

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO  
RIO GRANDE DO SUL - PUCRS  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO,  
CONTABILIDADE E ECONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO  
E NEGÓCIOS

PATRÍCIA APARECIDA VEBER

**ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA ESCALA DE  
WESTBROOK & DHOLAKIA (2006) PARA  
MENSURAR O RELACIONAMENTO DOS ALUNOS  
DE PÓS-GRADUAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Porto Alegre  
2013

PATRÍCIA APARECIDA WEBER

**ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA ESCALA DE  
WESTBROOK & DHOLAKIA (2006) PARA  
MENSURAR O RELACIONAMENTO DOS ALUNOS  
DE PÓS-GRADUAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Stefânia Ordovás de Almeida

Porto Alegre  
2013

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

V395a Veber, Patricia Aparecida  
Adaptação e validação da escala de Westbrook & Dholakia (2006) para mensurar o relacionamento dos alunos de pós-graduação no contexto brasileiro / Patricia Aparecida Veber. – Porto Alegre, 2013.  
86 f. il. tab.

Dissertação (Mestrado) – Fac. de Administração, PUCRS.  
Orientador: Prof. Dr. Stefânia Ordoús de Almeida

I. Administração. 2. Marketing de Relacionamento. 3. Confiança na Empresa. 4. Consumidores - Satisfação. 5. Ensino Superior. I. Almeida, Stefânia Ordoús de. II. Título.

CDD 658.834

**Bibliotecária Responsável: Elisete Sales de Souza - CRB 10/1441**

## **Patrícia Aparecida Veber**

Adaptação e validação da escala de Westbrook e Dholakia (2006) para mensurar o relacionamento dos alunos de pós-graduação no contexto Brasileiro

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração, pelo Mestrado em Administração e Negócios da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

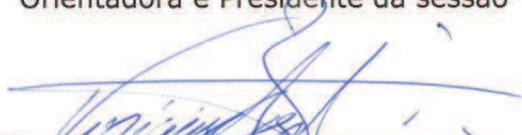
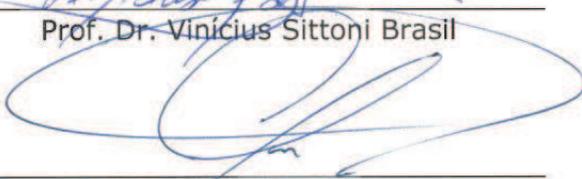
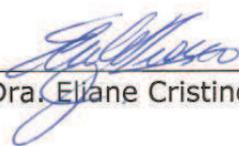
Aprovado em 27 de agosto de 2013, pela Banca Examinadora.

### **BANCA EXAMINADORA:**



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Stefânia Ordovás de Almeida

Orientadora e Presidente da sessão

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Vinicius Sittoni Brasil  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Cláudio Damacena  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Eliane Cristine F. Maffezzolli

PATRÍCIA APARECIDA VEBER

**ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA ESCALA DE  
WESTBROOK & DHOLAKIA (2006) PARA  
MENSURAR O RELACIONAMENTO DOS ALUNOS  
DE PÓS-GRADUAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 27 de agosto de 2013.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Vinícius Sittoni Brasil - PUCRS

---

Prof. Dr. Cláudio Damacena - PUCRS

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliane Cristine F. Maffezzolli - PUCPR

---

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Stefânia Ordovás de Almeida- PUCRS

Porto Alegre  
2013

## AGRADECIMENTO

Estes são alguns agradecimentos especiais para pessoas que contribuíram de alguma forma nessa caminhada. Ao amor da minha vida, Felipe Engelmann, meu grande incentivador, por seu apoio e estímulo incondicionais, presentes em todos os momentos da minha trajetória. Aos meus pais, Anirido e Nadir Veber, por terem me ensinado as principais lições de vida e por me apoiarem em todos os momentos. Agradecimento especial à minha orientadora professora Doutora Stefânia Ordovás de Almeida, por ter me acolhido em meu retorno ao mestrado, por sua dedicação e compreensão dispensadas em todas as sessões de orientação que contribuíram para o meu crescimento. Aos meus colegas de mestrado: Fabiana Turossi, que nas inúmeras viagens de Osório para Porto Alegre fez com que nos tornássemos amigas e compartilhássemos bons momentos. Ao colega que conheci no final do mestrado, Tito Grillo, pelo apoio e experiência compartilhada. A todos os professores do Programa de Mestrado em Administração em Negócios da PUCRS, pelos ensinamentos. Ao vice-reitor Administrativo da Universidade de Passo Fundo, professor Doutor Agenor Dias de Meira Junior, pela compreensão nos momentos em que precisei me ausentar da Instituição. Aos colegas de trabalho da Agência de Comunicação e Marketing da UPF, pelo apoio dado na minha ausência.

## RESUMO

O marketing de relacionamento é essencial para que a relação entre as instituições e alunos seja efetuada. Considerando a importância do desenvolvimento do relacionamento entre instituição de ensino superior (IES) e seus alunos, este trabalho teve como objetivo adaptar e validar a escala de avaliação do relacionamento dos alunos de pós-graduação com sua instituição de ensino superior proposta por Westbrook e Dholakia (2006) no contexto brasileiro. A pesquisa, de natureza quantitativa, realizada com uma amostra de 343 estudantes de pós-graduação, utilizou-se de análise fatorial exploratória e confiabilidade para purificação da escala e análise fatorial confirmatória para validar a escala no contexto brasileiro. Os resultados encontrados apresentaram níveis adequados de confiabilidade, de validade convergente, de discriminante e de unidimensionalidade para as dimensões das variáveis estudadas. Esta pesquisa contribui para a ampliação dos estudos sobre marketing de relacionamento em instituições de ensino superior, uma vez que há poucos estudos que investigam o relacionamento dos alunos da pós-graduação e não havia instrumento validado para o contexto brasileiro para estudantes de programa de especialização. Nas considerações finais, implicações deste estudo e sugestões para estudos futuros são apresentadas.

*Palavras-chave:* Confiança; identidade social; lealdade; marketing de relacionamento; qualidade; satisfação.

## ABSTRACT

The relationship marketing is essential to create a bond between institutions and students. Considering the importance of the development of the relationship among higher education institutions (HEI) and its students, this study aims to adapt and validate a scale to evaluate the relationship between postgraduate students and the higher education institutions which they attend, as proposed by Westbrook and Dholakia (2006), under the Brazilian context. This is a quantitative research, conducted with a sample of 343 postgraduate students, using exploratory factor analysis and reliability for refinement of the scale and confirmatory factor analysis to validate the scale in the Brazilian context. The results showed adequate levels of reliability and convergent validity, discriminant and dimensionality for the dimensions of the variables studied. The research contributes to the expansion of studies on relationship marketing in higher education institutions, since there are few studies investigating the relationship of postgraduate students and none of the instruments relating students of postgraduate programs are validated for the Brazilian context. In the final considerations, implications of this study and suggestions for future studies are presented.

*Keywords:* Loyalty; quality; relationship marketing; reliability; satisfaction; social identity.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Comparação entre troca discreta e troca relacional.....	22
Tabela 2 - Dimensões que não se aplicavam no contexto de aplicação da pesquisa.....	38
Tabela 3 - Alterações e adaptações feitas pela autora. ....	39
Tabela 4 - Escala para ser validada .....	42
Tabela 5 - Dados demográficos da amostra.....	50
Tabela 6 - Estatística descritiva das variáveis .....	52
Tabela 7 – Correlações item-item e item-total para o Fator 1 .....	54
Tabela 8 - Correlações item-item e item-total para o Fator 2.....	55
Tabela 9 - Correlações item-item e item-total para o Fator 3.....	55
Tabela 10 - Correlações item-item e item-total para o Fator 4.....	56
Tabela 11 - Correlações item-item e item-total para o Fator 5.....	56
Tabela 12 - Correlações item-item e item total para o Fator 6.....	57
Tabela 13 - Correlações item-item e item total para o Fator 7.....	57
Tabela 14 - Correlações item-item e item total para o Fator 8.....	57
Tabela 15 - Correlações item-item e item total para o Fator 9.....	58
Tabela 16 - Escala para ser validada .....	61
Tabela 17 - Índices de ajuste .....	62
Tabela 18 - Comparação dos dados de confiabilidade .....	64
Tabela 19 - Validade convergente .....	65
Tabela 20 - Indicadores de validade discriminante .....	66

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>DELIMITAÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA</b> .....	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Contextualização do setor</b> .....	<b>16</b>
<b>3</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	<b>18</b>
<b>3.1</b>	<b>Objetivo geral</b> .....	<b>18</b>
<b>3.2</b>	<b>Objetivos específicos</b> .....	<b>18</b>
<b>4</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1</b>	<b>Conceitos gerais do marketing de relacionamento</b> .....	<b>19</b>
4.1.1	Trocas discretas a trocas relacionais .....	21
<b>4.2</b>	<b>Marketing de relacionamento e o setor de ensino superior</b> .....	<b>24</b>
<b>4.3</b>	<b>Construtos do relacionamento</b> .....	<b>25</b>
4.3.1	Comprometimento .....	26
4.3.2	Qualidade percebida .....	27
4.3.3	Confiança .....	28
4.3.4	Satisfação .....	29
4.3.5	Lealdade .....	30
4.3.6	Identidade social.....	31
4.3.6.1	Componente cognitivo.....	33
4.3.6.2	Componente afetivo.....	34
4.3.6.3	Componente avaliativo .....	34
<b>5</b>	<b>MÉTODO</b> .....	<b>35</b>
<b>5.1</b>	<b>Etapa exploratória</b> .....	<b>35</b>
5.1.1	Apresentação da escala original.....	36
5.1.2	Seleção da escala e retiradas das dimensões não adequadas ao contexto brasileiro .....	37
5.1.3	Tradução da escala .....	38
5.1.4	Retiradas e alterações de itens da escala .....	39
5.1.5	Validação por especialistas.....	40
5.1.6	Pré-teste do instrumento de coleta de dados .....	40
<b>5.2</b>	<b>Etapa descritiva</b> .....	<b>42</b>
5.2.1	Definição da amostra e população .....	43

5.2.2	Coleta de dados .....	44
5.2.3	Análise exploratória dos dados .....	44
5.2.4	Purificação da escala .....	45
5.2.5	Procedimento utilizado para validação da escala .....	46
5.2.5.1	Método de estimação e medida de ajustes.....	46
5.2.5.2	Confiabilidade .....	47
5.2.5.3	Validade convergente .....	47
5.2.5.4	Validade discriminante .....	47
5.2.5.5	Unidimensionalidade .....	48
<b>6</b>	<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>49</b>
<b>6.1</b>	<b>Caracterização da amostra .....</b>	<b>49</b>
<b>6.2</b>	<b>Estatística descritiva.....</b>	<b>51</b>
<b>6.3</b>	<b>Análise fatorial exploratória .....</b>	<b>52</b>
6.3.1	Primeira purificação de medidas.....	53
6.3.1.1	Confiabilidade e correlação .....	53
<b>6.4</b>	<b>Justificativas para retirada de itens da escala .....</b>	<b>58</b>
<b>6.5</b>	<b>Segunda purificação de medidas.....</b>	<b>59</b>
<b>6.6</b>	<b>Terceira purificação de medidas.....</b>	<b>60</b>
<b>6.7</b>	<b>Validação da escala.....</b>	<b>61</b>
6.7.1	Índices de ajustamento do modelo de mensuração .....	62
6.7.2	Confiabilidade .....	62
6.7.2.1	Comparação dos dados confiabilidade .....	63
6.7.3	Validade convergente .....	64
6.7.4	Validade discriminante .....	65
6.7.5	Unidimensionalidade .....	66
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>67</b>
<b>8</b>	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>72</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>78</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado e extremamente competitivo no qual as empresas disputam espaço, clientes, reconhecimento e, acima de tudo, condições de permanecerem competitivas e lucrativas no mercado, é fundamental a criação e a manutenção de diferenciais competitivos que dêem suporte à empresa numa perspectiva de sustentabilidade e crescimento.

Considerando a crescente concorrência no setor de serviços e de conhecimento (DRUCKER, 1995), as instituições de ensino privadas têm vivenciado uma verdadeira transformação no cenário nacional. As diretrizes do MEC definidas em 1995 facilitaram a criação de inúmeras instituições de ensino de pequeno e médio porte, fazendo com que a demanda, antes direcionada a Instituições Ensino Superior (IES) mais tradicionais e de grande porte, fosse pulverizada entre centros universitários e faculdades. Como resultado, os alunos passaram a ter mais opções de graduação e pós-graduação *lato sensu*, tornando a concorrência mais acirrada.

Um dos segmentos da área de serviços de maior crescimento no Brasil é o ensino superior privado. Conforme levantamentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) (2011), há, atualmente, 2.365 instituições de ensino superior no Brasil, sendo 284 públicas e 2081 privadas subdivididas em 190 universidades, 131 centros universitários, 2004 faculdades e 40 IFS/Cefets. Nesse contexto, as instituições de ensino precisam estar preparadas para captar alunos e reter os já existentes, diminuindo, assim, a evasão. Portanto, entender o cliente e manter um relacionamento estreito com ele é de extrema importância nesse mercado competitivo.

A competição entre as instituições de ensino para aumentar o número de estudantes e reter os alunos existentes já é uma realidade e requer maior responsabilidade para com os estudantes, visto que eles são o maior “ativo” da instituição. Isso leva a uma gama de desafios mais complexos com respeito à atração, à manutenção e à retenção dos estudantes (MOORE; EVERSON, 2012). Nesse sentido, a prática de marketing voltada ao estabelecimento, ao desenvolvimento e à manutenção de relacionamentos lucrativos entre instituições e alunos apresenta-se como uma alternativa plausível para o estabelecimento de diferenciais competitivos e para o aumento dos ganhos vindos dessa relação. O relacionamento visa a estreitar a ligação entre instituição e cliente, estimulando a preferência e a lealdade e desenvolvendo barreiras à mudança.

Há uma necessidade importante para entender os fatores que contribuem para percepções positivas de serviços universitários e o modo nos quais estes afetam a experiência dos estudantes e conduz à sua retenção (MOORE; EVERSON 2012). Entretanto, para o sucesso do relacionamento, a confiança, a colaboração, a comunicação, o comprometimento e as parcerias precisam ser desenvolvidos entre as partes (MORGAN; HUNT, 1994).

Considerando que instituições de ensino são caracterizadas por alto grau de intangibilidade em sua prestação de serviço, entender o processo relacional entre organização e indivíduo parece ser um caminho exitoso para aqueles que desejam manter um relacionamento de longo prazo e assegurar a rentabilidade. Clientes cujas expectativas são continuamente satisfeitas pela empresa são mais fáceis de serem mantidos, investem mais recursos na empresa e ainda defendem a organização, atuando como defensores da marca (GRÖNROOS, 2004). Desenvolver ações que permitem criar um relacionamento de longo prazo, objetivando a lealdade do estudante, o retorno à instituição e a recomendação para alunos potenciais é importante para o atual contexto de competitividade vivenciado pelas IES. Dessa forma, estabelecer um vínculo relacional entre aluno e instituição mostra-se como uma estratégia coerente para reter, manter e fidelizar alunos.

A satisfação também é considerada um fator chave para a manutenção do relacionamento, conforme destacam os autores Torres-Moraga, Parraga e González (2008), Navarro, Iglesias e Torres (2005), Helgesen e Nasset (2007), Yu e Kim (2008), Alves e Raposo (2007) e Brown e Mazzarol (2009), que reforçam a relação entre satisfação e lealdade, destacando que um aluno que está satisfeito com a instituição pode estar mais propenso a tornar-se leal. Nesse sentido, a lealdade pode ser formada pelas percepções e experiências positivas dos alunos em relação à organização.

Instituições que reconhecem o valor da construção e manutenção de um relacionamento sólido aumentam o valor percebido da educação, aperfeiçoam a relação do aluno com a universidade, consolidam e fortalecem a reputação da marca e fomentam a captação de alunos e de recursos a longo prazo. Nessa perspectiva, o propósito desta pesquisa é adaptar e validar, no contexto brasileiro, a aplicabilidade de um instrumento desenvolvido pelos autores Westbrook e Dholakia (2006), para medir o relacionamento de alunos de pós-graduação com instituições de ensino superior.

A estrutura geral desta dissertação está dividida em sete capítulos. No capítulo dois, delimita-se o tema e define-se o problema de pesquisa. Os objetivos gerais e específicos da dissertação estão no capítulo três. O referencial teórico é abordado no capítulo quatro,

explorando os conceitos de marketing de relacionamento, troca transacional para relacional, qualidade do relacionamento, marketing de relacionamento e ensino superior, e construtos da escala, confiança, satisfação, lealdade e identidade social: cognitiva, avaliativa e efetiva. No capítulo cinco, é abordada a metodologia desenvolvida no trabalho, a qual apresenta a forma como foi executada a coleta de dados e a análise dos resultados. No capítulo seis, é apresentada a análise dos resultados e, no último capítulo, são apresentados os resultados, as limitações do estudo e as implicações gerenciais, além de sugestões para futuras pesquisas sobre o tema estudado.

## 2 DELIMITAÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O marketing de relacionamento tem sido aclamado como uma mudança de paradigma do marketing na teoria e na prática. Tornou-se alvo de grande interesse gerencial, visto que suas práticas têm por objetivo conduzir as empresas a melhores resultados por meio do desenvolvimento de relacionamentos de longo prazo (KASABOV, 2006).

O ensino superior é uma forma de prestação de serviço e, da mesma forma que as demais empresas prestadoras de serviços, esse também vivencia um aumento da competitividade nos diversos setores. O mercado está exigindo, cada vez mais, profissionais qualificados e a tendência é de o consumidor buscar uma melhor formação profissional para atender a essa demanda.

Há uma necessidade importante de se entender os fatores que contribuem para haver uma percepção positiva dos serviços e o modo pelos quais estes afetam a experiência do estudante e conduzem à retenção deles (MOORE; EVERSON, 2012). A orientação para o mercado exige a presença estratégica do marketing de relacionamento nas organizações. A partir disso, a instituição deve buscar a adequação dos seus serviços e fazer com que esses sejam prestados baseados em critérios bem definidos de atendimento aos requisitos de qualidade, que atendam às exigências e necessidades dos alunos.

Alguns trabalhos disponíveis na literatura na área de serviços foram analisados sob a perspectiva do marketing de relacionamento: seguro de vida (CROSBY, EVANS; COWLES, 1990; MORGAN; CHADHA, 1993), banco (REICHHELD; KENNY, 1990; STAUSS; NEUHAUS, 1997), utilitários (PAYNE; FROW, 1997), restaurantes (HENNIG-THURAU, KLEE; LANGER, 1999) e companhias aéreas (BEJOU; PALMER, 1998; RAPP, 2000). Na área de educação, algumas pesquisas foram realizadas, na década de 1990, sob a perspectiva relacional. Holdford e White (1997) analisaram o relacionamento por intermédio de uma adaptação da teoria confiança e comprometimento de Morgan e Hunt (1994) para o contexto educacional.

A satisfação é outro antecedente presente no relacionamento. Westbrook (1987) e Oliveira (1999 apud ALMEIDA, 2003) confirmaram a relação entre satisfação e intenção de recompra. No ensino superior, alguns autores destacaram que o aluno satisfeito com a universidade pode estar predisposto a se tornar leal, ou seja, reforçando a relação da satisfação com a lealdade (HELGESEN; NESSET, 2007; YU E KIM, 2008, apud MOORE; EVERSON, 2012). Nesse sentido, Vavra (1994) afirma que o aumento da satisfação dos clientes a partir

das interações com a empresa é o principal mecanismo para manter relacionamentos de longa duração com eles. Bolton (1998) afirma, em sua pesquisa, que a satisfação possui papel essencial e que se as expectativas do cliente não forem atendidas logo de início, ele tenderá a permanecer menos tempo com a empresa. Os resultados de suas pesquisas indicam que os índices de satisfação levantados anteriormente a qualquer decisão de cancelar ou continuar leal à instituição são positivamente relacionados à duração do relacionamento.

Desse modo, o relacionamento do aluno com a instituição de ensino envolve diversos fatores que estão relacionados com a complexidade administrativa e emocional. Na pesquisa realizada por Bhattacharya e Sen (2003), os autores abordaram a satisfação do consumidor, o marketing de relacionamento e a lealdade com base na teoria da identidade social dos autores Ashforth e Mael (1989) e Bergami e Bagozzi (2000), que relaciona a identificação do membro com a empresa a qual está filiado.

Estudos desenvolvidos no Brasil por Neto (2003), Bergano (2008) e Marques (2008) apresentaram variáveis que atuam como antecedentes e mediadores do relacionamento entre instituição de ensino superior e alunos da graduação. Existe uma carência em estudos que avaliam o relacionamento dos estudantes de pós-graduação e as instituições de ensino superior no Brasil. Após uma revisão na literatura, não se encontrou uma escala desenvolvida para avaliar o relacionamento dos alunos de pós-graduação com IES, a maioria busca avaliar o relacionamento dos alunos da graduação. Entende-se que o perfil do estudante da pós-graduação é diferente do perfil do aluno da graduação. Assim, devido à inexistência de uma escala focada no relacionamento do público de pós-graduação, este estudo propõe uma nova escala de relacionamento para medir e contribuir para os estudos nessa área.

