



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
DEPARTAMENTO DE AGROTECNOLOGIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

ALINE FRANCILURDES NERY DO VALE

**NÍVEL DE SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO COM SEUS
CURSOS E SUAS IES EM MOSSORÓ - RN.**

MOSSORÓ
2014

ALINE FRANCILURDES NERY DO VALE

**NÍVEL DE SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO COM SEUS
CURSOS E SUAS IES EM MOSSORÓ - RN.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal Rural do Semi-Árido
(UFERSA), Departamento de Agrotecnologia
e Ciências Sociais como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em
Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Agostinha Mafalda
Barra de Oliveira (UFERSA)

MOSSORÓ

2014

O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade de seus autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca Central Orlando Teixeira (BCOT)

Setor de Informação e Referência

V149n Vale, Aline Francilurdes Nery do.

Nível de satisfação dos estudantes de administração com seus cursos e sua IES em Mossoró/RN. / Aline Francilurdes Nery do Vale -- Mossoró, 2014.

64f.: il.

Orientadora: Profª. Dra. Agostinha Mafalda B. de Oliveira

Monografia (Graduação em Administração) – Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Pró-Reitoria de Graduação.

1. Satisfação. 2. Discentes. 3. IES I. Título.

RN/UFERSA/BCOT /499-14

CDD: 378.155

Bibliotecária: Vanessa Christiane Alves de Souza Borba

CRB-15/452

ALINE FRANCILURDES NERY DO VALE

**NÍVEL DE SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO
COM SEUS CURSOS E SUAS IES EM MOSSORÓ - RN**

Trabalho de Conclusão do Curso
apresentado a Universidade Federal
Rural do Semi-Árido (UFERSA),
Departamento de Agrotecnologia e
Ciências Sociais (DACS), para obtenção
do título de Bacharel em Administração.

APROVADA EM: 04/08/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Agostinha Mafalda Barra de Oliveira (UFERSA)
Presidente

Profa. Dra. Ludimilla Carvalho Serafim de Oliveira (UFERSA)
Primeiro Membro

Prof. MSc. Demétrius de Oliveira Marques (UERN)
Segundo Membro

Aos meus pais, pela dedicação incansável durante todos esses anos e por todos os esforços cometidos para que eu concluísse este curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter sempre iluminado o meu caminho durante todos esses anos, me dando coragem e maturidade para enfrentar os desafios que não raras vezes me colocou diante dos meus próprios limites.

Aos meus pais, Maria de Lourdes Moreira e Francisco do Vale, pelo incentivo incessante; por estarem presentes nos momentos mais difíceis, e por acreditarem que eu seria capaz, quando até eu mesma duvidava.

A minha amada irmã Alana Joisse, por encarar comigo todas as adversidades da vida.

Ao meu querido tio Nonato, por sonhar com um futuro melhor para mim, me orientando sempre a lutar pelos meus sonhos.

Ao meu Padrinho Georgino Nobre, pelos seus ensinamentos; por estar comigo, mesmo quando eu não merecia.

A minha querida orientadora Dra. Agostinha Mafalda Barra de Oliveira, pela paciência, confiança depositada em mim e disponibilidade em atender às minhas dúvidas. Sem ela eu jamais conseguiria construir este trabalho.

Aos meus amados e queridos professores, Yákara Vasconcelos, Girlene Amaral, Ana Lúcia Benner, Elisabeth Stradiotto, Lilían Giesta e Angélica Alves, pelos quais tenho imensa admiração, gratidão e carinho. A Jailma Suerda, pela disposição em ajudar, respondendo as minhas indagações. A banca examinadora, meus sinceros agradecimentos.

As minhas amigas de classe, em especial, Juliana Carvalho, companheira de todas as horas, que esteve comigo nos momentos mais difíceis da construção desta pesquisa, acreditando na minha capacidade e me dando todo o seu carinho quando eu mais precisei. A minha adorada Gaby Barboza, pelas inúmeras experiências compartilhadas, pelas boas lembranças que cultivamos, e pelo companheirismo construído ao longo desses anos. Aos queridos Antônio Bruno da Silva e Allan Braga, por se prontificarem a me ajudar, dando-me sugestões importantes para a execução desta pesquisa. E por ultimo, mas muito importante, Marcos Vinícius, meu anjo-amigo, com quem sempre pude contar. A vocês, minha eterna gratidão e meu muito obrigado.

Aos meus amigos de infância, especialmente Jairo Cunha, que nunca mediu esforços para me ajudar, tornando minha trajetória mais confiante. E a Kátia Luz, pelo seu amor imensurável; por sempre ter acreditado, desde o início, que eu iria tornar possível este momento.

As minhas colegas de trabalho, Roberta Lidiane e Marceana Rafael, por toda a compreensão nos momentos em que eu precisava me ausentar das minhas atividades profissionais. A Mirella Souza, pela sua amizade sincera e pelos seus conselhos preciosos, e a Vanessa Canuto, pela torcida e pelo carinho.

“A força necessária para ir até o fim em qualquer coisa, se encontra naquilo que nos inspira e nos convence de que podemos ser muito melhores do que fomos até hoje.” (autor desconhecido)

RESUMO

As Instituições de Ensino Superior (IES) ficaram por muito tempo numa zona de conforto, devido à pequena oferta destas no Brasil e, consequentemente, baixa competitividade no ambiente educacional. No entanto, com as rápidas transformações sociais, econômicas e mercadológicas, acirrou-se a concorrência na contemporaneidade. Desta forma, as IES devem oferecer serviços de acordo com as exigências do mercado, pois tanto a qualidade do curso de graduação, quanto à satisfação dos discentes com o curso, são fatores determinantes do perfil e do desempenho dos profissionais que estarão ingressando no mercado de trabalho. Nesse sentido, as IES têm como obrigação satisfazer os discentes, aperfeiçoando a qualidade dos seus serviços, de sua infraestrutura e dos sistemas de avaliação utilizados. Esta pesquisa é de caráter descritivo. Para a sua realização foi utilizada a aplicação de um questionário com perguntas fechadas, elaborado por Mainardes e Domingues (2008). O questionário é composto por 52 questões e está dividido em quatro atributos: Mercado de Trabalho, IES, Estrutura da IES e Curso. Escolheu-se como universo de pesquisa o corpo discente do curso de Administração de quatro IES, em Mossoró - RN. Foram distribuídos 1368 questionários, dos quais, 394 retornaram respondidos. Este total equivale a 28,8 % do total de discentes. Ao avaliar os resultados desta pesquisa, percebeu-se que os discentes mostraram-se mais satisfeitos com os atributos ligados ao Curso e ao Mercado de Trabalho e menos satisfeitos com a IES e a sua Estrutura Física. Tendo em vista a relevância deste assunto no atual contexto, esta pesquisa contribui com a IES em estudo, ao diagnosticar o nível de satisfação dos discentes com o desempenho de seu curso de Administração.

Palavras-chaves: Satisfação, Discentes, IES.

ÍNDICE DE CONTEÚDO

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES	12
1. INTRODUÇÃO	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	13
1.2 OBJETIVOS	15
1.2.1 Objetivo Geral	15
1.2.2 Objetivos Específicos	16
1.3 JUSTIFICATIVA	16
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E CLASSIFICAÇÕES DAS IES	18
2.2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS IES	21
2.3 SURGIMENTO DAS IES NO BRASIL	23
2.3.1 Primeira fase: A chegada da Família Real ao Brasil, em 1908.....	23
2.3.2 Segunda fase: Da Revolução Industrial a ascensão do Governo Militar.....	25
2.3.3 Terceira fase: A Reforma Universitária	27
2.3.4 Quarta fase: A expansão dos cursos de pós-graduação e da pesquisa.....	28
2.3.5 Quinta fase: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	29
2.4 CURSO EM ADMINISTRAÇÃO	30
2.5 SATISFAÇÃO DOS DISCENTES E QUALIDADE DOS SERVIÇOS DAS IES	31
2.6 ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO DOS DISCENTES	35
2.6.1 Atributo Mercado de Trabalho	35
2.6.2 Atributo Estrutura da IES.....	37
2.6.3 Atributo IES	38
2.6.4 Atributo Curso	39
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	40
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA	41
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA	42
3.4 COLETA DE DADOS	43
3.5 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE	44
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	45

4.1 ANÁLISE DE CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO	45
4.1.1 Análise de confiabilidade do instrumento	45
4.1.2 Análise da confiabilidade dos atributos: mercado de trabalho, IES, estrutura das IES e curso.....	46
4.2 ANÁLISE DOS ATRIBUTOS NAS IES ESTUDADAS	47
4.3 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE CONSTITUIÇÃO DE IES	51
4.4 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE IES PÚBLICAS	53
4.5 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE IES PRIVADAS	54
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
5.1 SINTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS	55
5.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA	56
5.3 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	57
5.4 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS.....	58
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	59
ANEXO 1: INSTRUMENTO DE MEDIÇÃO DOS ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO COM O CURSO E COM A IES	63

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1: Resumo da evolução dos cursos de administração no Brasil	31
Tabela 2: Escala de classificação do alfa de Cronbach	46
Tabela 3: Alfa de Cronbach do instrumento.....	46
Tabela 4: Comparativo de médias por atributos para cada IES.....	48
Tabela 5: Comparativo de médias por atributo para cada constituição de IES	51
Tabela 6: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES públicas e privadas.....	52
Tabela 7: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES pública A e IES pública B.....	53
Tabela 8: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES privada C e IES privada D.....	53
 Quadro 1: Análise comparativa entre o administrador do passado e o administrador do futuro	 37

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo traz a contextualização do tema, que será abordado no decorrer do trabalho. Apresenta também o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, e por fim enfatiza a relevância do cumprimento destes.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Por uma perspectiva histórica, pode-se dizer que as Instituições de Ensino Superior (IES) ficaram por muito tempo numa zona de conforto, devido à pequena oferta destas no Brasil e, conseqüentemente, baixa competitividade no ambiente educacional (FERREIRA, 2011). Porém, as rápidas transformações sociais, econômicas e mercadológicas acirraram a concorrência na contemporaneidade. Nesse contexto, as IES devem ser flexíveis, estando atentas para reagir com velocidade a essas mudanças (PORTER 1996).

No Brasil, o grande salto na educação ocorreu na década de 1990, com a liberação da economia e a abertura para o mercado internacional. Nessa época, o país passava por um expressivo crescimento, o que possibilitou uma melhoria nos processos, produtos e serviços oferecidos (MAINARDES; MIRANDA; CORREA, 2011). A partir de então, surgiram novas oportunidades no ambiente educacional, ocasionando uma maior rivalidade em níveis nacionais e internacionais, fazendo com que essas instituições reavaliassem o gerenciamento de suas ações diante da crescente demanda (FERREIRA, 2011).

A ampliação do ensino superior no País se deu quando o Governo Federal, que passou a facilitar a abertura de instituições de ensino a fim de ofertar maiores quantidades de cursos e vagas. Segundo Calderón (2000), esta abertura foi permitida por meio da Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dá autonomia para que as instituições criem, organizem e excluam cursos; e estabeleçam também, o número de vagas que serão oferecidas ao mercado. Esta lei acirrou a concorrência, pois possibilitou a abertura de novas IES privadas, que, por conseguinte, passaram a concorrer com as IES públicas.

A ampliação do ensino superior no Brasil também pode ser explicada pelo desenvolvimento econômico vivido pelo país, que vem exigindo do mercado de trabalho profissionais cada vez mais qualificados. Outro fato que tem contribuído com esta ampliação

é a criação de políticas públicas, que oferecem suporte para que os egressos do nível médio possam dar continuidade aos seus estudos em nível superior. Tais políticas envolvem: o aumento significativo de bolsas e auxílios aos discentes, os programas governamentais como FIES e PROUNI (INEP, 2011).

Em vistas disso, o número de matrículas em cursos de graduação de 2001 a 2010 nas IES públicas, Estaduais e Federais, cresceu 66,7% e 85,9% respectivamente, e nas IES privadas 74,2%. De 2009 para 2010, o número anual de matrículas aumentou 11,8% nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Percebe-se uma expansão significativa no setor público de ensino, em especial nas instituições federais (INEP, 2011).

Os dados do INEP mostram, ainda, que a relação candidato/vaga no Brasil é, em média, de 1,46 candidatos por vaga. Nas IES públicas, essa relação sobe para 5,92; já nas privadas, cai para 0,97 candidato por vaga. Ou seja, sobram vagas nas instituições privadas. O estudo ainda mostra que o curso de Administração é o curso com o maior número de matriculados no país, incluindo o ensino presencial e o ensino a distância (COSCODAI; ARBEX, 2011).

Diante deste fato, percebe-se que, dentre os cursos oferecidos pelas IES, à oferta de cursos em administração também cresceu de forma bastante expressiva. O aumento do número de vagas ofertadas para a graduação em administração e do número de IES acirrou a competição neste setor, possibilitando possíveis comparações e análises sobre a qualidade desses cursos nas diferentes IES (MAINARDES; DOMINGUES, 2008; COSCADAI; ARBEX, 2011; SILVA et al. 2012).

Neste ínterim, Vieira, Huppes e Milach (2008) afirmam que as IES devem oferecer serviços de acordo com as exigências do mercado, pois tanto a qualidade do curso de graduação, quanto à satisfação dos discentes com o curso, são fatores determinantes do perfil e do desempenho dos profissionais que estarão ingressando no mercado de trabalho. É relevante afirmar que, quanto mais satisfeito o discente estiver, menor será o quadro de desistentes e, mais rapidamente eles concluirão o curso e ingressarão no mercado de trabalho. Assim, fica claro que, a sobrevivência das IES depende da qualidade dos serviços oferecidos e da satisfação dos seus clientes (MAINARDES; DOMINGUES, 2008).

Com o desenvolvimento das organizações no Brasil e os crescentes avanços tecnológicos, o mercado de trabalho exige cada vez mais mão de obra qualificada, tornando-se imprescindível a busca por profissionais capacitados para as diferentes funções de controlar, analisar e planejar atividades empresariais (ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN,

2010). Essa realidade apresenta-se de forma evidente em Mossoró, Rio Grande do Norte, cidade onde existe a necessidade de formação de administradores.

Segundo o Jornal “O Mossoroense”, Mossoró é uma das principais cidades do interior nordestino, que concentra uma quantidade elevada de empresas privadas, sejam indústrias, comércios e/ou prestadoras de serviços; além de apresentar uma grande vocação empreendedora. Segundo o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas-SEBRAE (2013), o número de pequenas e microempresas de Mossoró cresceu 103% em três anos, superando 1% a média estadual do mesmo período, em 2013. Em 2010, havia na cidade 4.491 pequenos empreendimentos registrados, em 2013 este número passou para 9.150. Portanto, esta demanda por profissionais de administração, influenciou o crescimento de cursos nesta área.

