfil dos alunos?	
	Algum aluno já revelou que desde a graduação já pensava em fazer este curso? O que o motiva este aluno?	
	Vocês recebem oferta de vagas para os alunos do curso?	
Reputação		
Na sua percepção, o que leva o aluno a escolher esta instituição de ensino?	Algum aluno, formado em outra IES, já te revelou que escolheu fazer o curso, justamente, para ter um título desta instituição? Pode me dar um exemplo?	Identificar variáveis relativas a reputação da entidade, que podem ou não, influenciar o valor do curso de especialização.
	Você acredita que a avaliação institucional e o conceito dos cursos de graduação do MEC influenciam a escolha do aluno? Há alguma ênfase neste sentido na divulgação dos cursos? Por quê?	
	Você acredita que, incentivar a indicação dos cursos pelos alunos da instituição traz resultado? Por que?	
Dispositivos de julgamento		
Como o aluno pode reduzir a incerteza quanto à qualidade do curso?	Você indica alguma fonte para aluno se certificar da qualidade do curso? Pode me dar exemplos?	Identificar variáveis relacionadas aos dispositivos de julgamento, que

	Você se lembra de algum aluno que tenha comentado com você, que escolheu o curso por recomendação de pessoas próximas? Pode me dar exemplos?	podem ou não, influenciar o valor de um curso de especialização.
	Você já encontrou informações detalhadas do seu curso em sites ou em alguma outra publicação voltada à estudantes e profissionais? Como descrevem o curso?	
	Você recomenda algum tipo <i>ranking</i> em que o curso e a IES aparecem listados?	
Isomorfismo Institucional		
De modo geral, qual é a sua opinião sobre os cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> oferecidos no mercado brasileiro?	Na sua percepção, qual a influência do MEC sobre a estrutura dos cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> ?	Identificar variáveis relacionadas ao isomorfismo institucional, que podem ou não, influenciar o valor de um curso de especialização.
	Na sua percepção, quais são as principais expectativas de um aluno que busca cursar uma pós-graduação <i>lato sensu</i> ? Por que? O que os alunos dizem?	
	Na sua opinião o modelo de pós-graduação <i>lato sensu</i> , adotado no mercado brasileiro, atende as expectativas dos alunos? Por quê?	
	Com relação à professores que lecionam em cursos concorrentes. Você já teve problema com isto? O que pensa sobre este assunto?	
Custos operacionais		
Como é feita a gestão dos custos dos cursos de especialização?	Como é feito o rateio dos custos gerais da instituição aos cursos de especialização? Por quê?	Identificar variáveis relacionadas aos custos operacionais, que podem ou não, influenciar o valor do curso de especialização.
	Como é feita a gestão dos custos específicos de cada curso?	
	Qual é o número mínimo de alunos para se abrir uma turma de pós-graduação? Como é definido este número?	
Como você vê a relação entre qualidade e custo num curso de especialização?	Como os custos podem influenciar a qualidade de um curso? Pode-me dar um exemplo?	
Como a instituição define os preços dos cursos de especialização?	Os preços dos cursos de especialização cobrados por esta instituição são equivalentes? Por que?	
	A instituição tem aplicado reajustes anuais nos preços dos cursos de especialização? Por quê?	
Questões Finais		
Perguntas	Perguntas acessórias	Objetivo
Qual é a sua opinião sobre os preços praticados no mercado de pós-graduação <i>lato sensu</i>?	Existe uma diferença significativa de preço entre os cursos ofertados no mercado brasileiro? Por que pensa assim?	Identificar outras variáveis, que podem ou não, influenciar o valor de um curso de especialização. Além, disso o objetivo é também confirmar as variáveis já identificadas por meio das perguntas anteriores.
Na sua opinião, como o preço do curso influencia a escolha do aluno?	Algum aluno já te revelou que, mesmo tendo encontrado um curso com preço inferior, ainda assim, preferiu fazer este curso? Pode me dar um exemplo?	
	Na sua opinião, o preço é um sinal de qualidade?	