A escolha do *working paper* dos autores Westbrook e Dholakia (2006) é justificada em razão de que esta é uma pesquisa inserida no contexto do ensino superior com foco nos alunos de pós-graduação, em que o objetivo era avaliar os construtos que formam o relacionamento do aluno com o programa de MBA da Rice University. Analisar o relacionamento construído durante o período em que o aluno de pós-graduação esteve na instituição usufruindo dos serviços pode fornecer elementos importantes para o desenvolvimento de uma estratégia de relacionamento e fomentar a lealdade e a indicação da universidade para amigos, parentes e conhecidos. Com base na escala de relacionamento, os autores avaliaram os construtos que interferem diretamente no relacionamento dos alunos com a instituição de ensino, tais como confiança, engajamento, satisfação, lealdade e a identidade social.

O presente estudo é, portanto, uma adaptação e reaplicação da escala desenvolvida pelos autores Westbrook e Dholakia retirada do *working paper* "Proposing a Scale to Measure Relationships between MBA Students and Business Schools" (2006). Apesar do *working paper* não ter sido publicado, os autores são referência em estudos de satisfação e identidade social. Robert Westbrook desenvolveu estudos teóricos sobre satisfação e seus artigos estão publicados nos mais renomados periódicos, tais como: "A Interpersonal Affective Influences upon Consumer Satisfaction with Products". - Journal of Consumer Research (1980); "The Dimensionality of Consumption Emotions Patterns and Consumer Satisfaction". - Journal of Consumer Research (1991); e "Profiles of Consumer Emotions and Satisfaction in Ownership and Usage".- Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior (1993). Dholakia é referência em estudos sobre identidade social e sua pesquisa inclui campos de estudo da psicologia e do comportamento organizacional. Alguns de seus artigos foram publicados no Journal of Research in Marketing e no Journal of Interactive Marketing, como "Antecedents and Purchase Consequences of Customer Participation in Small Group Brand Communities" (2006) e "Intentional Social action in virtual commnnites" (2002).

A escala sofreu alterações e exclusões de construtos para adaptar-se à realidade dos cursos de *lato sensu* no Brasil. Nesse sentido, este tipo de estudo é importante porque visa à reaplicação da teoria, de forma a propiciar avanços científicos. A reaplicação de pesquisa é considerada um dos princípios mais importantes do conhecimento científico (DARLEY, 2000). Ainda são poucos os trabalhos que apresentam continuidade na perspectiva de reaplicação em novos contextos e de obtenção de resultados que confirmem a pesquisa original.

É possível afirmar que o mercado de atuação dos cursos de pós-graduação do Brasil está em ascensão devido à busca cada vez maior de qualificação profissional. A conclusão da graduação no ensino superior não representa necessariamente o fim dos estudos. Os egressos da graduação buscam enriquecer o currículo com a obtenção de uma especialização, também conhecida como pós-graduação *lato sensu*, para, assim, ganhar mais destaque no mercado de trabalho tão competitivo. Nesse sentido, torna-se importante a pesquisa e o consequente desenvolvimento do conhecimento nessa área, permitindo compreender como o relacionamento é desenvolvido e alimentado em instituições de ensino e, também, como é possível interferir nesse processo de forma positiva.

Sendo assim, há a necessidade de novos estudos quantitativos, no segmento do ensino superior privado, que contemplem as variáveis relacionadas a esse contexto, podendo auxiliar

na compreensão desse cenário e em como desenvolver estratégias para criar um relacionamento duradouro, buscando a satisfação e a lealdade do aluno e a diminuição da evasão. Esse estudo pode contribuir para o desenvolvimento de ações de marketing na área educacional.

Com base nas informações e dados apresentados, segue o problema de pesquisa presente neste estudo: que dimensões e indicadores da escala de avaliação do relacionamento dos alunos de pós-graduação com sua instituição de ensino superior proposta por Westbrook e Dholakia (2006) são válidos também para o contexto brasileiro?

## 2.1 Contextualização do setor

Com o aumento crescente da oferta de cursos *lato sensu*, as instituições de ensino vêm dando atenção especial aos aspectos que influenciam o relacionamento com seus alunos. Hoje, no Brasil, existem aproximadamente 2.365 instituições de ensino superior, sendo que todas elas podem ofertar cursos de pós-graduação, uma vez que esses não precisam de qualquer tipo de autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento do Ministério da Educação (MEC), desde que atendam ao disposto na Resolução CNE/CES nº1, de 8 de junho de 2007. Com esse número expressivo de instituições de ensino, trabalhar aspectos para manter os alunos é um assunto cada vez mais discutido e estudado como item fundamental de sucesso dessas organizações.

Em 2011, segundo dados do INEP, 865.161 alunos concluíram cursos de graduação presenciais no Brasil<sup>1</sup>. Se incluirmos os cursos de graduação a distância, o número chega a 1.016.713 concluintes em 2011. Dos 865.167, 77% concluíram seu curso de graduação em instituições de ensino privado e 23% em instituições de ensino público. No Rio Grande do Sul, estado onde estão localizadas as instituições de ensino deste estudo, a diferença é ainda maior, eis que os índices apontam para um percentual de 81% formados em instituições de ensino privado e 19% no ensino público. No Brasil, a maior parte dos concluintes está concentrada na região Sudeste (52% dos formandos). Já na região Sul, estão localizados 135.357 formandos, representando 16% do número total de formandos no país. No Rio Grande do Sul, estão localizados, 45.464 novos especialistas, número que representa 34% dos formandos no sul do Brasil.

---

<sup>1</sup> Utilizou-se como base o ano de 2011, devido a esse ser o estudo mais recente divulgado pelo INEP. Estima-se, contudo, que, em 2012, tenha ocorrido um crescimento no número dos concluintes de curso de graduação em relação a 2011.

O crescimento da oferta de MBAs no Brasil nos últimos anos se deve, majoritariamente, ao aquecimento da economia do país, mas, também, à evolução das empresas nacionais, que, em muitos setores, competem de igual para igual com as estrangeiras. Isso implica, naturalmente, na demanda por mão de obra extremamente qualificada.

Tais dados revelam o mercado em potencial que as instituições de ensino possuem, logo, pode-se afirmar que os investimentos em novos cursos de pós-graduação tendem a aumentar devido à procura cada vez maior por qualificação. O marketing de relacionamento pode ser o diferencial das instituições de ensino, pois essa área, por meio de seus conceitos, é capaz de tornar a instituição mais forte diante da concorrência e mais preparada para atender às exigências do seu público.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral**

Adaptar e validar a escala de avaliação do relacionamento dos alunos de pós-graduação com as suas instituições de ensino superior proposta por Westbrook e Dholakia (2006) no contexto brasileiro.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Adequar a escala ao contexto brasileiro;
- Analisar a viabilidade e a confiabilidade da escala proposta;
- Comparar os indicadores de validade da escala original, adaptando-os ao contexto brasileiro.

## 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica inicia-se pela conceituação de marketing de relacionamento e sua evolução durante as décadas, considerando benefícios, estratégias e expectativas que proporcionam a uma organização a manutenção e a conquista de clientes, sob o ponto de vista de diversos autores. Em seguida, são apresentados os construtos que formam o relacionamento de acordo com a escala e outros indicadores da literatura.

### 4.1 Conceitos gerais do marketing de relacionamento

O marketing de relacionamento tem sido aclamado como uma mudança de paradigma na teoria e na prática da comercialização, conforme leciona Kasabov (2007). Theodore Levitt, por sua vez, em 1983, escreveu um dos primeiros artigos na *Harvard Business Review*, apontando as preocupações com o pós-venda e a necessidade de administrar os relacionamentos com clientes. Para o autor, o conceito de marketing inclui planejar e fornecer produtos ampliados, tendo em mente todas as necessidades, desejos e atitudes dos compradores.

A origem do marketing de relacionamento, para Sheth e Parvatiyar (1995), ocorreu antes da Revolução Industrial, com a interação entre produtores agrícolas e seus consumidores, por intermédio dos artesãos que desenvolviam produtos personalizados para seus clientes. As primeiras contribuições teóricas relativas à cooperação e à interdependência entre os públicos de marketing foram realizadas por McGarry no início da década de 1950 e depois por Adler, da década de 1960. Os referidos autores estudavam a existência de relacionamentos simbióticos entre empresas (PARVATIYAR; SHETH, 2000).

Segundo Rocha e Luce (2006), no final da década de 1980 e início da de 1990, os estudos estavam fundamentados nas preocupações das empresas quanto à melhoria das relações com os clientes em busca de uma competitividade maior nos negócios. A década de 1990 consolida os estudos sobre o marketing de relacionamento, com as seguintes publicações em revistas científicas de marketing: edição especial sobre marketing de relacionamento do *Journal of the Academy of Marketing Science*, em 1995; edições do *Journal of Marketing Management* e do *European Journal of Marketing*, em 1996; e da revista *Industrial Marketing Management*, em 1997.

Em 1995, Berry apresentou, em seu artigo intitulado *Relationship Marketing of Services*, o marketing de relacionamento como sendo uma ideia antiga, mas com um novo foco, na prática do marketing de serviço e na pesquisa acadêmica. Para o autor, a fidelização de clientes é uma forma de alcançar maior competitividade das instituições e maior satisfação dos clientes. Sendo assim, o marketing de relacionamento consiste na atração, na manutenção e, em se tratando de organizações multisserviços, no aumento dos relacionamentos com os clientes. A atração de novos clientes deveria ser vista apenas como um passo intermediário no processo de marketing.

Na visão de Rozzet e Demo (2010), os clientes geram lucros maiores a cada ano a mais que eles permanecem com a empresa. Segundo os autores, as empresas podem aumentar seus lucros em quase 100%, retendo apenas 5% de seus clientes. Portanto, assegura que o fator diferenciador torna-se a entrega de um serviço consistente e excepcional. A vantagem competitiva pode ser adquirida por meio do conhecimento das expectativas, das preferências e do comportamento do cliente.

Rocha e Luce (2006) classificam marketing de relacionamento de duas formas: relacionamentos entre organizações (B2B), que são mais intensos e se desenvolvem em prazos mais longos, e relacionamento entre organização e consumidores individuais (B2C), que se desenvolvem em prazos mais curtos e com menor intensidade. Dessa forma, o marketing de relacionamento institui um esforço integrado da organização para identificar, construir, manter e aprimorar relacionamentos individuais com os clientes, em um processo de troca de benefícios que seja voltado para o longo prazo. O marketing de relacionamento, para Parvatiyar e Sheth (2000), vai além de ações promocionais desenvolvidas a partir de um banco de dados da organização. É um processo contínuo que necessita comunicar-se constantemente com o cliente para assegurar que os objetivos sejam alcançados. Também é necessário que o processo de relacionamento integre com o planejamento estratégico, habilitando, assim, a empresa a melhor gerenciar seus recursos e atender às necessidades futuras dos clientes.

Vavra (1994) defende uma mudança na orientação do marketing para a conquista de clientes com foco na retenção ou na lealdade de clientes. Entretanto, a relação de longo prazo é benéfica para a empresa e para o cliente.

Ballantyne et al. (2003) afirmam que o valor de troca pode ser o alicerce do marketing de relacionamento, apresentando três diferentes premissas sobre troca: *i*) o valor é criado como uma oferta e entregue por meio de transações correntes dentro de um relacionamento

entre gerenciador e fornecedor; *ii*) o valor é criado a partir de processos interativos e compartilhados mutuamente por meio de acordo negociado dentro da vida de um relacionamento; e *iii*) o valor é criado e compartilhado em interações que emergem dentro de redes de relacionamentos.

O marketing de relacionamento oferece um foco mais amplo quando comparado com o marketing tradicional. Por não ser uma atribuição isolada de uma área funcional, é uma questão de gerenciamento da instituição e do posicionamento do negócio. É definido como um processo de interação e engajamento que estabelece, desenvolve e mantém relacionamentos de cooperação de longo prazo entre os públicos das empresas, especificamente fornecedores e clientes (GUMMESSON, 2005).

#### 4.1.1 Trocas discretas a trocas relacionais

As trocas estabelecidas em um relacionamento, entre organizações e clientes individuais ou mesmo entre organizações, podem ser classificadas em trocas discretas e trocas relacionais. As discretas são caracterizadas como uma transação essencialmente econômica, balizada na troca de capital por uma mercadoria ou um serviço, não havendo elemento relacional entre as partes. As trocas relacionais passam a ser mais do que uma simples compra de um produto, recebem influência das trocas passadas e influenciam nas futuras; são mais pessoais e complexas, gerando satisfação econômica e maior comprometimento (DWYER; SCHURR; OH, 1987).

O marketing de transação, para Grönroos (1995), consiste em conquistar clientes, enquanto o marketing de relacionamento volta-se à manutenção desses clientes. Percebem-se as diferenças distintas entre ambas, já que as ações de marketing de relacionamento devem ser preparadas na manutenção dos clientes a médio e a longo prazo. A Tabela 1 apresenta a comparação proposta por Macneil (apud DWYER et al., 1987) entre a troca discreta e a troca relacional.

Tabela 1- Comparação entre troca discreta e troca relacional.

Base de comparação	Transações discretas	Transações relacionais
Tempo de troca	Curta duração	Longa duração
Número de partes envolvidas	Duas (comprador e vendedor)	Normalmente com mais de duas partes
Fontes de obrigações	Crenças e costumes	Promessas feitas além das crenças e costumes
Satisfação do cliente	Limitada ao produto ofertado	Baseada no produto e serviços agregados
Expectativas para o relacionamento	Conflitos de interesse e pouca unidade	Conflitos contrabalançados pela confiança e busca de unidade
Relações pessoais (interação social e comunicação)	Mínimas	Comunicação formal e informal
Cooperação	Inexistente	Significativa
Planejamento	Enfoca a troca, sem antecipação do futuro	Enfoca o processo de troca com planejamento detalhado para o futuro
Mensuração do desempenho	Pouca atenção	Atenção às medidas de todos os aspectos do desempenho
Poder	Lei do mais forte	Interdependência aumenta a aplicação judiciosa na troca do poder

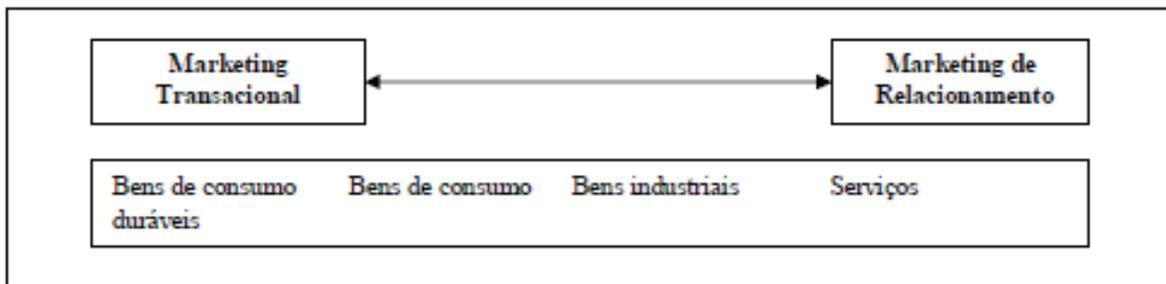
Macneil (apud DWYER et al., 1987)

Morgan e Hunt (1994) fazem uma distinção entre a transação discreta e a troca relacional, abordando o tema sob a ótica do marketing transacional, focado na venda, e o marketing relacional, focado em relacionamentos, abordando que o marketing de relacionamento vai além das dimensões dos consumidores. Os autores propuseram dez tipos de trocas relacionais envolvendo: parceria entre fornecedores; trocas relacionais; alianças estratégicas entre firmas e seus concorrentes; alianças entre firmas e organizações não lucrativas; parcerias entre firmas e governo; trocas de longo prazo entre firmas e clientes finais; trocas relacionais entre firmas e seus intermediários; trocas envolvendo departamentos funcionais; troca entre firmas e seus funcionários e trocas internas entre a firma e suas divisões.

O marketing de relacionamento é uma estratégia que integra clientes, fornecedores e outros parceiros no desenho, no desenvolvimento, na manufatura e nas vendas de uma empresa. Sendo assim, passa de uma perspectiva transacional – que enfatiza mais distribuição de valor, a independência e as transações *ad hoc*, sendo baseada em conflito (ganha-perde) – para uma perspectiva relacional – que enfatiza criação de valor, processos, interdependência e cooperação mútuas (ganha-ganha) – no foco pela busca da cooperação com o intuito de competir de uma maneira mais efetiva (SHETH, 2001).

O esquema criado por Grönroos (1994), chamado contínuo estratégico de marketing, apresenta o marketing de relacionamento e o transacional em extremidades opostas. Esse *continuum* é definido pelas características dos bens de comercialização, conforme evidencia a figura abaixo.

Figura 1 - Contínuo estratégico de marketing



Fonte: Grönroos (1994)

Vavra (1994) destaca que fechar um negócio não significa que se construiu um relacionamento, tampouco que o cliente se tornou leal à empresa ou à marca. A interação continuada pós-venda representa uma parte importantíssima para que o relacionamento seja firmado, sendo tão necessária quanto a própria venda. A natureza do marketing de relacionamento reside justamente nesse processo de interação relacional entre os participantes das trocas (MORGAN; HUNT, 1994).

Para Rozzet e Demos (2010), quando consumidores e fornecedores lidam um com o outro, há um grande potencial para o desenvolvimento de um laço emocional que transcende a troca econômica. Quando isso se efetiva, uma parte consegue entender melhor as necessidades da outra, o que faz com que ambas sejam mais propensas a cooperar mutuamente e a fortalecer seu relacionamento. Grönroos (2003 apud ROZZET; DEMOS, 2010) concorda que, se um cliente sentir que há algo especial e de valor nos contatos que ele mantém com a empresa, então um relacionamento pode se desenvolver. Isso faz com que as partes engajadas no relacionamento, ao longo do tempo, aprendam a melhor forma de interagir, resultando na diminuição dos custos do relacionamento, tanto para o cliente, quanto para o fornecedor (GRÖNROOS, 1994).

Ravald e Grönroos (1996) argumentam que marketing de relacionamento é uma maneira de as empresas desenvolverem relacionamentos a longo prazo, mutuamente benéficos e válidos com os clientes, objetivando o aumento da lucratividade por meio da melhoria nos serviços e produtos providos aos clientes. McKenna (1993) aborda uma perspectiva mais

abrangente, que apresenta uma visão estratégica do marketing de relacionamento, colocando o cliente em primeiro lugar e mudando o papel do marketing de manipular os clientes para um envolvimento genuíno com eles.

#### **4.2 Marketing de relacionamento e o setor de ensino superior**

O marketing de relacionamento é definido como o processo pelo qual as organizações “precisam estabelecer, manter e melhorar o relacionamento com os clientes e outros parceiros, com lucro, de modo que os objetivos das partes envolvidas sejam atendidos, através de uma troca mútua e cumprimento das promessas” (GRÖNROOS, 1994, p. 9). O objetivo das atividades do marketing de relacionamento é, portanto, criar relacionamentos duradouros com os consumidores, para aumentar o potencial de referência positiva, recompra e lealdade (SHETH; PARVATIYAR,1995). Grönroos (2004) leciona que a natureza da relação é formada entre os clientes e as marcas compradas pelo consumidor, criando valor adicional além do valor obtido por meio da aquisição do bem ou serviço.

No ensino superior, essa relação entre aluno e universidade também se torna importante, tanto para a diminuição do abandono e o aumento do compromisso dos alunos, quanto para a conclusão do programa de qualificação (MOORE; EVERSON, 2012). Sob a perspectiva de que os alunos podem vir a ser representantes e embaixadores da marca institucional durante o curso e após a conclusão deste, o relacionamento do aluno com a instituição torna-se importante (PASWAN; GANESH, 2009). Essa perspectiva sugere que o desenvolvimento de um relacionamento forte com os alunos no primeiro ano de estudo superior é um importante precursor na criação, ao longo do curso, da parceria com a instituição (MOORE; EVERSON, 2012).

Assim, no setor do ensino superior, o marketing de relacionamento é definido como um conjunto de atividades de marketing ou ações para atrair, motivar e aumentar as relações com estudantes potenciais, alunos existentes, pais, parentes, amigos, grupos de referência e novos alunos, com ênfase na retenção de alunos existentes até a sua formatura (AL-ALAK, 2007 apud MOORE; EVERSON, 2012).

Conforme Morgan e Hunt (1994), a sustentação de um relacionamento continuado é diretamente influenciada pela confiança e, por meio desta, influencia, indiretamente, o compromisso. Por isso, tanto o compromisso quanto a confiança são importantes para alcançar a cooperação, embora o efeito da confiança seja mais forte, principalmente quando o

nível de participação do cliente no processo de produção e consumo do serviço for elevado. Portanto, aumentar os benefícios percebidos de um serviço pode encorajar as empresas a desenvolverem uma relação de troca, e é importante para a empresa compreender o papel da relação e a orientação dos recursos para com os clientes (MOORE; EVERSON, 2012).

Leciona Barnes (1997) que as empresas também devem ter como objetivo avaliar e identificar os clientes que têm uma disposição para entrar em um relacionamento, a fim de acelerar a sua progressão na relação a um estado altamente comprometido e maduro. No entanto, o sucesso ou o fracasso das ações de marketing de relacionamento cabe, ainda, ao desejo dos consumidores de participarem na relação. Beatty et al. (1996) afirmam que a compreensão dos resultados do marketing de relacionamento, tais como satisfação, compromisso e confiança, permite que o desenvolvimento de estratégias de relacionamento sejam adaptadas conforme a necessidade dos clientes. Tais ações podem garantir tanto o aumento e a retenção de clientes, quanto a lucratividade.