Em vistas disso, o mercado Mossoroense apresenta um quadro significativo de IES que oferecem cursos de administração. Dentre as quais, destacam-se: a Universidade Potiguar (UNP), a Faculdade de Ciências e Tecnologia Mater Christi, a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e a Universidade Federal Rural do Semi Árido (UFERSA). Considerando-se as necessidades do mercado de trabalho e a realidade competitiva do meio educacional, questiona-se: **Qual o nível de satisfação dos discentes de administração, com seus cursos e suas IES em Mossoró?**

1.2 OBJETIVOS

Para o desenvolvimento deste estudo foram estabelecidos os objetivos a seguir:

1.2.1 Objetivo Geral

Mensurar o grau de satisfação dos discentes em administração com seus cursos e suas IES, em Mossoró – RN.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Mensurar o grau de satisfação dos discentes de administração com o atributo Mercado de Trabalho;
- Mensurar o grau de satisfação dos discentes de administração com o atributo IES;
- Mensurar o grau de satisfação dos discentes de administração com o atributo Estrutura da IES;
- Mensurar o grau de satisfação dos discentes de administração com o atributo Curso.

1.3 JUSTIFICATIVA

Este estudo justifica-se pela competitividade existente entre mercados, e em particular no mercado educacional, que exigem que as organizações reavaliem sua forma de gerenciamento. Segundo Coscadai e Arbex (2011), entender quais os fatores que afetam a visão dos discentes sobre a qualidade da IES e de seus cursos é decisivo para o planejamento e competitividade dos mesmos.

No atual cenário competitivo, as IES buscam incessantemente captar discentes. No entanto, para atingir seu objetivo, é preciso atender as expectativas dos discentes. Portanto, atrair, conquistar e fidelizar clientes passou a ser fundamental para qualquer organização, inclusive para as IES.

Diante disso, este trabalho colabora com os gestores das IES, pois ao atender os objetivos propostos, será possível apontar quais os fatores de satisfação e insatisfação de discentes em requisitos importantes, que serão analisados no decorrer desta pesquisa. Assim sendo, entende-se que este trabalho contribui com a academia, ao diagnosticar o desempenho das IES na atualidade, no intuito de atender as necessidades dos discentes.

Além disso, este trabalho apresenta uma significativa importância para os docentes e discentes. Tendo em vista a relevância do assunto no atual contexto, até mesmo como auxílio para futuras pesquisas.

Vale salientar que embora existam alguns estudos abordando o nível de satisfação de discentes de administração com seu curso e com sua IES (MADRUGA; MURINI; FREO, 2006; MAINARDES; DOMINGUES, 2008; COSCADAI; ARBEX, 2011), não foi

encontrado estudos que tratassem do tema, na Região Nordeste. Portanto, este trabalho se justifica no sentido de comparar os resultados obtidos nesta região com relação aos estudos realizados em outras regiões do Brasil.

Este estudo também é importante porque avalia o curso de administração em cada IES. Neste sentido, pode servir como fonte de informação para reavaliar seus projetos políticos pedagógicos e ver se eles atendem as diretrizes do mercado e do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Por fim, este trabalho contribui para o avanço da investigação sobre IES, e mais especificamente sobre o curso de administração, aumentando o acervo bibliográfico sobre o tema em questão.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta obra está dividida em seis capítulos. O primeiro capítulo é a introdução, que apresenta a contextualização do tema, a definição do problema de pesquisa, os objetivos e também, a relevância deste estudo.

O segundo capítulo apresenta a revisão bibliográfica sobre o assunto pesquisado. Buscou-se mostrar a evolução histórica das IES no Brasil e no mundo, tal como explicar as diferentes nomenclaturas que lhes são impostas, além de abordar a relação existente entre expectativa e satisfação, e os atributos estudados para mensurar o nível de satisfação dos discentes.

O capítulo três descreve os procedimentos metodológicos para a realização desta pesquisa, e mostra também as fontes de informação, os métodos utilizados na coleta e a análise de dados.

O quarto capítulo trás os resultados obtidos. No qual será abordado à análise dos dados colhidos, mostrando os principais fatores de satisfação nas IES estudadas e fazendo comparativo entre constituição (IES pública e privada).

O quinto capítulo é composto pelas considerações finais, relatando as limitações da pesquisa e recomendações para estudos futuros. E por fim, o capítulo seis irá apresentar as referências bibliográficas que serviram de base para a elaboração deste trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo expõe uma breve contextualização acerca da evolução das IES no Brasil e no mundo, abordando também as diversas classificações que estas recebem. Além disso, apresenta os atributos avaliativos das IES, que geram satisfação para os discentes, convergindo para o problema de pesquisa deste trabalho. Em seguida, exhibe os objetivos de pesquisa, que se subdividem em geral e específicos, e a justificativa que trata da relevância desta pesquisa em diversos âmbitos. Por fim, oferece ao leitor uma estrutura geral deste trabalho.

2.1 CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E CLASSIFICAÇÕES DAS IES

Para analisar o sistema de Ensino Superior Brasileiro, faz-se necessário entender as divisões e classificações que lhe são impostas. É importante salientar que há uma considerável confusão na nomenclatura das IES, isso porque muitas das definições nem sempre dão conta da missão e do caráter das instituições, e, também, porque não é qualquer instituição que pode ser denominada Universidade. Por esse motivo, entender algumas classificações é fundamental para que se possa respeitar e entender a real missão de cada instituição, dentro do cenário em que ela se insere (STALLIVIERI, 2006).

O Ministério da Educação divide as instituições de ensino superior em duas categorias: públicas e privadas. Segundo Kobs e Reis (2008), as instituições públicas são criadas, mantidas e administradas pelo poder público, podendo atuar como instituição federal, mantida e administrada pelo Governo Federal; estadual, mantida e administrada pelos governos dos Estados; e municipal, mantida e administrada pelo poder público Municipal. Portanto, essas instituições são financiadas pelo Estado e não cobram matrícula ou mensalidade.

As instituições privadas, por sua vez, são criadas, mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, podendo atuar como instituições privadas com fins lucrativos ou particulares e instituições privadas sem fins lucrativos. Estas últimas instituições podem ser comunitária, que incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; confessionais, que atendem a determinada orientação confessional ou

ideológica; e filantrópicas, que prestam serviços à população, com o intuito de complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (KOBBS; REIS, 2008). Ainda mais, as instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas desfrutam de isenções fiscais e os resultados financeiros conseguidos de suas atividades são investidos nelas próprias, não havendo, desta forma, distribuição de lucros (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Para Kobs e Reis (2008, p. 10), as IES privadas são caracterizadas por:

- 1 Diferenciação das instituições de ensino em função de sua localização geográfica, tanto em termos qualitativos (porte, tipos de cursos oferecidos, qualificação do corpo docente), como em termos quantitativos, em face do diferente grau de concentração geográfica de IES, por região do país;
- 2 Baixa concentração de IES em suas áreas geográficas de atuação;
- 3 Interdependência entre as IES da mesma região, onde comportamento e desempenho de uma instituição têm reflexo direto sobre as demais;
- 4 Não-existência de grande diversidade entre as tecnologias educacionais e as de processos utilizadas pelas instituições;
- 5 Existência de barreiras legais e governamentais à entrada de novas instituições;
- 6 Elevada regulamentação estatal/governamental;
- 7 Competição básica via lançamento de novos cursos, em busca de novos clientes;
- 8 Significativo volume de investimentos e de capital para entrada no setor;
- 9 Produto gerado – discentes – detentor de alto conteúdo tecnológico e de conhecimento;
- 10 Pouca diferenciação de produtos por parte das instituições, em que a diferenciação dá-se no nível da qualidade e das especificações didático pedagógicas;
- 11 Instituições de ensino já instaladas detêm significativo controle sobre o setor em sua área de atuação, com domínio dos fornecedores/docentes da região.

Além disso, as IES podem ser classificadas academicamente em Universidades, Centros Universitários e Faculdades. Sendo possível fazer uma diferenciação entre elas. Primeiramente, para compreender o que é Universidade, Bicudo (2000, p. 15) adota o seguinte conceito:

Sabe-se que é uma instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades, de escolas ou institutos para a especialização profissional e científica, e tem por função precípua garantir a conservação e o progresso dos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa.

Observando as atividades realizadas pela Universidade, percebe-se que sua essência está na junção entre ensino, pesquisa e extensão, que visa sempre à construção do conhecimento (BICUDO, 2000). Completando esta ideia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) estabelece que as universidades tenham como dever, desenvolverem regularmente e de forma institucionalizada, atividades de ensino, pesquisa e extensão acerca de problemas relevantes, do ponto de vista científico e cultural e, também, do nível regional e nacional. Além disso, os docentes devem

ter titulação acadêmica de mestrado e doutorado e, um terço do corpo docente, deve cumprir regime de tempo integral. Essas atividades de ensino, pesquisa e extensão, são necessárias para a formação de profissionais competentes, empenhados com a qualidade de vida de todos os seres vivos (STALLIVIERI, 2006).

A Universidade tem autonomia didática e científica, tal como administrativa e de gerenciamento de seus recursos financeiros e do patrimônio institucional; podendo abrir novos cursos, sem a necessidade de pedir autorização ao poder público. Além disso, pode criar cursos sedes acadêmicas e administrativas, expedir diplomas, fixar currículos e número de vagas, formar contratos, acordos e convênios, entre outras ações, respeitando as legislações vigentes e a norma constitucional. Em contrapartida, nas instituições não universitárias, há a obrigação apenas do ensino (STALLIVIERI, 2006).

Já os centros universitários são caracterizados pela oferta do ensino, que abrange uma ou mais áreas do conhecimento; apresentando uma estrutura semelhante à Universidade, pois não precisa pedir autorização do poder público para abrir novos cursos. Porém, não são obrigados a efetivar a realização de pesquisas, embora devam zelar pela qualidade do ensino superior ministrado, mas titulação acadêmica do corpo docente ou relevante experiência profissional na área. E também não têm autonomia para conferir títulos e diplomas, os quais devem ser registrados por uma universidade (STALLIVIERI, 2006).

STALLIVIERI (2006) explica ainda que as faculdades integradas e as faculdades são instituições organizadas e estão sob o controle de uma administração central. As faculdades integradas, faculdades isoladas, escolas superiores e institutos superiores não têm autonomia e devem solicitar autorização ao poder público e ao Ministério de Educação, para abrir seus novos cursos.

No que diz respeito à formação acadêmica, a educação superior envolve os cursos de graduação e pós-graduação, que podem ser *stricto sensu* ou *lato sensu*. Desta forma, na graduação o aluno pode escolher por bacharelado, licenciatura ou formação tecnológica. Segundo o MEC (2012), o bacharelado é o curso superior que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber, dando ao estudante a possibilidade de atuar na atividade acadêmica ou profissional. A licenciatura prepara o estudante para ser professor na educação básica, e os cursos superiores de formação tecnológicas, por sua vez, dão aos diplomados competências para atuar em áreas específicas, com grau de tecnólogo (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Já os cursos de pós-graduação existem para candidatos diplomados em cursos de graduação. Tais cursos abrangem os programas de pós-graduação *Lato Sensu* –

Especialização, e programas *Strictu Sensu* – Mestrado e Doutorado. A pós-graduação *lato sensu* dá ao estudante, certificado e a pós-graduação *stricto sensu*, diploma (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

2.2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS IES

Segundo Bohrer et al. (2008), Bolonha e Paris foram as primeiras universidades na Europa. Bolonha, a mais antiga, fundada em 1088, era caracterizada como a universidade dos discentes por sua organização como nações.

A Universidade de Paris, a mais importante, criada no século XII, serviu de modelo para outras instituições, oficializada em 1200, implantada dentro dos estabelecimentos religiosos, sendo submetida aos regulamentos e disciplinas da Igreja Católica. Esta instituição recebia discentes de todas as nações, sendo reconhecida oficialmente pelo Papa, a mais alta autoridade civil (BOHRER et al., 2008). Segundo Oliveira (2010), nesse período os discentes se organizavam em grupos, de acordo com sua localização geográfica. E assim cresce a Universidade de Paris: estimulada pela localização geográfica e pela presença da administração real (BOHRER et al., 2008).

Seguindo esta filosofia, Oliveira (2010) explica que o Papa e os príncipes acreditavam que estas instituições eram importantes fontes de apoio político e cultural. Em vistas disto, criaram leis e bulas com o objetivo de instituí-las, protegê-las e nelas intervir, tanto no ensino como nas relações entre discentes e mestres e entre estes e a comunidade.

Por sua vez, o sistema de organização de ensino dos Estudos Gerais, em Bolonha, buscava atender anseios municipais, carente de juristas de administradores. Sua estrutura eminentemente estudantil dominava a corporação dos mestres, determinando o salário, a metodologia de ensino e até as exigências para a colação de título (BOHRER et al., 2008).

Num primeiro momento, as universidades tinham um sistema um tanto democrático, no que diz respeito à autonomia que os discentes tinham para regerem suas próprias leis e organizarem seus grupos de estudos. Ainda mais, discentes e professores poderiam ingressar em qualquer universidade do País. Essa forma de organização permitia a abertura de outras universidades, no momento em que ocorria alguma crise. Em vistas disso, 55 instituições de ensino fossem criadas na Europa. Essa diversidade mostrava que o povo tinha a incessante

busca do saber. Na época, Teologia, Direito e Medicina eram os cursos que tinham importância (LAUXEN, 2009).

As instituições de ensino que possuíam as faculdades de Artes, Teologia, Direito e Medicina, recebiam a denominação de “*Studium Generale*”. E as atuais universidades eram escolas de fundação pontifícia, que posteriormente se tornariam imperiais, cujos membros gozavam dos privilégios eclesiásticos. O método de ensino era feito através de discussão entre discentes sobre aquilo exposto pelos mestres. Para ser mestre, era necessário ter mais de 21 anos de idade e ter 6 anos de estudo e defesa de um debate público, passando pelo bacharelado, licenciatura e mestrado, respectivamente (BOHRER et al., 2008).