	Na sua opinião, o preço reflete o <i>status</i> da instituição?	
	Qual é sua opinião sobre o preço cobrado pelo curso que você coordena?	
Quais valores são importantes para um curso de pós-graduação <i>lato sensu</i>?	Como um curso de especialização adiciona valor para o aluno?	
	Como pode ser explicado o valor que o seu curso representa para o aluno?	
	Existe mais alguma coisa que eu deveria saber para compreender melhor sua ideia?	
Existe alguma coisa que você não tenha pensado antes e que durante a entrevista lhe levou a pensar?		
Existe algo que você queira me perguntar?		
Você gostaria de complementar essa entrevista com mais algum comentário?		

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS



Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis - PCO
Mestrado em Ciências Contábeis
Fone: (44) 3011- 6025

Prezado(a) Coordenador(a)

O objetivo deste questionário é a construção da base de dados para uma Dissertação de Mestrado do Programa de Mestrado em Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Maringá, cujo tema é a valoração dos cursos de especialização *lato sensu*.

Solicitamos alguns minutos do seu precioso tempo para respondê-lo através do seguinte endereço eletrônico do Google Forms: <https://goo.gl/forms/o0EztHI43QtFAEpJ2>

Asseguramos o sigilo e o anonimato das informações aqui fornecidas.

Ao responder o questionário, você receberá um relatório individualizado contendo os seus resultados comparados às médias de outros coordenadores.

Agradecemos a sua valiosa colaboração nesta pesquisa, e coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

João Cláudio Machado Pizzo
Mestrando - UEM
professor@pizzo.com.br
(43) 3324-7989

Dr. Maurício Reinert
Professor Orientador - UEM
m.reinert@gmail.com
(44) 3011- 6025

1 VALORAÇÃO PADRÃO

Considerando a formação de preço do curso que você coordena, classifique os itens abaixo em termos de importância para a determinação do preço:

Sem importância	Um pouco sem importância	Nem importante nem sem importância	Um pouco importante	Importante	Muito importante
1	2	3	4	5	6

1. Custo com a infraestrutura para a realização do curso.
2. Custo com professores do curso.
3. Custo extra com professores diferenciados (*experts*, renomados).
4. Custo com *marketing* e divulgação.
5. Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição.
6. Número esperado de alunos.
7. Preço praticado pela concorrência.
8. Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno.

2 VALORAÇÃO DO PERFIL DOCENTE

Considerando o perfil dos professores do curso que você coordena, avalie o grau de concordância ou discordância com as seguintes afirmações:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não discordo nem concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

9. A titulação acadêmica dos professores agrega valor ao nosso curso.
10. Procuramos convidar professores de outras localidades.
11. A maioria dos nossos professores possuem experiência de mercado.
12. A experiência de sala de aula dos professores agrega valor ao nosso curso.
13. Procuramos trazer professores com alta titulação.
14. A maioria dos nossos professores são de outras cidades.
15. A experiência de mercado dos professores agrega valor ao nosso curso.
16. Procuramos trazer professores com experiência de sala de aula.
17. A maioria dos nossos professores possuem doutorado.
18. Professores de outras regiões agregam valor ao nosso curso.
19. Procuramos trazer professores com experiência de mercado.
20. A maioria dos nossos professores possuem experiência em sala de aula.

3 VALORAÇÃO DO CURSO

Considerando o curso coordenado por você, avalie o grau de concordância ou discordância com as seguintes afirmações:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não discordo nem concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