O principal serviço prestado pelas instituições de ensino superior é o próprio ensino. Os mais intangíveis aspectos sociais da relação de troca também são essenciais para a criação de uma experiência educacional positiva. Esses aspectos mais intangíveis da troca de relacionamento são criados e mantidos por meio das interações que os alunos têm com a sua instituição, tanto a nível acadêmico quanto administrativo e social. A relação altamente interpessoal que é formada entre o aluno e a instituição pode, portanto, ter um impacto significativo, não só sobre a disposição dos alunos para recomendar a instituição para os outros, mas, também, na sua intenção de continuar seus estudos na instituição (MOORE, EVERSON, 2012).

### **4.3 Construtos do relacionamento**

A maioria dos conceitos sobre relacionamento é baseada na teoria confiança-comprometimento de Morgan e Hunt (1994), que inclui a satisfação do consumidor como um conceito-chave. Hennig-Thurau e Klee (1997) apresentaram outro enfoque com um aspecto multivariado dentro das relações de longo prazo entre comprador e vendedor, que avalia as transações dos clientes e o seu relacionamento, tendo papel fundamental na predição dos resultados relacionais, sendo influenciado por diversos construtos, tais como: satisfação, qualidade percebida, comprometimento e confiança, para então obter o objetivo final, que é a retenção do cliente. O relacionamento é uma variável que avalia o sucesso da gerência do

relacionamento com os clientes. Westbrook e Dolhokia (2006), no seu estudo para medir o relacionamento dos alunos de pós-graduação com as universidades, propuseram dez dimensões para compor a escala de relacionamento. São elas: capacidade de resposta da administração; carreira e assistência de recolocação; qualidade de seus pares; satisfação com o programa; identidade social cognitiva; identidade social afetiva; identidade social avaliativa; lealdade; confiança; e engajamento/intenções. Nessa perspectiva, são, a seguir, apresentados os construtos do relacionamento, juntamente com as dimensões que compõem a escala proposta neste estudo: satisfação, lealdade, confiança e identidade social.

#### 4.3.1 Comprometimento

Durante o processo da construção de um relacionamento, o comprometimento é uma dimensão essencial que resulta diretamente em comportamentos cooperativos de sucesso (MORGAN; HUNT, 1994). Milan (2006) corrobora com essa ideia e afirma que isso acontece principalmente quando o nível de participação do cliente no processo de produção e consumo do serviço for alto, elevando a afeição entre as partes a maiores níveis.

Para Morgan e Hunt (1994), o parceiro da relação de troca é tão importante que o relacionamento em si precisa ser trabalhado para a garantia de sua continuidade. Já para Grönroos (2000), comprometimento significa que uma parte envolvida num relacionamento está motivada, de alguma maneira, a fazer negócios com a outra parte.

O comprometimento é a variável mais comum nos estudos de relacionamento entre comprador-vendedor (DWYER; SCHURR; OH, 1987). Consiste no desejo de continuar o relacionamento e de trabalhar para garantir essa continuidade. Assim, o nível de satisfação com a troca atinge tal plano que isso acaba se tornando uma barreira para outros concorrentes que poderiam oferecer os mesmos benefícios (DWYER; SCHURR; OH, 1987).

Pode-se dizer que comprometimento é uma orientação de longo prazo a respeito do relacionamento, uma disposição de realizar sacrifícios de curto prazo para obter benefícios do relacionamento em longo prazo. A orientação de longo prazo baseia-se no pressuposto da estabilidade do relacionamento (ANDERSON; WEIS, 1992). Dwyer, Schurr e Oh (1987) afirmam que, em condições normais, o conceito de comprometimento traz conotações de solidariedade e coesão, sinônimos considerados vagos.

Sendo assim, consideram-se três critérios sugeridos por Scanzoni (1979 apud MORGAN; HUNT, 1994) para mensurar o comprometimento: insumo (os parceiros devem

contribuir com níveis elevados de recursos para a parceria); durabilidade (a associação deve durar certo tempo); e consistência (sob que consistência é feita a contribuição de recursos). Para Gruen, Summers e Acito (2000 apud PRADO, 2004), o comprometimento pode ser classificado da seguinte forma: a) comprometimento de continuidade, que se baseia no próprio interesse em permanecer em um relacionamento e ocorre quando existe uma relação que apresenta ligações psicológicas baseadas nos custos percebidos (econômicos, sociais e relacionados a *status*) ligados ao término do relacionamento; b) comprometimento normativo, que é uma derivação do senso de obrigação moral de um dos membros em direção a uma organização e acontece quando há uma relação que apresenta ligações psicológicas com base na obrigação moral em relação à manutenção do relacionamento c) comprometimento afetivo, que pode estar numa ligação emocional positiva e emerge quando há uma relação que apresenta ligações psicológicas em que existem sentimentos favoráveis na relação com a outra parte.

Para Milan (2006), mesmo existindo diversas pesquisas que abordem o comprometimento em situações relacionais, outros estudos poderiam ser executados na relação entre comprometimento, confiança e diferentes construtos relacionais.

#### 4.3.2 Qualidade percebida

Relacionamento de qualidade tem sido tratado como um pacote de valores intangíveis que amplia produtos ou serviços, sendo uma base para a diferenciação, permitindo oferecer ao consumidor algo além do que ele necessita ou espera (LEVITT, 1986) e se refere às percepções do consumidor de como são satisfeitas suas expectativas e desejos.

Nesse sentido, qualidade percebida é colocada como sendo um fator importante para a questão da retenção de clientes, principalmente no setor de serviços (BERGANO, 2008). A qualidade percebida, de acordo com Zeithaml (1988, p. 3), “é o julgamento do consumidor sobre a excelência a superioridade global de um produto”. É aquela vinculada à relação expectativa dos clientes e desempenho da empresa e é essencial para que a lealdade dos clientes aconteça. Hougaard e Bjerre (2003 apud BERGANO, 2008) atentam para a qualidade dos serviços percebida pelos clientes como sendo um dos elementos determinantes para uma eficácia do marketing de relacionamento na busca por uma estratégia competitiva de diferenciação.

Dentre as abordagens que visam ao entendimento dos fatores influenciadores da manutenção do relacionamento por parte dos clientes está a “qualidade do relacionamento”, que envolve diversas transações que vão além do produto ou serviço ofertado. Segundo Hennig-Thurau e Klee (1997), é uma abordagem multivariada dentro das relações de longo prazo entre comprador/vendedor e enfoca a avaliação de transações dos clientes e o seu relacionamento como tendo papel fundamental na predição dos resultados relacionais, sendo influenciada por diversos construtos.

Fonseca, Trez e Espartel (2005) destacam que a qualidade percebida é capaz de influenciar em fatores-chave à manutenção de relações de longo prazo com esses clientes, uma vez que existem impactos positivos na satisfação, na intenção de recompra, na comunicação boca a boca favorável, na confiança e no valor percebido. Anderson (1995) define qualidade percebida como a avaliação feita pelo mercado que ocorre logo após experiência de consumo e presume que tal avaliação influencie na satisfação geral do consumidor.

#### 4.3.3 Confiança

A confiança é um elemento básico para a formação de relacionamentos de serviços, ao levar em consideração a sua intangibilidade. Para Morgan e Hunt (1994), esse vínculo surge quando uma das partes tem a capacidade de avaliar a confiabilidade de um parceiro potencial. Confiar é aceitar os riscos associados ao tipo e à profundidade de interdependência entre as partes engajadas em um relacionamento (MILAN, 2007). Assim, é geralmente vista como um elemento crítico no desenvolvimento de um desejo duradouro de manter um relacionamento de longo prazo (MORGAN; HUNT, 1994).

A confiança pode ser definida como a credibilidade percebida pelo cliente e o interesse deste percebido pela empresa, o que é a chamada “benevolência” conceituada por Doney e Canon (1997 apud BERGANO, 2007). Considerando o envolvimento emocional que pode existir entre as partes, confiar no prestador de serviços e em seu pessoal torna-se fundamental, ainda mais em serviços nos quais o risco relativo ao seu desempenho final é alto (MILAN, 2007).

Percebida por alguns autores como um construto multidimensional (PÓLVORA et al., 2010), tem inter-relação com o comprometimento e é um aspecto significativo, uma vez que os riscos do comportamento oportunista em relacionamentos contínuos e de longo prazo

podem ser minimizados ou removidos se existir confiança mútua (MILAN, 2007). Conforme lecionam Morgan e Hunt (1994), a manutenção de um relacionamento continuado é diretamente influenciada pela confiança e, por meio desta, o compromisso é indiretamente influenciado. Portanto, tanto o compromisso quanto a confiança são importantes para se alcançar a cooperação, embora o efeito desta seja mais forte, principalmente quando o nível de participação do cliente no processo de produção e consumo do serviço for elevado. Outrossim, é uma das variáveis mais indicadas para qualquer interação ou processo de troca (MILAN, 2007).

#### 4.3.4 Satisfação

Outro elemento importante na construção da qualidade do relacionamento (RYDING, 2010), está diretamente relacionado com a confiança e o comprometimento. Segundo Zeithaml (2003), a satisfação pode ser definida como a avaliação feita pelo cliente a respeito de um produto ou serviço, em relação ao atendimento ou não de suas necessidades e expectativas. Oliver (1980) cita as expectativas tendo associação direta e positiva com a avaliação cumulativa na satisfação do cliente e destaca que este, ao ter sua expectativa atingida positivamente, se tornará satisfeito. Em contrapartida, expectativas não alcançadas acarretam insatisfação.

Para Oliver (1997), deve ser encarada como fator decisivo para o sucesso das organizações, por influenciar diretamente a lealdade à marca, a repetição de compras, a comunicação positiva, o “boca a boca”, a lucratividade e a participação de mercado. Oliver afirma que “a satisfação é o estado psicológico resultante da emoção em torno da expectativa desconfirmada que é casada com os sentimentos a priori do consumidor” (1980). O mesmo autor também expressou, mais tarde, que o relacionamento entre satisfação e lealdade é ambíguo, onde a primeira, frequente ou acumulada, é requerida para que a lealdade do cliente seja positivamente afetada (1999). É, assim, em se tratando de continuidade de um relacionamento, uma variável-chave. A satisfação do cliente é destacada, por Churchill (1982), como comparação feita entre a recompensa esperada na aquisição de um produto e o custo real da compra.

Nesse contexto, Grönroos (1994) ressalta que a satisfação é a valorização cognitiva e afetiva dos consumidores baseada na experiência pessoal através de todos os episódios dentro do relacionamento. O mesmo autor destaca que um cliente satisfeito cria uma relação forte

com o provedor e isso conduz à longevidade de relação (retenção e lealdade de cliente). Bei e Chiao (2001) descrevem que a satisfação está relacionada com a comparação que o consumidor faz entre o benefício real e o custo da compra com o nível esperado de benefício. Após esse processo de avaliação, são gerados sentimentos positivos ou negativos.

Oliver (1999) destaca a relação de dependência entre satisfação e lealdade de formas distintas, quais sejam: *i*) a satisfação e a lealdade consideradas manifestações diferentes do mesmo conceito; *ii*) a satisfação como um conceito chave para a conquista da lealdade, considerando que a lealdade não existe sem satisfação; *iii*) a satisfação como um dos componentes da lealdade; *iv*) e a satisfação como o primeiro passo de uma sequência de fatores que conduzem à lealdade.

#### 4.3.5 Lealdade

A lealdade, segundo Oliver (1999) e Bei e Chiao (2001), é a existência de comprometimento em compras repetitivas de um mesmo produto ou serviço. Segundo os autores, esse comportamento não é influenciável pelos apelos externos da concorrência na busca de incentivar o cliente a trocar de empresa e a romper o relacionamento estabelecido. Para os autores Hennig-Thurau, Gwinner e Gremler (2002), é mais do que um processo de compra repetitivo, estando relacionada à apreciação e ao comprometimento.

Para Zeithalm, Berry e Parasuraman (1996), tende a manifestar formas múltiplas, por exemplo, com base na preferência por uma empresa em relação às demais, por meio da continuidade ao adquirir desta (recompra), ou por meio da intenção de continuar adquirindo no futuro (volume de compra), e, por fim, da recomendação da empresa para outras pessoas.

Grönroos (2000) e Morgan e Hunt (1994) argumentam que a lealdade ocorre quando o consumidor resolve, de maneira contínua, adquirir produtos de uma mesma empresa, estando essa frequência e postura ligadas à estratégia de relacionamento da organização. Para Day (2001), mais do que ato de recompra, a lealdade consiste em um sentimento de afinidade do consumidor com determinados produtos ou marcas de uma empresa, excedendo o simples ato de compra.

Prado (2004) observa dois aspectos dentro da lealdade, o comportamental, que está relacionado a partir do padrão de compra com foco nos resultados do processo de escolha do consumidor, e o atitudinal, que foca os fatores que afetam o processo de escolha. O entendimento dos aspectos atitudinais da lealdade é de extrema importância para o

desenvolvimento de uma estratégia de marketing de relacionamento. A lealdade atitudinal reflete o que os compradores sentem e o que pensam sobre determinado produto ou serviço, o que representa uma associação entre um objeto e uma avaliação (DICK; BASU, 1994 apud OLIVER, 1999).

Porém, Oliver (1999) lembra que encontrar uma estratégia para conquistar a lealdade não é uma tarefa simples, pois se identifica no mercado atual uma tendência ao declínio constante de consumidores leais. Bei e Chiao (2001) complementam que a lealdade é de difícil mensuração, pois o processo de recompra pode estar simplesmente relacionado à conveniência e não a ser leal ao produto, ao serviço ou à marca.

Oliver (1999) argumenta ainda que a verdadeira lealdade à marca requer que os pesquisadores avaliem as crenças, as influências e as intenções dos consumidores dentro de uma estrutura de atitude tradicional do consumidor. O autor dividiu o tema em quatro fases:

- (1) lealdade cognitiva – também chamada lealdade baseada na crença, pois a cognição pode ser baseada em um conhecimento anterior ou em experiências recentes. Essa é a fase na qual as informações disponíveis sobre os produtos indicam que uma marca é preferível em relação a outras;
- (2) lealdade afetiva – considerada uma ligação ou atitude desenvolvida com base nas sucessivas e satisfatórias ocasiões de uso. É nessa fase que a lealdade à marca é direcionada ao grau de ligação com a marca (embora continue sujeita à troca);
- (3) lealdade conativa – conhecida como intenção comportamental, e influenciada por repetidos episódios de afeto em direção à marca, o que implica em recompra de uma marca específica;
- (4) lealdade de ação – ocorre quando uma intenção é convertida em ação (transformada em prontidão para agir, acompanhada de um desejo adicional de superar obstáculos que podem impedir o ato). A ação é percebida como um resultado necessário da atração entre esses estados. À medida que a atração é repetida, é desenvolvida uma inércia de ação que facilita a recompra.

Para Oliver (1999), o conceito mais apropriado para a lealdade diz respeito a quando o consumidor atinge uma autoidentidade imersa à marca, ou seja, esta ocorre quando ele se identifica com o produto e indica a marca a outras pessoas, sendo essa considerada a mais pura das lealdades.

#### 4.3.6 Identidade social

A teoria da identidade social é uma teoria que estuda o comportamento em grupo, com o propósito de entender o indivíduo no ambiente social em que ele está inserido (KORTE, 2007). Nos estudos realizados por Tajfel (1978; 1981) e Tajfel e Turner (1985 apud

ASFORTH; MAEL, 1989), a teoria da identidade social apresenta uma perspectiva sócio-psicológica, fortemente influenciada por aspectos inerentes à psicologia social, definidos pelo autoconceito e por estudos de personalidade humana.

As teorias da identidade social e da categorização do *self* influenciaram grande parte dos estudos sobre identificação organizacional, contribuindo para o entendimento das bases psicológicas dos processos de classificação adotados pelos sujeitos. Tajfel (1978 apud ASFORTH; MAEL, 1989), um dos fundadores da teoria da identidade social, afirmou que o autoconceito do indivíduo é derivado da sua identificação de pertencimento a determinado grupo social. A categorização social é concebida como um instrumento que segmenta, classifica e ordena o ambiente social, servindo também como um sistema de orientação que ajuda a criar e definir o lugar do indivíduo na sociedade (TAJFEL; TURNER, 1985). Para Ashforth e Mael (1989), identidade social é um conjunto de pessoas que compartilham a mesma identificação social ou se autodefinem como pertencentes a uma mesma categoria social.

Na teoria da identidade social, o autoconceito dos indivíduos é composto por identidade pessoal, que inclui os seus atributos idiossincráticos (jeito de ser, gostos e preferências, aspecto físico, estilos e habilidades) e pela identidade social que é a autoclassificação do sujeito dentro dos grupos sociais nos quais está inserido (nacionalidade, sexo, raça, geração, profissão, postura política, religião etc.) (ASFORTH; MAEL, 1989). Nkomo e Cox Jr. (1999 apud FERNANDES et al., 2009) ressaltam a relevância da teoria da identidade social para uma melhor compreensão da perspectiva comportamental do sujeito como membro do grupo e da forma como esse utiliza as categorias sociais para classificar a si mesmo e aos demais.

Para Ashforth e Mael (1989), o indivíduo busca construir uma percepção de pertencimento a uma determinada comunidade, como forma de responder parcialmente à questão “quem sou eu?”. Dessa forma, o sujeito percebe-se como membro de determinado grupo ou categoria social, absorvendo para si as características do coletivo, o que afeta seu comportamento e suas atitudes. Esse senso de pertencimento está intimamente atrelado à percepção de limites do grupo, de diferenciação e distintividade (FERNANDES et al., 2009).

Bagozzi (2012) afirma que a identidade social cria um potencial de intenções sociais e que, psicologicamente, é responsável por incorporar ao grupo no autoconceito, trazendo importantes ganhos para este, que desempenhará mais fortemente as intenções sociais, ficando acima e além das intenções pessoais. Dessa forma, as pessoas se autoclassificariam dentro de

cada uma dessas categorias, encaixando-se em diversos grupos distintos formados por elas e pelas outras pessoas do seu círculo de relacionamentos.

Em seus estudos, Asforth e Mael (1989) apresentam duas funções para a classificação social. A primeira tem caráter cognitivo, que segmenta e ordena o ambiente social, provendo o indivíduo com o meio sistemático de definir os outros. A segunda classificação social permite que esse envolvido localize e defina seu ambiente social. Os autores apontam, ainda, a identificação social como sendo a percepção ou a sensação de pertencimento a um grupo, ou seja, esta ocorre quando a pessoa se identifica como membro de um todo, sendo esse sentimento de pertencimento importante na relação com seus pares, o que acaba por favorecer o grupo no intuito de manter e reforçar a identidade positiva. Van Knippenberg e Van Schie (2000) afirmam que as pessoas são mais propensas a se identificar com grupos em que sentem similaridade entre seus membros, seja pela delimitação das fronteiras desses componentes, seja pela prototipificação de seus comportamentos, o que significa a presença de comportamentos típicos entre os membros do grupo.

No processo de identificação do sujeito, Tajfel e Turner (1979 apud BAGOZZI, 2012) afirmam que a teoria da identidade social tem três componentes: cognitivo, que é autoconsciência de filiação; afetivo, que é o pertencimento ao grupo; e avaliativo, que define a importância para este. Bagozzi (2012) leciona que as pessoas que se identificam mais fortemente com um grupo irão desempenhar intenções sociais mais fortes, as quais devem demonstrar utilidade preditiva acima e além do que as intenções pessoais sozinhas.

#### 4.3.6.1 Componente cognitivo

O componente cognitivo está relacionado com a autocategorização e com a autodefinição do sujeito. Dessa forma, o objetivo da teoria da identidade social cognitiva é compreender como as pessoas tomam consciência de si e de outras pessoas no ambiente social. O indivíduo, ao estabelecer um senso de pertencimento a determinado grupo ou categoria social, assume seus protótipos e estereótipos, os quais expressam padrões e atributos que caracterizam e distinguem o grupo dos demais. Conforme descrito acima, uma porção das identidades dos sujeitos é derivada de suas associações e interações dentro dos e entre os grupos (HOGG; TERRY, 2000). Incluem-se, aí, as crenças, as atitudes, os sentimentos e o comportamento dos seus membros, maximizando as similaridades e as diferenças entre os grupos. A prototipificação consiste no processo pelo qual a pessoa se considera (ou é

considerada) um típico exemplar de determinado círculo ou categoria, a qual pode ser compreendida como as características prototípicas abstraídas dos membros de um determinado grupo (FERNANDES et al., 2009).

#### 4.3.6.2 Componente afetivo

O componente afetivo, incorporado ao componente cognitivo do processo de identificação, é retratado pelos sentimentos do sujeito em relação ao fato de pertencer a um determinado círculo social, com a sensação de envolvimento emocional, com o comprometimento afetivo com seus pares (ELLEMERS et al., 1999). Pela comparação com outros grupos, salientando suas similaridades, equivalências, intenções e comportamento, considera-se que o sujeito tenderia a se inserir na comunidade que lhe propiciasse uma autodefinição positiva. Por outro lado, tenderia a desligar-se daquela cujas características afetassem negativamente a sua autodefinição. Esse desligamento estaria condicionado, entretanto, à permeabilidade das fronteiras do grupo social (TAJFEL, 1981; HOGG; TERRY, 2000; READE, 2001 apud FERNANDES et al., 2009).