A conclusão dos três graus dava ao estudante a condição de ensinar em qualquer lugar do mundo, e aqueles que por ventura não conseguissem concluir, poderiam ensinar em escolas primárias. A Universidade de Paris possuía um governo democrático e alguns privilégios, dentre os quais estão: a colação de grau; o direito de greve; isenção dos discentes do serviço oficial e de impostos; e a jurisdição interna, ou seja, o poder de julgar seus membros em todos os casos civis e criminais (BOHRER et al., 2008).

Existiam poucos livros e seus custos eram altos, por isso os discentes dependiam das aulas para adquirir conhecimento. Muitas vezes os textos eram lidos e ditados pelos mestres para que os discentes pudessem ter acesso a eles. O jovem entre 13 e 14 anos que queria se preparar para ensinar ou aprender artes liberais deveria ser orientado por um mestre, responsável por ensiná-lo durante um período de 3 a 7 anos. Seguindo com seus estudos, já podia, ainda com orientação de um mestre, dar instrução aos discentes mais jovens. Após esta etapa, se o aluno dominasse os textos obrigatórios e o jogo das disputas lógicas, denominadas de ciências exatas, poderia defender sua tese, em público, para ser avaliada pelo mestre. E em seguida, se aprovada, recebia o grau chamado de licença, título de mestre ou doutorado (BOHRER et al., 2008).

É importante ressaltar, ainda segundo Bohrer et al. (2008), que os assuntos políticos, eclesiásticos e teológicos eram debatidos de forma livre, mesmo com certa inclinação para as classes privilegiadas. A autoridade política da universidade fez com que ela tivesse voz no governo.

2.3 SURGIMENTO DAS IES NO BRASIL

O ensino superior brasileiro pode ser dividido em cinco fases: inicialmente, as IES eram extremamente elitistas e davam maior atenção ao ensino do que a investigação; a segunda fase compreende o período de 30 anos, entre 1930 com a Revolução Industrial e 1964, quando o governo militar assume o poder. Em 1968, inicia-se a terceira fase, marcada pelo movimento da reforma universitária. A penúltima fase, em 1970, estimulou o desenvolvimento de cursos de pós-graduação no Brasil e no exterior. E a partir de 1990, começa a quinta fase, com a Constituição de 1988 e com a homologação de leis que regulavam a educação superior. Tais fases serão abordadas e detalhadas nos tópicos seguintes. (STALLIVIERI, 2006).

2.3.1 Primeira fase: A chegada da Família Real ao Brasil, em 1908

A história da Universidade no Brasil começa com a chegada da Família Real ao País, em 1908. Naquele momento, Portugal, devido sua política de colonização, não tinha como um dos seus objetivos trazer universidades para o País. Os brasileiros, por sua vez, não viam motivo para a criação de instituições desse gênero na Colônia, acreditando ser mais viável que as elites da época concluíssem seus estudos superiores na Europa (FÁVERO, 2006).

Segundo Oliveira (2010), o colégio dos jesuítas, na Bahia, facilitava o ingresso na Universidade de Coimbra, onde era concluída a graduação, já que a criação das universidades no Brasil não era possível. Assim, estudar na Europa era a saída daqueles que buscavam ingressar no ensino superior. Desta forma, muitos brasileiros buscavam formação em países europeus e depois, retornavam ao Brasil com sua qualificação (STALLIVIER, 2006). Complementando, Fortes et al. (2007) afirma que em 1908 já existiam cerca de 2.500 brasileiros diplomados na Europa, sendo que a maioria era formada por religiosos.

Durante o período em que o Brasil se constituía em colônia portuguesa, destinada ao extrativismo monopólio de produtos comercializados pela metrópole, não existia interesse do governo português em criar universidades no país (COELHO; VASCONCELOS, 2009). Os colonizadores portugueses estavam em busca de poder, riqueza, glória e, principalmente, expansão da fé católica (BOHRER et al., 2008). Percebe-se que, sempre existiu uma forte

influência da igreja católica sobre a publicação de ideias perante a humanidade e, uma preocupação em manter a supremacia religiosa.

O ensino superior em Portugal contava com poucas instituições e, consequentemente, pouca mão de obra para trazer para as universidades criadas no País. Além do mais, havia a preocupação política de que a criação de universidades na colônia abrisse possibilidades de formação de intelectuais críticos que pudessem, futuramente, contestar as ações da Coroa portuguesa (WOLSKI; SOARES; BRANDT, 2006).

No entanto, com a vinda da família Real para o Brasil, tornou-se necessário a existência de profissionais que atendessem as necessidades da Coroa, principalmente na área da educação, saúde e infraestrutura. Assim, a solução considerada mais adequada pela Coroa foi criar, no Brasil, escolas para a formação de oficiais, médicos e engenheiros, caracterizada pela subordinação ao governo central e pela finalidade profissionalizante. Inicialmente, foram criadas escolas isoladas que, posteriormente, se tornariam faculdades e universidades (WOLSKI; SOARES; BRANDT, 2006).

Em vistas disto, é criada a Academia Real da Marinha, no Rio de Janeiro, em 1808 e, no ano seguinte, a Academia Real Militar, que formava oficiais e engenheiros civis e militares. No mesmo ano, foram criados os cursos de Cirurgia na Bahia, que se instalou no Hospital Militar, e os de Cirurgia e Anatomia, no Rio de Janeiro, surgindo logo em seguida, o curso de medicina. Ainda, para atender a outras necessidades da Corte, foram criados neste período, também na Bahia, cursos de Economia, Agricultura, Química e Desenho Industrial. Em Pernambuco, Matemática. Em Vila Rica, Desenho e História. Minas Gerais, Retórica e Filosofia (COELHO; VASCONELOS, 2009).

É perceptível que os cursos superiores fundados durante o Brasil colônia, estavam voltados para os interesses das elites, que detinham o poder político e econômico e que, tinham como objetivo transmitir a cultura elitista. Portanto, segundo Durhan (2003), não existiram universidades, nem instituições de ensino superior, durante todo o período colonial, mas apenas escolas autônomas de formação de profissionais liberais, criadas para atender as necessidades da Coroa.

Essas escolas autônomas eram, então, fundadas pelos portugueses no Brasil colônia, e voltadas diretamente para as atividades militares, objetivando a formação de profissionais que auxiliasse na construção de embarcações diversificada; portos, destinados à atracação de embarcações responsáveis por carregar e descarregar as mercadorias de trocas; fortificações, que protegessem os militares que faziam a manutenção da colônia; estradas, de possibilitassem os deslocamentos para o interior das terras descobertas; minas, para a

exploração das riquezas existentes no subsolo; engenhos, para a produção de açúcar de cana e farinha de mandioca (COELHO; VASCONELOS, 2009).

Assim sendo, até 1822, com o final da permanência da Família Real no Brasil, existiam no País, sete cursos de educação superior, hoje pertencentes à Universidade Federal da Bahia e à Universidade Federal do Rio de Janeiro (COELHO; VASCONELOS, 2009). Vale salientar que, algumas iniciativas de criações intelectuais, como o Jornal Gazeta e a Imprensa Régia, responsáveis por traduzir diversas obras científicas, colaboraram com a propagação de escolas superiores no País (OLIVEIRA, 2010).

Mais adiante, a Proclamação da República em 1889 descentralizava o poder político existente na época e abria possibilidades para que novas IES fossem criadas. Entre os anos de 1889 e 1918, foram criadas 56 escolas superiores, em sua maioria de caráter privado (DURHAN, 2003), somando-se 19 cursos, dentre os quais estão os cursos de Farmácia, Direito, Música, Odontologia, Engenharia de Minas, Engenharia Metalúrgica, Agronomia, Artes Plásticas e teatro (COELHO; VASCONELOS, 2009). Somente em 1920 foi fundada a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira universidade brasileira, que se constituiu de forma elitista, voltada basicamente para o ensino, conservando a orientação profissional de seus cursos e a autonomia das faculdades (LAUXEN, 2009).

2.3.2 Segunda fase: Da Revolução Industrial a ascensão do Governo Militar

A segunda fase abrange o período de 1930, com a Revolução Industrial, até o ano de 1964, quando o governo militar assume o poder. A industrialização do país trouxe relevantes transformações econômicas, culturais e urbanas, ideias de reformas do ensino como um todo, com ênfase no ensino primário público, universal e gratuito. As mesmas pessoas que propuseram a reforma do ensino primário, juntamente com um grupo de cientistas, reformaram o ensino superior. O objetivo era substituir todo o sistema até então predominante. A pretensão não se resumia somente a criação de uma universidade, como a reforma de todo o sistema de ensino superior, havendo também a pretensão da substituição das escolas autônomas por Universidades, onde seriam desenvolvidas atividades relacionadas às ciências básicas e pesquisa (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No período de 1930 a 1945, o presidente Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde. Em 1931, com Francisco Campos, seu primeiro titular, foi aprovado o

Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961. Este Estatuto defendia que a universidade poderia ser pública (federal, estadual ou municipal) ou particular; devendo incluir os cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras (OLIVEN et al., 2002).

Em muitos países, a igreja católica sempre esteve à frente do sistema de ensino, principalmente no ensino superior. Porém, no Brasil, a igreja não conseguiu estabelecer domínio sobre o ensino, pois não teve a função de organizar com fundos públicos a primeira universidade brasileira. No entanto, contribuiu no ensino religioso nas escolas públicas, dando também apoio ao novo regime (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Aproveitando o interesse em obter o apoio da Igreja, que caracterizou o governo Vargas, as lideranças católicas passaram a desenvolver um intenso trabalho pedagógico visando cristianizar as elites do país (OLIVEN et al., 2002). Em 1934, durante o primeiro congresso católico de educação, realizado no Rio de Janeiro, a Igreja manifestou seu interesse na criação de uma universidade, subordinada a hierarquia eclesiástica e independente do Estado. Em 1946, surge a primeira universidade católica do Brasil. No ano seguinte, foi-lhe outorgado, pela Santa Sé, o título de Pontifícia, tornando-se referência para a criação de outras universidades católicas no país. Entre 1946 e 1960, foram criadas 18 universidades públicas e dez particulares de maioria confessional católica e presbiteriana (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Esse período também foi marcado pela intensa mobilização do movimento estudantil que reivindicava a reforma de todo o sistema educacional brasileiro e a substituição de todo o setor privado, para assim, impulsionar a expansão da oferta de cursos e vagas no setor público. Para o movimento estudantil, o mais importante era alterar toda a estrutura existente e romper com o modelo resultante dos compromissos com o Estado Novo. SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No entanto, essas reivindicações contrariavam os interesses do setor privado, que por sua vez, temiam pela sua liberdade de expansão. Em 1961, a LDB deu a vitória para o setor privado, mas, estabelecendo mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo do ensino. Com a derrota dos discentes, foram realizados diversos debates e manifestações de rua, contra o governo (ANTUNES; SILVA; BANDEIRA, 2011).

Após derrotar o movimento estudantil, o governo militar promoveu uma profunda reforma no ensino superior. Alguns membros do governo, mesmo tendo resistido ao movimento estudantil, reconheciam a necessidade de mudanças e resolveram reformular e modernizar o sistema de ensino no Brasil. Apesar disto, a reforma deu-se de forma

incompleta; não aconteceu uma verdadeira reforma curricular e a ampliação do sistema ocorreu com a multiplicação das matrículas nos cursos tradicionais (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em 1961, após 14 anos de tramitação no Congresso Nacional, foi promulgada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Essa lei fortaleceu o modelo tradicional de instituições de ensino superior existente no país. Essa lei deixava ileso a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta pela junção de escolas profissionais; além do mais, manteve maior preocupação com o ensino do que com a pesquisa. Concebia ao Conselho Federal de Educação, o poder para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação (OLIVEN, 2002).

Com a transferência da capital, do Rio de Janeiro para Brasília, em 1961, foi criada a Universidade de Brasília, que tinha como objetivo o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacionais ligadas ao projeto desenvolvimentista. Essa universidade não foi criada a partir de aglutinação de faculdades pré-existentes; tinha sua estrutura integrada, flexível e moderna (OLIVEN, 2002).

2.3.3 Terceira fase: A Reforma Universitária

A terceira fase inicia-se em 1968, com a reforma universitária, que criava departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração, dentre outras inovações. A partir de então, os departamentos substituíram as antigas cátedras. O exame vestibular, por sua vez, deixou de ser eliminatório e passou a ser classificatório (OLIVEN, 2002).

A Reforma Universitária estabelecia a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva dos professores, valorizando sua titulação e produção científica. Estas mudanças possibilitavam o desenvolvimento da pós-graduação e das atividades científicas no Brasil. A Lei nº 5.540 da Reforma Universitária era voltada para as IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). O contrario, o setor privado dependia de subsídios governamentais, ultrapassando assim as fronteiras do sistema público federal, e englobando as instituições privadas, que passaram a adaptarem-se as orientações da Reforma (OLIVEN, 2002).

Após 1960, houve uma expansão do setor privado. Isso porque havia uma pressão pelo aumento do número de vagas. Essa demanda fez surgir inúmeras faculdades isoladas, principalmente nas periferias das grandes metrópoles e nas cidades de médio porte dos Estados mais desenvolvidos. No entanto, essa expansão só foi possível devido à aceitação do governo (OLIVEN, 2002).

Em 1981, o Brasil contava com 65 IES, das quais sete apresentava um número de 20.000 discentes. No mesmo ano, o número de estabelecimentos isolados de ensino superior passava de 800 oitocentos. Porém, estas instituições dedicavam-se apenas ao ensino e não a pesquisa. E foi o setor público o grande responsável pelo desenvolvimento da pós-graduação e das atividades de pesquisa (OLIVEN, 2002).

2.3.4 Quarta fase: A expansão dos cursos de pós-graduação e da pesquisa

A quarta fase é caracterizada pelo desenvolvimento dos cursos de pós-graduação e o desenvolvimento da pesquisa. Para atingir o objetivo de segurança e desenvolvimento, os governos militares enxergavam o crescimento do setor privado em nível de graduação, de forma bastante positiva. Assim, acreditavam que a pulverização das faculdades isoladas dificultava a mobilização dos discentes. Em contrapartida as universidades públicas sofreram um processo chamado de “limpeza ideológica” através da cassação de professores (OLIVEN, 2002).

A importância dada ao desenvolvimento econômico incentivou a formação de recursos humanos de alto nível, para atender as novas demandas decorrentes do avanço do processo de modernização da sociedade. Acreditava-se que as universidades eram fundamentais para atingir este objetivo. Nas universidades mais tradicionais foram criadas cursos de mestrado e doutorado. Além do mais foram estimuladas as atividades de pesquisas (OLIVEN, 2002).