21. Nosso objetivo é qualificar profissionais para o mercado de trabalho.
22. Contamos com salas confortáveis e equipamentos modernos.
23. Temos conseguido trazer os professores divulgados inicialmente como docentes do curso.
24. Nosso processo de ensino-aprendizagem prioriza a prática.
25. Temos verificado se professor segue a ementa da disciplina.
26. Temos conseguido entregar o cronograma a tempo do aluno se organizar.
27. Nosso curso ajuda o aluno a alavancar a carreira.
28. Temos conseguido atender com rapidez as solicitações de serviço do aluno.
29. Nosso aluno tem conseguido aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.
30. Prezamos pela melhoria contínua do nosso curso.
31. Nossos dias e horários de aula tem nos ajudado a atrair alunos.
32. Temos poucas disciplinas teóricas.
33. A oferta dos dias e horários de aula do curso atende à demanda do mercado.
34. Temos conseguido promover melhorias no curso.
35. Nosso curso é valorizado pelo mercado de trabalho.
36. Quanto antes divulgarmos o cronograma do curso melhor para o aluno.
37. Temos conseguido agradar o aluno com a nossa infraestrutura.
38. Nosso aluno tem conseguido melhores oportunidades de trabalho.
39. Nossas instalações físicas são adequadas para o curso.
40. Nossas disciplinas se relacionam com as práticas profissionais da área.
41. O número de aulas do mês é adequado ao tempo de duração do curso.
42. Nosso projeto pedagógico é sempre revisado.
43. Temos conseguido preparar o aluno para a realidade profissional.
44. Temos conseguido manter o calendário divulgado inicialmente.

4 VALORAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Considerando sua instituição, avalie o grau de concordância ou discordância com as seguintes afirmações:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não discordo nem concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

45. Nossa instituição é bem-conceituada perante o mercado e a sociedade.
46. O número de turmas concluídas comprova a nossa seriedade.
47. Nossos alunos gozam de certo *status* por estudarem em nossa instituição.
48. Nossa instituição tem credibilidade no mercado de pós-graduação.
49. O renome da instituição tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.
50. O nome da nossa instituição simboliza *status* perante o mercado e a sociedade.
51. A nossa credibilidade tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.
52. Nossos professores e alunos comentam sobre a boa reputação da instituição.
53. O nosso *status* tem nos permitido praticar preços mais elevados do que a concorrência.

5 VALORAÇÃO DOS DISPOSITIVOS DE JULGAMENTO

Considerando sua percepção, avalie o grau de concordância ou discordância com os fatores que influenciam a escolha do aluno pelo curso que você coordena:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não discordo nem concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

54. A recomendação de alunos e ex-alunos do curso e da instituição.
55. A nossa posição nos *Rankings* de cursos.
56. A facilidade para obter pessoalmente informações sobre cursos e matrícula.
57. A avaliação de guias estudantis sobre o curso ou sobre a instituição.
58. A nossa posição nos *Rankings* de universidades.
59. Os convênios da instituição com entidades de renome.
60. As avaliações disponíveis na *internet* sobre o curso ou sobre a instituição.
61. O trabalho feito pela nossa equipe de vendas.
62. O desempenho dos nossos alunos em exames e concursos.
63. A facilidade para obter informações no *site* da instituição sobre cursos e matrícula.
64. A indicação de alunos incentivada pela instituição através de descontos e promoções.
65. Os conceitos da instituição obtidos junto ao MEC.

6 DADOS PARA CONTROLE DA PESQUISA

66. Sua titulação acadêmica:
67. Nome da instituição:
68. Cidade:
69. Nome do curso:
70. Área do curso:
71. Número de cursos que você coordena nesta instituição:
72. Número de cursos que coordena você em outras instituições:
73. Qual a sua autonomia, como coordenador(a), na determinação do preço do curso?
(1) Nenhuma autonomia; e (6) Total autonomia.

Agradecemos a sua colaboração!

Deixe seu e-mail, caso deseje receber um relatório contendo os seus resultados comparados às médias de outros coordenadores.