#### 4.3.6.3 Componente avaliativo

O componente avaliativo é vinculado à forma como, na percepção da pessoa, seu grupo social é valorizado pelos outros grupos. Essa percepção poderia ser positiva ou negativa, revelando tanto o valor e o prestígio do seu grupo social, quanto a crítica dos demais participantes (ELLEMERS et al., 1999). O aspecto avaliativo pode implicar uma forte motivação para os membros de dada comunidade adotarem comportamentos geradores de uma percepção positiva (TAJFEL, 1981; READE, 2001). Nesse sentido, haveria uma maior tendência das pessoas a compartilhar valores, crenças, normas e regras dos grupos e das organizações percebidas como prestigiosas, o que poderia afetar de forma positiva a sua autoestima e autodefinição (FERNANDES et al., 2009).

Segundo a teoria da identidade social, os componentes estão inter-relacionados; o componente cognitivo tende a ser o primeiro no processo de identificação do indivíduo com o grupo. Somente quando o indivíduo percebe a si mesmo como membro de uma determinada comunidade social, sendo essa pertença importante no contexto da relação, os demais componentes aparecem mais fortemente, não havendo uma relação sequencial entre eles.

## 5 MÉTODO

Este capítulo tem o objetivo de descrever os procedimentos metodológicos usados para realizar esta pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa caracteriza-se como uma adaptação e reaplicação com vista à validação das dimensões adequadas ao contexto brasileiro do instrumento de medida desenvolvido por Westbrook e Dholakia (2006). Essa escala foi retirada do *working paper* “Proposing a Scale to Measure Relationships between MBA Students and Business Schools” (2006), oriundo de pesquisas realizadas na Rice University, embora não tenha sido publicado.

A validade e a confiabilidade das dimensões adaptadas ao Brasil será comparada para verificar a validação dessas dimensões. Para possibilitar o resultado, o método estabelecido para ser utilizado na pesquisa será composto em duas etapas: uma exploratória e outra descritiva, a serem detalhadas nas seções seguintes (MALHOTRA, 2001).

A etapa exploratória visa, em uma fase inicial, aprofundar o problema de pesquisa por meio de uma revisão da literatura existente acerca do tema em questão. Em uma segunda fase da mesma etapa, foi feita a adaptação da escala apresentada na pesquisa original.

A segunda etapa, caracterizada como descritiva, será composta pela pesquisa de campo, com o intuito de testar a aplicabilidade e os ajustes da escala e, conseqüentemente, de verificar sua validade e confiabilidade para o objetivo a que se propõe.

### 5.1 Etapa exploratória

A etapa exploratória tem como principal objetivo explorar o problema para fornecer critérios e compreensão. A pesquisa exploratória é significativa em situações nas quais o pesquisador não dispõe do entendimento necessário para a continuidade dos estudos. Esse tipo de estudo apresenta, como características principais, flexibilidade e versatilidade, no que se refere aos métodos utilizados, e visa a prover, ao pesquisador, o aprofundamento no conhecimento do tema ou do problema de pesquisa (MALHOTRA, 2001).

Neste trabalho, a pesquisa exploratória foi desenvolvida visando aos seguintes objetivos: 1) apresentação da escala original; 2) seleção da escala e retiradas das dimensões não adequadas ao contexto brasileiro; 3) tradução da escala; 4) retiradas e alterações de itens da escala; 5) validação por especialista; 6) elaboração e pré-teste do instrumento de coleta de dados.

Para alcançar esses objetivos, foi desempenhada a revisão da literatura sobre o tema proposto neste estudo, qual seja: marketing de relacionamento, satisfação, e lealdade dos estudantes e identidade social. A revisão da literatura foi desenvolvida através de levantamento de informações e estudos de artigos e publicações científicas, revistas, jornais e livros, com o propósito de obter informações sobre o problema de pesquisa.

### 5.1.1 Apresentação da escala original

As medidas usadas pelos autores para propor uma escala de relacionamento foram obtidas a partir da literatura sobre psicologia educacional dos autores Dobbins (1999), Moos (1994) e Tinto (1994). Os indicadores para medir a satisfação foram retirados das pesquisas sobre satisfação do consumidor dos autores Mittal e Kamakura (2001) e Oliver (1999). Os indicadores para medir marketing de relacionamento foram obtidos a partir dos estudos de Donney e Canhão (1997) e de Rousseau et al. (1998). Confiança, comprometimento e intenções futuras foram retirados das pesquisas dos autores Garbarino, Ellen e Johnson (1999) e Mark (1999). Os demais itens da escala referentes à identidade social e aos aspectos afetivo, cognitivo e avaliativo foram adaptados dos estudos dos autores Bagozzi e Dholakia (2002) e Dholakia et al. (2004).

Westbrook e Dholakia (2006) realizaram uma pesquisa qualitativa, composta de grupos focais e entrevista em profundidade com estudantes do último ano de graduação, para avaliar e modificar o conjunto de itens e aumentar a validade de construtos. A pesquisa quantitativa foi realizada com uma amostra de 692 entrevistados. Os participantes eram alunos do primeiro e do segundo anos do programa de MBA da Rice University, sendo 438 alunos do segundo e 234 alunos do primeiro ano. Do total da amostra, 12,8% eram do sexo feminino, 44% eram do sexo masculino e 43,2% não informaram seu gênero. Ainda, 40,5% haviam recebido ajuda financeira da Escola de Negócios. Dadas as elevadas taxas de resposta, os autores concluíram que a amostra era representativa das populações atuais de estudantes de primeiro e segundo ano de cursos de MBA.

O modelo estrutural foi testado através de AFA e SEM, usando o programa LISREL 8.54 (JÖRESKOG; SÖRBÖM, 1999). Os ajustes do modelo foram avaliados com base nos testes qui-quadrado, RMSEA, SRMR, NNFI e CFI. O modelo satisfatório foi indicado por testes qui-quadrado não significativos e RMSEA e SRMR com valores menores ou iguais a 0,08, e NNFI e CFI com valores maiores ou iguais a 0,90.

Para cada construto latente, dois indicadores foram usados para operacionalizá-lo. Usando o modelo de desagregação parcial de Bagozzi e Edwards (1998), Westbrook e Dholakia combinaram itens para os quais mais de dois itens estavam disponíveis (capacidade de resposta da administração, carreira e assistência colocação, a qualidade de seus pares, a satisfação com o programa, identidade social cognitiva, identidade social afetiva, confiança e engajamento de intenções). Para produzir dois indicadores (a única exceção foi o construto satisfação, para o qual três indicadores foram utilizados. Isso foi feito porque as cinco medidas de satisfação utilizaram três escalas diferentes, então eles combinaram itens da mesma escala juntos) do modelo parcial de desagregação).

As análises foram realizadas em matrizes de covariância (CUDECK, 1989). Para verificar a confiabilidade do modelo, os autores avaliaram a consistência interna (confiabilidade composta e a variância média extraída) e a validade discriminante dos construtos latentes. A escala original do estudo de Westbrook e Dholakia (2006) é apresentada no Anexo 1.

#### 5.1.2 Seleção da escala e retiradas das dimensões não adequadas ao contexto brasileiro

Para mensurar o relacionamento no contexto do ensino superior em programa de pós-graduação, utilizou-se a escala de relacionamento dos autores Westbrook e Dholakia (2006), aplicada em alunos de um programa de MBA da Rice University. Os pesquisadores construíram um modelo para medir o relacionamento dos acadêmicos com a universidade. Nesse estudo, os autores propuseram um conjunto de 13 variáveis latentes, mensuradas em 37 itens para medir o relacionamento entre os alunos de pós-graduação e sua universidade. As 13 variáveis latentes consideradas no estudo Westbrook e Dholakia (2006) são: 1) qualidade da faculdade; 2) equidade de classificação; 3) capacidade de resposta da administração; 4) assistência de locação; 5) qualidades dos pares; 6) oportunidades de interação com os pares; 7) satisfação com o programa; 8) identidade social cognitiva; 9) identidade social afetiva; 10) identidade social avaliativa; 11) lealdade; 12) confiança; e 13) intenções de engajamento futuro. Na primeira fase de análise da adequação do instrumento, foram retiradas as dimensões que não se aplicam na maioria das universidades brasileiras, salvo que algumas universidades podem adotar algumas das dimensões retiradas na primeira fase. Com base nos cronogramas das especializações, na Tabela 2 estão apresentadas as dimensões retiradas por inteiro do instrumento original do estudo e a explicação.

Tabela 2 - Dimensões que não se aplicavam no contexto de aplicação da pesquisa.

Itens retirados	Observação
Calendário acadêmico	O item calendário acadêmico não se enquadra no formato dos cursos de especialização oferecidos nas universidades pesquisadas. Todas as disciplinas são obrigatórias e possuem a mesma carga horária. Dessa forma, o curso ocorre de forma linear e uniforme para todos os alunos.
ALP	O ALP - <i>Action Learning Project</i> - é uma disciplina na qual os alunos escolhem empresas pré-cadastradas na universidade e analisam seus processos de forma profunda com intuito de recomendar melhorias à empresa. Esse processo ocorre sob a orientação de professores e gestores da empresa. O item foi retirado, pois os cursos de especialização pesquisados não possuem uma disciplina como essa.
Carreira e centro de colocação no mercado de trabalho	Foi retirado do questionário porque os cursos de especialização não oferecem estágios, programa de recolocação no mercado e <i>coaching</i> .
Organização estudantil	Atualmente, os cursos de especialização não possuem formação de grupos de organização estudantil.
Centro de informações de negócios	Os cursos de especialização não possuem Centros de Informações de Negócios específicos. Existem somente as bibliotecas da universidade.
Atividades extracurriculares	Os cursos de especialização não oferecem atividades extracurriculares tais como: clube de estudantes; assistência em pesquisas de professores; e conselho para admissão de novos candidatos.
Intenções de engajamento futuro	Essa dimensão foi retirada porque não se aplica no contexto brasileiro, a maior parte das questões estão relacionadas à prática de atividades dos alunos após o término da especialização. Organização de ex-alunos, atuação como voluntário na instituição e doação financeira são alguns exemplos. Atualmente esse tipo de envolvimento não ocorre na instituição onde a pesquisa foi aplicada.

Fonte: Elaborado pela autora

### 5.1.3 Tradução da escala

A escala de relacionamento foi desenvolvida por Westbrook e Dholakia (2006), originalmente no idioma inglês. A escala foi traduzida, de seu idioma original, para o português, por duas pessoas, independentemente, com o conhecimento da língua inglesa e, após isso, procedeu-se à comparação das escalas, identificando-se as igualdades nas traduções.

A escala já traduzida e adaptada foi encaminhada, juntamente com a escala original, para um tradutor bilíngue para identificar os possíveis erros de tradução, compreensão e adaptação, buscando garantir precisão na tradução dos termos e de seus significados no idioma português. O objetivo nessa etapa foi manter a equivalência de conteúdo entre a escala original e a sua versão em português, para que os itens da escala em português mensurassem o mesmo fenômeno mensurado na escala original. Nessa etapa, houve poucos ajustes sugeridos pelo tradutor bilíngue.

E, por fim, foi realizada a tradução reversa (*back-translation*), da linguagem destino para a linguagem original, para comparar e ajustar com base nas sugestões do tradutor.

#### 5.1.4 Retiradas e alterações de itens da escala

Após a tradução, a escala sofreu alterações e ajustes para que não gerasse dúvidas nos respondentes. Após a tradução, verificou-se que o item da dimensão lealdade "eu uso uma roupa do programa de especialização com orgulho" não era adequado à realidade e ao contexto brasileiros.

A Tabela 3 relaciona as alterações feitas nos itens que não estavam em conformidade para serem aplicados no questionário. Na primeira coluna, é apresentada a questão original, de Westbrook e Dholakia (2006), traduzida para o português. Na coluna do meio, é apresentado o motivo da alteração. E, na última coluna, são apresentadas as adaptações feitas pela autora.

Tabela 3 - Alterações e adaptações feitas pela autora.

Questão original	Observação	Questão adaptada para:
7. Qualidade de ensino, em disciplinas eletivas ministradas por professores de tempo integral, na média.	Alterado porque os cursos de especializações não possuem disciplinas eletivas, todas as disciplinas são obrigatórias e os professores são da própria universidade ou são convidados para ministrarem uma disciplina durante o curso.	7. Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade, na média.
8. Qualidade de ensino em disciplinas eletivas ministradas por professores adjuntos, na média.		8. Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média.

Fonte: Elaborado pela autora.

### 5.1.5 Validação por especialistas

Após essa etapa, a escala foi encaminhada para especialistas no assunto para avaliar os indicadores e dimensões. O instrumento foi avaliado por dois professores e duas doutorandas do Programa de Mestrado em Administração e Negócios da PUCRS, com o intuito de receber uma visão mais crítica na construção e no atendimento dos objetivos. Segundo Hair et al. (2009), a validação de conteúdo de escala envolve uma validação sistemática, mas subjetiva, da habilidade da escala para medir o que se deve medir. O objetivo dessa etapa de validação foi identificar a visão dos entrevistados em relação ao instrumento de coleta de dados e, dessa forma, analisar as sugestões e correções necessárias dos especialistas. Abaixo, são apresentadas as orientações:

- professores pesquisadores: recomendado utilizar escalas que correspondem às dimensões em análise; recomendada a exclusão de algumas questões por considerarem irrelevantes; solicitada maior objetividade em algumas questões para facilitar a resposta; sugeridas algumas mudanças para oferecer uma clareza maior na pergunta; sugerida a inserção de outros dados de caracterização da amostra.
- doutorandas: recomendada a alteração de algumas questões que poderiam gerar ambiguidade na interpretação dos respondentes.

### 5.1.6 Pré-teste do instrumento de coleta de dados

Após a identificação dos itens a serem excluídos, alterados e revisados pelos especialistas, o instrumento de coleta de dados passou para etapa do pré-teste. O pré-teste é uma avaliação do questionário que foi utilizado para coleta de dados, com uma pequena amostra de respondentes com características semelhantes às da população-alvo. Dessa forma, o pesquisador pode avaliar a provável exatidão e a coerência das respostas (HAIR et al., 2009). Segundo Malhotra (2006), a realização de um pré-teste é essencial, pois por meio deste é possível verificar possíveis ajustes no questionário, minimizando erros durante a coleta de dados. Hair et al. (2009) destacam que o tamanho da amostra para o pré-teste deve ter no mínimo quatro e no máximo trinta indivíduos.

O pré-teste foi realizado com 16 alunos de cursos de pós-graduação da Universidade de Passo Fundo e alunos de pós-graduação da Faculdade Getúlio Vargas, para verificar o entendimento dos entrevistados de cada questão proposta. Foram observadas as seguintes questões na hora em que o pré-teste estava sendo aplicado: se os termos utilizados nas perguntas eram de compreensão dos respondentes; se as perguntas estavam sendo entendidas

como deveriam ser; se as questões estavam completas; se as sequências de perguntas estavam corretas; e se houve objeções no ato das respostas.

Após aplicação do questionário, observou-se que a questão da dimensão identidade social cognitiva, "minha identidade se confunde com a identidade da UPF", precisava ser corrigida, uma vez que os respondentes mostraram dificuldades para responder às questões, tendo sido necessária a explicação da questão para sua compreensão. A questão foi revisada e alterada, passando a ser assim constituída: "minha autoimagem coincide com a identidade da UPF". Após essa alteração, identificou-se que não haveria mais necessidades de ajuste e que o instrumento estava adequado para realizar a coleta de dados.

Para as dimensões qualidade do curso, grade curricular, colegas do curso e instalações da universidade, foi utilizada a escala Likert de 11 pontos; de “ruim” (0) a “excelente” (10). Para as dimensões confiança, lealdade, satisfação e identidade social, foi utilizada a escala Likert 5 pontos; de “discordo totalmente” (1) a “concordo totalmente” (5). Para a variável de identidade social cognitiva ISC3, foi utilizada a escala proposta Bagozzi e Bergami (2000), com oito graduações de sobreposição; de “nada” (1), a “completamente” (7). A escala ajustada está apresentada abaixo.

Tabela 4 - Escala para ser validada

<b>Qualidade do curso - Escala de 11 pontos</b>
QC1- Qualidade de ensino em disciplinas cursadas, na média.
QC2 - Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade, na média.
QC3 - Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média.
QC4 - Interesse do corpo docente nos estudantes.
<b>Grade curricular do curso - Escala de 11 pontos</b>
GC1 - Disciplinas básicas para conhecimento geral em negócio.
GC2 - Grau de dificuldade das disciplinas, na média.
GC3 - Ênfase no trabalho em equipe e na habilidade em liderança.
GC4 - Ênfase em habilidade de comunicação gerencial.
GC5 - Combinação de método de ensino- palestras, estudos de casos, aplicação prática.
<b>Colegas do curso - Escala de 11 pontos</b>
CC1 - Qualidade dos colegas do programa, em média.
CC2 - Conhecimento adquirido com outros estudantes do curso.
CC3 - Diversidade de perfil dos colegas.
CC4 - Oportunidade para conhecer outros estudantes fora da sala de aula.
<b>Administração do curso - Escala de 11 pontos</b>
AC1 - Processo de seleção do seu ponto de vista como candidato.
AC2 - Secretaria do programa de especialização.
<b>Instalações da Universidade - Escala de 11 pontos</b>
IU1 - Instalações das salas de aula.
IU2 - Instalações e ambiente geral do prédio.
<b>Confiança - Escala de 5 pontos</b>
Co1- Eu me sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira.
Co2 - Eu tenho muita confiança na UPF.
Co3 - A universidade sempre agiu a favor dos meus interesses.
Co4 - Eu me sinto grato à UPF.
Co5- A UPF é um exemplo de integridade.
Co6 - Eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego do que me sentia antes da minha especialização.
<b>Identidade social cognitiva – ISC1 e ISC2 -Escala de 5 pontos e ISC3 - Escala de 8 pontos</b>
ISC1 - Minha autoimagem coincide com a identidade da UPF.
ISC2 - Eu pessoalmente me identifico com o que a UPF representa.
ISC3 - Como você descreveria o grau de interação entre a sua identidade pessoal e a identidade da UPF.
<b>Identidade Social Avaliativa - Escala de 5 pontos</b>
ISA1-Eu estou orgulhoso de ser um aluno da especialização da UPF.
ISA2-Eu me sinto valorizado como membro da UPF.
ISA3-Eu sinto que meu lugar é na UPF.
<b>Identidade Social Afetiva - Escala de 5 pontos</b>
ISAf1-Eu não tenho nenhum sentimento positivo em relação a UPF.
ISAf2 -Eu tenho um forte vínculo com a UPF.
<b>Lealdade - Escala de 5 pontos</b>
Leal1-Eu me sinto muito leal ao programa de especialização.
<b>Satisfação - Escala de 5 pontos</b>
Sat1-De forma geral, quão satisfeito você está com o programa de especialização.

Fonte: Elaborado pela autora

## 5.2 Etapa descritiva

A etapa descritiva é caracterizada por possuir objetivos bem definidos, procedimentos formais, estruturados e dirigidos para a solução de problemas (CHURCHILL, 1995).

A pesquisa descritiva, para Malhotra (2006), tem como objetivo descrever algo, caracterizando-se por uma abordagem quantitativa. As suas principais características são: descrição das características de um determinado grupo; estimação da proporção da população que exibe certo comportamento; determinação das proporções sobre certas características de

um produto, identificação da associação das variáveis de marketing e, por fim, fazer previsões (MALHOTRA, 2006).

Essa etapa foi realizada por meio de uma *survey*, que, segundo Hair et al. (2009) e Malhotra (2006), caracteriza-se por ser um método de levantamento de dados, ou seja, é o método que consiste em um questionário estruturado que visa colher informações com uma determinada amostra.

### 5.2.1 Definição da amostra e população

A população-alvo é o grupo completo de objetos ou elementos relevantes para o projeto de pesquisa porque possuem as informações que o estudo se propõe a coletar (HAIR et al., 2009).

A população-alvo para este estudo foi composta por alunos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, que iniciaram especialização em 2012 e 2013, da Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (FEAC); da Faculdade de Engenharia e Arquitetura (FEAR); do Instituto de Ciências Exatas e Geociências (ICEG); da Faculdade de Educação (FAED) e da Faculdade de Ciências Biológicas (ICB) da Universidade de Passo Fundo.

Quanto ao tamanho da amostra, seguiu-se a definição de Hair et al. (2009), que recomenda, para a análise fatorial exploratória, a quantidade mínima de 5 respostas por item do instrumento de coleta de dados, levando em conta as exigências dos procedimentos estatísticos a serem adotados.

O questionário aplicado apresenta 36 questões. Dessa forma, o tamanho mínimo da amostra deve ser de 180 casos, pois satisfaz tanto as exigências para análise fatorial exploratória, quanto para a análise fatorial confirmatória. Foi coletado um número maior de questionários para não correr o risco de não atingir o número mínimo da amostra devido às análises posteriores de dados perdidos, a *outliers* ou a questionários inválidos.

A amostragem realizada foi a não probabilística, extraída por conveniência (MALHOTRA, 2006). Responderam à pesquisa 343 alunos de pós-graduação da Universidade de Passo Fundo (UPF). Foram excluídos 12 questionários que não estavam preenchidos corretamente ou estavam incompletos. Dos 343 questionários coletados, 331 foram classificados como válidos.