2.3.5 Quinta fase: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A partir do ano de 1990, foi preciso ampliar o sistema de ensino superior e melhorar os processos avaliativos, a fim de aumentar a qualidade da educação. O grande objetivo era atender a uma demanda crescente do mercado de trabalho, por profissionais qualificados (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

A quinta fase é marcada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada no final do ano de 1996, sob o nº 9.394/96. Segundo Pinto e Motter Junior (2012, p. 18), essa lei tem como finalidade:

- I – Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII – Promover a extensão, aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na instituição.

Foi estabelecido também que para uma IES ser considerada universidade e assim gozar de autonomia para abrir e fechar cursos, estabelecer número de vagas, etc., ela deveria ter, no mínimo, um terço do seu corpo docente com titulação de mestre ou doutor, contratado em tempo integral (OLIVEN, 2002).

Desta forma, o Ministério da Educação deu início ao processo de avaliação a partir dos cursos de graduação que tinham maior número de matrículas. Os formandos dos vários cursos avaliados são submetidos a um teste de conhecimentos relacionados ao seu curso, que serve para avaliar a qualidade de ensino oferecido. A IES também é avaliada quanto à situação das bibliotecas, laboratórios e qualificação dos professores (OLIVEN, 2002).

2.4 CURSO EM ADMINISTRAÇÃO

Segundo Machado, Ramos e Melo (2009), o curso de Administração surgiu no Brasil no ano de 1941, na Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN/SP). Logo depois, surgiram outros cursos em outras IES. Porém, somente em 1965 que a profissão de Administrador foi regulamentada, por meio da lei nº 4.769 (CFA, 2009). Com a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP), em 1946 e também da Fundação Getúlio Vargas (FGV), no ano de 1952, iniciou-se um processo de pesquisas sobre temas administrativos e econômicos, que contribuem significativamente com o processo de desenvolvimento econômico do Brasil.

Alguns fatores tornaram-se fundamentais para o desenvolvimento dos cursos de administração no país, dentre os quais, destacam-se as necessidades advindas do crescimento econômico em 1930, resultante do processo de industrialização e do desenvolvimento da infraestrutura social, de transportes e comunicações (MACHADO; RAMOS; MELO, 2009). Esses fatores impulsionaram a busca por mão de obra qualificada. Assim, tornou-se essencial a presença de profissionais para as diferentes tarefas de controlar, analisar e planejar (ROLIM et al., 2007).

Como afirma Carmo et al. (2011) para que uma IES melhore seus cursos e serviços é importante identificar as necessidades sociais do presente e do futuro. Com base nisso, deve-se levar em consideração às transformações ocorridas e avaliar sempre que possível a estrutura curricular, disciplinas e métodos de ensino, para assim transformar o processo de melhoria contínua em parte da cultura organizacional.

Segundo informa Pinto e Motter Junior (2012), os dados do censo de 1998, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontam que em 1998, o total de inscritos em vestibulares de Administração chegou a 99.338, enquanto o total de matriculados em cursos reconhecidos foi de 257.408. Os dados do censo de 2003, disponibilizados pelo INEP (2012), mostram que o número de matrículas no curso de Administração alcançou a primeira posição entre todos os cursos pesquisados, ultrapassando em quase 11% o curso de Direito, ocupando a segunda posição. Do ano de 1970 a 2004, houve um crescimento relevante dos cursos de administração. A Tabela 1 mostra a evolução dos cursos de graduação, a partir de 1970, contendo a quantidade de IES, matrículas e concluintes.

Tabela 1: Resumo da evolução dos cursos de administração no Brasil

Ano	IES	Matrículas	Concluintes
1960	31	N/I	N/I
1970	164	66.829	5.276
1980	247	134.742	21.746
1990	320	174.330	22.394
2000	821	338.789	35.658
2002	1.158	493.104	54.656
2003	1.710	567.305	64.792
2004	2.048	641.455	88.466

Fonte: Pinto e Motter Junior (2012)

De acordo com o censo da educação superior de 2011, realizado pelo INEP (2012), o curso de administração continua apresentando os maiores números de matrículas, seguidos do curso de Direito e Pedagogia. O ensino de administração foi responsável por aproximadamente 12% do total de matrículas do sistema educacional.

Atualmente, os cursos de Administração continuam tendo uma grande procura nas IES. O fator competitividade gera uma grande expectativa entre os discentes. Nessa perspectiva, as IES precisam deixar claro sua contribuição e seu papel na formação dos milhares de jovens a cada ano. Muitas IES não preparam de forma adequada os discentes de administração para o mercado, no entanto, nos últimos anos esse quadro tem mostrado mudanças positivas. O curso de administração tem contribuído cada vez mais para que os novos profissionais ingressem no mercado de trabalho (ROLIM et al., 2007).

2.5 SATISFAÇÃO DOS DISCENTES E QUALIDADE DOS SERVIÇOS DAS IES

Para Souza e Reinert (2010), a satisfação está ligada ao atendimento ou eliminação de uma necessidade do estudante. Seguindo esta filosofia, para que uma organização tenha sucesso, é necessário conhecer seus clientes procurando entender seus anseios, gostos, preferências, necessidades, para assim conseguir atender as suas expectativas da melhor forma (FORTES et al., 2007)

Uma abordagem que permite observar e compreender a relação existente entre as expectativas e a satisfação do estudante, é o paradigma da expectância/desconfirmação. Desta maneira, a necessidade é fator de motivação para a busca da satisfação e a realização de uma expectativa pode ser considerada como satisfação (SOUZA; REINERT, 2010).

O paradigma expectativa/desconfirmação abrange quatro vertentes: expectativas, desempenho, desconfirmação e satisfação. A desconfirmação surge através da aversão percebida entre as expectativas anteriores e o desempenho atual, ou seja, realidade percebida. Diante disto existem três possibilidades: desconfirmação positiva, desconfirmação negativa e nenhuma desconfirmação. Quando o desempenho atual é superior ao esperado, a desconfirmação é positiva; quando o desempenho atual é inferior ao esperado, a desconfirmação é negativa; e quando o desempenho atual ocorre conforme o esperado, não há nenhuma desconfirmação (SOUZA; REINERT, 2010).

Percebe-se que enquanto a desconfirmação positiva produz satisfação, a desconfirmação negativa, causa a insatisfação. Por exemplo, o estudante forma suas expectativas sobre as o curso, aulas, oportunidades no mercado de trabalho, etc., antes de ingressar na IES e, somente ao final da experiência na mesma, fazem sua desconfirmação com base naquilo que foi percebido. Desse modo, as expectativas formadas antes de iniciar o curso acabam influenciando os julgamentos sobre o desempenho observado ao término do curso. Essa análise entre as expectativas formadas e a experiência ao longo do curso dirá se as expectativas do graduando foram ou não atendidas (SOUZA; REINERT, 2010). Assim, se o desempenho dos produtos e serviços não atende as expectativas do cliente, este fica desapontado; se atende as suas expectativas, fica satisfeito; se supera suas expectativas, fica encantado (MARQUES; PEREIRA; ALVES, 2010).

Segundo Coscadai e Arbex (2011), nos últimos anos, alguns estudos têm sido desenvolvidos para verificar as variáveis que influenciam o grau de satisfação dos discentes, em relação à qualidade oferecida pelas IES. Isso porque, a aplicação de pesquisas de satisfação é uma ferramenta importante para a formação de um ensino de qualidade (CARMO et al., 2011). E também, um fator fundamental para o sucesso das IES (VIEIRA; HUPPES; MILACH, 2008). De tal forma que, o conceito de satisfação é um elemento indispensável para se alcançar os objetivos estratégicos das mesmas (DOMINGUES; MAINARDES, 2008).

Para Rodrigues et al. (2012), as IES têm como obrigação satisfazer os discentes, aperfeiçoando a qualidade dos seus serviços, de sua infraestrutura e dos sistemas de avaliação utilizados. Esses elementos são fundamentais para a formação de profissionais capacitados para enfrentar um mercado de trabalho, caracterizado pela alta competitividade. Diante desta realidade, é importante que as IES públicas e privadas ofereçam serviços de boa qualidade (CARMO et al., 2011).

Para Carmo et al. (2011), as IES têm como grande responsabilidade fornecer as condições necessárias ao desenvolvimento deste processo e, por isso, precisam estar prontas

para atenderem as demandas, cada vez mais exigentes, oferecendo boa qualificação profissional, com conteúdos e processos pedagógicos atualizados e professores capacitados. Percebe-se que há uma grande responsabilidade por parte das IES. Embora, os discentes, por sua vez, sejam responsáveis pela qualidade de sua formação e pelo desenvolvimento das aptidões exigidas para a prática profissional. Porém, isto não deixa de ser, também, um dever da IES (CARMO et al., 2011).

Para Souza e Reinert (2010), a satisfação do graduando é influenciada por diversos fatores. Mainardes e Domingues (2008) entendem que a satisfação dos discentes pode ser influenciada por duas características do desempenho da IES, quais sejam: o intelectual, que engloba o envolvimento do graduando com os professores, administradores e outros discentes; e o ensino efetivo, que envolve o grau de preparação do graduando para sua carreira. No entanto, Souza e Reinert (2010) complementam esta afirmação, classificando os fatores de influencia na satisfação dos discentes em pessoais (relacionados aos discentes) e institucionais (relacionados à experiência educacional).

Para Mainardes e Domingues (2008), para que uma IES seja reconhecida como uma instituição de referência, pelas suas ações e resultados, ela deve ter seus valores voltados para a satisfação dos discentes e da sociedade. Para isso, sua gestão deve visar à qualidade e os resultados; colaboradores competentes e comprometidos; e ensino, pesquisa e extensão com qualidade.

Dentre os fatores que influenciam positivamente a satisfação dos discentes, estão: amigos do grupo, identificação com a área, aspectos externos ao aluno como é o caso do mercado de trabalho favorável e da boa estrutura do curso, boa resposta às necessidades e expectativas em geral, habilidades, conhecimentos, estratégias, postura, formas de interação do professor com a turma, e percepção do ensino como algo proveitoso (SOUZA; REINERT, 2010).

Diante do exposto, Mainardes, Alves e Domingues (2011) afirmam que, o nível de satisfação dos discentes com os serviços internos da IES e com os cursos por ela oferecidos, influenciam de forma positiva ou negativa na formação da visão que a sociedade e futuros discentes têm sobre a IES; consequentemente, isso aumenta a demanda. Nessa perspectiva, a percepção do mesmo quanto a sua satisfação interfere no seu envolvimento com a IES e, por conseguinte, na sua permanência ou não, na mesma (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006). Portanto, é essencial identificar como os diferentes atributos das IES e seus cursos afetam na satisfação dos discentes e qual o nível de satisfação destes, para ter um gerenciamento eficaz (MAINARDES; ALVES; DOMINGUES, 2011).

Coscadaí e Arbex (2011) apresentam três aspectos que servem para avaliar o nível de satisfação dos discentes com relação ao curso, quais sejam: permitir que eles opinem sobre melhorias para o curso; incentivá-lo a dar retorno sobre a metodologia de ensino; e, permitir que as IES busquem por melhores práticas de aprendizagem. Mas, para tanto, é preciso que haja uma boa interação entre docentes e discentes, para assim, estimular o debate de ideias com o propósito de melhorar a satisfação do graduando com a IES e com os elementos envolvidos no processo.

Já a insatisfação dos discentes se deve a comparação que eles fazem da própria situação com a de outros discentes em outra IES, da análise do desempenho da IES na prestação do serviço educacional; da comparação do desempenho da IES com as expectativas iniciais; de uma percepção geral sobre a IES (MAINARDES; DOMINGUES, 2008).

Dentre os fatores que influenciam de forma negativa a satisfação dos discentes, estão as expectativas não atendidas; a falta de compromisso dos docentes com as turmas; a indisponibilidade dos docentes. Existem também os fatores que não afetam de forma significativa a satisfação dos discentes, como as atividades extracurriculares esportivas e sociais no campus. É importante destacar que existem outros fatores que condicionam a insatisfação dos discentes, contudo, estes são os principais e mais conhecidos (SOUZA; REINERT, 2010).

Um estudo realizado com discentes de administração em uma IES pública e uma IES privadas, na região de Londrina/PR, apresentou os seguintes resultados: aproximadamente 41% dos discentes da IES pública disseram que os docentes atendem plenamente às necessidades do curso; já na IES privada esse percentual sobe para 55%. Sobre a percepção dos discentes acerca da adequação do curso às necessidades do mercado, 61% dos discentes entenderam que na IES pública, o curso está adequado às necessidades do mercado; e na IES privada esse número sobe para 64% (COSCADAI; ARBEX, 2011).

Outro estudo, realizado em Campo Grande/MS, abrangendo quatro IES, mostrou que os únicos fatores discriminantes para o grau de satisfação dos discentes de administração são “docentes” e “estrutura curricular”. Desta forma, as demais variáveis, como coordenação do curso, infraestrutura, vivência na IES, por mais relevantes que sejam, não apresentaram diferenças significativas entre os grupos “satisfeitos” e “insatisfeitos”. Assim, ficou claro que, se a IES oferecer um corpo docente de qualidade e uma estrutura curricular boa, os demais aspectos não farão diferença na satisfação dos discentes (SILVA et al., 2012).

Ainda, um estudo realizado em IES privadas de Joinville/SC, mostrou que os discentes estão satisfeitos com o seu curso. Numa análise da satisfação geral dos discentes, o resultado

foi satisfatório. Sobre o curso, o percentual de satisfação foi de 65%. Notou-se também que os discentes que estão concluindo o curso tem uma visão mais crítica sobre o curso, do que aqueles que estão ingressando, ou seja, aqueles que estão nos períodos iniciais (MAINARDES; DOMINGUES; DESCHAMPS, 2009).

2.6 ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO DOS DISCENTES

Nesse tópico foram abordados os atributos que foram avaliados pelos discentes, nesta pesquisa, que são: mercado de trabalho, estrutura da IES, curso e IES.

2.6.1 Atributo Mercado de Trabalho

O mercado de trabalho sofreu grandes mudanças advindas da crise econômica mundial, como consequência disso, aumentou a demanda de mercado por profissionais cada vez mais flexíveis a essas transformações (SILVA; SANTANA; NETO, 2010). Assim sendo, a competitividade do mercado e a procura das empresas por profissionais qualificados estão levando as pessoas a procurarem pela sua qualificação profissional (THIES; BIANCHI, 2005).