APÊNDICE C – FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS

CUSTO_INFRA	Custo com a infraestrutura para a realização do curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	49	31	31
6	42	26,6	57,6
4	30	19	76,6
3	23	14,6	91,1
2	13	8,2	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

CUSTO_PROF	Custo com professores do curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
6	96	60,8	60,8
5	47	29,7	90,5
4	13	8,2	98,7
3	2	1,3	100
Total	158	100	

CUSTO_PROFEXP	Custo extra com professores diferenciados (experts, renomados).		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
6	72	45,6	45,6
5	36	22,8	68,4
4	27	17,1	85,4
3	11	7	92,4
2	7	4,4	96,8
1	5	3,2	100
Total	158	100	

CUSTO_MKT	Custo com marketing e divulgação.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	50	31,6	31,6
6	47	29,7	61,4
5	28	17,7	79,1
3	22	13,9	93
2	11	7	100
Total	158	100	

MARGEM	Margem de lucro fixada ou desejada pela instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	41	25,9	25,9
5	41	25,9	51,9
6	38	24,1	75,9
3	25	15,8	91,8
1	9	5,7	97,5
2	4	2,5	100
Total	158	100	

NUMESP_ALNS	Número esperado de alunos.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
6	89	56,3	56,3
5	44	27,8	84,2
4	18	11,4	95,6
3	4	2,5	98,1
1	2	1,3	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

CONCORR	Preço praticado pela concorrência.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	48	30,4	30,4
5	38	24,1	54,4
6	32	20,3	74,7
3	27	17,1	91,8
2	8	5,1	96,8
1	5	3,2	100
Total	158	100	

CUSTODOALUNO	Impacto do preço no orçamento pessoal do aluno.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
6	53	33,5	33,5
4	42	26,6	60,1
5	40	25,3	85,4
3	14	8,9	94,3
2	8	5,1	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

REPUT_VAR1	Nossa instituição é bem-conceituada perante o mercado e a sociedade.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	116	73,4	73,4
4	36	22,8	96,2
3	5	3,2	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	
REPUT_VAR2	Nossos professores e alunos comentam sobre a boa reputação da instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	96	60,8	60,8
4	47	29,7	90,5
3	13	8,2	98,7
1	1	0,6	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	
REPUT_VAR3	O renome da instituição tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	101	63,9	63,9
4	41	25,9	89,9
3	14	8,9	98,7
1	2	1,3	100
Total	158	100	
CRED_VAR1	Nossa instituição tem credibilidade no mercado de pós-graduação.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	105	66,5	66,5
4	38	24,1	90,5
3	12	7,6	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	
CRED_VAR2	O número de turmas concluídas comprova nossa seriedade.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	115	72,8	72,8
4	36	22,8	95,6
3	6	3,8	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

CRED_VAR3	A nossa credibilidade tem nos ajudado a atrair alunos para o curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	108	68,4	68,4
4	42	26,6	94,9
3	7	4,4	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

STATUS_VAR1	O nome da nossa instituição simboliza status perante o mercado e a sociedade.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	98	62	62
4	38	24,1	86,1
3	18	11,4	97,5
1	3	1,9	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

STATUS_VAR2	Nossos alunos gozam de certo status por estudarem em nossa instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	101	63,9	63,9
4	40	25,3	89,2
3	16	10,1	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

STATUS_VAR3	O nosso status tem nos permitido praticar preços mais elevados do que a concorrência.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	52	32,9	32,9
3	48	30,4	63,3
5	30	19	82,3
2	17	10,8	93
1	11	7	100
Total	158	100	

REDES_VAR1	A recomendação de alunos e ex-alunos do curso e da instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	97	61,4	61,4
4	50	31,6	93
3	8	5,1	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	

REDES_VAR2	A indicação de alunos incentivada pela instituição através de descontos e promoções.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	48	30,4	30,4
5	43	27,2	57,6
3	32	20,3	77,8
1	24	15,2	93
2	11	7	100
Total	158	100	

CICER_VAR1	A avaliação de guias estudantis sobre o curso ou sobre a instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	61	38,6	38,6
5	47	29,7	68,4
3	38	24,1	92,4
2	9	5,7	98,1
1	3	1,9	100
Total	158	100	

CICER_VAR2	As avaliações disponíveis na internet sobre o curso ou sobre a instituição.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	51	32,3	32,3
5	46	29,1	61,4
3	40	25,3	86,7
2	16	10,1	96,8
1	5	3,2	100
Total	158	100	