### 5.2.2 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada entre os dias 07 de junho e 05 de julho de 2013, por meio de preenchimento do instrumento de coleta de dados pelos próprios alunos de pós-graduação *lato sensu*. Foram selecionadas as turmas que se classificavam no perfil anteriormente mencionado e os alunos que tinham disponibilidade e interesse foram convidados a fazer o autopreenchimento do questionário.

Esse tipo de coleta de dados, com a administração de questionários a respondentes (autopreenchimento), segundo Hair et al. (2009) é um dos métodos utilizados em *surveys*.

### 5.2.3 Análise exploratória dos dados

Algumas técnicas estatísticas foram realizadas desde a preparação e o tratamento dos dados até as análises posteriores destes, por meio dos softwares SPSS 21.00 (*Statistical Package for Sciences*) e AMOS 21.00 (*Analysis of Moment Structures*). Para a avaliação dos dados, foi utilizada a análise fatorial exploratória, a partir das análises de confiabilidade e de validação dos construtos.

Uma primeira etapa foi realizada para a preparação dos dados, uma etapa considerada muito importante para garantir de qualidade das informações a serem analisadas através da técnica multivariada. Segundo Hair et al. (2009), para a realização de análise multivariada, verificaram-se os dados perdidos, os *outliers* (dados atípicos).

Dados perdidos (*missing values*) são os casos que não foram respondidos, que estão em branco: são dados que o respondente pode ter preenchido de uma maneira incorreta ou pode ter esquecido de preencher. Se os casos omissos representarem até 10% dos itens e estiverem distribuídos aleatoriamente, não prejudicam os dados. A exclusão é recomendada ou a substituição pela média, caso esse índice seja maior (HAIR et al., 2009). Esse índice não deve ultrapassar de 5% a 10 %, sob pena de reduzir a confiabilidade dos dados estatísticos. Nessa perspectiva, foram eliminados 12 questionários cujo preenchimento estava pela metade. Para não reduzir o número da amostra, optou-se por realizar o teste de MCAR para os casos ausentes. Dos 331 casos, 9 apresentaram dados ausentes, os quais foram avaliados e substituídos pela média variável, conforme lição de Hair et al. (2009).

As observações atípicas, *outliers* (HAIR et al., 2009), indicam uma combinação única, com características de fácil identificação, pela diferença das outras observações. Conforme os

autores, essas observações atípicas podem ser tanto benéficas quanto problemáticas para uma análise estatística e se recomenda uma avaliação dos dados, evitando essas influências na pesquisa. Nesta pesquisa, utilizam-se variáveis multivariadas. Hair et al. (2009) sugerem que os dados atípicos sejam localizados por meio da análise da distância de Mahalanobis ( $D^2$ ), que mede a extensão de cada dado num espaço multidimensional em um ponto em comum.

#### 5.2.4 Purificação da escala

Após análise dos dados perdidos ou *outliers* (dados atípicos), foi realizada a análise fatorial exploratória, que tem como principal objetivo identificar quantas variáveis latentes (dimensões) agrupam-se nos itens de uma escala. Para Hair et al., (2009) a análise fatorial exploratória é importante para identificar a redução total de itens que fazem parte de uma escala. Dessa forma, a análise fatorial pode sugerir itens que não fazem parte de uma estrutura de fator maior, podendo ser eliminados.

Para verificação da confiabilidade de cada um dos fatores, conforme sugerido por Churchill (1979), foi realizado o teste de Alfa de Cronbach. Para o autor, o procedimento de análise deve começar pelo Alfa de Cronbach para que os itens que não apresentarem um desempenho bom sejam retirados antes de realizar a análise fatorial exploratória AFE. Foram considerados confiáveis fatores com alfa igual ou superior a 0,60, dada a natureza exploratória do estudo (HAIR et al., 2009). Além disso, foram consideradas as correlações item-total e inter-itens, conforme recomendação de Hair et al. (2009) e de Churchill (1979). Itens com correlação item-total menor que 0,50 foram excluídos das dimensões na realização da análise fatorial e a correlação entre itens (inter-item) menor que 0,40.

Na análise fatorial exploratória, foram realizadas as etapas para verificar a estrutura inerente entre as variáveis na análise, tais como: o teste de KMO (Medida Kaiser-Meyer-Olkin), no qual os valores devem ser acima de 0,7; o teste de esfericidade de Bartlett, que é um teste estatístico da significância geral de todas as correlações em uma matriz de correlação estatisticamente significativa (sign. <0,05), que indica quais correlações suficientes existem entre as variáveis para se continuar a análise; a análise da solução fatorial, na qual o valor da comunalidade extraída para as variáveis deve ser acima de 0,5; e, por fim, a análise de componentes principal, que considera a variância total e deriva fatores que contêm pequenas

proporções de variância única. A solução fatorial (método de rotação Varimax) concentra-se na simplificação das colunas em uma matriz fatorial (HAIR et al., 2009).

### 5.2.5 Procedimento utilizado para validação da escala

Para a validação da escala, foi realizada a análise fatorial confirmatória AFC, que consiste em uma técnica multivariada para testar uma relação pré-especificada, focando apenas nas variáveis selecionadas e em sua capacidade de prever ou representar um determinado construto ou dimensão desse construto. Bagozzi, Yi e Phillips (1991) mencionam a AFC como ferramenta indispensável para a identificação dos elementos centrais do processo de validação de construto, quer seja, a (1) confiabilidade, a (2) validade convergente, a (3) validade discriminante, e a (4) unidimensionalidade.

#### 5.2.5.1 Método de estimação e medida de ajustes

Para realizar a análise fatorial confirmatória, foi utilizado o método *Maximum Likelihood* (ML) de estimação e a matriz de entrada foi a de covariância e do programa AMOS 2.1. Os índices de ajustes utilizados para análise deste estudo serão baseados nas lições de Hair et al. (2009), Kline (2005) e Bagozzi e Yi (2011).

- *Qui-quadrado* sobre graus de liberdade ( $\chi^2/GL$ ) indica as diferenças entre as matrizes observadas e estimadas. Valores até 5 indicam que o modelo representa os dados observados. Um valor elevado de Qui-quadrado em relação aos graus de liberdade indica que as matrizes observadas e estimadas diferem significativamente.
- *Goodness-of-fit (GFI)* - o valor indica o grau de ajustamento geral do modelo. Varia de 0 (baixo ajustamento) a 1 (ajustamento perfeito). Valores iguais ou acima a 0,8 são aceitáveis.
- *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)* - medida que corrige a tendência do Qui-quadrado de rejeitar o modelo especificado. Essa medida representa a discrepância por grau de liberdade da raiz quadrada da média dos resíduos dos modelos observados e esperados ao quadrado. Valores entre 0,05 e 0,08 são considerados aceitáveis.
- *Adjusted Goodness-of-fit Index (AGFI)* - o valor indica o grau de ajustamento geral do modelo e uma extensão do GFI ajustado ao número de graus de liberdade do modelo proposto e do modelo nulo. Varia de 0 (baixo ajustamento) a 1 (ajustamento perfeito). Valores acima 0,8 são aceitáveis.
- *Turcker-Lewis Index (TLI) = (NNFI) - Non-normed fit index* - esse índice combina uma medida de parcimônia em um índice comparativo entre os modelos propostos e nulos. Varia de 0 a 1, sendo aceitáveis valores superiores a 0,9.
- *Comparative Fit Index (CFI)* Comparação relativa entre o modelo proposto e o modelo nulo. Varia de 0 a 1, sendo aceitáveis valores superiores a 0,9.

#### 5.2.5.2 Confiabilidade

A confiabilidade de cada construto foi avaliada através da AFC, as medidas foram encontradas por meio do cálculo da confiabilidade composta e de variância extraída seguindo as recomendações de Fornell e Larcker (1981). As duas medidas de confiabilidade levam em conta a soma das cargas padronizadas e dos erros de mensuração das variáveis. Os valores para confiabilidade neste estudo serão iguais ou maiores que 0,70, para a confiabilidade composta, e iguais ou maiores que 0,50, para a variância extraída (HAIR et al., 2009). A confiabilidade de construtos elevada indica a consistência interna, o que significa que todas as medidas consistentemente representam o mesmo construto latente.

#### 5.2.5.3 Validade convergente

Na validade convergente, os itens que são indicadores de um construto específico devem convergir ou compartilhar uma elevada proporção de variância em comum (HAIR et al., 2009). A verificação de tal validade seguiu a proposição de Bagozzi, Yi e Phillips (1991), na qual o próprio ajuste do modelo de mensuração, nesse caso cada uma das dimensões testadas, indica validade convergente do construto. Visando a confirmação da validade convergente – que é expressa através do exame das cargas fatoriais dos indicadores em relação à variável latente (que deve ser superior a 0,5) e de sua significância – seguiu-se a recomendação de Hair et al. (2009).

#### 5.2.5.4 Validade discriminante

A validade discriminante entre os construtos do estudo foi verificada, com base nos ensinamentos de Fornell e Larcker (1981) ,na comparação entre a variância extraída e a variância compartilhada dos construtos. A variância extraída de cada um dos construtos deve ser maior que a compartilhada (correlação ao quadrado) entre estes. Para Hair et al. (2009), a validade discriminante é composta pelo grau em que um construto é verdadeiramente diferente dos demais. Logo, uma validade discriminante elevada oferece evidência de que um construto é único e captura alguns fenômenos que outras medidas não conseguem.

#### 5.2.5.5 Unidimensionalidade

As medidas de unidimensionalidade significam um conjunto de variáveis medidas (indicadores) que têm apenas um construto subjacente, ou seja, refere-se ao grau em que os itens representam uma, e apenas uma, variável latente subjacente (HAIR et al., 2009). As medidas de unidimensionalidade foram analisadas por meio da avaliação dos resíduos padronizados, os quais, quando encontrados em níveis relativamente baixos para cada construto, implicam que ele possui unidimensionalidade. Para Hair et al. (2009), todas as cargas cruzadas são consideradas como sendo zero quando existem construtos unidimensionais. Segundo Koufteros (1999), são consideradas unidimensionais as dimensões que apresentam, para os pares formados por suas variáveis manifestas, resíduos padronizados que não excedam o valor  $<2,58<$ .

## 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da aplicação da escala com o público-alvo, alunos de pós-graduação, e em seguida a caracterização da amostra. Após, apresentam-se os resultados do desenvolvimento da etapa análise fatorial exploratória, das correlações item total e Alfa e Cronbach e, por último, são apresentadas a validação e a confiabilidade da escala de relacionamento IES e aluno desenvolvida por Westbrook e Dholakia (2006), por meio da análise fatorial confirmatória.

### 6.1 Caracterização da amostra

A amostra com relação ao gênero ficou distribuída em 60,3% de mulheres e 39,3% de homens, o que corresponde à distribuição média da população dos cursos de especialização pesquisados. Esse dado vem a confirmar a tendência de que as mulheres estão em maior número dentro da educação superior, segundo dados do IBGE (2010). Com relação à idade, a maioria dos entrevistados encontra-se na faixa etária entre 21 a 30 anos, que corresponde a 75% da amostra pesquisada. Quanto ao estado civil da amostra, os participantes da pesquisa concentram-se entre casados e solteiros, não sendo encontrados viúvos no grupo. A maioria dos respondentes está solteiro(a) - 58%, contra 39 % de casados ou em união estável e pouco mais de 2% de divorciados.

A principal ocupação e a renda individual também foram analisadas para caracterizar a amostra da presente pesquisa. Dos entrevistados, 96,8% exerce atividade remunerada. Na pesquisa, pode ser observado um número muito reduzido de alunos que não trabalham e somente estudam, índice que representa menos de 3,4% da população-alvo.

A maioria dos respondentes trabalha em empresa do setor privado, o que correspondeu a 63%, e um pouco mais de 22% são funcionários públicos. Quanto à renda individual bruta, 51% dos entrevistados afirmaram que têm renda de 1 a 3 salários mínimos, 29% de 3 a 6 salários mínimos e 7,5% renda de 9 a 12 salários mínimos.

Tabela 5 - Dados demográficos da amostra

Classificação	Frequência	Percentual	Porcentagem Cumulativo
<b>Gênero</b>			
Feminino	184	60,3 %	60,7
Masculino	120	39,3 %	100
<b>Estado relacional</b>			
Casado ou união estável	119	39,0 %	39,0
Divorciado	8	2,6 %	41,6
Solteiro	178	58,4 %	100
<b>Faixa etária</b>			
21	5	1,6 %	1,6
22	18	5,9%	7,6
23	26	8,5%	16,1
24	34	11,2%	27,3
25	35	11,5 %	38,8
26	26	8,5%	47,4
27	30	9,8%	57,2
28	20	6,6%	63,8
29	17	5,6%	69,4
30	19	6,2%	75,7
31	11	3,6%	79,3
32	6	2,0%	81,3
33	14	4,6%	85,9
34	7	2,3%	88,2
35	11	3,6%	91,8
36	3	1,0%	92,8
37	2	,7%	93,4
38	3	1,0%	94,4
39	3	1,0%	95,4
40 a 55	14	4,5	100,0
<b>Exerce atividade remunerada</b>			
Sim	294	36%	36
Não	11	96,4%	100
<b>Principal atividade</b>			
Aposentado	1	,3 %	,7
Autônomo	1	,3%	1,0
Empresário	18	5,9%	6,9
Estudante	11	3,6%	10,5
Funcionário em empresa privada	192	63,0%	73,4
Funcionário Público	69	22,6%	94,8
Profissional Liberal	12	3,9%	100,0
<b>Renda individual bruta</b>			
Até 1 salário mínimo	9	3,0%	4,3
De 1 a 3 salários mínimos	156	51,1%	55,4
De 12 a 15 salários mínimos	5	1,6%	57,0
De 3 a 6 salários mínimos	88	28,9%	85,9
De 6 a 9 salários mínimos	23	7,5%	93,4
De 9 a 12 salários mínimos	9	3,0%	96,4
Mais de 15 salários mínimos	3	1,0%	97,4
Nenhuma renda.	8	2,6%	100,0

## 6.2 Estatística descritiva

A Tabela 6 apresenta as estatísticas descritivas com a média e o desvio padrão de cada variável pesquisada. A menor média ficou com a variável "Confiança 3" (a universidade sempre agiu a favor dos meus interesses), com 3,079. Sabe-se que, quanto menor a média, menos o respondente está confiando na universidade. As variáveis que apresentaram as maiores médias foram as da dimensão "qualidade dos colegas de curso" CC3 8,223 (diversidade de perfil dos colegas) e CC1 8,095 (qualidade dos colegas do programa, em média). Essas variáveis são consideradas, pelos respondentes, construtos importantes num programa de pós-graduação. As variáveis de qualidade apresentaram as médias mais altas da escala, o que representa que os respondentes estão satisfeitos com o curso e que essas variáveis na escala são construtos importantes para avaliar um programa de pós-graduação. A confiança foi uma dimensão que obteve a média baixa. Isso significa que os alunos não estão tão confiantes no serviço prestado pela universidade, demonstrando uma fragilidade no relacionamento. É importante ressaltar que a confiança é um antecedente à lealdade.

A lealdade, construto de extrema importância no relacionamento do estudante com a instituição, também demonstrou fragilidade na pesquisa. Um aluno fiel retornará para novas ofertas, além de indicar a universidade para amigos e parentes. As dimensões de identidade social: afetiva, avaliativa e cognitiva nessa pesquisa também apresentaram média um pouco abaixo do esperado, demonstrando que os entrevistados não estão se identificando com a universidade. Já o desvio padrão ficou entre 0,826 e 2,488.

Tabela 6 - Estatística descritiva das variáveis

Variáveis	Média	Desvio padrão	Escala
Qualidade de ensino, na média.	7,518	1,5263	
Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade, na média.	7,623	1,5407	
Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média.	7,813	1,5221	
Interesse do corpo docente nos estudantes.	7,631	1,6098	
Disciplinas básicas para conhecimento geral de negócio.	7,439	1,6099	
Grau de dificuldade das disciplinas, na média.	7,105	1,6004	
Ênfase no trabalho em equipe e habilidades de liderança.	7,380	1,6140	
Ênfase em habilidades de comunicação gerencial.	7,272	1,6765	Escala de 11 pontos Likert
Conhecimento de métodos de ensino - palestra, estudos de casos, aplicação prática	7,134	1,6912	
Qualidade dos colegas do programa, em média.	8,095	1,4191	
Conhecimento adquirido com outros colegas do curso.	7,793	1,5602	
Diversidade de perfil dos colegas.	8,223	1,3870	
Oportunidades para conhecer outros estudantes fora da sala de aula.	6,479	2,4882	
Processo de seleção do seu ponto de vista como candidato.	7,521	1,8174	
Secretaria do programa de especialização.	7,938	1,5851	
Instalação das salas de aula.	7,669	1,7373	
Instalação e ambiente geral do prédio.	7,948	1,4363	
Eu me sinto leal ao programa de especialização.	3,685	,9930	
Eu sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira.	4,121	,8670	
Eu tenho muita confiança na UPF.	3,856	,9348	
A universidade sempre agiu a favor dos meus interesses.	3,079	,9836	
Eu me sinto grato a Universidade.	3,354	1,0696	
A universidade é um exemplo de integridade.	3,554	,9448	
Eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego do que antes da minha especialização.	3,957	,9741	Escala de 5 pontos Likert
Eu estou orgulhoso de ser aluno da especialização.	3,964	,8557	
Eu me sinto valorizado como membro da universidade.	3,630	,9786	
Eu sinto que meu lugar é na universidade.	3,272	1,0706	
Eu não tenho nenhum pensamento positivo da Universidade.	4,216	,8266	
Eu tenho um forte vínculo com a universidade.	3,331	,9993	
Minha autoimagem coincide muito com a imagem da universidade.	3,328	,8871	
Eu pessoalmente me identifico com a identidade da universidade.	3,439	,8906	
Como você descreveria o grau de interação entre a sua identidade pessoal e a identidade da universidade.	4,044	1,6416	
De forma geral, quão satisfeito estou com o programa de especialização.	7,236	1,6985	

N válido (de lista) 305

Dados da pesquisa descritiva

### 6.3 Análise fatorial exploratória

Na análise fatorial exploratória (EFA), a ideia é purificar a escala, eliminando itens redundantes ou com baixo poder de explicação das dimensões propostas, buscando uma maior validade do construto. Conforme sugere Churchill (1979), os procedimentos confiabilidade e validade foram analisados em conjunto para remoção ou manutenção dos itens na escala a ser validada.

### 6.3.1 Primeira purificação de medidas

A adequação da matriz de correlação para a aplicação da análise fatorial foi feita por meio da aferição da Medida Kaiser-Meyer-Olkin de Adequação da Amostra e do teste de esfericidade de Bartlett (HAIR et al., 2009). As duas medidas foram satisfatórias, KMO de 0,920 e Bartlett de 0,741, nesse caso caracterizando a matriz de correlação como apropriada para a análise fatorial. A variância explicada pelos dois fatores é de 66,6% um pouco baixa mais aceitável.

Para a análise fatorial, foi utilizado o método da extração de componentes principais sobre a matriz de correlações, e esta foi efetuada com rotação Varimax livre, para verificar os fatores comuns em si. AFE apresentou cargas acima de 0,4, consideradas adequadas. A análise fatorial denotou a presença de cinco componentes, sendo que a estrutura conceitual é composta por nove dimensões. Isso sugere que vários dos indicadores utilizados relacionam-se muito com outras variáveis e superficialmente com indicadores relacionados. Nesse sentido, eles podem ser considerados indicadores não válidos ou espúrios, não contribuindo para medir o que realmente se deseja. Foi realizado um teste com o número de indicadores corretos da escala (nove). A relação entre os fatores não foi a sugerida pela literatura. Por essa razão, optou-se por deixar os fatores livres e fixar somente na última AFE quando seria definida a estrutura final. A AFE está apresentada no Anexo 3.

Através da AFE, observou-se a comunalidade para cada item, percebendo-se que cinco deles estavam com comunalidade com o valor inferior de 0,5. São eles: "grau de dificuldade na média" (0,494); "eu me sinto confiante sobre as perspectiva da minha carreira" (0,488); "eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego do que antes da minha especialização" (0,374); "eu não tenho nenhum pensamento positivo em relação à universidade" (0,369); "como eu descreveria o grau de interação entre a minha identidade pessoal e a identidade da universidade" (0,393). Os demais itens apresentaram comunalidade superior a 0,50. Ainda assim, procedeu-se à análise de confiabilidade, partindo-se do pressuposto da retirada dos itens a partir da análise conjunta.

#### 6.3.1.1 Confiabilidade e correlação

Foram realizados os testes de confiabilidade de escala. O teste Alfa de Cronbach para cada uma das dimensões para verificar e avaliar a confiabilidade da medida, assim como as

correlações item-item e item-total de cada uma das variáveis para com as demais e para com a dimensão, respectivamente, após a realização da primeira AFE. Assim, o Alfa de Cronbach será considerado aceitável a partir de 0,60 de acordo com as recomendações de Hair et al. (2009) para estudos exploratórios.

Seguindo a recomendação de Ellis (2000), itens com correlação item-total menor que 0,40 devem ser eliminados da escala. Para o presente estudo, foram consideradas baixas as correlações item-total inferiores a 0,50. Para avaliar item-item, usou-se o valor de 0,5.