Para Hungria, Prado e Prestes (2009), com a globalização, a tecnologia e as rápidas mudanças mercadológicas, as organizações precisam de profissionais que busquem incessantemente a aprendizagem individual e o conhecimento, pois tais características influenciam positivamente tanto a empresa, quanto o profissional. Thies e Bianchi (2005) reforça essa ideia quando afirma que é preciso estar sempre em busca de conhecimento, e que, embora não se possa obrigar às pessoas a aprender, àqueles que se esforçam para isso são as mais valorizadas. Dessa forma, somente os profissionais qualificados terão melhores oportunidades de ingressar no mercado de trabalho.

Diante do exposto, percebe-se que o conhecimento é essencial para que uma pessoa consiga se destacar no mercado competitivo. No entanto, as empresas estão valorizando, além do conhecimento, o funcionário criativo, flexível e adaptável às mudanças (HUNGRIA, PRADO; PRESTES, 2009). Thies e Bianchi (2005, p 101) explica que o profissional do

futuro é caracterizado por ter um perfil empreendedor, isto é, não se limita a relação “empregado/empregador”. Portanto, “o empreendedor é o profissional que identifica a necessidade e vai se atualizar dentro daquele segmento, destacando-se, justamente, por ser interessado e por ser uma pessoa motivada, identificada com algo que diz respeito aos seus interesses”. Silva, Santana e Neto (2010), confirmam esta ideia quando afirmam que o administrador na atualidade deve ser criativo, corajoso e empreendedor.

Para Silva, Santana e Neto (2010), os administradores atuais enfrentam o grande desafio de aumentar a produtividade da organização e tomar decisões importantes, devendo decidir com assertividade e rapidez, aprimorando diariamente esta habilidade. Pois, é através de suas decisões e ações que ele poderá atingir os resultados com eficiência e eficácia, promovendo o bem estar social de toda a organização (MURINI; MADRUGA; FREO, 2006).

O administrador é, portanto, o elemento dinâmico necessário para qualquer empresa, e a sua qualidade e o seu desempenho que determinará o sucesso e sobrevivência de uma empresa. Porém, o bom desempenho de um administrador também depende de sua formação que possibilita a atuação em diversos setores da economia, como o setor privado, público e o terceiro setor. Dessa maneira, o profissional contemporâneo deve sempre desenvolver um pensamento sistêmico, ou seja, entender a organização como um todo (SILVA; SANTANA; NETO, 2010).

O Quadro 1 traça um paralelo entre o administrador do passado e o administrador do presente. A partir dessa comparação, pode-se afirmar que o novo administrador usa o aprendizado como fator de competitividade no cenário globalizado. Sabendo-se que os administradores buscam sua qualificação profissional e todos os atributos necessários para sua atuação no mercado, este estudo avaliou a ótica dos discentes de administração acerca das oportunidades que o mercado dá aos discentes de administração da UFERSA.

Quadro 1: Análise comparativa entre o administrador do passado e o administrador do futuro

Administrador do passado	Administrador do futuro
Aprendiam quando alguém lhe ensinava	Procuram deliberadamente aprender
Achavam que o aprendizado ocorria principalmente na sala da aula	Reconhecem o poder do aprendizado decorrente da experiência de trabalho
Responsabilizavam o chefe pela carreira deles	Sentem-se responsáveis pela sua própria carreira
Não eram considerados responsáveis pelo próprio desenvolvimento	Assumem a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento
Acreditavam que sua formação já estava completa ou só precisava de pequenas reciclagens	Encaram a educação como uma atividade permanente para a vida toda
Não percebiam a ligação entre o que aprendiam e os resultados profissionais	Percebem como o aprendizado afeta os negócios
Deixavam o aprendizado a cargo da intuição	Decidem intencionalmente o que aprender

Fonte: Hungria, Prado e Prestes (2009).

2.6.2 Atributo Estrutura da IES

As IES são extremamente importantes para disseminar conhecimento e informação, proporcionando aos futuros profissionais condições de criar suas próprias ferramentas de gerenciamento. Por isso, é importante que os discentes e a IES estejam trabalhando de modo a atingir os mesmos objetivos. As IES públicas e privadas bem sucedidas lidam com os seus públicos de forma eficaz, gerando altos níveis de satisfação. Esses públicos divulgam positivamente a imagem da IES, o que favorece a mesma, atraindo um grande número de pessoas (MARQUES; PEREIRA; ALVES, 2010).

Um dos fatores determinantes no processo de aprendizagem e que influenciam diretamente na satisfação dos discentes, é a infraestrutura (CARMO et. al, 2011). Isso porque, as condições neste aspecto podem ajudar ou não no desenvolvimento do discente (MARQUES; PEREIRA; ALVES, 2010). Desta forma, a estrutura física da IES afeta a experiência do discente com a mesma, uma vez que a estrutura física possibilita ao discente estudar em condições de qualidade (RODRIGUEZ, 2011).

Quando se fala em IES públicas, a infraestrutura acaba entrando em evidência, por causa do sucateamento vivido por elas, principalmente no que diz respeito as suas condições físicas. O sucateamento da infraestrutura física e resultado de reformas insuficientes e instalações antigas. A má infraestrutura de uma IES podem gerar obstáculos para o bom andamento das atividades acadêmicas. Alguns dos problemas que envolvem o ensino superior são ocasionados pela falta de recursos. Diante disso, muitos discentes, em especial alunos de

instituições particulares, enfrentam dificuldade como sala de aulas superlotadas. Já nas IES públicas, os problemas podem ser estender ainda para a infraestrutura da instituição, com bibliotecas e instalações inadequadas nos laboratórios, dentre outros (MARQUES; PEREIRA; ALVES, 2010).

2.6.3 Atributo IES

Segundo Mainardes, Alves e Domingues (2011) no contexto atual do mercado de ensino superior, atrair discentes é essencial para qualquer IES que deseja crescer e sobreviver. Para os autores, a marca é fator decisivo e forte tem influência no comportamento do público-alvo. A marca é importante tanto para organizações com fins lucrativos, como para aquelas sem fins lucrativos. Diante disto, muitas IES buscam fortalecer sua imagem de qualidade. Isso faz com que a IES mantenha os discentes atuais e atraia futuros discentes (MAINARDES; DOMINGUES; DESCHAMPS, 2009).

Porem, além da imagem da IES, fatores externos aos discentes, que dão aos mesmos a oportunidade de conseguir um bom emprego após concluir a graduação; boa estrutura do curso; habilidades, conhecimentos, metodologia de ensino e interação do corpo docente com a turma, que deem ao graduando a percepção do ensino como algo vantajoso; localização da IES e o clima no campus são fatores de satisfação que afetam de forma significativa à satisfação do graduando (APPIO; VIERA; TIBOLA, 2008).

Há também aqueles que não afetam de forma significativa, como as atividades extracurriculares esportivas e sociais no campus; o despreparo e falta de compromisso dos docentes com a turma; e a forma de organização do curso e a indisponibilidade dos docentes em atender às solicitações dos discentes. Porém, os aspectos mais comuns que geram insatisfação são a estrutura física da IES e o desinteresse dos colegas de turma com o curso (APPIO; VIERA; TIBOLA, 2008).

Outro fator importante para a IES é a sua reputação, pois ela indica excelência nos serviços. Além deste, a propaganda “boca-a-boca” também influenciada pela satisfação dos discentes. A excelência em ensino superior está em estabelecer as melhores práticas pedagógicas possíveis, que melhorem o desempenho dos discentes (MAINARDES; ALVES; DOMINGUES, 2011).

2.6.4 Atributo Curso

Segundo Rodrigues et al. (2012), a qualidade e melhoria do ensino superior estão ligadas à atenção que se dá aos fatores que exercem influência no nível de qualidade das IES, tais como: qualificação dos docentes e dos técnicos administrativos, relação entre discentes e docentes; processos metodológicos de ensino. Para Coscadai e Arbex (2011, p. 3), é possível avaliar sob três aspectos o nível de satisfação dos alunos com relação ao curso: “i) dar a oportunidade para os alunos opinarem sobre melhorias no curso; ii) incentivá-los a dar retorno sobre os métodos de ensino-aprendizagem; iii) permitir que as instituições realizem buscas por melhores práticas, construindo indicadores de melhoria junto ao mercado”. No entanto, para isto, é preciso que haja uma boa relação entre docentes e discentes, para que seja estimulado o debate acerca das ideias que podem melhorar a satisfação dos discentes com os fatores envolvidos no processo.

O atributo curso é responsável pelas garantias sobre a qualidade da formação dos profissionais, por isto, é importante avaliá-los. Com a expansão do número de cursos superiores no Brasil, essa avaliação tornou-se ainda mais relevante. Os principais órgãos que fazem a avaliação oficial dos cursos superiores são o MEC e a Comissão de Amparo à pesquisa no Estado de São Paulo (CAPES). Para o MEC, a avaliação é realizada por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O SINAES faz a avaliação de todos os aspectos que giram em torno de alguns aspectos, como o ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos discentes, gestão da IES, corpo docente, entre outros. A CAPES é uma instituição que dá maior ênfase aos programas de pós-graduação, e seus critérios avaliativos são voltados para tais, o que não é foco desta pesquisa (MURITIBA et al., 2008).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O capítulo anterior abordou a fundamentação teórica que embasa a análise deste trabalho. Esse capítulo disserta sobre os procedimentos metodológicos que foram utilizados para que se alcancem os objetivos desta pesquisa.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

O conceito de pesquisa pode ser definido como o procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que possibilita descobrir respostas para as questões que são propostas (MARCONI; LAKATOS, 2012). Para Kauark et al. (2010, p. 25), “em se tratando de Ciência, a pesquisa é a busca de solução a um problema que alguém queira saber a resposta”. Portanto, esse procedimento é exigido quando se busca a resposta para alguma coisa. Pode-se concluir que, pesquisa é o caminho para se chegar à ciência, ou seja, ao conhecimento.

Sabendo-se então da importância da pesquisa para se chegar o conhecimento desejado, é importante agora conhecer os tipos de pesquisas existentes para definir os instrumentos e procedimentos que serão utilizados no planejamento de sua investigação (KAUARK et al., 2010). Completando essa ideia, Gil (2007) afirma que, para alcançar os objetivos propostos, é preciso elaborar um planejamento de pesquisa, abordando todos os processos que serão utilizados na mesma. Portanto, na metodologia são definidas as etapas que o investigador deverá seguir no decorrer da pesquisa.

Vale salientar que, o tipo de pesquisa e o uso dos instrumentos adequados implicam na estratégia que será utilizada pelo investigador para encontrar respostas para o problema de pesquisa (KAUARK et al., 2010). Seguindo esta linha de pensamento, e com base no objetivo proposto, apresentado no capítulo introdutório, este é um estudo descritivo de natureza quantitativa.

Nesse sentido, esta pesquisa é de caráter descritivo porque visa à caracterização de determinada população (GIL, 2002). Assim, tem por finalidade observar, registrar, analisar e relacionar fatos e fenômenos, sem interferir ou controlar as variáveis analisadas (MARCONI; LAKATOS, 2006) e descrever fatos e fenômenos de determinada realidade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Para Gil (2002), a pesquisa descritiva assume a forma de levantamento de

dados. A pesquisa de levantamento caracteriza-se pela interrogação direta das pessoas para conhecer seu comportamento e, através de análise quantitativa, obter conclusões sobre os dados coletados.

Segundo Kauark et al. (2010), a pesquisa quantitativa traduz em números, opiniões e informações para classificá-los e analisá-los. Este tipo de pesquisa implica na utilização de técnicas estatísticas, tais como porcentagem, médias, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão. Para Silva (2010, p.5), “na pesquisa quantitativa há uma análise de dados em que a matemática é a linguagem utilizada para a interpretação dos resultados colhidos”. Isso porque a linguagem matemática permite descrever, representar ou interpretar a multidiversidade dos seres vivos e suas inter-relações.

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

Com o objetivo de analisar o grau de satisfação dos discentes de administração, com seus cursos e suas IES em Mossoró, escolheu-se como universo de pesquisa o corpo discente dos cursos de quatro IES, das quais duas são públicas e duas são privadas. Optou-se pelo corpo discente, devido à sua percepção mais abrangente acerca dos recursos disponibilizados pelas universidades e também, por causa da facilidade e acessibilidade para a coleta de dados.

No entanto, para garantir o sigilo dos dados que serão apresentados nesta pesquisa, devido a não autorização de uma das IES estudadas de expor o nome da mesma, optou-se por não divulgar os nomes-fantasia de nenhuma das IES. Desta forma, além de ser justo com as demais IES em questão, é mantida uma forma padrão de apresentação dos objetos de estudo desta pesquisa. Para tanto, foi-se necessário dar nomes fictícios a cada uma das IES, assim, os termos utilizados são: IES Pública A, IES Pública B, IES privada C e IES privada D.

De acordo com as informações obtidas junto às Secretarias das quatro IES, identificou-se 1368 discentes matriculados no ano de 2014. Para ser válida, tal pesquisa deveria entrevistar pelo menos 305 discentes (erro de 5%). Utilizou-se a fórmula de Oliva (2012), onde: n = tamanho da amostra de discentes de Administração das IES de Mossoró; N = universo (população estimada de discentes de administração das IES de Mossoró); p = proporção de sucessos estimada (usado o valor padrão $p = 0,50$); $z_{\alpha/2}$ = valor obtido na curva normal, sendo 1,96 para nível de 95% de confiança; d = erro máximo de estimativa amostral ($d = 0,05$ ou 5%).

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA

Dentre as diversas técnicas de coletas de dados, escolheu-se o questionário. Para Marconi e Lakatos (2010), o questionário é um instrumento de coleta de dados, composto por uma sequência de questões ordenadas, que são apresentadas aos indivíduos por escrito, para serem respondidas sem a presença do pesquisador.

Para Gil (1999, p. 128/129), o questionário apresenta as seguintes vantagens:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. Lado outro, ele aponta pontos negativos da técnica em análise:
 - a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
 - b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
 - c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
 - d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
 - e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
 - f) proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado.