CONFLU_VAR1	A facilidade para obter informações no site da instituição sobre cursos e matrícula.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	56	35,4	35,4
5	55	34,8	70,3
3	30	19	89,2
2	13	8,2	97,5
1	4	2,5	100
Total	158	100	

CONFLU_VAR2	A facilidade para obter pessoalmente informações sobre cursos e matrícula.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	61	38,6	38,6
5	61	38,6	77,2
3	29	18,4	95,6
2	6	3,8	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

CONFLU_VAR3	O trabalho feito pela nossa equipe de vendas.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	49	31	31
3	34	21,5	52,5
5	33	20,9	73,4
1	24	15,2	88,6
2	18	11,4	100
Total	158	100	

RANK_VAR1	A nossa posição nos Rankings de cursos.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	66	41,8	41,8
5	50	31,6	73,4
3	34	21,5	94,9
1	4	2,5	97,5
2	4	2,5	100
Total	158	100	

RANK_VAR2	A nossa posição nos Rankings de universidades.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	61	38,6	38,6
4	50	31,6	70,3
3	36	22,8	93
2	6	3,8	96,8
1	5	3,2	100
Total	158	100	

DENOM_VAR1	Os convênios da instituição com entidades de renome.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	53	33,5	33,5
4	43	27,2	60,8
3	39	24,7	85,4
1	14	8,9	94,3
2	9	5,7	100
Total	158	100	

DENOM_VAR2	Os conceitos da instituição obtidos junto ao MEC.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	76	48,1	48,1
4	58	36,7	84,8
3	20	12,7	97,5
1	2	1,3	98,7
2	2	1,3	100
Total	158	100	

DENOM_VAR3	O desempenho dos nossos alunos em exames e concursos.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	62	39,2	39,2
5	43	27,2	66,5
3	34	21,5	88
1	11	7	94,9
2	8	5,1	100
Total	158	100	

AUT_PRECO	Qual a sua autonomia, como coordenador(a), na determinação do preço do curso?		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
1	45	28,5	28,5
5	30	19	47,5
6	27	17,1	64,6
4	26	16,5	81
3	20	12,7	93,7
2	10	6,3	100
Total	158	100	

EXPMERC_VAR1	A experiência de mercado dos professores agrega valor ao nosso curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	127	80,4	80,4
4	25	15,8	96,2
3	5	3,2	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

EXPMERC_VAR2	Procuramos trazer professores com experiência de mercado.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	99	62,7	62,7
4	41	25,9	88,6
3	14	8,9	97,5
2	4	2,5	100
Total	158	100	

EXPMERC_VAR3	A maioria dos nossos professores possuem experiência de mercado.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	105	66,5	66,5
4	38	24,1	90,5
3	12	7,6	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	

EXPSL_VAR1	A experiência de sala de aula dos professores agrega valor ao nosso curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	101	63,9	63,9
4	46	29,1	93
3	10	6,3	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

EXPSL_VAR2	Procuramos trazer professores com experiência de sala de aula.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	73	46,2	46,2
4	65	41,1	87,3
3	13	8,2	95,6
2	5	3,2	98,7
1	2	1,3	100
Total	158	100	

EXPSL_VAR3	A maioria dos nossos professores possuem experiência em sala de aula.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	94	59,5	59,5
4	53	33,5	93
3	7	4,4	97,5
2	4	2,5	100
Total	158	100	

TIT_VAR1	A titulação acadêmica dos professores agrega valor ao nosso curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	78	49,4	49,4
4	63	39,9	89,2
3	13	8,2	97,5
2	3	1,9	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

TIT_VAR2	Procuramos trazer professores com alta titulação.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	64	40,5	40,5
5	51	32,3	72,8
3	40	25,3	98,1
2	2	1,3	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

TIT_VAR3	A maioria dos nossos professores possuem doutorado.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
3	55	34,8	34,8
4	44	27,8	62,7
5	27	17,1	79,7
2	22	13,9	93,7
1	10	6,3	100
Total	158	100	