### **Fator 1 - Dimensão qualidade do curso**

Para a dimensão qualidade do curso, com os itens: QC1- Qualidade de Ensino na média; QC2- Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade; QC3- Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média; QC4 - Interesse do corpo docente nos estudantes, o Alfa de Cronbach apresentou 0,919, um valor bem acima do mínimo recomendado. Os itens dessa dimensão apresentaram bons valores para as suas correlações item total e item-item analisadas, tendo o fator sido mantido. Os demais valores resultantes das análises do Fator 1 são apresentados na Tabela 7.

Tabela 7 – Correlações item-item e item-total para o Fator 1

	QC1	QC2	QC3	QC4	Item Total
QC1	1,000				0,873
QC2	,867	1,000			0,864
QC3	,777	,757	1,000		0,787
QC4	,708	,704	,632	1,000	0,732

Fonte: Dados da pesquisa

### **Fator 2 - Dimensão grade curricular do curso**

Para a dimensão grade curricular do curso, com os itens: GC1- Disciplinas básicas para conhecimento geral em negócio; GC2-Grau de dificuldade das disciplinas, na média; GC3-Ênfase no trabalho em equipe e habilidade em liderança; GC4- Ênfase em habilidade de comunicação gerencial; GC5- Combinação de método de ensino, palestras, estudos de casos e aplicação prática, o valor do Alfa de Cronbach foi de 0,890. As correlações estão apresentadas abaixo na Tabela 8.

O Item grade 2 - grau médio de dificuldade das disciplinas - apresentou baixa comunalidade na análise fatorial exploratória, com valor de 0,466.

Tabela 8 - Correlações item-item e item-total para o Fator 2

	GC1	GC2	GC3	GC4	GC5	Item Total	Item Total 2ª Conf.
GC1	<b>1,000</b>					0,715	0,894
GC2	,534	<b>1,000</b>				0,593	-----
GC3	,587	,545	<b>1,000</b>			0,785	0,864
GC4	,675	,504	,821	<b>1,000</b>		0,828	0,834
GC5	,629	,491	,662	,731	<b>1,000</b>	0,747	0,873

Fonte: Dados da pesquisa

### Fator 3 - Dimensão colegas do curso

Para a dimensão colegas de curso, com os itens: CC1- Qualidade dos colegas do programa, em média; CC2-Conhecimento adquirido com outros estudantes do curso; CC3-Diversidade de perfil dos colegas; CC4-Oportunidade para conhecer outros estudantes fora da sala de aula, o Alfa de Cronbach apresentou um valor de 7,44.

Na análise dessa dimensão, o item CC4 "oportunidade de conhecer outros estudantes fora da sala de aula" apresentou item-total inferior a 0,5. A correlação entre itens, e também a baixa comunalidade no valor 0,356 levou à exclusão do item CC4. Percebeu-se que essa questão está mais relacionada com oportunidade do que com o relacionamento com os colegas. As correlações estão apresentadas abaixo na Tabela 9.

Tabela 9 - Correlações item-item e item-total para o Fator 3

	CC1	CC2	CC3	CC4	Item Total	Item Total 2ª Conf.
CC1	<b>1,000</b>				0,644	0,725
CC2	,718	<b>1,000</b>			0,614	0,775
CC3	,633	,573	<b>1,000</b>		0,600	0,833
CC4	,311	,409	,337	<b>1,000</b>	0,406	-----

Fonte: Dados da pesquisa

### Fator 4 - Dimensão administração do curso

Na dimensão administração do curso, com os itens: AC1-processo de seleção do seu ponto de vista como candidato e AC2-secretaria do programa de especialização, o Alfa de Cronbach resultou no valor de 0,783 para o Fator 4.

Os itens da dimensão administração do Programa atingiram o valor aceito e o fator foi mantido. As correlações que também apresentaram um valor satisfatório são apresentadas na Tabela 10.

Tabela 10 - Correlações item-item e item-total para o Fator 4

	AC1	AC2	Item total
AC1	<b>1,000</b>		0,650
AC2	,650	<b>1,000</b>	0,650

Fonte dados da pesquisa

### Fator 5 - Dimensão instalações da universidade

Para a dimensão instalações da Universidade, com os itens: IU1- instalações das salas de aula; e IU2-instalações e ambiente geral do prédio, o Alfa de Cronbach obteve um valor de 0,934 para o Fator 5. Como na dimensão anterior, não foi excluído nenhum item, já que os itens apresentaram bons valores para sua correlação analisada, o fator foi mantido conforme original. São apresentadas na Tabela 11 as correlações.

Tabela 11 - Correlações item-item e item-total para o Fator 5

	IU1	IU2	Item Total
IU1 -	<b>1,000</b>		.
IU2-	,876	<b>1,000</b>	.

Fonte: Dados da pesquisa

### Fator 6 - Dimensão confiança

Para a dimensão confiança, com os itens: Co1- eu me sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira, Co2-eu tenho muita confiança na UPF; Co3- a universidade sempre agiu a favor dos meus interesses; Co4-eu me sinto grato a UPF, Co5- a UPF é um exemplo de integridade; Co6-eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego que antes da minha especialização, o Alfa de Cronbach, com valor de 0,795.

Esse fator apresentou baixa correlação entre item- item, conforme evidencia a Tabela 7. Os itens Con1 e Con6 apresentaram baixa correlação item total, e também baixa comunalidade na AFE de 0,351 e 0,374, demonstrando que não fazem parte da dimensão confiança. Já o item Con2 não apresentou baixa comunalidade, mas apresentou pouca correlação com os demais “item-item”. As correlações estão apresentadas abaixo.

Tabela 12 - Correlações item-item e item total para o Fator 6

	Con1	Con2	Con3	Con4	Con5	Con6	Item Total	Item Total 2ª Conf.
Con1	1,000						0,372	-----
Con2	,354	1,000					0,598	-----
Con3	,224	,477	1,000				0,609	0,673
Con4	,262	,532	,605	1,000			0,665	0,668
Con5	,291	,415	,594	,586	1,000		0,654	0,658
Con6	,263	,326	,223	,314	,372	1,000	0,403	-----

Fonte: Dados da pesquisa

### Fator 7 - Dimensão identidade social avaliativa

Na dimensão identidade social avaliativa, com os itens: ISA2- eu me sinto valorizado como membro da UPF ; e ISA3- eu sinto que meu lugar é na UPF, o Alfa de Cronbach obteve o valor de 0,773 para o fator 6. As correlações estão apresentadas abaixo na Tabela 13.

Tabela 13 - Correlações item-item e item total para o Fator 7.

	ISA1	ISA2	ISA3	Item total	Item-total 2ª Conf.
ISA1	1,000			0,559	-----
ISA2	,546	1,000		0,674	0,610
ISA3	,460	,602	1,000	0,609	0,610

Fonte: Dados da pesquisa

### Fator 8 - Dimensão identidade social afetiva

Nessa dimensão, com os itens: ISAf1-eu não tenho nenhum sentimento positivo em relação à UPF; e ISAf2 -eu tenho um forte vínculo com a UPF. o Alfa de Cronbach apresentou valor insatisfatório, não atingindo o mínimo aceito para o estudo exploratório, com um valor de 0,538 e com correlações entre item foram insatisfatória conforme Tabela 14.

Na análise fatorial exploratória, a comunalidade do item ISAf1 apresentou valor abaixo do aceito de 0,369. Percebe-se que esses itens não formam uma dimensão.

Tabela 14 - Correlações item-item e item total para o fator 8.

	ISAf1	ISAf2	Item total
ISAf1	1,000		0,375
ISAF2	,375	1,000	0,375

Fonte: Dado da pesquisa

## Fator 9 - Dimensão identidade social cognitiva

Para a dimensão identidade social cognitiva, com os itens: ISC1- minha autoimagem coincide com a identidade da UPF; ISC2- eu pessoalmente me identifico com o que a UPF representa; ISC3- como você descreveria o grau de interação entre a sua identidade pessoal e a identidade da UPF, o Alfa de Cronbach teve o valor de 0,713 e apenas uma variável com correlação item-total inferior a 0,5 e baixa correlação entre inter-item conforme apresentado na tabela 14 abaixo. As correlações estão apresentadas abaixo na tabela 15.

Tabela 15 - Correlações item-item e item total para o fator 9.

	ISC1	ISC2	ICS3	Item -total	Item-total 2ª Conf.
ISC1	1,000			0,630	0,748
ISC2	,733	1,000		0,655	0,748
<b>ISC3</b>	<b>,451</b>	<b>,478</b>	<b>1,000</b>	<b>0,499</b>	-----

Fonte: Dados da pesquisa

### 6.4 Justificativas para retirada de itens da escala

Após a realização da primeira AFE e da confiabilidade das correlações item-item e item-total das variáveis dentro de seus fatores, decidiu-se pela eliminação de itens para purificação a escala proposta:

O item GC2 - grau de dificuldade na média - foi retirado por ter apresentado baixa comunalidade (0,466). Mesmo não apresentando baixa correlação item-total e entre inter-item, optou-se por excluir essa variável, por estar apresentando duplo sentido (positivo e negativo).

O segundo item excluído, QC4 - oportunidade para conhecer outros estudantes fora da sala de aula - apresentou correlação item-total e entre item-item e baixa comunalidade de 0,406 e 0,351, respectivamente.

Na dimensão confiança, foram retirados três itens: Con1 - eu me sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira - devido à comunalidade estar abaixo do valor sugerido 0,351, e o item total não atingiu o valor mínimo proposto de 0,372.

O item Con2 - eu tenho muita confiança na universidade - foi excluído devido à pouca correlação entre os itens, conforme apresentado na Tabela 12 deste estudo.

O último item da dimensão confiança, Con6 - eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego que antes da minha especialização - foi retirado, em razão de que apresentou comunalidade no valor de 0,374 e item total 0,403.

O item ISC3 - como eu descreveria o grau de interação entre a minha identidade pessoal e a identidade da UPF - também foi retirado, devido à pouca correlação entre item-item e item total, no valor de 0,499, conforme Tabela 15, e por ter apresentado valor de comunalidade 0,393, que está abaixo do esperado.

Os itens da dimensão identidade social afetiva foram excluídos, devido ao Alfa de Cronbach não ter atingido o valor mínimo de 0,6 e também pela pouca correlação entre item-item total.

### **6.5 Segunda purificação de medidas**

Após a retirada dos oito itens que não estavam adequados, foi novamente realizada a análise fatorial exploratória AFE com a mesma base. Nessa segunda rodada, utilizou-se novamente o método dos componentes principais e a rotação Varimax livre, que apresentou quatro fatores, sendo que a estrutura conceitual é de oito fatores. Também foi realizado teste com fatores fixos em oito componentes. A relação entre os fatores não foi a sugerida pela literatura. Por essa razão, optou-se por deixar os fatores livres e fixar somente na última AFE. Todos os fatores apresentaram cargas acima de 0,4, conforme anexo 4, e atingiu-se uma variância total explicada de 67,50%. A medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) também se mostrou adequada, apresentando um valor de 0,991 para a análise em questão.

Apenas um item da dimensão identidade social avaliativa obteve comunalidade inferior a 0,5, o ISA1- estou orgulhoso em ser aluno da especialização da universidade – com valor de 0,460. Com relação às demais cargas fatoriais, todos os itens apresentaram cargas superiores a 0,40.

Após a realização da AFE, verificou-se novamente a confiabilidade das dimensões que tiveram algum item excluído e todos apresentaram confiabilidade conforme descrito abaixo:

- O item GC2 - Grau de dificuldade das disciplinas, na média - foi excluído e realizado novamente o teste de confiabilidade da dimensão "grade curricular", que apresentou um Alfa de 0,856, considerado satisfatório.
- O item QC4 - oportunidade para conhecer outros estudantes fora da sala de aula - foi retirado e realizado um novo teste de confiabilidade com a dimensão

"qualidade do curso". Obteve-se um Alfa de Cronbach de 0,843, e todas as novas correlações apresentaram-se dentro do padrão.

- Os itens Co1 - eu me sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira, Co2 - eu tenho muita confiança na UPF, e Co6 - eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego do que antes da minha especialização, também foram excluídos. Após essas exclusões, foi realizado novamente o teste confiabilidade para a dimensão "confiança", que apresentou o valor de 0,815.
- O item ISC3 - como eu descreveria o grau de interação entre a minha identidade pessoal e a identidade da UPF - foi excluído e realizado novamente o teste de confiabilidade na dimensão "identidade social cognitiva", a qual apresentou um Alfa de 0,856.

Apesar disso, o modelo da análise fatorial não chegou a apresentar uma melhora sensível que levasse à sua aceitação. A solução fatorial (método de rotação Varimax) apresentou matriz com quatro fatores, onde algumas dimensões estavam correlacionadas no mesmo fator. A análise fatorial é apresentada no anexo 5 deste trabalho.

Na segunda purificação, somente um item foi excluído, por apresentar baixa comunalidade, o ISA1- estou orgulhoso em ser aluno da especialização da universidade.

### **6.6 Terceira purificação de medidas**

Após a exclusão do item da dimensão "identidade social Avaliativa, ISA1" - (estou orgulhoso em ser aluno da especialização da universidade), realizou-se a terceira AFE da escala, utilizando novamente o método dos componentes principais, rotação Varimax, com a extração de fatores fixos em oito fatores, conforme a Tabela 6, comprovou o agrupamento dos itens em seus respectivos construtos, que apresentou cargas fatoriais acima de 0,5. A nova AFE atingiu uma variância total explicada de 81,43%. A medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) também se mostrou adequada, apresentando um valor de 0,918 para a análise em questão. A análise fatorial é apresentada no Anexo 6 deste trabalho.

O teste de confiabilidade também foi realizado para cada dimensão, tendo o Alfa de Cronbach se mostrado satisfatório para as dimensões da escala, conforme descrição: "qualidade do curso" (0,919); "grade curricular" (0,856); "qualidade dos colegas" (0,843); "administração do curso" (0,783); "instalações da universidade" (0,934); "confiança" (0,815); "identidade social avaliativa" (0,773); e "identidade social cognitiva" (0,856). As matrizes de

correlação entre item e item total também atingiram o valor superior 0,5. Abaixo é apresentada a nova escala com as mudanças ocorridas durante o processo exploratório.

Tabela 16 - Escala para ser validada

<b>Qualidade do curso</b>
QC1- Qualidade de ensino em disciplinas cursadas, na média.
QC2- Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade, na média.
QC3- Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média.
QC4- Interesse do corpo docente nos estudantes.
<b>Grade curricular do curso</b>
GC1- Disciplinas básicas para conhecimento geral em negócio.
GC3- Ênfase no trabalho em equipe e habilidade em liderança.
GC4- Ênfase em habilidade de comunicação gerencial.
GC5- Combinação de método de ensino - palestras, estudos de casos, aplicação prática.
<b>Colegas do curso</b>
CC1- Qualidade dos colegas do programa, em média.
CC2- Conhecimento adquirido com outros estudantes do curso.
CC3- Diversidade de perfil dos colegas.
<b>Administração do curso</b>
AC1- Processo de Seleção do seu ponto de vista como candidato.
AC2- Secretaria do programa de especialização.
<b>Instalações da Universidade</b>
IU1- Instalações das salas de aula.
IU2- Instalações e ambiente geral do prédio.
<b>Confiança</b>
Co3- A universidade sempre agiu a favor dos meus interesses.
Co4- Eu me sinto grato à UPF.
Co5- A UPF é um exemplo de integridade.
<b>Identidade social avaliativa</b>
ISA2- Eu me sinto valorizado como membro da UPF.
ISA3- Eu sinto que meu lugar é na UPF.
<b>Identidade social cognitiva</b>
ISC1- Minha autoimagem coincide com a identidade da UPF.
ISC2- Eu pessoalmente me identifico com o que a UPF representa.
<b>Lealdade</b>
Leal 1 - Eu me sinto muito leal ao programa de especialização.
<b>Satisfação</b>
Sat 1- De forma geral, quão satisfeito estou com programa de especialização.

Escala para ser validada.

## 6.7 Validação da escala

A validação da escala foi realizada com base na validação dos construtos. Para Hair et al. (2009), validade de construtos é o grau em que um conjunto de itens medidores realmente reflete o construto latente teórico os itens devem medir. Dessa forma, essa avaliação compreende uma série de propriedades que devem ser satisfeitas para que a validade de construto seja alcançada. Partindo dos modelos de mensuração, são apresentados os resultados referentes ao ajuste do modelo, confiabilidade, validade convergente, discriminante e unidimensionalidade.

### 6.7.1 Índices de ajustamento do modelo de mensuração

Para a análise dos índices de aderência do modelo de mensuração completo, foram observados sete valores de testes principais. Neste estudo, os indicadores escolhidos foram recomendados por Hair et al. (2009). Observa-se que todos os índices apresentam valores aceitáveis indicados na literatura. O qui-quadrado foi significativo, o valor do qui-quadrado em relação aos graus de liberdade não excedeu o limite de 5; o RMSEA apresentou valores de 0,05 e 0,08; e os CFI, NFI e GFI obtiveram valores acima de 0,90 e o AGFI valor acima de 0,8. O modelo de mensuração não apresentou ajustes. Os índices de ajustes estão apresentados no quadro abaixo.

Tabela 17 - Índices de ajuste

Índices de ajuste	$X^2(df)$	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	NFI	RMSEA
Valores recomendados*	-	<5	>0,90	>0,80	>0,90	>0,90	<0,08
Valores do modelo	316,616 (181)	1,749	0,917	0,883	0,971	0,936	0,05

### 6.7.2 Confiabilidade

Segundo Hair et al.(2009), existe confiabilidade quando são encontrados valores iguais ou maiores que 0,70 para a confiabilidade composta e iguais ou maiores que 0,50 para a variância extraída. Os processos de aferição da confiabilidade de escala, associados à análise fatorial confirmatória, surgem para suprir as deficiências associadas ao tradicional Alfa de Cronbach. Segundo Garver e Mentzer (1999), o Alfa de Cronbach tende a ser artificialmente influenciado pelo tamanho da amostra, aumentando o índice com o crescimento desta.

Assim, a dimensão de aspectos "qualidade do curso" apresentou confiabilidade composta de 0,952 e variância extraída de 0,846. A dimensão de aspectos "grade curricular" apresentou confiabilidade de 0,942 e variância extraída de 0,804. A dimensão de "colegas do curso" teve confiabilidade composta de 0,906 e variância extraída de 0,765. A dimensão "administração do curso" teve confiabilidade composta de 0,871 e variância extraída de 0,771. A dimensão "instalações da universidade" obteve confiança composta de 0,965 e variância extraída de 0,933. A dimensão "confiança" teve confiabilidade composta de 0,886 e variância extraída de 0,722. A dimensão de "identidade social avaliativa" teve confiabilidade composta

de 0,843 e variância extraída de 0,729. A dimensão "identidade social cognitiva" teve confiabilidade composta de 0,912 e variância extraída de 0,840. Percebe-se, portanto, que todas as dimensões possuem confiabilidade de construto.

#### 6.7.2.1 Comparação dos dados confiabilidade

Comparando os indicadores propostos para serem validados no contexto brasileiro com os da escala original, percebe-se que os indicadores de validade composta e de variância extraída apresentam valores próximos aos encontrados pelos autores Westbrook e Dholakia (2006). Alguns construtos no contexto brasileiro apresentam valores mais adequados do que os da escala original. Percebe-se que todas as dimensões possuem confiabilidade de construto. A "lealdade" e a "satisfação" para contexto brasileiro ficaram somente com um item, não sendo uma dimensão, impossibilitando a verificação dos indicadores de validade composta e variância extraída. Abaixo são apresentados os dados de comparação, validade composta e variância extraída da escala original e da escala adaptada. As dimensões nas quais não constam os valores comparativos foram excluídas da tabela por razões descritas anteriormente.

Tabela 18 - Comparação dos dados de confiabilidade

Dados da escala original			Dados da escala proposta		
Construct	Composite Reliability	Average Variance Extracted	Construtos	Validade Composta	Variância Extraída
Faculty quality	0,70	0,54	Qualidade do curso	0,95	0,84
Grading fairness	0,84	0,72	Grade curricular	0,94	0,80
Responsiveness of administration	0,87	0,77	Administração do curso	0,87	0,77
Placement assistance	0,87	0,77	Assistência de recolocação no mercado	-----	-----
Quality of peers	0,81	0,69	Qualidades dos colegas	0,96	0,76
Opportunities for interactions with peers	0,74	0,59	Oportunidade de interações com os colegas	-----	-----
Satisfaction with program	0,85	0,75	Satisfação	-----	-----
Cognitive social identity	0,77	0,62	Identidade social cognitiva	0,91	0,84
Affective social identity	0,79	0,65	Identidade social afetiva	-----	-----
Evaluative social identity	0,93	0,86	Identidade social avaliativa	0,84	0,72
Loyalty	0,82	0,71	Lealdade	-----	-----
Trust	0,76	0,61	Confiança	0,96	0,93
Engagement intentions	0,82	0,70	Engajamento	-----	-----

Dados da escala original e da escala proposta

### 6.7.3 Validade convergente

Foi realizada a avaliação da validade convergente das medidas, buscando identificar se os indicadores de um construto realmente são adequados para medir as dimensões latentes (HAIR et al., 2009). Para avaliar a validade convergente, os indicadores devem estar significativamente relacionados aos construtos de interesse. Segundo Hair et al. (2009), o valor recomendado para as cargas padronizadas devem ser de, no mínimo, 0,5 ou mais, e idealmente de 0,7 para cima. Da mesma forma, o Z-values deve ser maior que 2,0. Conforme a tabela abaixo, todas as cargas fatoriais padronizadas estão acima de 0,5 e foram significantes ( $p \leq 0,001$ ), confirmando a validade convergente da escala.