No entanto, dentre as desvantagens do questionário, pode-se citar: possibilidade de receber uma quantidade de questionários respondidos inferior à esperada, além do retorno tardio; o fato de ser impossível tirar dúvidas com os entrevistados; e a necessidade de um universo mais homogêneo (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Para a realização desta pesquisa, foi utilizada a aplicação de um questionário com perguntas fechadas, elaborado por Mainardes e Domingues (2008). O instrumento tem como finalidade identificar os atributos de melhor desempenho na satisfação dos discentes. O questionário é composto por 52 questões e está dividido em quatro grupos: Grupo 1 - Atributos Ligados ao Mercado de Trabalho (5 itens); Grupo 2 – Atributos das IES (18 Atributos); Grupo 3 – Atributos da Estrutura da IES (8 Atributos); Grupo 4 – Atributos do Curso (21 questões). Assim, cada aluno deverá atribuir uma nota de 0 a 10 para cada um

desses atributos, de forma que ao final, seja possível fazer uma classificação geral de cada atributo, e então, analisar o que é considerado mais importante para o discente, ou seja, quais os fatores de satisfação. O questionário utilizado para esta pesquisa está inserido no anexo 1.

3.4 COLETA DE DADOS

Um dos elementos chave para a identificação do delineamento de uma pesquisa científica é o procedimento adotado para a coleta de dados (GIL, 2008). Para tal, foi aplicado nas quatro IES o total de 1368 questionários. Dos quais, 394 retornaram respondidos, o que equivale a 28,8 % do total de discentes.

Para garantir que os discentes respondessem aos questionários, foi explicado à necessidade da contribuição de cada um para a concretização da pesquisa, tal como a importância da mesma para a universidade e para o pesquisador. Ademais, não foi necessário que os discentes colocassem sua identificação pessoal, assegurando assim, o sigilo das informações passadas pelos mesmos. No entanto, foi solicitado que os discentes informassem o período o qual estava cursando, a fim de melhor visualizar a percepção dos discentes que estavam nos primeiros períodos em relação aos que estavam concluindo o curso.

Além do mais, estes questionários foram entregues pessoalmente pelo pesquisador a cada um dos discentes, porque o contato pessoal entre o entrevistador e o entrevistado visa eliminar as desvantagens do questionário. Desta forma, o questionário pode evitar o extravio de instrumento de coleta, demora no recolhimento do mesmo, má interpretação de questões que poderiam causar dúvidas nos respondentes, entre outros. Assim, os discentes foram indagados em sala, durante seus horários de aulas, e o retorno dos questionários ocorreu posteriormente às mesmas. A conclusão da pesquisa se deu no período de 16 e 17 de Maio, durante o turno noturno.

3.5 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE

Após recolher todos os questionários, foi realizada a análise dos dados. Primeiramente todas as questões foram tabuladas no Excel e logo em seguida, foi utilizado o programa estatístico SPSS, para a realização de uma análise descritiva dos dados coletados. Diante disso, no próximo capítulo serão apresentados todos os resultados obtidos e as interpretações dos mesmos.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo aborda a análise e discussão dos resultados obtidos para alcance do objetivo da pesquisa: Medir o nível de satisfação dos discentes de administração, com seus cursos e suas IES em Mossoró – RN. Além do mais, mostra a análise de confiabilidade do instrumento utilizado para a coleta.

4.1 ANÁLISE DE CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO

Nesse tópico será abordado o índice de confiabilidade do instrumento como um todo, e de cada um dos quatro grupos isoladamente, através do coeficiente alfa de Cronbach.

4.1.1 Análise de confiabilidade do instrumento

Segundo Almeida, Santos e Costa (2010), o coeficiente alfa de Cronbach é usado para medir a correlação entre respostas em um questionário por meio das respostas dadas pelos respondentes. Avalia, portanto, a correlação dos itens de um determinado instrumento, apresentando uma correção média entre as questões contidas neste. O coeficiente de alfa de Cronbach pode ser calculado através de programas estatísticos como Statistical Software for Social Sciences (SPSS), utilizado neste trabalho.

O valor do alfa pode sofrer alterações de acordo com o tamanho da população a qual foi aplicado. Além do mais, o valor do alfa de Cronbach aumenta quando aumentam as intercorrelações entre os itens que formam a escala, por isso, quanto maior o número de itens, maior é a variância. O valor mínimo aceitável é 0,70; abaixo deste, a coerência torna-se baixa. O valor máximo é de 0,90; acima deste, poderá indicar redundância, ou seja, a existência de questões praticamente idênticas. Contudo, os valores aceitáveis de alfa de Cronbach estão entre 0,80 e 0,90 (ALMEIDA; SANTOS; COSTA, 2010).

Para Freitas e Rodrigo (2005), existem fatores que podem influenciar na confiabilidade dos questionários. A quantidade de itens do questionário interfere na sua

confiabilidade, assim sendo, quanto mais itens são incluídos, maior é a confiabilidade. Porém, é importante não exceder o número de itens para evitar respostas impulsivas. Outro fator relevante é o tempo dado para a avaliação, que poderá influenciar na confiabilidade do instrumento. Ainda, características dos respondentes e semelhanças entre eles também são fatores de forte influência, pois as respostas tendem a ser bastante parecidas, podendo resultar em baixa confiabilidade ou confiabilidade igual a zero. A Tabela 1 apresenta a escala de classificação conforme o valor do alfa e seu grau de confiabilidade.

Tabela 2: Escala de classificação do alfa de Cronbach

Confiabilidade	Muito baixa	Baixa	Moderada	Alta	Muito Alta
Valor de α	$\alpha \leq 0,30$	$0,30 < \alpha \leq 0,60$	$0,60 < \alpha \leq 0,75$	$0,75 < \alpha \leq 0,90$	$\alpha > 0,90$

Fonte: Freitas e Rodrigues (2005)

4.1.2 Análise da confiabilidade dos atributos: mercado de trabalho, IES, estrutura das IES e curso

Com base na Tabela 3, o atributo mercado de trabalho apresentou confiabilidade alta, enquanto os atributos estrutura da IES, IES e Curso apresentaram uma confiabilidade muito alta.

Tabela 3: Alfa de Cronbach do instrumento

Estatísticas de confiabilidade		
Atributo	Alfa de Cronbach	N de itens
Mercado de trabalho	0,831	6
IES	0,932	17
Estrutura da IES	0,901	8
Curso	0,948	20

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

4.2 ANÁLISE DOS ATRIBUTOS NAS IES ESTUDADAS

Para entender o que satisfaz e o que não satisfaz os discentes entrevistados, a Tabela 4 apresenta a análise de cada atributo para cada uma das IES. Apresentando-se as médias obtidas nas quatro IES, para cada um dos atributos, é possível classificá-los. Percebe-se que na IES pública A, o atributo que obteve maior média, foi o curso; em seguida, os atributos mercado de trabalho, estrutura da IES e IES. Porém, na IES pública B, o atributo mercado de trabalho apresentou a maior média, seguido dos atributos curso, IES e estrutura da IES. Observa-se que o atributo curso na IES privada C, ficou classificado em primeiro lugar, seguido dos atributos mercado de trabalho, estrutura da IES e IES. Já na IES privada D, o atributo curso obteve melhor posição, e depois, os atributos mercado de trabalho, estrutura da IES e IES.

É possível perceber que o atributo curso alcançou a melhor classificação, em pelo menos três das quatro IES mencionadas, enquanto o atributo mercado de trabalho ficou em segunda posição e os atributos estrutura da IES e IES, ocuparam a terceira e a quarta posição, respectivamente, nestas mesmas IES. Desta forma, os atributos que receberam as médias mais altas são os que mais satisfazem os discentes de administração das IES pesquisadas.

Analisando os itens específicos que compõem os atributos mercado de trabalho, IES, estrutura da IES e Curso, para cada uma das IES estudadas, pode-se perceber que: na IES pública A, os discentes estão mais satisfeitos com a qualidade dos docentes (8,4), qualidade do curso (8,2) e capacidade dos docentes em sala (8,0), pois estes receberam boas notas individuais, ocupando primeira, segunda e terceira colocação no atributo Curso; sobre a proporção existente entre teoria e prática (7,9), também obteve uma das maiores médias, se destacando no atributo Curso. Porém, os discentes estão insatisfeitos com as atividades extracurriculares do curso (6,6). O atributo mercado de trabalho, que ocupou o segundo lugar na classificação geral da IES pública A, também apresentou boas médias, dentre as quais, destacam-se: Imagem da IES no mercado (7,9) e estágios e empregos (7,8) e ambiente no campus, vida no campus e clima no campus (7,4). Analisando o atributo estrutura da IES, os itens infraestrutura e instalações da IES (7,3), estrutura geral dos cursos oferecidos pela IES (7,2) e segurança no campus (7,1), foram os que mais se sobressaíram; mas, no que diz respeito aos serviços de computador (6,4), os discentes não estão satisfeitos. E por ultimo, os discentes estão satisfeitos com a qualidade do curso (7,5), com a confiança dos discentes na IES (7,1) e com a qualidade da IES percebida pelos discentes (7,0); porém, quanto às ligações

com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro (5,5), atividades desportivas, culturais e associações de discentes (6,0) e gerenciamento e solução de reclamações de discentes (6,1), indicaram que os discentes estão insatisfeitos.

Tabela 4: Comparativo de médias por atributos para cada IES

IES		Média Mercado de trabalho	Média IES	Média Estrutura da IES	Média Curso
A	Média	7,41	6,54	6,88	7,44
	N	137	137	137	137
	Desvio Padrão	1,70	1,59	1,67	1,24
B	Média	7,97	6,89	6,25	7,86
	N	86	86	86	86
	Desvio Padrão	1,00	1,53	1,69	1,26
C	Média	8,43	7,89	8,42	8,43
	N	108	108	108	108
	Desvio Padrão	0,74	0,93	0,88	0,81
D	Média	7,13	6,76	6,49	7,30
	N	62	62	62	62
	Desvio Padrão	1,09	1,28	1,54	1,21
Total	Média	7,77	7,02	7,10	7,78
	N	393	393	393	393
	Desvio Padrão	1,34	1,48	1,70	1,22

Fonte: elaborado pela autora (2014)

Atualmente o curso de graduação em administração da IES pública A, atendem às necessidades dos discentes quanto às questões referentes ao curso e ao mercado de trabalho, as quais são consideradas as mais satisfatórias pelos discentes. Por outro lado, o atributo IES não vem obtendo o resultado esperado pelos discentes. Percebe-se, nesse caso, uma semelhança com o estudo de Murini, Madruga e Freo (2006), pois os autores identificaram que os atributos curso e mercado de trabalho são os principais fatores de satisfação para os discentes de duas IES privadas de Santa Maria, RS, pois, o curso prepara-os para o mercado de trabalho e através do curso é possível conseguir reconhecimento profissional e um futuro promissor.

Na IES pública B, o atributo que teve maior média foi o mercado de trabalho, dos itens avaliados neste atributo, estágios e empregos (8,6) e a imagem da IES no mercado (7,9), apresentaram as melhores médias, e posteriormente, fatores ligados ao ambiente universitário, vida no campus e clima no campus (7,1). No atributo IES, os discentes mostraram-se satisfeitos com o atendimento da equipe administrativa da IES (7,5), atendimento na secretaria e serviços de apoio na IES (7,5) e administração do curso (7,5); e insatisfeitos com a ligação com o exterior e intercambio com o estrangeiro (5,7). No atributo estrutura da IES, os discentes mostraram-se satisfeitos com a estrutura geral dos cursos oferecidos pela IES

(7,4) e com a estrutura de apoio aos estudos e envolvimento dos discentes nas atividades da IES; em contrapartida, os serviços de computador (4,7) e segurança no campus (5,2), são fatores que mais desagradam aos discentes. Já no atributo curso, os discentes atribuíram médias maiores para a qualidade do curso (8,5), imagem do curso (8,4) e capacidade dos docentes em sala (8,4), mostrando-se mais satisfeitos com estes itens.

Ao analisar os resultados apresentados na IES privada C, pode-se observar que os discentes sentem-se satisfeitos com a imagem do curso (8,7), com a relação existente entre docentes e discentes e a acessibilidade aos docentes (8,6), e também, com a qualidade dos docentes (8,7). Constatou-se, ainda, que no que tange a estrutura da IES, os discentes sentem-se satisfeitos com a infraestrutura e instalações da IES (8,7), tal como com a qualidade dos docentes (8,7) e qualidade do curso (8,7). Destaca-se a biblioteca (9,3), que obteve a maior média, seguidos pela confiança dos discentes na IES e nos seus funcionários (8,4) e na qualidade da IES percebida pelos discentes (8,0); tais fatores influenciam diretamente a percepção geral dos discentes no que tange a sua satisfação com a IES. Além destes, os discentes estão satisfeitos com o ambiente no campus, vida no campus e clima no campus (8,8), estágios e empregos (8,5) e imagem da IES no mercado (8,3), fatores que avaliados pelo atributo mercado de trabalho.

Na IES privada D, no que diz respeito ao curso, os discentes mostraram-se satisfeitos com os seguintes fatores: relação existente entre discentes e docentes e acessibilidade aos docentes (8,1), qualidade dos docentes (8,0), respeito ao planejamento inicial e atividades marcadas no curso (7,9) e capacidade dos docentes em sala (7,9). Sobre a estrutura da IES, os discentes estão satisfeitos com a estrutura da IES para serviços pedagógicos (7,1) e com a disponibilidade da IES de recursos humanos e materiais (7,0); porém, insatisfeitos com os serviços de computador (5,2). No atributo IES, o que mais satisfaz os discentes são a administração do curso (7,6), atendimento da equipe administrativa da IES (7,5) e construção das relações existentes da IES com os discentes (7,5); destaque para a relação discente/docentes, que são os fatores mais positivos na escolha do curso e da IES, segundo estudos de Castro et. al (2007). Em contrapartida, questões ligadas a intercâmbio com o estrangeiro (5,1), não satisfazem os discentes. Já no atributo mercado de trabalho, os itens declarados como de melhor desempenho na avaliação da satisfação dos discentes, destacam-se: estágios e empregos (7,4), cursos com foco no mercado de trabalho, na aprendizagem profissional e nos discentes (7,2), tal como ambiente no campus, vida no campus e clima no campus (7,2). No entanto, a imagem da IES no mercado (6,8), não satisfaz os discentes.

De forma geral, para as quatro IES estudadas, a satisfação dos discentes está voltada para uma graduação bem vista pelo mercado de trabalho; e com um curso onde os docentes tenham qualidade, sendo estes, um dos fatores de maior satisfação para os discentes, merecendo destaque neste processo. Por outro lado, a insatisfação dos discentes está ligada as atividades desportivas, culturais e associações de discentes, ligações da IES com o exterior e intercâmbio com o estrangeiro e com os serviços de computador. Estes são pontos de melhorias que podem ser avaliados pelas IES, na busca por soluções que minimizem estas insatisfações. Mas, vale salientar que tais fatores não são os mais importantes, pois não estão ligados ao objetivo central das IES, que é o ensino (MAINARDES E DOMINGUES, 2008),

Segundo Mainardes e Domingues (2008), os discentes satisfeitos com o serviço educacional que recebem tendem a concluir o curso e até mesmo, realizar outros na mesma IES, e também, indicar a IES e o curso a outras pessoas. Estes são os princípios da fidelidade dos discentes, que depende da sua satisfação com o serviço oferecido pela IES. Desta forma, a satisfação dos discentes atuais atrai novos discentes, afinal, a propaganda “boca a boca” tem forte poder no mercado.