PROFEXT_VAR1	Professores de outras regiões agregam valor ao nosso curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	48	30,4	30,4
3	39	24,7	55,1
5	32	20,3	75,3
2	24	15,2	90,5
1	15	9,5	100
Total	158	100	

PROFEXT_VAR2	Procuramos convidar professores de outras localidades		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	55	34,8	34,8
4	49	31	65,8
3	33	20,9	86,7
2	14	8,9	95,6
1	7	4,4	100
Total	158	100	

PROFEXT_VAR3	A maioria dos nossos professores são de outras cidades.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
1	42	26,6	26,6
3	38	24,1	50,6
2	37	23,4	74,1
4	28	17,7	91,8
5	13	8,2	100
Total	158	100	

EFQPROF_VAR1	Nosso objetivo é qualificar profissionais para o mercado de trabalho.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	129	81,6	81,6
4	23	14,6	96,2
3	4	2,5	98,7
1	2	1,3	100
Total	158	100	
EFQPROF_VAR2	Nossas disciplinas se relacionam com as práticas profissionais da área.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	100	63,3	63,3
4	54	34,2	97,5
3	4	2,5	100
Total	158	100	
EFQPROF_VAR3	Temos conseguido preparar o aluno para a realidade profissional.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	89	56,3	56,3
4	65	41,1	97,5
3	3	1,9	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	
EFQPRAT_VAR1	Nosso processo de ensino-aprendizagem prioriza a prática.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	72	45,6	45,6
4	68	43	88,6
3	15	9,5	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	
EFQPRAT_VAR2	Temos poucas disciplinas teóricas.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	66	41,8	41,8
3	50	31,6	73,4
5	21	13,3	86,7
2	14	8,9	95,6
1	7	4,4	100
Total	158	100	

EFQPRAT_VAR3	Nosso aluno tem conseguido aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	79	50	50
5	66	41,8	91,8
3	11	7	98,7
2	2	1,3	100
Total	158	100	

CRESPROF_VAR1	Nosso curso ajuda o aluno a alavancar a carreira.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	117	74,1	74,1
4	36	22,8	96,8
3	5	3,2	100
Total	158	100	

CRESPROF_VAR2	Nosso curso é valorizado pelo mercado de trabalho.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	97	61,4	61,4
4	53	33,5	94,9
3	8	5,1	100
Total	158	100	

CRESPROF_VAR3	Nosso aluno tem conseguido melhores oportunidades de trabalho.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	75	47,5	47,5
4	68	43	90,5
3	14	8,9	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

MELHCONT_VAR1	Prezamos pela melhoria contínua do nosso curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	130	82,3	82,3
4	25	15,8	98,1
3	2	1,3	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

MELHCONT_VAR2 Nosso projeto pedagógico é sempre revisado.			
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	91	57,6	57,6
4	48	30,4	88
3	13	8,2	96,2
2	5	3,2	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

MELHCONT_VAR3 Temos conseguido promover melhorias no curso.			
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	99	62,7	62,7
4	53	33,5	96,2
3	4	2,5	98,7
1	1	0,6	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

PERIOD_VAR1 A oferta dos dias e horários de aula do curso atende à demanda do mercado.			
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	75	47,5	47,5
4	68	43	90,5
3	15	9,5	100
Total	158	100	

PERIOD_VAR2 O número de aulas do mês é adequado ao tempo de duração do curso.			
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	104	65,8	65,8
4	45	28,5	94,3
3	8	5,1	99,4
2	1	0,6	100
Total	158	100	

PERIOD_VAR3 Nossos dias e horários de aula tem nos ajudado a atrair alunos.			
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	82	51,9	51,9
4	55	34,8	86,7
3	18	11,4	98,1
2	2	1,3	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