Tabela 19 - Validade convergente

Fator	Variável	Carga fatorial não padronizada	Carga fatorial padronizada	Z- Value	P
Qualidade do curso	QC1	1,130	0,929	18,516	* **
	QC2	1,141	0,929	18,511	***
	QC3	0,991	0,716	15,689	***
	QC4	1,000	0,779		
Grade curricular	GC1	0,871	0,736	14,214	***
	GC3	1,028	0,866	17,411	***
	GC4	1,131	0,918	18,905	***
	GC5	1,000	0,804		
Qualidade dos colegas	QC1	1,000	0,896		***
	QC2	0,992	0,809	13,226	***
	QC3	0,760	0,697	15,112	
Administração do curso	AC1	1,000	0,815		
	AC2	0,854	0,798	13,434	***
Instalações da Universidade	IU1	1,000	0,890		
	IU2	0,914	0,984	18,924	***
	Con3	1,000	0,770		
Confiança	Con4	1,118	0,791	13,409	***
	Con5	0,938	0,752	12,932	***
Identidade social avaliativa	ISA2	1,000	0,760		
	ISA3	1,140	0,918	13,261	***
Identidade social cognitiva	ISC1	1,000	0,799		
	ISC2	1,153	0,918	13,743	***

Nota =\*\*\* p≤000,1 Fonte: dados da pesquisa

#### 6.7.4 Validade discriminante

A validade discriminante, segundo Hair et al. (2009), é o grau em que um construto difere dos demais. A validade discriminante elevada evidencia que um construto é único e que captura alguns fenômenos que outras medidas não conseguem. Para analisar a validade discriminante, foi realizado o teste de Fornell e Lacker (1981), comparando-se, assim, a variância compartilhada entre os construtos par por par, com a variância extraída de cada um deles. Os valores da variância extraída (VE) devem ser maiores que os valores da variância compartilhada (VC). Se, para cada uma das dimensões, a variância extraída é maior que a variância compartilhada, é confirmada a validade discriminante. Caso contrário, a maior parte da variância da dimensão está compartilhada com outras dimensões, não podendo ser auferida a validade discriminante. Na Tabela 19, a variância extraída está destacada em negrito numa linha diagonal, enquanto a variância compartilhada está abaixo da diagonal. Ao analisar a Tabela 20, é possível verificar que em nenhum dos construtos a variância compartilhada (VC) é maior do que a variância extraída. Com isso, pode-se confirmar a existência da validade discriminante.

Tabela 20 - Indicadores de validade discriminante

	GC	CC	Con	CC	IU	ISC	AC	ISA
Grade do curso	0,804							
Qualidade do curso	0,675684	0,845732						
Confiança	0,276676	0,337561	0,721984					
Colegas de curso	0,366025	0,352836	0,132496	0,764669				
Instalações da Universidade	0,285156	0,242064	0,201601	0,124609	0,933205			
Identidade social cognitiva	0,200704	0,2209	0,4225	0,175561	0,085849	0,839581		
Administração do curso	0,603729	0,528529	0,253009	0,172225	0,390625	0,167281	0,770739	
Identidade social avaliativa	0,339889	0,351649	0,253009	0,172225	0,167281	0,573049	0,268324	0,728955

Dados da pesquisa

#### 6.7.5 Unidimensionalidade

A análise das medidas de unidimensionalidade foi realizada por meio do exame dos resíduos padronizados. De acordo com Garver e Mentzer (1999 apud ALMEIDA, 2003), o pesquisador deve se preocupar em obter um número pequeno de resíduos padronizados relativos aos indicadores de cada variável latente. Quando resíduos padronizados relativamente baixos são encontrados para cada construto, pode-se afirmar que ele possui unidimensionalidade (GARVER; MENTZER, 1999). Resíduos padronizados são considerados baixos quando seus índices aproximam-se de zero. Segundo Koufteros (1999), são consideradas unidimensionais as dimensões que apresentam, para os pares formados por suas variáveis manifestas, resíduos padronizados que não excedam o valor  $<2,58$ . Através das cargas apresentadas na análise de unidimensionalidade, percebe-se que todos os constructos possuem unidimensionalidade, uma vez que não houve cargas iguais, levemente inferiores ou superiores ao máximo indicado para as cargas padronizadas de 2,58. A tabela está no Anexo 6.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A seguir são apresentadas as considerações finais e também são discutidos os resultados encontrados, bem como suas limitações e sugestões para estudos futuros. Para melhor organização e compreensão, decidiu-se por apresentar esses três tópicos (discussão, limitações e sugestões para estudos futuros) em um mesmo capítulo final.

### DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentadas e discutidas as conclusões alcançadas nesta pesquisa, assim como as implicações nos resultados. Também são destacadas implicações gerenciais, limitações da pesquisa e algumas sugestões para novos estudos.

O marketing de relacionamento é sugerido como uma área de extrema relevância para o desenvolvimento dos estudos de marketing, tornando as empresas orientadas para o mercado (GRÖNROOS, 1994). Durante a interação entre as partes, o relacionamento passa a ter um grau de importância significativo e, como afirmam Hutt e Speh (2002), nos mercados organizacionais, a gestão do marketing de relacionamento é um tema central.

O estudo aqui apresentado tratou da adaptação e da reaplicação, no Brasil, da escala para medir o relacionamento dos alunos de pós-graduação com a universidade, originalmente desenvolvida nos Estados Unidos pelos autores Westbrook e Dholakia (2006) e testada para medir o relacionamento dos alunos do MBA da Rice University. A escala proposta por Westbrook e Dholakia (2006) identificou 13 dimensões para medir o relacionamento dos alunos com a instituição de ensino superior a qual vinculados: 1) qualidade da faculdade; 2) equidade de classificação; 3) capacidade de resposta da administração; 4) assistência de locação; 5) qualidades dos pares; 6) oportunidades de interação com os pares; 7) satisfação com o programa; 8) identidade social cognitiva; 9) identidade social afetiva; 10) identidade social avaliativa; 11) lealdade; 12) confiança; 13) intenções de engajamento futuro.

Para reaplicação da escala no contexto brasileiro, foram propostas nove dimensões, com 36 itens, para medir o relacionamento do aluno com a universidade. Para chegar nessa proposta, a escala passou por vários processos (tradução, revisão, e revisão por especialistas) até se chegar a uma proposta considerada ideal. A tradução reversa e a realização do pré-teste contribuíram, também, para a confirmação de que a escala estava apta para ser aplicada.

A avaliação da confiabilidade da escala foi realizada através da consistência interna das variáveis, por meio do Alfa de Crombach, item-item e item-total. Na purificação da

escala, ficaram oito dimensões para avaliar o relacionamento dos alunos com a instituição de ensino superior. Somente uma dimensão, a “identidade social afetiva”, foi excluída por total, uma vez que se percebeu que os dois itens não formavam uma dimensão devido à baixa correlação item-item e item-total, e por não atingir o valor mínimo do Alfa de Cronbach. No total, foram eliminados oito itens da escala proposta inicialmente: QC2 - grau de dificuldade das disciplinas na média; QC4 - oportunidade de conhecer outros estudantes fora da sala de aula; Co1 - eu me sinto confiante sobre as perspectiva da minha carreira; Co2 - eu tenho muita confiança na UPF; Co6 - eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego do que antes da minha especialização; ISA1 - eu estou orgulhoso de ser um aluno de especialização da UPF; ISAf1 - eu não tenho nenhum sentimento positivo em relação à UPF; e ISAf2 - eu tenho um forte vínculo com a UPF. Esses itens mostraram-se pouco representativos ou pouco válidos com relação aos conceitos que se desejou apreender, com base na análise da matriz das correlações do conjunto dos indicadores. Todos os outros fatores apresentaram valores satisfatórios para dar continuidade no processo de validação.

No processo de validação da escala proposta, os resultados foram, em sua maioria, bem-sucedidos. As análises fatoriais exploratórias (AFE) realizadas nas três etapas do estudo permitiram o refinamento da escala para realização da análise fatorial confirmatória (AFC), que validou as medidas propostas. Conforme Kline (1998), os resultados da análise fatorial exploratória são, por vezes, frágeis e precisam de confirmação.

Foi realizada a análise fatorial confirmatória (AFC) para verificar os índices de ajustamentos do modelo conceitual em si. Todos os indicadores apresentaram valores satisfatórios. Após a análise dos ajustes, passou-se para validação da escala com base na confiabilidade, na validade convergente e na validade discriminante para todas as dimensões analisadas, confirmando a validade de construto da escala. Dessa forma, é possível afirmar que a escala desenvolvida neste estudo apresentou níveis adequados de confiabilidade e de validade em outro contexto além do pesquisado pelos autores Westbrook e Dholakia (2006). Porém, a escala sofreu algumas alterações para se adequar à realidade brasileira.

A partir dos resultados apresentados, verificaram-se a confiabilidade e a validade da escala de relacionamento dos alunos e instituição de ensino com uma estrutura formada por oito fatores. Entretanto, ressalta-se a necessidade de aprimoramento de algumas dimensões para a aplicação dessa escala no Brasil. Essas se referem, principalmente, à reformulação do fator relacionado “identidade social afetiva”, o qual apresentou problemas de confiabilidade,

tendo sido por esse motivo retirado do estudo, mas na escala original apresentou bons índices de confiabilidade.

Comparando os indicadores propostos para serem validados no contexto brasileiro com os da escala original, percebe-se que os indicadores de validade composta e variância extraída apresentam valores próximos aos encontrados pelos autores Westbrook e Dholakia (2006). Percebe-se que todas as dimensões possuem confiabilidade de construto.

A escala de avaliação do relacionamento dos alunos de pós-graduação com instituição de ensino superior desenvolvida por Westbrook e Dholakia (2006) é válida no contexto brasileiro. A escala inicialmente testada era composta de 36 indicadores em 9 dimensões. Após os testes de confiabilidade e validade, a escala apresentou oito dimensões com 29 indicadores. Os resultados encontrados demonstraram que a escala é um modelo com validade estatística e tem aplicabilidade para esse tipo de público.

## IMPLICAÇÕES ACADÊMICAS

A replicação de estudos busca confirmar resultados e ampliar o conhecimento existente sobre um dado tema, impulsionando o desenvolvimento em determinada área do conhecimento. Portanto, ao fazer a adaptação e a reavaliação do estudo de Westbrook e Dholakia (2006), esta pesquisa faz algumas considerações acadêmicas para a compreensão dos estudos existentes, contribuindo para um acréscimo de construtos do marketing de relacionamento para o ensino superior, preenchendo uma lacuna presente na área.

A partir da escala para avaliar o relacionamento dos alunos de pós-graduação com a instituição de ensino superior, adaptada para o contexto brasileiro, poderão ser realizados outros estudos para melhor entender o que move a gestão do relacionamento em IES e quais dimensões se aplicam em diferentes contextos. Apesar de estudos serem realizados sobre o tema marketing de relacionamento, pouco se pesquisa no Brasil no setor de ensino superior de pós-graduação. A presente dissertação pode, portanto, incentivar novos estudos para ampliar o conhecimento na área da qualidade do relacionamento.

## IMPLICAÇÕES GERENCIAIS

Com o aumento da concorrência e da oferta de cursos no setor de ensino superior e o alto índice de universidades privadas no Brasil, as instituições educacionais brasileiras passaram a buscar alternativas para atrair e manter os alunos. Através de uma orientação de

marketing, as instituições começaram a priorizar o serviço de qualidade, a fim de satisfazer seus alunos.

Sob a perspectiva gerencial, este estudo contribui com os profissionais de marketing e gestores de instituições educacionais. Uma das principais contribuições é a possibilidade da utilização da escala validada pelas instituições de ensino. A escala validada busca avaliar o relacionamento dos alunos com a instituição de ensino superior, mais especificamente alunos de pós-graduação, buscando conhecer quais são suas percepções do curso, da universidade, dos professores e dos colegas entre outros atributos que geram a satisfação e retenção, o que permite, dessa forma, que sejam direcionados os esforços de marketing de modo mais eficaz.

Além disso, entende-se que a escala pode ser uma ferramenta capaz de medir características do curso oferecido pela instituição, dando suporte para melhor interação com os alunos e *prospects*. Um dos grandes desafios das universidades é lidar com diversidade dos alunos e com a heterogeneidade do mercado atual em que as IES encontram-se. A validação de um instrumento, portanto, pode ser de extrema valia para melhorar o relacionamento com seus alunos. O aluno, estando satisfeito, tem possibilidade de se tornar leal e fazer recomendações positivas sobre a instituição. Um aluno que percebe valor pode tornar-se mais satisfeito e leal à universidade em que estuda.

## LIMITAÇÃO DO ESTUDO E SUGESTÕES FUTURAS

A escala para avaliar o relacionamento dos alunos com instituição de ensino superior no contexto brasileiro alcançou o objetivo proposto, mas algumas limitações foram constatadas.

A principal limitação deste estudo diz respeito à amostra utilizada na pesquisa. O estudo limitou-se à população de estudantes universitários da região Norte do estado do Rio Grande do Sul, que permitiu a aplicação dos questionários. Outra restrição surge quanto à coleta de dados. Neste estudo foi realizada somente uma coleta para purificar e validar a escala de relacionamento. Sugere-se a realização de duas coletas com amostras distintas. Além disso, outra limitação relacionou-se ao questionário, que ficou extenso e pode ter prejudicado em certo ponto a coleta de dados, eis que, no início, o aluno pode ter sido mais cuidadoso e nas questões finais pode ter ficado mais disperso.

Com finalidade de contribuir para o desenvolvimento do tema marketing de relacionamento em instituição de ensino, seguem algumas sugestões para pesquisas futuras: *i)* testar a escala em outros cursos e áreas de conhecimento, assim como em outros níveis no

ensino superior, como, por exemplo, a graduação, para avaliar o relacionamento dos alunos com a IES. Dessa forma, é possível proceder a um comparativo das percepções desses diferentes públicos; *ii*) realizar um estudo longitudinal para verificar as percepções, as expectativas e a satisfação dos estudantes durante o primeiro ano do aluno universidade. A performance da instituição ao longo de um período de tempo pode trazer resultados muito interessantes para a avaliação do relacionamento alunos e instituição de ensino para desenvolver ações específicas de marketing conforme os resultados. No estudo original, proposto por Westbrook e Dholakia (2006), o método utilizado era longitudinal. Dessa forma, seria interessante aplicar o mesmo método de estudo em dois momentos com a mesma amostra para verificar os indicadores da evolução do relacionamento durante esse período.

Estudos focalizados em diferentes áreas geográficas e com estudantes diferentes das utilizadas aqui também serão bem-vindos, no sentido de se continuar avaliando a escala proposta pelos autores e adaptá-la, se necessário, aos diferentes contextos de pesquisa. Buscar outros fatores que medem o relacionamento dos alunos com a instituição de ensino e que não estão representados nessa escala. É fundamental desenvolver novos indicadores para as dimensões que não foram validadas e também para as dimensões que possuem um único indicador como “satisfação” e “lealdade”, que foram retirados da escala por não serem adequados à realidade das universidades brasileiras. Na escala original, as dimensões “satisfação com o curso” e a “lealdade” possuíam somente duas medidas. Dessa forma, conhecer outros fatores que são importantes no estudo do relacionamento entre IES e alunos pode contribuir para o desenvolvimento de novos instrumentos de pesquisa.

## 8 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, STEFÂNIA ORDOVÁS DE (2003). **A avaliação pós-consumo**: proposição de uma escala para mensuração do encantamento do cliente. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do sul. Porto Alegre, RS.
- ANDERSON, E. W.; FORNELL, C.; LEHMANN, D. R. **Customer Satisfaction, Market Share, and Profitability: Findings from Sweden**. Journal of Marketing, v. 58, n. 3, p. 53-66, 1994
- ANDERSON, J. C. (1995). Relationship in business markets: exchange episode, value creation and their empirical assessment. **Journal of the Academy of Marketing Science**, 23(4), 346-350.
- ANDERSON, E. W.; FORNELL, C.; LEHMANN, D. R. Customer Satisfaction, Market Share, and Profitability: Findings from Sweden. **Journal of Marketing**, v. 58, n. 3, p. 53-66, 1994.
- ASHFORTH, B. E.; MAEL, F. **Social Identity Theory and the Organization**. Academy of Management Review. v. 14, p. 20-40, 1989.
- BAGOZZI, Richard P.; Yi, Youjae. **Specification, evaluation, and interpretation of structural equation models**. Academy of Marketing Science, 2011.
- BAGOZZI R.; DHOLAKIA U, **Antecedents and purchase consequences of customer participation in small group brand communities**. Intern. J. of Research in Marketing 23 (2006).
- BERGAMIM ;BAGOZZI R . **Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization**. The British Journal of Social Psychology; Dec 2000
- BERGAMO, Fabio Vinício de Macedo. **A lealdade do estudante baseada na qualidade do relacionamento**: uma análise em instituições de ensino superior. Piracicaba: Faculdade de Gestão de Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, 2008. 167 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2008
- BERRY, L. L. (1983). **Relationship marketing**. In: Berry, L. L., SHOSTACK, L.; UPAH, G. (eds.). Emerging perspectives on services marketing. Chicago: American Marketing Association.
- BOLTON, R. N. **A dynamic model of the duration of the customer's relationship with a continuous service provider: the role of satisfaction**. Marketing Science, v. 17, n. 1, p. 45-65, 1998.
- CHURCHILL Jr., G.A. (1979) **a Paradigm for Developing batter measures of marketing constructs**. Journal of Marketing Reserarch, p. 64-73.

CHRISTIAN J.; BAGOZZI R.; ABRAMS D.; ROSENTHAL H. **Social influence in newly formed groups**: The roles of personal and social intentions, group norms, and social identity. 2012.

CHRISTOPHER, M., Payne, A., & Ballantyne, D. (1994). **Marketing relacional**: integrando La calidad, el servicio al cliente y el marketing. Madrid: Ediciones Diaz de Santos.

CROSBY, L.A., EVANS, K. R.; COWLES, D. (1990). Relationship quality in services selling: an interpersonal influence perspective. **Journal of Marketing**. 54(3), 68-81.

DEVELLIS, Robert F.(1991). **Scale development**: theory and applications.

DWYER, F. Robert; SCHURR, Paul H.; OH, Sejo. **Developing buyer-seller relationships**. Journal of Marketing, v. 51, p. 69-76, Feb., 1987.

FERNANDES, M. E. R. et al. **Identidade organizacional e os componentes do processo de identificação: uma proposta de integração**. Cadernos Ebape. BR, v. 7, nº 4, artigo 11, Rio de Janeiro, dez. 2009.

FLYNN, L. R.; DAWN, P. (2001). **Four Subtle sins scale development**: some suggestions for strengthening the current paradigm. International Journal of Marketing Research, 43 (4). p. 409-423.

FONSECA, M. J, Trez, G.; ESPARTEL, L. B. **O impacto das falhas e recuperação dos serviços na satisfação, lealdade e confiança**. Anais do ENANPAD, 2005, Brasília DF.

FULLERTON, Gordon. When does commitment lead to loyalty? **Journal of Service Research**. v. 45, n. 4, p. 333-344, 2003.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, 18, p. 39-50, 1981

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, 18, p. 39-50, 1981

GARBARINO, E.; JOHNSON, M. S. (1999). The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. **Journal of Marketing**, 63(2), p. 70-87.

GARVER, M. S.; MENTZER, J. T. Logistics research methods: employing structural equation modeling to test for construct validity. **Journal of Business Logistics**, v. 20, n. 1, p. 33-57, 1999.

GUMMESSON, Evert. **Marketing de relacionamento total**: gerenciamento de marketing, estratégia de relacionamento e abordagens de CRM para a economia de rede. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

GUPTA, S., LEHMANN, D.; STUART, J. A. (2004). Valuing customers. **Journal of Marketing Research**, 718.

GRÖNROOS, Christian. **From marketing mix to relationship marketing**: towards paradigm shift in marketing. Management Decision, v. 32, n. 2, p. 4-20, 1994.

\_\_\_\_\_. **Relationship marketing: strategic and tactical implications.** Management Decision, v. 34, n. 3, p. 5-14, 1996.

GROÖNROOS, C. **Service management and marketing: a customer relationship management approach.** Wiley:Chichester, 2001.

\_\_\_\_\_. **Service management and marketing: a customer relationship approach.** 2. ed. Wiley: Chichester, 2000.

GUMMENSSON, E. **The new marketing: developing long-term interactive relationships.** Long Range Planning, v. 20, n. 4, 1987.

GUMMESSON, E. **Marketing de relacionamento total.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

GUMMESSON, E. Relationship marketing is the new economy. **Journal of Relationship Marketing**, v. 1, n. 1, 2002.

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

HAIR, Joseph F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração.** Ed. 2007. Porto Alegre: Bookman. 2005.

HENNIG-THURAU, T., GWINNER, K. P.; GREMLER, D. D. (2002). Understanding relationship marketing outcomes: an integration of relational benefits and relationship quality. **Journal of Service Research**, 4(3), 230-247.

HENNIG-THURAU, T.; HANSEN, U. (2000). **Relationship Marketing: some reflections on the state-of-the-art of the relational concept.** In.: HENNIG-THURAU, T.; HANSEN, U. (eds.). Relationship Marketing: gaining competitive advantage through customer satisfaction and customer retention. Berlin: Springer.