Para Aléssio, Domingues e Scarpin (2010), um dos pontos de satisfação importante é a imagem da IES no mercado, sendo esta, fator de decisão, responsável por atrair diferentes públicos; é também fundamental para a IES que quer permanecer competitiva no mercado. Além do mais a marca está ligada ao prestígio e a qualidade. Destaque para a IES pública A e IES privada C, que mais satisfazem aos discentes neste atributo.

Outro item que satisfaz os discentes das IES estudadas está ligado à facilidade para obtenção de estágios e empregos, que a graduação propicia; neste quesito, segundo Castro et. al (2007), o estágio proporciona ao discente a visão interdisciplinar da diversas áreas do conhecimento, melhorando na prática, o aprendizado adquirido em sala. Desta forma, os discentes estão satisfeitos com seu curso e com as oportunidades que o mercado oferece aos discentes destas IES (egressos).

Fica evidente que as IES A, B e D devem oferecer mais suporte aos seus discentes, acerca da estrutura da IES e o seu funcionamento, é importante para a sua aplicabilidade e funcionalidade na prática, para não passar uma imagem de algo que não funciona direito. Uma pesquisa realizada com discentes em fase de vestibular que objetivava identificar a relevância de fatores como infraestrutura, instalações e segurança no campus, foram os fatores de satisfação mais citados (CASTRO et al, 2007).

A pesquisa constatou que as IES A, C, e D, esperam mais do atributo IES. Neste atributo, os itens que mais se destacaram foram: atendimento da equipe administrativa da IES

e administração do curso. Castro et al. (2007), destaca como fator importante da escolha o bom relacionamento com a coordenação e como fator de influência na marca de uma IES, o ambiente acadêmico. Porém, os discentes mostraram-se insatisfeitos com as ligações com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro.

4.3 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE CONSTITUIÇÃO DE IES

Analisando a Tabela 5, é possível perceber a diferença entre médias existente entre IES pública e privada. Percebe-se que as IES privadas obtiveram as médias mais altas em todos os atributos. Observando a média geral das quatro IES, na tabela 4, para o atributo Mercado de Trabalho (7,77), percebe-se que a IES pública B e a IES privada C, ficaram acima da média geral, enquanto a IES pública A e a IES privada D, abaixo da média. Tanto no atributo IES (7,02), quanto no atributo Estrutura da IES (7,10), somente a IES privada C ficou acima da média geral, já no atributo Curso, a IES pública B e a IES privada C, também foram as que obtiveram médias acima da média geral.

Tabela 5: Comparativo de médias por atributo para cada constituição de IES

	Constituição	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Média Mercado de trabalho	Pública = A + B	223	7,62	1,49	0,10
	Privada = C + D	170	7,96	1,09	0,08
Média IES	Pública = A + B	223	6,67	1,57	0,11
	Privada = C + D	170	7,48	1,20	0,09
Média Estrutura da IES	Pública = A + B	223	6,63	1,70	0,11
	Privada = C + D	170	7,72	1,49	0,11
Média Curso	Pública = A + B	223	7,60	1,26	0,08
	Privada = C + D	170	8,02	1,11	0,09

Fonte: elaborado pela autora (2014)

Na tabela 6, é possível observar os valores da variância e perceber que eles são similares. Segundo Field (2009), embora as variâncias apresentadas sejam semelhantes, o teste de Levene pode ser feito para verificar se as variâncias são diferentes o suficiente para causar preocupação. Esse teste é semelhante ao teste t, pois testa a hipótese de que as

variâncias nos dois grupos são iguais (ou seja, a diferença entre as variâncias é zero). Portanto, se o teste de Levene é significativo em $P < 0,05$, pode-se concluir que a hipótese nula está incorreta e que as variâncias são significativamente diferentes, violando a suposição de homogeneidade das variâncias. Mas, se o teste Levene for não significativo, onde $P > 0,05$, aceita-se a hipótese nula de que a diferença entre variâncias é zero, isto é, as variâncias são praticamente iguais, e a suposição é convincente.

No entanto, para entender se há diferença significativa entre as variâncias das IES públicas e IES privadas, é preciso observar também as médias para cada atributo destas IES, contidas na tabela 5 ao analisar a tabela 6. Isso permite saber se os discentes das IES públicas estão mais satisfeitos do que os discentes das IES privadas, e vice-versa.

Comparando-se, portanto, as IES públicas com as IES privadas, verificam-se discrepâncias significativas entre o nível de satisfação dos discentes. Há uma considerável diferença entre ambas as constituições, sendo que nas IES privadas, os discentes apresentam maior grau de satisfação. Isso poderia ser um indício de que os discentes das IES públicas esperam um nível de serviço superior dos atributos Mercado de Trabalho, Estrutura da IES, IES e Curso.

Tabela 6: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES públicas e privadas

Teste de Levene para igualdade de variâncias										
		Z	Sig.	t	DF	Sig. (2 extr.)	Dif. Média	Erro padrão de dif.	95% Int. de conf. da dif.	
										Inf. Sup.
Média Mercado de trabalho	*	4,139	0,043	-2,462	391	0,014	-0,333	0,135	-0,600	-0,067
	**			-2,566	390,28	0,011	-0,333	0,130	-0,589	-0,078
Média IES	*	10,348	0,001	-5,533	391	0,000	-0,803	0,145	-1,088	0,517
	**			-5,735	390,999	0,000	-0,803	0,140	-1,078	0,527
Média Estrutura da IES	*	4,687	0,031	-6,603	391	0,000	-1,084	0,164	-1,407	1,761
	**			-6,726	383,929	0,000	-1,084	0,161	-1,401	1,767
Média Curso	*	3,137	0,077	-3,404	391	0,001	-0,416	0,122	-0,656	-0,176
	**			-3,461	382,684	0,001	-0,416	0,120	-0,652	-0,180

Variâncias iguais assumidas *

Variâncias iguais não assumidas **

Fonte: elaborado pela autora (2014)

4.4 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE IES PÚBLICAS

A tabela 7 mostra que os discentes da IES pública B estão mais satisfeitos com o atributo Mercado de Trabalho do que os discentes da IES pública A. já para o atributo IES, o nível de satisfação da IES pública A e IES pública B são semelhantes. Para o atributo Estrutura da IES, os discentes da IES pública A mostraram-se mais satisfeitos do que os discentes da IES pública B. Quanto ao curso, os discentes da IES pública B estão mais satisfeitos do que os discentes da IES pública A.

Porém, é importante explicitar que, embora o nível dos discentes da IES pública A tenha sido inferior em três dos quatro atributos estudados, alguns itens específicos da IES pública A, apresentaram médias mais altas do que a própria média geral dos atributos. Pode-se destacar: qualidade dos docentes (8,4), qualidade do curso (8,2) e capacidade dos docentes em sala (8,0).

Tabela 7: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES pública A e IES pública B

Teste de Levene para igualdade de variâncias										
		Z	Sig.	t	DF	Sig. (2 extr.)	Dif. média	Erro padrão de dif.	95% Int. de conf. da dif.	
										Inf. Sup.
Média Mercado de trabalho	*	6,814	0,010	-2,746	221	0,007	-0,555	0,202	-0,953	-0,157
	**			-3,072	220,192	0,002	-0,555	0,181	-0,910	-0,199
Média IES	*	0,004	0,947	-1,593	221	0,113	-0,344	0,216	-0,769	0,082
	**			-1,607	186,011	0,110	-0,344	0,214	-0,766	0,078
Média Estrutura da IES	*	0,473	0,492	2,729	221	0,007	0,630	0,231	0,175	1,085
	**			2,723	179,269	0,007	0,630	0,232	0,173	1,087
Média Curso	*	0,019	0,892	-2,466	221	0,014	-0,424	0,172	-0,762	-0,085
	**			-2,457	178,374	0,015	-0,424	0,172	-0,764	-0,083

Variâncias iguais assumidas *

Variâncias iguais não assumidas **

Fonte: elaborado pela autora (2014)

4.5 COMPARATIVO DE MÉDIAS ENTRE IES PRIVADAS

A tabela 8 mostra que os discentes da IES privada C estão mais satisfeitos com os atributos estudados nesta pesquisa, do que os discentes da IES privada D. Essa diferença torna-se mais evidente no atributo Estrutura da IES. Contudo, isso pode ser explicado pelo fato de que a IES privada C é de grande porte, possuindo uma estrutura física superior ao que se verifica na IES D. Vale ressaltar que com relação ao atributo Estrutura da IES, a biblioteca da IES C apresentou o maior índice de satisfação de toda a análise.

Tabela 8: Teste de amostras independentes - Comparativo por constituição de IES privada C e IES privada D

Teste de Levene para igualdade de variâncias										
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extr.)	Dif. média	Erro padrão de dif.	95% Int. de conf. da dif.	
									Inf.	Sup.
Média Mercado de trabalho	*	6,818	0,010	9,225	168	0,000	1,305	0,141	1,025	1,584
	**			8,343	94,02	0,000	1,305	0,156	0,994	1,615
Média IES	*	0,919	0,339	6,619	168	0,000	1,131	0,171	0,794	1,468
	**			6,083	98,383	0,000	1,131	0,186	0,762	1,500
Média Estrutura da IES	*	2,032	0,156	10,426	168	0,000	1,928	0,185	1,563	2,293
	**			9,071	84,309	0,000	1,928	0,213	1,506	2,351
Média Curso	*	3,428	0,066	7,348	168	0,000	1,138	0,155	0,832	1,444
	**			6,614	92,636	0,000	1,138	0,172	0,796	1,480

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo trata das considerações finais da pesquisa, abordando a síntese dos principais resultados, as contribuições e limitações da pesquisa, além das recomendações para estudos futuros.

5.1 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS

Ao término deste estudo, os resultados obtidos na pesquisa que avaliou a satisfação dos discentes de administração com seus cursos e suas IES, apresentou informações importantes e permitiu também, comparar os resultados entre as modalidades de ensino. De maneira geral, a maior fonte de satisfação dos discentes das quatro IES estudadas, está voltada para o atributo curso e para o mercado de trabalho.

Na IES pública A, C e D, o atributo que mais se destacou como fator de satisfação foi o Curso, incluindo itens como qualidade dos docentes; a imagem do curso; capacidade dos docentes em sala e qualidade do curso. Já na IES B, o atributo mercado de trabalho se destacou e o atributo Curso ocupou a segunda posição.

O segundo atributo responsável pela satisfação dos estudantes das IES A, C e D, relaciona-se com o mercado de trabalho. Na análise de satisfação do atributo estrutura da IES, o item que recebeu a melhor média foi estrutura geral dos cursos oferecidos pela IES; em contrapartida, este atributo apresentou as piores médias em termos de serviços de computador e segurança no campus.

A pesquisa constatou que as IES A, C, e D, esperam mais do atributo IES. Neste atributo, os itens que mais se destacaram foram: atendimento da equipe administrativa da IES e administração do curso. Porém, os discentes mostraram-se insatisfeitos com as ligações com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro.

No comparativo entre IES públicas e privadas, os discentes das IES privadas estão mais satisfeitos do que os discentes das IES privadas.

No comparativo entre IES públicas, os discentes da IES pública A, apresenta um nível de satisfação superior com os atributos Mercado de Trabalho, IES e Curso. Porém, os discentes da IES pública B estão mais satisfeitos com a sua Estrutura.

No comparativo entre IES privadas, os discentes da IES privada C mostraram-se mais satisfeitos em todos os atributos estudados nesta pesquisa.

5.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Sabendo-se de tais resultados, as IES poderão agir ativamente em certas determinantes que indicaram serem os principais responsáveis pela insatisfação discentes. De uma forma geral, foram identificados 5 (cinco) atributos específicos que geraram maiores insatisfações entre os discentes do curso de Administração das IES de Mossoró-RN: atividades extracurriculares; serviços de computador; ligações com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro; atividades desportivas, culturais e associações de discentes e gerenciamento e soluções de reclamações de discentes.

No que tange às melhorias acerca das atividades extracurriculares, as IES devem investir no MEJ – Movimento Empresa Júnior, onde os discentes podem exercitar tudo que aprenderam em sala de aula, através da prestação de serviços de consultoria para empresas de micro e pequeno porte, isto tudo, sob supervisão de um administrador ou docente devidamente registrado no CRA do estado.

Sobre a insatisfação dos discentes em relação aos serviços de computador, as instituições poderiam instalar melhores laboratórios de informática para a prática de ferramentas atuais de gestão, ajudando melhor na formação dos seus futuros administradores.

Em relação às ligações com o exterior e intercâmbios com o estrangeiro, as IES devem buscar convênios com universidades de outros países, como por exemplo, a parceria entre Universidade Federal do Maranhão e a Universidade do Porto, em Portugal, que permite a mobilidade acadêmica, através da seleção dos melhores alunos por meio de edital, favorecendo os discentes dos cursos de ambas IES, dando a possibilidade da vivência de outras culturas e metodologias de ensinos, o que auxilia na formação de excelência dos futuros administradores envolvidos.

Sobre as baixas notas em relação às atividades desportivas, culturais e associações de discentes, as instituições devem criar um núcleo de funcionários focados em ações de

integração acadêmica e trabalhar em conjunto com os centros acadêmicos e empresa juniores, com o objetivo de fazer conexões efetivas entre os discentes, favorecendo a saúde e qualidade de vida destes.

O problema de gerenciamento e soluções de reclamações de discentes pode ser resolvido com a instalação de uma ouvidoria, formada por líderes de turma, presidente da empresa júnior e centro acadêmico, se houver, e coordenadores dos cursos. Através de reuniões objetivas com pautas claras, o diálogo entre IES e discentes se torna cada vez melhor, podendo unir forças para o alcance da excelência no ensino.

Desta forma, é imprescindível que as IES invistam cada vez mais para a melhoria da qualidade de seus cursos, para que possam formar profissionais cada vez mais preparados para o mercado de trabalho, capazes de desenvolver atividades necessárias à sua profissão. Devendo, também, refletir sobre os fatores que mais desagradam aos discentes, como aqueles ligados a IES, para satisfazê-los, posteriormente.