EMPAT_VAR1	Quanto antes divulgarmos o cronograma do curso melhor para o aluno.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	102	64,6	64,6
4	41	25,9	90,5
3	12	7,6	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	
EMPAT_VAR2	Temos conseguido entregar o cronograma a tempo do aluno se organizar.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	99	62,7	62,7
4	47	29,7	92,4
3	8	5,1	97,5
2	3	1,9	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	
EMPAT_VAR3	Temos conseguido atender com rapidez as solicitações de serviço do aluno.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	72	45,6	45,6
5	56	35,4	81
3	22	13,9	94,9
2	6	3,8	98,7
1	2	1,3	100
Total	158	100	
CONFIAB_VAR1	Temos conseguido manter o calendário divulgado inicialmente.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	77	48,7	48,7
4	64	40,5	89,2
3	12	7,6	96,8
2	4	2,5	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	
CONFIAB_VAR2	Temos verificado se professor segue a ementa da disciplina.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
4	71	44,9	44,9
5	65	41,1	86,1
3	13	8,2	94,3
2	5	3,2	97,5
1	4	2,5	100
Total	158	100	

CONFIAB_VAR3	Temos conseguido trazer os professores divulgados inicialmente como docentes do curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	84	53,2	53,2
4	56	35,4	88,6
3	15	9,5	98,1
2	2	1,3	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

TANG_VAR1	Nossas instalações físicas são adequadas para o curso.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	80	50,6	50,6
4	54	34,2	84,8
3	21	13,3	98,1
2	3	1,9	100
Total	158	100	

TANG_VAR2	Contamos com salas confortáveis e equipamentos modernos.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	69	43,7	43,7
4	55	34,8	78,5
3	30	19	97,5
2	3	1,9	99,4
1	1	0,6	100
Total	158	100	

TANG_VAR3	Temos conseguido agradar o aluno com nossa infraestrutura.		
	Absoluta	Relativa %	Acumulada %
5	63	39,9	39,9
4	62	39,2	79,1
3	28	17,7	96,8
2	5	3,2	100
Total	158	100	

APÊNDICE D – ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS

	Mínimo	Máximo	Média	D. Padrão	Variância	Assimetria	Curtose
MERCADO PADRÃO							
CUSTO_INFRA	1	6	4,51	1,286	1,653	-0,575	-0,633
CUSTO_PROF	3	6	5,5	0,703	0,494	-1,283	1,094
CUSTO_PROFEXP	1	6	4,89	1,345	1,809	-1,206	0,771
CUSTO_MKT	2	6	4,49	1,245	1,551	-0,286	-0,908
MARGEM	1	6	4,36	1,369	1,875	-0,706	0,028
NUMESP_ALNS	1	6	5,33	0,967	0,936	-1,901	4,636
CONCORR	1	6	4,28	1,281	1,642	-0,462	-0,217
CUSTODOALUNO	1	6	4,72	1,2	1,441	-0,687	-0,182
MERCADO DE STATUS							
REPUT_VAR1	2	5	4,69	0,563	0,317	-1,876	3,673
REPUT_VAR2	1	5	4,49	0,729	0,532	-1,575	3,06
REPUT_VAR3	1	5	4,51	0,763	0,583	-1,871	4,473
CRED_VAR1	2	5	4,55	0,719	0,517	-1,587	2,005
CRED_VAR2	1	5	4,67	0,612	0,375	-2,365	8,09
CRED_VAR3	1	5	4,62	0,635	0,403	-2,054	6,268
STATUS_VAR1	1	5	4,44	0,863	0,744	-1,761	3,411
STATUS_VAR2	1	5	4,52	0,729	0,531	-1,565	2,724
STATUS_VAR3	1	5	3,46	1,127	1,269	-0,473	-0,363
MERCADO SINGULAR							
REDES_VAR1	2	5	4,53	0,684	0,468	-1,485	2,211
REDES_VAR2	1	5	3,47	1,362	1,856	-0,62	-0,772
CICER_VAR1	1	5	3,89	0,964	0,93	-0,676	0,141
CICER_VAR2	1	5	3,74	1,084	1,174	-0,561	-0,386
CONFLU_VAR1	1	5	3,92	1,046	1,095	-0,813	0,046
CONFLU_VAR2	1	5	4,11	0,879	0,772	-0,783	0,208
CONFLU_VAR3	1	5	3,31	1,335	1,782	-0,439	-0,939
RANK_VAR1	1	5	3,97	0,93	0,866	-0,911	1,004
RANK_VAR2	1	5	3,99	1,028	1,057	-0,9	0,436
DENOM_VAR1	1	5	3,71	1,238	1,533	-0,755	-0,274
DENOM_VAR2	1	5	4,29	0,832	0,692	-1,264	1,988
DENOM_VAR3	1	5	3,75	1,123	1,26	-0,908	0,348