HENNIG-THURAU, T.; KLEE, A. (1997). **The impact of customer satisfaction and relationship quality on customer retention: a critical reassessment and model development.** Psychology & Marketing, 14(8), 737-764.

HENNIG-THURAU, T., LANGER, M. F.; HANSEN, U. (2001). Modeling and managing student loyalty: an approach based on the concept of relationship quality. **Journal of Service Research**, 3(4), 331-344.

HOOLEY, Graham J.; SAUNDERS, John A; PIERCY, Nigel F. **Estratégia de marketing e posicionamento competitivo.** 2. ed., trad. Técnica de Arão Sapiro, São Paulo: Prentice Hall, 2001, 423p. Título original: Marketing Strategy and Competitive Positioning – second edition.

HOLANDA, S. M. M.; COELHO, A. F. M. **Antecedentes da lealdade de clientes empresariais no contexto de bancos: modelo teórico e proposições de pesquisa.** Coimbra, Portugal, 2007, p. 3-6.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2008.** Disponível em: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br).

- JAMAL, Z. (2004). **Customer fit and customer retention at an internet recommendation site**. Paper apresentado na Marketing Science Conference. Erasmus University, Roterdã.
- JUNG, C. F. **Metodologia para pesquisa e desenvolvimento: aplicada a novas tecnologias, produtos e processos**. Rio de Janeiro: Axcel Books, 2004.
- KLING, Rex B. **Principles and practice of structural equation modeling**. 2nd edition. New York: The Guilford Press, 2005.
- KOUFTEROS, X. A. Testing a model of pull production: a paradigm for manufacturing research using structural equation modeling. **Journal of Operations Management** (1999).
- KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. 2. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2000.
- KORTE, Russell F. A review of social identity theory with implications for training and development. **Journal of European Industrial Training**, v. 31, n. 3, 2007.
- LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.
- MALHOTRA, Naresh K. **Introdução à pesquisa de marketing**. São Paulo: Prentice Hall, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MILAN, G. S. **A prática do marketing de relacionamento e a retenção de clientes: um estudo aplicado em um ambiente de serviços**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção), Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Ampliando o entendimento sobre a emoção existente nas interações de serviços**. RBGN, São Paulo, Vol. 9, n. 23, p.51-60, jan./abr. 2007
- MCKENNA, R. **Marketing de relacionamento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- MORGAN, M. J. **Ecstasy (MDMA): a review of its possible persistent psychological effects**. *Psychopharmacology*, 152. p. 230-248, 2000.
- MORGAN, Robert M.; HUNT, Shelby. The commitment-trust theory of relationship marketing. **Journal of Marketing**, v. 58, p. 20-38, jul. 1994.
- OLIVER, Richard L. A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. **Journal of Marketing Research**. v. 17, n. 4, p. 460-469, 1980.
- \_\_\_\_\_. Whence consumer loyalty? **Journal of Marketing**. v. 63, special issue, p. 33-44, 1999.
- PASQUALI, L. (Org.). **Técnicas de exame psicológico – TEP**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- PAYNE, A.; FROW, P. (2005). A strategic framework for Customer Relationship Management. **Journal of Marketing**, 69(4), 167-176.

PERIN, M., Sampaio, C., BREI, V.; PORTO, C. **As relações entre confiança, valor e lealdade:** um estudo intersetorial. ENANPAD, 2004, Curitiba (PR).

PÓLVORA, R.; PERIN, M.; SAMPAIO, C., KLEINOWSKI, H. **Um modelo de antecedentes da lealdade no ensino superior**, ENPAD, 2010, Rio de Janeiro (RJ).

PARVATIYAR, A.; SHETH, J. N. **The Domain and Conceptual Foundations of Relationship Marketing**. In: J. N. SHETH; A. PARVATIYAR (Eds.). *Handbook of Relationship Marketing*. Thousand Oaks, , p. 3-38, 2000

PRADO, Paulo H. M.; SANTOS, Rubens da Costa. **Comprometimento e lealdade:** dois conceitos ou duas dimensões de um único conceito? Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Anais 27, Atibaia, 2003.

PRADO, Paulo Henrique Muller. **A avaliação do relacionamento sob a ótica do cliente: um estudo em bancos de varejo**. Tese; Fundação Getúlio Vargas EAESP-FGV, 2004.

READE, Carol. Dual identification in multinational corporations: local managers and their psychological attachment to the subsidiary versus the global organization. **International Journal of Human Resource Management**, v. 12, n. 3, p. 405-424, 2001.

ROZZETT, K.; DEMO G. **Desenvolvimento e validação fatorial da escala de relacionamento com clientes (ERC)**. RAE. São Paulo. v. 50. n. 4, out./dez. 2010.

RYDING, D. The Impact of New Technologies on Customer Satisfaction and Business to Business Customer Relationships: Evidence from the Soft Drinks Industry. **Journal of Retailing and Consumer Services**, n. 17, p. 224-228, 2010.

REICHHELD, Frederick F. **A estratégia da lealdade: a força invisível que mantém clientes e funcionários e sustenta crescimento, lucros e valor**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

RYDING, D. The impact of new technologies on customer satisfaction and business to business customer relationships: evidence from the soft drinks industry. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 17, n. 4, p. 224-228, 2010.

RELATIONSHIPS: **Evidence from the Soft Drinks Industry**. *Journal of Retailing and Consumer Services*, n. 17, p. 224-228, 2010.

SHAJAHAN, S. (2006). **Relationship marketing: texts and cases**. New Delhi: Tata McGraw-Hill.

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

SINGH, J.; SIRDESHMUKH, D. Agency and trust mechanisms in consumer satisfaction and loyalty judgments. **Journal Academy of Marketing Science**, v. 28, n. 1, p. 150-167, 2000.

STORBACKA, K.; STRANDVIK, T.; GRÖNROOS, C. Managing customer relationships for profit: the dynamics of relationship quality. **International Journal of Service Industry Management**. v.5, n. 5, p. 21-38, 1994.

SHEIK, N. (2005). Marketing distance learning programs and courses: a relationship marketing strategies. **Online Journal of Distance Learning Administration**, 8(2), 1-7.

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

SHETH, J. N., PARVATIYAR, A. (1995). **The evolution of relationship marketing**. *International Business Review*, 4(4), 397-418.

TOO, L.H.Y., Souchon, A.L., THIRKELL, P.C. (2001). Relationship marketing and customer loyalty in a retail setting: a dyadic exploration. **Journal of Marketing Management**, 17(4), 287-319.

VAVRA, Terry G. **Marketing de relacionamento: after marketing**. São Paulo: Atlas, 1994.

WESTBROOK, Robert A.; DHOLAKIA, Utpal M. (2006). **Proposing a Scale to Measure Relationships between MBA Students and Business Schools**. Rice University (working paper). EUA.

ZEITHAML, V.A., BERRY, L.; PARASURAMAN, A. The behavioral consequences of service quality. **Journal of Marketing**, v. 60, n. 2, p. 31-46, abr.1996.

ZEITHAML, Valarie A.; BITNER, Mary Jo. **Marketing de serviços: a empresa com foco no cliente**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 200.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1- Escala Proposta por Westbrook e Dholakia

<b>Escala Proposta por Westbrook e Dholakia (2006)</b>
<b>Faculty Quality<sup>a</sup> (Three measures)</b>
Quality of teaching in required or core courses, on average Quality of teaching in elective courses, on average Faculty interest in students
<b>Grading Fairness<sup>a</sup></b>
Fairness of grading in core courses, on average Fairness of grading in elective courses, on average
<b>Responsiveness of Administration (Two measures)</b>
Admissions process from your perspective as an applicant MBD program Office
<b>Placement Assistance (Two measures)</b>
Effectiveness of skills training – resumes, interviewing, etc. Quality of coaching to compete for summer internship
<b>Quality of Peers (Two measures)</b>
Quality of students in the program, on average Amount learnt from other students in the program
<b>Opportunities for Interactions with Peers (Two measures)</b>
Jones student association Student Clubs
<b>Satisfaction with program (Two measures)</b>
Overall, how satisfied are you with the (your first year of) the MBA program? Which of the choices best expresses how you feel about the Rice MBA program?
<b>Cognitive social identity (Three measures)</b>
My self image overlaps greatly with the identity of the Jones School I personally identify with what the Jones School stands for Think about your own personal identity – who you are as a person. Now please consider the identity of the Jones School, or what it stands for as you see it. How would you describe the degree of overlap between your own personal identity and the identity of the Jones School?
<b>Affective Social Identity (Two measures)</b>
I have a strong feeling of belongingness toward the Jones School. I am very much attached to the Jones School.
<b>Evaluative Social Identity (Two measures)</b>
I feel like I'm a valuable member of the Jones School. I am an important member of the Jones School.
<b>Loyalty (Two measures)</b>
I wear a Rice MBA cap or shirt with pride I feel very loyal to the Jones School MBA program
<b>Trust (Three measures)</b>
I have a lot of trust in the Jones School. The School has always acted in my best interests. The Jones School exemplifies integrity.
<b>Engagement intentions (Nine measures)</b>
What are the realistic chances that you will do each of the following as an alumnus or alumna within 2 years of graduating? Run for an elected position in the Jones School Alumni organization Participate in a Jones School Admissions open house Serve as a mock interviewer for the CPC Attend the Annual Alumni Reception & Dinner Recommend the Rice MBA Program to other friends and relatives Encourage employer recruiting at the Jones School Volunteer to be employer's recruiting liaison with Jones School Make a financial gift of \$100 to the Jones School Make a major pledge of \$1000 or more to the Jones School

## ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



Prezado (a) aluno (a):

Esta pesquisa faz parte de uma dissertação de mestrado em Administração e Negócios da PUCRS que tem por objetivo analisar o relacionamento dos alunos de Especialização com a Universidade. Sendo assim, convido você a participar do preenchimento deste questionário.

### Atente para algumas instruções:

- Preencha na sequência proposta neste questionário;
- Preencha completamente os espaços destinados para a resposta. Se você errar, coloque um “X” na resposta incorreta e preencha a alternativa correta;
- Se não tiver exatidão na resposta, escolha a alternativa que mais se aproxima, na sua visão.

**Parte I – Por favor, opine a respeito das questões abaixo em uma escala de 0 a 10, sendo que 0 representa ruim e 10 representa excelente.**

Em relação à qualidade do corpo docente do curso da especialização	Ruim	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Excelente
1. Qualidade de ensino em disciplinas cursadas, na média.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2. Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores da universidade, na média.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3. Qualidade de ensino em disciplinas ministradas por professores externos, na média.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4. Interesse do corpo docente nos estudantes.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Em relação à grade curricular do curso de especialização	Ruim	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Excelente
5. Disciplinas básicas para conhecimento geral de negócios.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6. Grau de dificuldade das disciplinas, na média.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7. Ênfase no trabalho em equipe e habilidades de liderança	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8. Ênfase em habilidades de comunicação gerencial.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
9. Combinação de métodos de ensino - palestras, estudos de casos, aplicação prática.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Em relação aos colegas da especialização	Ruim	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Excelente
10. Qualidade dos colegas do programa, em média.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
11. Conhecimento adquirido com outros estudantes do programa.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
12. Diversidade de perfil dos colegas.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
13. Oportunidades para conhecer outros estudantes fora da sala de aula.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Em relação à Administração do curso de especialização e às Instalações oferecidas.	Ruim	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Excelente
14. Processo de seleção do seu ponto de vista como candidato.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
15. Secretaria do programa de especialização.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
16. Instalações das salas de aula.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
17. Instalações e ambiente geral do prédio.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

**Parte II - Abaixo há um número de declarações refletindo diferentes sentimentos e opiniões em relação à Universidade de Passo Fundo e seu Programa de Especialização. Por favor, leia cada um com atenção e indique o quanto você concorda ou discorda.**

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Não concordo e nem Discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
18. Eu recomendo fortemente o Programa de Especialização da UPF.	1	2	3	4	5
19. Eu tive irritações e incômodos com a UPF.	1	2	3	4	5
20. Eu me sinto muito leal ao programa de especialização.	1	2	3	4	5
21. Eu me sinto confiante sobre as perspectivas da minha carreira.	1	2	3	4	5
22. Eu tenho muita confiança na UPF.	1	2	3	4	5
23. Eu sinto como se devesse retribuir à UPF.	1	2	3	4	5
24. A Universidade sempre agiu a favor dos meus interesses.	1	2	3	4	5
25. Eu me sinto grato à UPF.	1	2	3	4	5
26. A UPF é um exemplo de integridade.	1	2	3	4	5
27. Eu me sinto melhor preparado para procurar um emprego que antes da minha especialização.	1	2	3	4	5

**Parte III - Por favor, fale-nos sobre você em relação à UPF e seu Programa de Especialização.**

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Não concordo e nem Discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
28. Eu estou orgulhoso de ser um aluno de especialização da UPF.	1	2	3	4	5
29. Eu me sinto valorizado como membro da UPF.	1	2	3	4	5
30. Eu sinto que o meu lugar é na UPF.	1	2	3	4	5
31. Eu não tenho nenhum sentimento positivo em relação à UPF.	1	2	3	4	5
32. Eu tenho um forte vínculo com a UPF.	1	2	3	4	5
33. Minha autoimagem coincide muito com a identidade da UPF.	1	2	3	4	5
34. Eu pessoalmente me identifico com o que a UPF representa.	1	2	3	4	5

35. Pense na sua identidade pessoal - quem você é como pessoa. Agora, por favor, considere a identidade da Universidade, o que ela representa e como você a vê. Como você descreveria o grau de interação entre a sua identidade pessoal e a identidade da UPF? Circule uma opção abaixo:

	Minha própria identidade ou como eu vejo	A identidade da UPF como eu a percebo	
a.			Distante
b.			Quase juntos mas separados
c.			Muito próximo de Sobreposição
d.			Pequena Sobreposição
e.			Sobreposição Moderada
f.			Grande Sobreposição
g.			Muita Sobreposição
h.			Sobreposição completa

Por favor, indique sua opinião geral sobre a questão abaixo:	Totalmente Insatisfeito	Totalmente Satisfeito
36. De forma geral, quão satisfeito você está com o Programa de Especialização.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

**Informações Pessoais**37. Sexo:  Masculino  Feminino38. Estado Relacional:  Casado ou união estável  Solteiro  Viúvo  Divorciado

39. Idade: \_\_\_\_\_

40. Exerce atividade remunerada:  Sim  Não

41. Qual é a sua principal ocupação?

 Funcionário em empresa privada Empresário Outros \_\_\_\_\_ Funcionário Público Estudante Profissional Liberal Aposentado

42. Qual a sua renda individual bruta, aproximadamente? (mensal)

 Nenhuma renda. De 6 a 9 salários mínimos (de RS 4.068,01 até RS 6.102,00). Até 1 salário mínimo (até RS 678,00). De 9 a 12 salários mínimos (de RS 6.102,01 até RS 8.136,00). De 1 a 3 salários mínimos (de RS 678,01 até RS 2.034,00). De 12 a 15 salários mínimos (de RS 8.136,01 até RS 10.170,00). De 3 a 6 salários mínimos (de RS 2.034,01 até RS 4.068,00). Mais de 15 salários mínimos (mais de RS 10.170,01).

43. Curso de Especialização \_\_\_\_\_ Ano de Ingresso: \_\_\_\_\_

### ANEXO 3 - PRIMEIRA ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA

Variáveis	COMPONTES					Comunalidade
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	
QC1	,796					,770
QC2	,765					,769
QC3	,778					,657
QC4	,698					,664
GC1	,769					,651
GC2	,626					,466
GC3	,728					,693
GC4	,749					,727
GC5	,707					,656
AC1	,539					,568
AC2	,458					,600
Con6	,503					,374
CC1		,742				,739
CC2		,780				,755
CC3		,799				,693
CC4		,545				,356
ISA1		,410				,500
ISA2		,650				,604
ISA3		,654				,629
IU1			,863			,853
IU2			,850			,873
Con2				,541		,520
Con3				,799		,701
Con4				,694		,656
Con5				,721		,620
Con1					,507	,351
ISAf1					,559	,369
ISAf2					,792	,679
ISC1					,738	,687
ISC2					,679	,680
ISC3					,495	,393

Extração através do método dos Componentes Principais com rotação VARIMAX  
 Medida Kaiser-Meyer-Olkin de Adequação da Amostra: 0,927  
 Teste de esfericidade de Bartlett: 6061,301 – sig.= 0,000

### ANEXO 4 - SEGUNDA ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA

Variáveis	COMPONTES					Comunalidade
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	
QC1	,816					,790
QC2	,793					,789
QC3	,792					,676
QC4	,721					,679
GC1	,751					,628
GC3	,717					,689
GC4	,750					,731
GC5	,704					,654
AC1	,526					,561
AC2	,442					,593
CC1		,793				,792
CC2		,753				,721
CC3		,831				,740
IU1			,885			,869
IU2			,873			,887
Con3				,736		,610
Con4				,716		,615
Con5				,711		,586
ISA1				,544		,460
ISA2				,710		,605
ISA3				,762		,646
ISC1					,738	,581
ISC2					,679	,622

Extração através do método dos Componentes Principais com rotação VARIMAX  
 Medida Kaiser-Meyer-Olkin de Adequação da Amostra: 0,919  
 Teste de esfericidade de Bartlett: 4995,095 – sig.= 0,000

### ANEXO 5 - TERCEIRA ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA

Variáveis	Componentes								Comunalidade
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6	Fator 7	Fator 8	
QC1	,766								,875
QC2	,731								,860
QC3	,826								,829
QC4	,583								,695
GC1		,698							,714
GC3		,719							,792
GC4		,786							,866
GC5		,717							,761
CC1			,793						,815
CC2			,785						,800
CC3			,848						,816
AC1				,720					,833
AC2				,756					,854
IU1					,908				,936
IU2					,880				,938
Con3						,777			,739
Con4						,749			,753
Con5						,795			,742
ISA2							,643		,788
ISA3							,593		,770
ISC1								,874	,884
ISC2								,812	,857

Extração através do método dos Componentes Principais com rotação VARIMAX  
 Medida Kaiser-Meyer-Olkin de Adequação da Amostra: 0,918  
 Teste de esfericidade de Bartlett: 4830,233 – sig.= 0,000

### Análise Fatorial Confirmatória - Unidimensionalidade

	ISA3	ISA2	AC2	AC1	ISC2	ISC3	IU2	IU1	CC1	CC2	CC3	Con3	Con4	Con5	QC1	QC2	QC3	QC4	GC1	GC3	GC4	GC5
ISA3	0																					
ISA2	0	0																				
AC2	-0,982	-0,176	0																			
AC1	0,255	0,911	0	0																		
ISC2	0,478	-0,476	-0,161	0,024	0																	
ISC1	0,352	-0,674	0,268	0,082	0	0																
IU1	0,078	0,011	0,888	-0,815	0,013	0,226	0															
IU2	-0,081	-0,667	0,876	-0,688	-0,541	-0,487	0	0														
CC1	-0,507	-0,064	-0,306	0,447	-0,135	0,116	0,633	-0,37	0													
CC2	0,104	0,993	-0,809	1,048	-0,025	-0,41	-0,83	-0,847	-0,104	0												
CC3	0,228	0,062	-0,799	-0,431	0,292	0,883	-0,142	-1,533	0,116	0,144	0											
Con3	-0,119	0,348	-0,91	-0,855	-0,346	-0,117	-0,032	-0,157	-1,147	-0,134	-0,548	0										
Con4	-0,047	-0,021	0,165	0,789	0,049	0,786	-0,128	-0,174	0,611	1,615	1,61	-0,066	0									
Con5	-0,199	0,107	0,046	0,644	-0,117	0,329	0,236	0,07	-0,91	0,033	0,191	0,224	-0,126	0								
QC1	-0,44	-0,158	-0,196	0,211	0,203	-0,451	-0,388	-0,369	-0,282	0,471	-1,387	-0,739	0,622	-0,488	0							
QC2	0,242	0,408	0,101	-0,115	0,177	-0,956	0,085	0,677	0,306	0,893	-1,01	-0,568	1,054	-0,242	0,056	0						
QC3	-1,326	-0,6	-0,747	-0,446	-0,196	-1,382	-0,28	0,039	-0,101	-0,09	-1,886	-1,496	-0,344	-0,869	0,261	-0,015	0					
QC4	1,154	1,28	0,542	0,868	1,275	0,327	1,14	0,851	0,404	1,259	-0,953	0,895	2,132	0,362	-0,217	-0,278	-0,048	0				
GC1	-0,141	0,195	-0,961	0,731	0,66	-0,751	0,426	0,218	-0,089	-0,347	-2,365	0,343	0,195	0,302	0,959	0,526	1,105	1,393	0			
GC3	-1,103	0,633	0,449	-0,075	0,051	-0,997	0,637	0,292	-0,055	0,089	-0,497	-0,563	0,612	-0,075	-0,16	-0,136	-0,408	1,32	-0,751	0		
GC4	-0,557	0,418	-0,643	0,24	-0,064	-0,359	-0,293	-0,465	-0,09	-0,004	-0,374	-0,683	0,157	-0,095	-0,696	-0,304	-0,784	1,075	-0,009	0,355	0	
GC5	0,219	1,401	-0,355	0,8	0,635	0,302	-0,367	-0,489	0,693	1,185	0,437	0,066	0,19	0,643	0,154	0,606	-0,086	1,435	0,552	-0,494	-0,103	0