Portanto, esta pesquisa colabora com as instituições onde foram feitas as pesquisas, tendo em vista que será dado um feedback para estas. Podendo contribui ainda com uma nova elaboração do Projeto Político Pedagógico do Curso nas IES, ao passo em que avalia se as propostas efetivas estão tendo êxito quando se refere a satisfação dos discentes. Por fim, contribui com a literatura sobre o tema, ao passo que trata-se de mais uma pesquisa sobre satisfação dos discentes com suas universidades.

5.3 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Embora tenha alcançado seu objetivo, ainda que inerente a toda e qualquer pesquisa, esta também tem suas limitações. Primeiramente, a pesquisa foi aplicada nas IES privadas em períodos próximos ao final de semestre, e isso dificultou a coleta de dados, devido ao reduzido número de discentes em sala. Além do mais, muitos discentes não responderam por falta de tempo e interesse. Houve também aqueles que responderam sem dar a devida importância à pesquisa, e ainda, foram tendenciosos quando perceberam que se tratava de um estudo comparativo. Além desta limitante, pode-se citar o fato da pesquisa ter sido conduzida apenas com os discentes do curso de administração, não se estendendo aos demais cursos da IES.

5.4 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

O presente trabalho teve como objetivo medir o nível de satisfação dos discentes de administração com seu curso e com sua IES, em Mossoró – RN. Diante dos resultados, sugere-se que sejam realizados futuros estudos.

Outras pesquisas poderão abranger todos os docentes da IES, para conseguir uma amostra maior e consequentemente um resultado mais significativo. Além disto, fatores sociais e econômicos poderão ser analisados, pois são fontes de informação importantes e que podem modificar o resultado da pesquisa.

Pesquisas sob a ótica dos egressos, docentes, técnicos administrativos e gestores poderão ser realizadas. É possível também fazer comparativos entre uma ou mais perspectivas. Isso possibilitaria uma visão ainda mais ampla do grau de satisfação de cada grupo ocupacional, e permitiria a IES buscar cada vez mais melhorias.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALÉSSIO, S. C.; DOMINGUES, J. C. S.; SCARPIN, J. E; Fatores determinantes na escolha por uma Instituição de Ensino Superior do Sul do Brasil. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, v. 7, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: SEGeT, 2010. p. 1-15.

ALMEIDA, D.; SANTOS, M. A. R. dos.; COSTA, A. F. B. Aplicação do coeficiente alfa de Cronbach nos resultados de um questionário para avaliação de desempenho da saúde pública. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, v. 30, 2010, São Carlos (SP). **Anais...** São Carlos (SP): ABEPRO, 2010. p. 1-12.

APPIO, J.; VIEIRA, A. V.; TIBOLA, F. Atributos de qualidade em instituições de ensino superior: uma revisão de literatura. **Synergismus scyentifica UTFPR**, v. 3, n. 4, 2008. Sem paginação.

BICUDO, M. A. V. A Universidade e o Trabalho. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 6, n. 6, 2009. p. 14-18.

BOHRER, I. N. et al. **A história das universidades: o despertar do conhecimento the history of the universities: the arouse of knowledge**, 2008. Disponível em: http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:pAnmu4f2bdUJ:scholar.google.com/+A+HIST%C3%93RIA+DAS+UNIVERSIDADES:+O+DESPERTAR+DO+CONHECIMENTO1&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 14 Out. 2013.

CALDERÓN, A. I. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. **São Paulo em Perspectiva**, v, 14, n.1, 2000. p.61-72.

CARMO et. al. Análise de satisfação dos alunos da faculdade de estudos sociais da universidade federal do amazonas. In: Congresso Virtual Brasileiro de Administração. v. 6, p.1-15, 2011. **Anais...** CONVIBRA: 2011.

CASTRO et. al. Expectativas e satisfação dos alunos de graduação em administração da fea-usp/sp em relação aos estágios. **Revista de Gestão da USP**, São Paulo, v. 14, n. especial, 2007. p. 61-76.

COELHO, S, S.; VASCONCELOS, C, C, M. A criação das instituições de ensino superior no Brasil: o desafio tardio na América latina. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, v. 11, 2009. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1148.pdf. Acesso em: 26 Mai. 2014

COSCADA, N; ARBEX, M. A. Como discentes de administração enxergam o próprio curso? um estudo com discentes de graduação de uma instituição pública e de uma instituição privada na região de londrina/pr. In: Congresso Virtual Brasileiro de Administração. V. 6, 2011. **Anais...** CONVIBRA: 2011.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, n. 28, 2006. p. 17-36.

FERREIRA, E. A. A. Alianças estratégicas entre instituições de ensino superior privadas: é possível torná-las mais competitivas? **Dissertação: Mestrado Profissional em Administração**. Pedro Leopoldo-MG: FPL, 2011. 122p.

FIELD, A. **Descobrimdo a estatística usando o SPSS [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORTES et. al. **A Satisfação do Discente em Instituições de Ensino Superior: um estudo de caso**. In: Simpósio de Gestão e Estratégia em Negócios, v. 5, 2007, Seropédica (RJ). *Anais...* Seropédica, RJ: SIMGEN. 2007

FREITAS, A. L. P.; RODRIGUES, S. G. A avaliação da confiabilidade de questionários: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach. In: XII SIMPEP - SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, v. 1, 2005, Bauru (SP). **Anais...** Bauru (SP): UENF, 2005. Sem paginação

GERHARDT, E.; SILVEIRA, T. D. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, 2009. Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUNGRIA, L.; PRADO, M.; PRESTES, R. N.; **Perspectivas dos Profissionais de Administração para com o Mercado de Trabalho – Frente aos Novos Cenários do Mundo Globalizado**, 2009. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mf4UIColquEJ:www.univale.com.br/portalnovo/images/root/anaisadmix/7.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em 16 de Março de 2014.

INEP. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais. Censo da Educação Superior de 1991 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 10 Nov. 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2011. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 17 de Mai. 2014.

KAUARK, F. da S.; MANHÃES, F. C.; SOUZA, C. H. M. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via litterarum, 2010.

KOBS, F. F.; REIS, D. R. Gestão nas instituições de ensino superior privado. **Revista Científica de Administração e Sistemas de Informação**, Curitiba, v. 10, n. 10, 2008. p. 7-12. Disponível em: <<http://www.faculdadeexpoente.edu.br/upload/noticiasarquivos/1243985955.PDF>>. Acesso em: 5 Jun. 2014.

LAUXEN, S. L. Universidade: a contribuição das comunitárias. **Dialogus**. v. 1, n.1, 2012. p. 1-13.

MADRUGA, G. R., L.; MURINI, T. L.; FREO, A. A. Mercado de Trabalho: A Visão dos Acadêmicos de Administração da UFSM e UNIFRA. In: Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do sul, v. 6, 2006. **Anais...** Blumenau, SC, 2006. p. 1-15.

MAINARDES, E. W.; MIRANDA, C. S.; CORREIA, C. A. A Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior: Um Estudo Multicaso. **Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v.9, n. 1, 2011. p. 1-5. Disponível em: <http://www.contextus.ufc.br/index.php/contextus/article/view/126>. Acesso em: 23 Mai. 2014.

MAINARDES, E. W.; DOMINGUES, M. J. C. S.; Satisfação em Serviços Educacionais: Estudo Multicaso na Graduação em Administração em Instituições de Ensino Superior de Joinville, SC. In: Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro/RJ, 32, 2008. **Anais...** ANPAD: Rio de Janeiro, 2008.

MAINARDES, W. E.; ALVES, H.; DOMINGUES, J. M. Cursos de Administração em instituições privadas de ensino superior: estudo sobre os fatores de atração de estudantes. **RGO Revista Gestão Organizacional**, v. 4, n. 1, 2011.

MAINARDES, W. E.; DOMINGUES, S. C. J. M.; DESCHAMPES, M. Avaliação da qualidade nos serviços educacionais das instituições de ensino superior em Joinville, SC. **Revista de Gestão**. v. 16, n.1, 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARQUES, S. C.; PEREIRA, D. A. B.; ALVES, N. J. Identificação dos principais fatores relacionados à infraestrutura universitária: uma análise em uma IES pública. **Revistas Sociais e Humanas**. v. 23, n.1, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 25 out 2013.

MURITIBA et al. **Relação entre Satisfação com o Curso de Graduação e Estágio Profissional**. In: Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro/RJ, 32, 2008. **Anais...** ANPAD: Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, R. C. Educação superior, concepções e função social da universidade. Pesquisa em educação: Desenvolvimento, ética e responsabilidade social. In: V EPEAL – V ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM ALAGOAS, Maceió (AL), 2010. **Anais...** Maceió (AL), 2010.

PINTO, R. R. V; MOTTER JUNIOR, M. D. Uma abordagem histórica sobre o ensino da administração no brasil. Rio de Janeiro, v.6, n. 4, 2012, p. 1-28.

RODRIGUES et. al. Satisfação dos discentes do curso noturno de ciências contábeis da UFSM: uma análise comparativa. **Revista Eletrônica de Contabilidade**, Santa Maria, RS, v. 6, n.1, 2012.

RODRIGUEZ, A. Fatores de permanência e evasão de discentes do ensino superior privado brasileiro – um estudo de caso. **Revista Caderno de Administração**. v. 5, n.1, 2011. p. 1-21.

SCHLEICH, A. L.; POLYDORO, S. A. J.; SANTOS, A. A. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. **Avaliação Psicológica**, Itatiba, v. 5, n. 1, 2006. p. 11-20.

SILVA et al. Fatores discriminantes no grau de satisfação de estudantes de Administração. **Revista de Economia e Administração**, v.11, n.1, 28-45p, jan./mar. 2012.

SILVA, F. A. G.; SANTANA, S. V. J.; NETO, P, J. **O perfil do administrador de empresas exigido pelo mercado de trabalho em tempos de crise**, 2010. Disponível em:<http://www.craes.org.br/arquivo/artigoTecnico/Perfil_Administrador_Mercado%20de%20Trabalho_Crise%5B1%5D_37.pdf>. Acesso em: 15 Nov. 2012.

SILVA, G, C, R, F. **O método científico na Psicologia: Abordagem qualitativa e quantitativa**. 2010.

SOUZA, A. S.; REINERT, N. J. **Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, 2010. p. 159-176.

STALLIVIERI, L. **O Sistema de Ensino Superior do Brasil: Características, Tendências e Perspectivas**. Fórum das Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais. Universidade de Caxias do Sul. 2006.

THIES, R.; BIANCHI, C, R. Profissional de Administração no futuro: o que as empresas esperam dele? **Disc. Scientia**. Série: Ciências Sociais e Aplicadas, Santa Maria, v. 1 , n. 1, 2005, p. 97-115.

VIEIRA, K. M.; MILACH, F. T.; HUPPES, R. D. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos discentes: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista de Contabilidade e Finanças da USP.** , v.19, n.48, 2008.

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE MEDIÇÃO DOS ATRIBUTOS DE SATISFAÇÃO COM O CURSO E COM A IES

Questões	Descrição	Grupo	Nota
01	Aceitação dos alunos no mercado	Merc. Trab.	
02	Empregabilidade potencial e diversidade de saídas profissionais	Merc. Trab.	
03	Estágios e empregos	Merc. Trab.	
04	Imagem da IES no mercado	Merc. Trab.	
05	Cursos com foco no mercado de trabalho, na aprendizagem profissional e nos alunos	Merc. Trab.	
06	Ambiente universitário, clima no campus, vida no campus	Merc. Trab.	
07	Atendimento da equipe administrativa da IES	IES	
08	Atendimento na secretaria e serviços de apoio na IES	IES	
09	Atividades desportivas, culturais e associações de alunos	IES	
10	Biblioteca e livreria universitária	IES	
11	Construção das relações da IES com alunos	IES	
12	Administração dos cursos	IES	
13	Cortesia, amabilidade e competência dos funcionários da IES	IES	
14	Disponibilidade de apoio social ao aluno e prestação de serviços sociais	IES	
15	Gerenciamento e solução de reclamações de alunos	IES	
16	Identificação de necessidades dos estudantes para novos serviços	IES	
17	Imagem geral dos alunos quanto à IES	IES	
18	Ligações da IES com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro	IES	
19	Preço, condições de pagamento e serviços financeiros	IES	
20	Qualidade da IES percebida pelos alunos	IES	
21	Confiança dos alunos na IES e seus funcionários	IES	
22	Serviços, processos, modos de negociar e administração da IES	IES	
23	Serviço educacional coerente com as necessidades dos alunos	IES	
24	Disponibilidade na IES de recursos humanos e materiais	Estr. IES	
25	Estrutura da IES para serviços pedagógicos	Estr. IES	
26	Estrutura geral dos cursos oferecidos pela IES	Estr. IES	
27	Estruturas de apoio aos estudos e envolvimento do estudante nas atividades da IES	Estr. IES	
28	Infraestrutura e instalações da IES	Estr. IES	
29	Refeitórios, cantinas	Estr. IES	
30	Segurança no campus	Estr. IES	
31	Serviços de computador	Estr. IES	
32	Atingimento das expectativas iniciais com relação ao curso	Curso	
33	Atingimento dos objetivos educacionais dos alunos	Curso	
34	Atitudes do corpo de professores Curso	Curso	
35	Atividades extra-curriculares do curso	Curso	
36	Capacidade do curso de despertar o interesse do aluno	Curso	
37	Capacidade dos docentes em sala	Curso	
38	Conteúdos do curso, nível dos assuntos discutidos, extensão e distribuição dos assuntos	Curso	
39	Desenvolvimento de conteúdos apropriados para a profissão	Curso	
40	Estilo e métodos pedagógicos	Curso	
41	Estímulo do curso ao auto-desenvolvimento do aluno	Curso	
42	Exigências nos estudos, carga de trabalho do estudante e avaliações dos professores	Curso	
43	Imagem do curso	Curso	
44	Organização e coordenação entre professores	Curso	
45	Proporção entre teoria e prática	Curso	
46	Qualidade dos professores	Curso	
47	Qualidade do curso	Curso	
48	Realização frequente de palestras e seminários	Curso	
49	Relacionamento professor-aluno e acessibilidade aos docentes	Curso	
50	Respeito ao planejamento inicial e atividades marcadas no curso	Curso	
51	Troca de experiências entre alunos e professores/alunos Curso	Curso	
52	Valor da mensalidade do curso	Curso	