	Mínimo	Máximo	Média	D. Padrão	Variância	Assimetria	Curtose
PERFIL DOCENTE							
EXPMERC_VAR1	2	5	4,76	0,535	0,286	-2,426	6,234
EXPMERC_VAR2	2	5	4,49	0,763	0,583	-1,436	1,44
EXPMERC_VAR3	2	5	4,55	0,719	0,517	-1,587	2,005
EXPSL_VAR1	1	5	4,56	0,672	0,452	-1,738	4,295
EXPSL_VAR2	1	5	4,28	0,844	0,712	-1,405	2,437
EXPSL_VAR3	2	5	4,5	0,703	0,494	-1,507	2,397
TIT_VAR1	1	5	4,35	0,766	0,587	-1,306	2,264
TIT_VAR2	1	5	4,03	0,829	0,687	-0,455	-0,149
TIT_VAR3	1	5	3,35	1,112	1,237	-0,26	-0,515
PROFEXT_VAR1	1	5	3,37	1,233	1,52	-0,381	-0,795
PROFEXT_VAR2	1	5	3,83	1,135	1,289	-0,769	-0,174
PROFEXT_VAR3	1	5	2,58	1,278	1,634	0,301	-1,006
QUALIDADES ESPECÍFICAS							
EFQPROF_VAR1	1	5	4,75	0,625	0,391	-3,568	16,105
EFQPROF_VAR2	3	5	4,61	0,539	0,291	-0,933	-0,208
EFQPROF_VAR3	2	5	4,53	0,572	0,327	-0,953	1,092
EFQPRAT_VAR1	2	5	4,32	0,725	0,526	-0,884	0,513
EFQPRAT_VAR2	1	5	3,51	0,982	0,965	-0,59	0,211
EFQPRAT_VAR3	2	5	4,32	0,661	0,437	-0,731	0,645
CRESPROF_VAR1	3	5	4,71	0,521	0,271	-1,592	1,665
CRESPROF_VAR2	3	5	4,56	0,591	0,349	-0,998	0,011
CRESPROF_VAR3	2	5	4,37	0,672	0,452	-0,737	0
MELHCONT_VAR1	2	5	4,8	0,476	0,226	-2,704	8,895
MELHCONT_VAR2	1	5	4,41	0,823	0,677	-1,519	2,264
MELHCONT_VAR3	1	5	4,57	0,642	0,412	-1,945	6,253
PERIOD_VAR1	3	5	4,38	0,654	0,428	-0,581	-0,644
PERIOD_VAR2	2	5	4,59	0,619	0,383	-1,431	1,712
PERIOD_VAR3	1	5	4,36	0,784	0,614	-1,217	1,608
QUALIDADES GERAIS							
EMPAT_VAR1	2	5	4,53	0,72	0,518	-1,513	1,81
EMPAT_VAR2	1	5	4,52	0,738	0,544	-1,85	4,213
EMPAT_VAR3	1	5	4,1	0,868	0,754	-1,026	1,259
CONFIAB_VAR1	1	5	4,34	0,78	0,609	-1,335	2,289
CONFIAB_VAR2	1	5	4,19	0,904	0,817	-1,486	2,721
CONFIAB_VAR3	1	5	4,39	0,764	0,584	-1,322	2,127
TANG_VAR1	2	5	4,34	0,779	0,607	-0,912	0,042
TANG_VAR2	1	5	4,19	0,853	0,728	-0,812	0,218
TANG_VAR3	2	5	4,16	0,826	0,682	-0,647	-0,346